

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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



Heft 25 / Mai 2003

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 0231-162 97 45

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

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

Fax 0711-259 19 97

Abonnentenservice und Anzeigen:

Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart, Fax: 0711-259 86 99

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. Juli 2003

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Heft 25 – Mai 2003

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Peter Fischer-Wasels

Inhalt:

		Seite
<i>Peter Fischer-Wasels</i>	Liebe Leserinnen und Leser	3
<i>Rosemaria Bock</i>	Willensentfaltung – Moralität und die Aufgabe der Eurythmie	4
<i>Michaela Glöckler</i>	Erziehung heute: Freiheit oder Grenzen setzen?	12
<i>Christian Breme</i>	Wieder Erde in die Hand nehmen Zur Methodik des Modellierens	25
<i>Joachim Rogosch</i>	Timos Leben	47
<i>Markus Wegner</i>	Infektionsschutzgesetz – Was heißt das für Schulärzte und Waldorfschulen?	49
<i>Rudolf Steiner</i>	Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf – Zu frühes Lesenlernen und Sklerose – Folgen von zu viel oder zu wenig Schlaf – Wirkungen jähzorniger Sprache	51

Berichte von Tagungen

<i>Sigrid Sandler</i>	Das pädagogische Gesetz – Chirophonetik-Fortbildung in Hannover	54
<i>Arne Schmidt</i>	Heimlich unheimlich – „High-functioning- Autismus“ und Asperger-Syndrom	57
<i>Corrigendum</i>		60

Buchbesprechungen

<i>Matthias Wais</i>	Suchtprävention beginnt im Kindesalter (Claudia McKeen)	61
<i>Karl-Martin Dietz</i>	Eltern und Lehrer an der Waldorfschule (Claudia McKeen)	62

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

Andrea Moore	Familienaufstellung – eine Forschungsfrage	64
Henning Köhler	Anmerkungen zu Heide Seelenbinders Beitrag in Heft 24/2003	68
Heide Seelenbinder	Antwort an Henning Köhler	71
Heide Mende-Kurtz	Der Schnuller! Die Goldgrube des Kieferorthopäden	72

Aktuelle Informationen

– Computer und TV machen Kinder schlapp	79
– Reif für die Schule? Eltern bald außen vor	79
– Mobilfunk boomt trotz Streits um Elektrosmog	80
– Acrylamid – der Kunststoff in Lebensmitteln	81
– Mangelnde Anregung führt zu Störungen	82
– Warnung vor Quecksilber	83
– Omega-3-Fettsäuren und Gesundheit	84
– Experten warnen vor Internet-Sucht	85
– Spielen gegen gestörte Konzentration	86

Tagungsankündigungen

– Regionales Therapeutentreffen am 25. Juni 2003 in Aalen	87
– Modellierkurs in Locarno vom 14. – 19. Juli in Locarno, Schweiz	87
– Jahreskonferenz der Medizinischen Sektion vom 14.-17. September 2003 in Dornach	88
– Zur Diagnostik der kindlichen Konstitution am 10. Oktober 2003 in Siegburg	90
– Schulärzte-Tagung vom 2-5. November 2003 in Dornach	90
– Übersicht ärztlicher Fortbildungen in anthroposophisch erweiterter Herzauskultation	90
– Elternberater/innen Frühe Kindheit – IPSUM-Kurse	91
– Medienpädagogische Berater/innen – IPSUM-Ausbildung	92

Anschriften der Verfasser	III. Umschlagseite
Terminkalender	IV. Umschlagseite

Beilage: Inhaltsverzeichnisse Jahrgänge 2001/2002 und 2002/2003

Liebe Leserinnen und Leser!

Uns alle hat der Krieg im Irak sehr bewegt und tut es noch. Viele Menschen weltweit haben dagegen protestiert, denn sie fühlen: das darf nicht sein! Dieser Krieg ist nicht gerecht! Ich kann das Böse nicht mit Bösem bekämpfen, dann werde ich ihm gleich. Selbst wenn die Motive so edel wären, ich kann Gewalt nicht mit Gewalt besiegen. (Und dass die Motive so edel nicht sind, und dass die eigene Weste so rein nicht ist, das kann im Zeitalter des Internet heute jeder anhand entsprechender Mitteilungen wissen. Hans von Sponeck und Mathias Bröckers – um nur zwei Buch-Autoren zu nennen – haben davon in desillusionierender Weise geschrieben.) Und dass dieser Krieg im Namen des Christentums begonnen wurde, zeigt das große Unverständnis für das Christentum. Da hat mancher Vertreter nicht-christlicher Religionen mehr von Christus erfahren als einer, der angeblich täglich im Amte betet.

Wie können wir in Zukunft solche Kriege verhindern? Da ist vieles zu tun. Eines ist, in der Erziehung, in der Familie, in Kindergarten und Schule und im weiteren Leben einem jeden Individuum die besten Entwicklungsmöglichkeiten zu geben; beizutragen, dass von den uns anvertrauten Kindern ein jedes das Beste aus sich machen kann; auf das Gute im Menschen vertrauen; auf allen Gebieten phantasievoll und originell immer wieder Neues entwickeln, das dem Individuum beste Entfaltungsmöglichkeiten eröffnet. Das will Waldorfpädagogik. Das wollen, die sich zu gemeinsamem Tun in ihrem Namen zusammenfinden, wie es in diesem 25. Heft der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz wieder in zahlreichen Beiträgen gezeigt wird.

Als schön empfinden wir, dass in diesem Heft zweifach an eine frühere Ausgabe dieses Rundbriefes angeknüpft wird (an Heft 16, Februar 2001): Christian Brehme greift das Thema Plastizieren – Modellieren auf und gibt ganz eigenständig gefundene Übungen für die Schüler in der Unterstufe weiter als Anregung zu eigenem, sinnvollem Tun mit Erde. Und Joachim Rogosch teilt mit, was aus Timo in den letzten zwei Jahren geworden ist, einem inzwischen neunjährigem Kind mit stärksten Behinderungen und auch hohen Begabungen.

Schließlich sei noch aufmerksam gemacht auf eine neue Rubrik in der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz: „Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf“. Angeregt durch die Sammlung pädagogisch-therapeutischer Hinweise von Rudolf Steiner für Schulärzte und Lehrer an Waldorfschulen „Erziehung und Unterricht als Präventivmedizin“ von Irene Groh und Mona Ruef (besprochen in Nummer 24 dieses Rundbriefes) beginnen wir in diesem Heft mit Hinweisen Rudolf Steiners auf die gesundheitlichen Auswirkungen pädagogischer Maßnahmen im späteren Leben.

Peter Fischer-Wasels

Willensentfaltung – Moralität und die Aufgabe der Eurythmie

Rosemaria Bock

Mit der Zusammenstellung dieser drei Begriffe taucht sofort ein ganzes Bündel von Fragen auf: Wie hängt Willensentfaltung, Willensschulung mit Moralität zusammen? Ist Moralität nicht etwas Gottgewolltes oder -gegebenes, das der Mensch aus der geistigen Welt empfängt und auf der Erde fruchtbar machen kann? Dass sie die Willensschulung fördert, ist leicht nachzuempfinden. Aber kann sie wirklich Moralisches im Menschen erwecken?

Wie eine Rätselfrage mutet es an, wenn Rudolf Steiner am Ende seiner Tätigkeit im heilpädagogischen Kurs Folgendes vor die jungen Heilpädagogen hinstellt: „Der Mensch bringt unter allen Umständen ein unrichtiges Willenssystem in die Welt herein.“ Im Gegensatz zum Gedankensystem, führt er weiter aus, das in der Welt nirgends unrichtig ist, kann das Willenssystem kaum richtig sein. „Und das bewirkt, dass wir niemals in die Welt, indem wir physische Menschen werden, mit Moralität heruntersteigen. Die Moralität müssen wir uns erst nach und nach erwerben. Das, was Moralität für unsere frühere Inkarnation war, das haben wir gebraucht zwischen Tod und neuer Geburt, wo wir beschäftigt waren mit unserem weisheitsvollen Bauen, das haben wir längst verschwitzt; die Moral müssen wir uns immer in jedem einzelnen Erdenleben neu erwerben. Das heißt ... wir müssen in unserem Willen Sinn entwickeln für dasjenige, was uns moralisch entgegengebracht wird.“¹

Wenn Rudolf Steiner an anderer Stelle sagt,² dass alles Moralische dafür bestimmt ist, ins Physische herauszutreten, denn die physische Weltordnung war zunächst eine moralische Weltordnung, so gilt das auch im Mikrokosmos Mensch. Er hat, in der moralischen Weltordnung lebend, sein physisches Sein mit dem Selbsterworbenen vorbereitet. Und nun wollen diese Kräfte im Erdenleben wieder hervortreten. Die Lehrer als „Missionare des Göttlichen“³, als Künstler vor dem Kind, haben hier die Wege zu ebnen.

Schauen wir die leibliche Bildung in bezug auf die Willensregion an, so zeigt sich am Neugeborenen besonders deutlich die Hauptesbildung als dominant und relativ abgeschlossen. Ganz anders dagegen sind die Gliedmassen als Organe des Willenslebens noch unfertig; der ganz Stoffwechsel-Bewegungsmensch ist noch recht unirdisch. Der Wille äußert sich zunächst ungeordnet, instinktiv egoistisch. Doch empfindet man dies beim Säugling als selbstverständlich. Die Erziehung beginnt ja mit der Pflege und der einhüllenden Liebe.

Wann wandelt sich denn dieses amoralische Kindeswesen, das so ganz jenseits von Gut und Böse lebt, so, dass es eigene moralische Impulse zeigt? Lange Jahre, durch das ganze erste Jahrsiebt kann das Kind durch Nachahmung lernen. Und dann allmählich erst macht sich hier Eigenes geltend.

Eine falsch verstandene freiheitliche Erziehung nimmt an, dass das Kind schon irgendwann einsehen wird, was gut und böse, was recht und unrecht ist. Diese Haltung wird oft als Vertrauenshaltung der Erwachsenen dem Kind gegenüber deklariert. Auch eine andere Sicht in Erziehungsfragen basiert auf vertrauensvollem Abwarten: Das Kind wird doch sicher die rechtschaffene Lebensführung der Eltern übernehmen. Beides genügt heute nicht mehr. Wir erleben es, es braucht nicht weiter ausgeführt zu werden.

Noch bis ins Schulalter hinein äußert das Kind Mitleid und Trauer, weil es die Erwachsenen nachahmt. Es schlüpft in die Seelenstimmung seiner Umgebung hinein, hellfühlend und hingebungsvoll. Es beobachtet aber besonders die Gesten der Erwachsenen, den Gesichtsausdruck und erspürt deren moralische Bedeutung. Daneben lebt das Kind in einem Reich *seiner* Phantasie, seiner Bedürfnisse und Besitzansprüche, die wir ihm als natürlichen Egoismus auch zugestehen. Rudolf Steiner nennt dies immer wieder „leiblich-religiöse Stimmung“, im Gegensatz zu einer „seelisch-religiösen Stimmung“, die im Schulalter langsam erwacht, und sich dann in eine „geistig-religiöse Stimmung“ verwandeln kann.⁴ Zunächst – bis zum Schulalter – ist das Kind so stark in der Nachahmung tätig, dass das Aufnehmen von Gesten, Mimik, Tat, Wort und Gedanken sich wie seelisches Einatmen vollzieht. Wie ein Kind sich so der Umgebung anschmiegt, nimmt es als tiefste Einprägung die Bilder in sich auf, die sich auf das Moralische beziehen. Sie leben „wie Siegelabdrücke im Leibe“. Das Kind ist im Alter des Zahnwechsels „sittlich vorbestimmt“, bleibt aber weiter bestimmbar.⁵

Ist es nicht das Verhalten der Erwachsenen, das ein kleines Kind auf das Sterben, die Trennung, Verlust und den damit verbundenen Schmerz aufmerksam macht? Es empfindet zunächst hauptsächlich Veränderung, aber noch nicht eigenen Todesschmerz. Himmel und Erde sind noch nicht getrennt in seiner Seele. Wie in der äußeren Natur kein Moralisch-Geistiges herrscht, nicht in Stein, Pflanze oder Tier, lebt auch im kleinen Kind noch kein moralischer Impuls außer der liebenden Hingabe. Die Sonne scheint auf Gute und Böse; so gibt auch das sonnenhafte Kindeswesen sich an alles hin, Moralisches und Unmoralisches, das auf seine Seele wirkt.

Kommt die Schulzeit, so bemühen sich die Erzieher in der Praxis, alle Technik und Methodik in eine Atmosphäre einzubetten, die eine ethisch-religiöse Ausstrahlung hat. Erzieherhandlungen, Erzieher-Gewissen werden zu ethisch-religiösen Handlungen, werden göttlicher Weltendienst.⁶

Es beginnt mit dem Morgenspruch: „Der Sonne liebes Licht ...“ Die Liebe-

strahlung der Sonne weckt Willenskräfte im Kinde. Es lernt durch all die vielen Erzählungen, Märchen, moralischen Geschichten und Gedichte Sympathie, Liebe für das Gute und Antipathie für das Schlechte und Böse zu entwickeln. Das ist sozusagen die große Linie der Pädagogik, die vielfach beschrieben wurde und hier nur erwähnt werden kann.

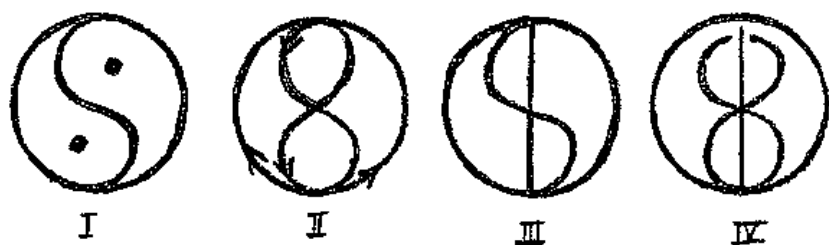
Die moralische Praxis in der Bewegung

Warum kann der Mensch seine moralischen Impulse aus dem vorhergehenden Leben nicht mitbringen? Rudolf Steiner sagt: er hat sie „verschwitzt“. Er hat sie verbraucht, hineingeschmolzen, hineingeheimnist in seinen Leib, in den weisheitsvollen Bau für das neue Leben. Lange Zeit verbrachte er vor der neuen Geburt mit dem Blick hinunter zur nächsten Inkarnation, um seine erworbenen Kräfte mit Hilfe höherer Mächte wieder erdenfähig, physisch gestaltbar einzusetzen.

So ist es wohl berechtigt, auf die Leiblichkeit, die Gestaltbildung und die Bewegungsveranlagung der Kinder besonders hinzuschauen, wie dies auch in den Kinderbesprechungen geschieht. Weniger wichtig ist zunächst das „Gut-Sein“, das „Brav- oder Nicht-Bravsein“. Dieser Erzieherblick auf die Leiblichkeit des Kindes muss ja, wenn das „Verschwitzte“ wieder neu wirksam werden soll, die Frage auftauchen lassen: Ist die Bewegungsschulung auf geistig-seelischer Grundlage nicht das unmittelbarste und direkteste Erziehungsmittel?

„Im Bewegungsorganismus lebt ein tiefes Seelisches des Menschen“. Und das Wunder der Aufrichtung offenbart den Anfang. Das Heraufheben der Körperachse „ist die physische Offenbarung für seine moralischen Anlagen, für seine moralischen Willenskräfte. Das macht ihn als Menschen zum moralischen Wesen.“⁶

Ein Zeichen, aufgelöst in Bewegung, mag den eben beschriebenen Vorgang verdeutlichen. Gehen Sie den Linien nach – im Raum oder mit den Fingern in der Luft – so zeigt sich schnell das Unendliche, ewig Weiterschwingende. Diese Form (I) hat nicht Anfang noch Ende. Auch wenn die zweite S-Linie im Kreis beim Weiterbewegen, ohne Richtungswechsel, innen die andere Seite der ersten S-Linie wie zur Lemniskate formt, – es ergibt sich kein echtes Kreuzen, es bleibt beim fließenden Schwingen: Außen – innen (II). Auch die beiden Punkte – genannt „Augen“ – halten die Bewegung nicht, sie schauen gewissermaßen nur zu wie sie selbst umwunden und umkreist werden. Kein Oben – Unten, kein Vorne – Hinten erscheint, es atmet und pulsiert im rein Lebendigen, sobald man sich auf die Linien als Bewegungsspuren einlässt. (Als Zeichen finden sich die beiden S-Linien, beide Richtungen sind überliefert). Inniges Zueinander, Miteinander wird erlebt, jedoch kein wirkliches Sich-Treffen. So kann das Zeichen einen Dualis-



Yin und Yang

mus versinnbildlichen, wie er als Zwiespalt in den Seelen vieler Menschen lebt. Und man kann sich fragen, warum dies Zeichen heute in unserer westlichen Welt vermehrt erscheint.

Schauen wir auf das Kind, das aus der geistigen Welt, in der der Dualismus nicht existiert, in die irdische Welt, in der ihm eine dualistische Lebenshaltung begegnet, heruntersteigt. Es erlebt die amoralische Naturwelt um sich herum, ist selbst noch Naturwesen. Erst durch die aufrechten Mitmenschen bekommt es den Impuls, sich auch aufzurichten und schafft sich so die Voraussetzung, moralische Impulse aufzunehmen. Indirekt übernimmt das Kind allein aus der menschlichen Umgebung, von den Erwachsenen den Impuls, sich innerlich aufzurichten.

So kann das Yin- und Yang-Zeichen für die heutige Zeit verwandelt werden, indem die Aufrechte, die Senkrechte hineinleuchtet. Der Stab, an dem sich das naturhaft Schwingende, das frei schweifende Emotionale halten, aus- und aufrichten können, muss als neues Element geboren werden, man könnte auch sagen: als Rettendes eingreifen. Dadurch kommen die S-Linien in eine echte Begegnung, eine Kreuzung mit dem Stab und miteinander. (III, IV). Die beiden S-Linien oder Schlangen werden gebändigt.

Bewegungsmäßig ist die Unendlichkeit ins Endliche, ins Bild hineingeführt worden, doch bedeutet dies keineswegs Stillstand. Die Linie kann in die Schlange und in den Umkreis übergehen und jeweils umgekehrt. Es machen die Schlangen jedoch keinen Sinn mehr im Verhältnis zur Aufrechten, wenn sie an beiden Enden des Stabes ineinander übergehen. Sie müssen den Stab respektieren, ihm sein Wirken nach oben ermöglichen, indem sie keine Berührung und keine Kreuzung schaffen. Der Stab – die „Ich-Linie“ – ist höher als die Schlangen; sie steht fest auf der Erde, deutet aber frei zum Himmel. Die Schlangenwesen schauen sozusagen zu ihm auf, indem sie ihre Köpfe einander zuwenden. (Siehe das Merkursiegel Rudolf Steiners).

Dies alles kann durch Bewegung erfahren werden. Ein Einzelner kann das

Zeichen in Bewegung auflösen oder erlösen, eine Gruppe von Menschen kann dies auch in eine gemeinsame Form führen. Und am klarsten ist die Bewegung zu dritt. So entsteht eine ganz zukünftige eurythhmische Übung, die viele Elemente in sich vereint: Das Gerade und das Gebogene, das Aufrechte und Ausschweifende, das Ausholen und das Kreuzen; und schließlich: Mitte, Rechts-Links und Umkreis – die Ur-Dreiheit.

Dies ist keine Übung für kleine Kinder, sie wird aber nach dem zwölften Lebensjahr bis ins Alter hinein hilfreich und wirkungsvoll. Womit beginnt das kleine Kind? Es kommt aus dem kosmischen Umkreis, lernt in der Eurythmie sich im Kreis mit den anderen zu ordnen. Aber eine der ersten Formen nach dem Kreis – möglicherweise *die* erste Form – ist die Gerade, Aufrechte durch den ganzen Kreis hindurch: die goldene Brücke. Etwas später – in der zweiten Klasse – folgt dann die Lemniskate.

Auf die Dreiheit stoßen wir bei den eurythhmischen Grundübungen immer wieder und können in der Bewegung ihren therapeutischen Duktus und ihren Wahrheitsgehalt spüren. „Ich will – ich kann nicht – ich muss es tun“ hat Rudolf Steiner als unausgesprochene Impulse für den Tanz der luziferischen und ahrimanischen Geister angegeben, die im August 1912 in den Mysteriendramen auftraten, also in der allerersten Entstehungszeit der Eurythmie, als es noch keine Laute gab. Und diese Willensworte gingen durch eine der Ur-Eurythmistinnen (Isabel De Jaeger) in das Schulungsmaterial als hygienische Übung über. „Ich will“: egoistisch sich durchsetzen wollend, zurückstoßende Gebärde. „Ich kann nicht“: erlahmend nach vorne sinken. „Ich muss es tun“: sich ermannend aufrichten, einen Kreis als umfassend gewollte Handlung ausführend.

Als im September 1912 die eigentlichen Unterweisungen für Lory Maier-Smits begannen, zeigte Rudolf Steiner neben der Einführung der Laute eine Reihe von Übungen, die wir hygienisch therapeutisch nennen können, die pädagogischen Übungen, die jede Ausbildung von Anfang an begleiten. Einige Male nannte Rudolf Steiner die seelischen Eigenschaften, die durch diese Bewegungen geweckt und geschult werden. Beispiele hierfür sind: „Energie- und Friedentanz“: Geben Kraft zu gemeinsamer Arbeit und Verträglichkeit.

„Ich und Du“-Übung: gegen Neid und Ehrgeiz. „Ballen und Spreizen“: für initiativlose und unintelligente Kinder.

Einen Höhepunkt bildet in dieser Reihe das „Halleluja“. Rudolf Steiner hat dessen Bedeutung weiter genommen als es gemeinhin aufgefasst wird: „Ich reinige mich von allem, was mich am Anblick des Höchsten hindert.“ Es wird mit dem Pentagramm und mit der „Kronenform“ gemacht. Lory Maier-Smits berichtet anschaulich: Nachdem Fräulein von Sivers bei der Einführung spontan ausgerufen hatte: „Aber, Herr Doktor, das muss ja ungeheure Kräfte geben!“ antwortete Rudolf Steiner: „Ja, meinten Sie denn, wir wollen nur tanzen? Wir wollen doch

auch kranken Menschen helfen.“ Und er schrieb unter die Zeichnung: „Festigung des Äther-Leibes.“⁷⁷ (Im Konversationslexikon steht: Lobet Jahve, Gebetsausruf in den Psalmen, als religiöser Jubelruf in die christliche Liturgie übernommen.)

Ganz allgemein sprach Rudolf Steiner in der Öffentlichkeit vor Eurythmieaufführungen mehrmals über die Willensschulung so, dass sie eine Erziehung zur Wahrhaftigkeit ist, dass die sichtbare Sprache nicht lügen kann. Dies lautet zum Beispiel einmal so: „Unwahrhaftig, lügendhaft kann der Mensch leicht werden, gerade in der Lautsprache. In der sichtbaren Sprache der Eurythmie kann man nicht lügen. Das hat sich als eine Erfahrung herausgestellt. Daher ist zugleich diese Eurythmie ein Erziehungsmittel in die Wahrhaftigkeit hinein.“⁷⁸

Ausgeführt hat Rudolf Steiner diesen Aspekt des Eurythmieunterrichts nicht näher. Natürlich wirkte er persönlich überzeugend. Doch wie können wir heute eine solche Aussage erklären? Es wird heute genauer nach Sinn und Ziel der Eurythmie und des Eurythmieunterrichts gefragt. Ob es nun Waldorferlern sind, deren Kinder in der Phase der Abwehr gegen die Eurythmie sind, ob es das Publikum bei den verschiedenartigen Darbietungen ist, oder ob gar Waldorfskollegien aus Ersparnisgründen den Eurythmieunterricht einschränken oder gar abschaffen wollen, – das Erlebnis der morabildenden Kraft der Eurythmie muss erfahren *und* beschrieben werden.

Der einfachste Gedanke hierzu: Die Eurythmie ist Sprache und Musik mit dem *ganzen Leib*, nicht nur mit den Sprechwerkzeugen, – ist noch ein sehr allgemeiner. Aber was die heutige Wissenschaft mit ihren verfeinerten Instrumenten herausgefunden hat, ist doch für diesen Gedanken sehr hilfreich: Feine, kaum wahrnehmbare Bewegungen der Mimik und der gesamten Körperhaltung beim Sprechen und auch beim Zuhören verraten mehr über den Wahrheitsgehalt als eine gesprochene Aussage. Atemführung und Muskelanspannungen, Blutdruck und auch die Wärmeverhältnisse im Körper sprechen eine offene, eindeutige Sprache, wenn man sie zu lesen weiß, vielleicht mit Hilfe von Apparaten.

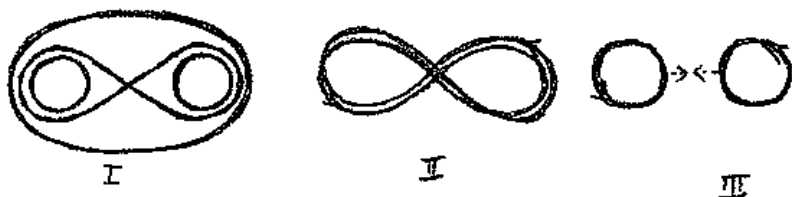
Doch noch etwas tiefer in der Sprache liegt ein Wahrheitsquell, der allen Menschen gemeinsam ist. Unabhängig vom individuellen Wahrheitsgefühl können wir die Klänge und Formen der Sprache und der Musik im allgemeinen Körperbau und in den Bewegungsmöglichkeiten der menschlichen Gestalt wiederfinden.

Nehmen wir den Laut O: Nicht nur sein Buchstabe ist rund; auch der Mund formt sich beim Sprechen rund und entlässt eine rundliche Atemform. Der Kopf, die Rippen, die Augäpfel und vieles mehr wurden kugelig geformt aus einer plastischen Kraft, die O-artig zugegriffen hat. So können wir das, was als O so voll an unser Ohr klingt, nur mit einer sich rundenden Gebärde ausführen. Jede andere Geste für den Laut O wäre unwahr.

Oder sprechen wir den Laut H kräftig aus: Er entlässt die Luft stoßartig, relativ ungeformt. Das tut auch die Luft im ganzen Körper, zum Beispiel in der Verdauung. Im Seufzer entledigt sich der Mensch von seelischem Druck. Und in feinerer Weise findet sich das H in der inneren Körperbewegung; es pocht rhythmisch stoßend im Blut, löst ruckartig erschlaffende Muskeln. Man spürt das bei vielen Ausrufworten: Hallo, Haha, ahoi, Hm, Hoppla, Holterdiepolter. So ist es ganz natürlich, dass das H dies als Gebärde alles auch tut, dass es stoßartig schwingt – hinaus oder auch herein.

Es folgen alle Lautgebärden den Klängen, die als geprägte Formen im Leibe veranlagt sind. Der menschliche Erdenkloß wurde also mit Lautkräften plastiziert.⁹ Und wenn sich diese zeigen, sind sie Ur-Wahrheiten. Wenn diese sich offenbaren sollen, so können natürlich außer dem Staunen auch Hemmnisse auftauchen, zum Beispiel bei Pubertierenden, denn die sichtbaren Sprachäußerungen sind immer umfassend.

Was an Rhythmen in allen Bewegungsformen des Leibes und in vielerlei Massen zu erkennen möglich ist, gehört natürlich ebenfalls zur Wahrheitsgrundlage der Eurythmie, die dies alles aufgreift. Es soll aber nur ein Beispiel aus dem Bereich der Raumformen erwähnt werden.



Kassinische Kurve

Die kassinische Kurve hat Rudolf Steiner als pädagogische Eurythmieform mit Merk- oder Leitworten in Bewegung versetzt. Diese fast formelhaften Worte drücken in exakter Weise den Bewegungsablauf aus. (In gleicher Weise sind etliche Ur-Übungen mit kurzen Sätzen – Leitsätzen – versehen, wie zum Beispiel die Übungen „Ich und Du“, „Wir suchen uns...“, „Wir suchen die Seele ...“, „Ich denke die Rede...“ und viele andere.)

Das umfassende Oval der kassinischen Kurve wird mit den Worten „Wir suchen uns“ durchlaufen. Die Form kreist, kurvt, sucht und findet noch keine Begegnung, kein Gegenüber. Aber die Geschlossenheit der Suchbewegung ermöglicht gezielt einen Verwandlungsschritt. Die Lemniskate als zweite Spur hat die Worte „Wir fühlen uns nah“. Sie wird von zwei Menschen oder zwei Gruppen als parallele Form, aber gegenläufig gelaufen (II). Weniger eine Begegnung, aber ein gegenseitig Sich-Fühlen und einander ausweichen wird sichtbar.

Die dritte Bildung der zwei Kreise wird mit dem Motto „Wir kennen uns wohl“ so durchgeführt, dass die kreisenden Personen sich den gegenüber Kreisenden zuwenden, aber deren Kreise nur wahrnehmen und nicht berühren oder stören. (III) Ist dies nicht ein idealer Ausdruck für echte Zusammenarbeit?

Die Bedeutung dieser mathematischen Kurve und etlicher Siegelformen, die in der Eurythmie auftauchen, ist unmittelbar anschaulich als Stimmigkeit, als klare Aussage und Wahrheitsgehalt. Was tun wir, wenn wir sie in Bewegung versetzen, sie in gangbare Raumformen überführen? Sie werden sozusagen in ihr ursprüngliches Element, in Strömungen, in Ätherbewegungen erlöst. Und eine Zwischenstufe, die den versiegelten Formen zunächst Gehalt und Sinn gibt, sind die Leitworte, die Rudolf Steiner dafür gefunden hat. Mit ihrer Hilfe kann der Bewegungsimpuls erweckt werden.

Lassen wir zum Schluss noch einmal Rudolf Steiner sprechen:

“Die Welt der Formen beherrscht den physischen Leib, die Welt der Bewegung beherrscht den Ätherleib. Es müssen nun die Bewegungen gefunden werden, die dem Ätherleib eingeboren sind. Es muss der Mensch angeleitet werden, dasjenige in Gesten, in Bewegung des physischen Leibes zum Ausdruck zu bringen, was dem Ätherleib natürlich ist.”¹⁰

In diesem Vortrag, der lange vor Gründung der Waldorfschule gehalten wurde, gibt Rudolf Steiner einen aufrufenden Hinweis auf die Pädagogik. „Wir können nur eines tun: den verkümmerten Ätherleib sich bewegen zu lassen in den Bewegungen und Rhythmen und Bedeutungen, die die Götter wollen. Das soll die Eurythmie bieten in pädagogischer Beziehung.”

Anmerkungen

- 1 Rudolf Steiner: „Heilpädagogischer Kurs“, 3. Vortrag vom 27. Juni 1924, Gesamtausgabe (GA) 317
- 2 Rudolf Steiner: „Die Brücke zwischen der Weltgeistigkeit und dem Physischen des Menschen“, 6. Vortrag vom 10. Dezember 1920, GA 303
- 3 Rudolf Steiner: „Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis und der Kulturwert der Pädagogik“, 1. Vortrag vom 17. Juli 1924, GA 310
- 4 zum Beispiel Rudolf Steiner: „Was wollte das Goetheanum und was soll die Anthroposophie?“, 8. Vortrag vom 30. April 1923, GA 84
- 5 Rudolf Steiner: „Pädagogik und Moral“, 26. März 1923
- 6 Rudolf Steiner: 10. Vortrag vom 29. September 1923, GA 84
- 7 Rudolf Steiner: „Entstehung und Entwicklung der Eurythmie“, Unterweisung vom 22. September 1912, GA 277a
- 8 Rudolf Steiner: Ansprache vom 19. August 1922, GA 277
- 9 Rudolf Steiner: 1. Vortrag vom 24. Juni 1924, GA 279
- 10 Rudolf Steiner: „Okkultes Lesen und okkultes Hören“ (erweiterte Auflage), 7. Oktober 1914, GA 156

Erziehung heute: Freiheit oder Grenzen setzen?

Michaela Glöckler

Zunächst einmal möchte ich der Frage nachgehen, warum wir überhaupt von Erziehung sprechen? Wenn man sagt: „Erziehung zur Freiheit“, welche Bedeutung kommt da der Ziehung von Grenzen zu oder hat Freiheit mit Grenzenlosigkeit zu tun? Nun kann Freiheit durchaus ein Problem sein, genauso wie man Grenzen problematisch empfinden kann. Freiheit hat viele Spielarten und manche sind sehr grausam. Freiheit, so einfach als Wort, ist noch nicht der Inbegriff menschlicher Würde, da muss man schon wissen, welche Art von Freiheit etwas mit Menschenwürde und menschenwürdigem Verhalten zu tun hat. Und auch mit den Grenzen ist es so. Wenn Grenzen Gefängnischarakter haben, ist ganz bestimmt die Würde des Menschen zutiefst in Frage gestellt, angetastet. Wenn aber Grenze eine Erfahrung ist, wo man anstößt und man gerade an der Grenzerfahrung sich der Freiheit bewusst wird, dann hat man dieses wunderbare Erlebnis: „An der Grenze wache ich auf für das, was ich eigentlich möchte!“. Und wenn ich auf gar keine Grenze treffe, begegne ich mir selber nicht. Es gibt Grenzerfahrungen, bei denen man Gefängniserlebnisse hat und eine andere Form der Grenzerfahrung, die eine Gnade ist. Durch sie wird man in ganz gesunder Weise auf sich selber aufmerksam, indem man das Andere als Widerstand erlebt und zum eigenen Selbstbewusstsein erwacht. Die 68er Generation suchte damals Freiheit ohne Grenzen für ihre Kinder. Ich habe einige der damaligen Kinder als Eltern von kleinen Kindern erlebt und fand eigentlich übereinstimmend die Haltung: „So wie man es mit mir gemacht hat, mach ich es mit meinen Kindern nicht.“ Wenn man dann darüber sprach, worin denn das Problem lag, dann haben sie herausgefunden, dass die erzieherische Folge von diesem grenzenlosen alles Dürfen war, dass sie verunsichert waren und gerade einen Mangel an Selbstbewusstsein hatten. Das Selbstbewusstsein erwacht, wenn man anstößt. Manche Kinder, die sehr starke Persönlichkeiten waren, haben sich diese Erfahrungen quasi erzwungen und das tun viele Kinder heute, die im Laisser-faire-Stil erzogen werden. Sie erzwingen sich vom Lehrer in der Schule die Grenzen durch schrankenlose Provokation. Dieser muss dann einspringen und die Grenzerlebnisse schaffen. Sie provozieren solange, bis auch dem freilassendsten und geduldigsten Menschen der Geduldsfaden reißt, und dann kommt das Nein oder die Grenze und die Kinder sind begeistert. Dann ist man aufgewacht, wird vielleicht angefasst, vielleicht mit einem Wort stehen gelassen. Es gibt natürlich unterschiedliche pädagogisch

* Vortrag am 14. November 2000 in der Freien Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart; redaktionell nach einem Tonbandmitschnitt überarbeitet von Claudia McKeen.

wertvolle Verhaltensweisen in solchen Grenzerfahrungen. Diese Grenz- und Freiheitsfrage ist eine Bewusstseinsfrage. Und was dieser Grenz- und Freiheitsfrage vorausgeht, ist die Frage: „Warum brauchen wir überhaupt Erziehung?“ Man kann diese ganzen Fragen „Erziehung wovon und wozu, oder was ist richtig, was ist falsch“ eigentlich nur vernünftig bearbeiten, wenn man sich zuerst einmal fragt, warum überhaupt der Mensch Erziehung braucht. Und da merkt man ganz schnell, dass auch der fähigste Erwachsene noch ein bisschen Erziehung braucht. Es ist einfach ganz evident: ein Mensch, der meint, es wäre so, dass er keinerlei Erziehung mehr braucht, dass er kulturell ausgereift ist, ja, einem solchen Menschen möchte man gar nicht so gerne begegnen. Wohingegen Menschen, die sich noch nicht als kulturell ausgereift erleben, immer spannend sind, sie sind offen, haben Fragen, sind interessant und interessiert. Goethe formuliert das sehr schön im Faust, er lässt das die lustige Person sagen: „Wer fertig ist, dem ist nichts recht zu machen, ein Werdender wird immer dankbar sein.“ Das Ausmaß an Kritik, was ein Mensch äußert, ist proportional zu seiner Unfähigkeit zur Selbsterziehung. Er überspielt diese Unfähigkeit zur Selbsterziehung durch ständiges Kritisieren, das gibt sozusagen dem menschlichen Erziehungsbedürfnis eine Scheinbefriedigung: Man richtet das Erziehungsbedürfnis statt auf sich, auf die Anderen. Wenn man sich selbst nicht als Gegenstand der Selbsterziehung entdeckt, treibt man Erziehung mit allen Anderen zum Ersatz. Um die Stärken eines Anderen herauszufinden, dazu braucht man eine gewisse Intelligenz, die Schwächen, die drängen sich geradezu auf und gegen die wendet sich dann die Kritik und dann erzieht man völlig erfolglos an anderen herum. Erwachsene lassen sich nämlich nicht mehr von außen erziehen und was schon bei Erwachsenen nicht funktioniert, sollte man eigentlich an Kindern auch nicht machen.

Die Erziehung des Leibes (des Willens)

Dass der Mensch Erziehung braucht, ist nicht einfach nur die Erfahrung, dass der Mensch Mängel hat, die man verbessern kann, sondern es ist auch ein echtes Konstitutionsproblem, was wir Menschen haben. Ich bin Medizinerin und weiß, das meiste Geld, das meine Kollegen verdienen, verdienen sie an der Unfähigkeit der Menschen die natürlichsten, naturgegebenen Bedürfnisse menschenwürdig zu leben. Denn die Menschen können das, was jedem Tier angeboren ist, nicht. Was die Tiere in vollkommener Schönheit leben, so dass jeder Ochse, jedes Reh, jeder Vogel, jede Ameise, sich mit einer Grazie und Perfektion artgemäß verhält, dass man wirklich sagen kann, „keiner kann es wesentlich schöner“, eine Ameise kann nicht ameisischer werden – sie ist vollkommen in ihrer Art von Natur aus, das kann der Mensch von Natur aus nicht. Und deswegen verdienen meine Kollegen und auch die Pharmaindustrie mit der Tatsache, dass der Mensch von Natur aus nicht richtig schlafen kann, dass er nicht richtig essen kann – dass er sich nicht

anständig fortpflanzen kann, unglaubliches Geld. Das ist einfach verblüffend, wir sind nicht von Natur aus fähig diese Dinge ohne Erziehung zu schaffen. Deswegen sagen wir ja auch, der Mensch wird zwar als Naturwesen geboren, aber er wird durch Erziehung zu einem Kulturwesen, nicht nur zu einem kulturell schöpferischen, sondern auch zu einem kulturgenießenden Wesen, in jeder Beziehung!

Damit hängt es auch zusammen, dass grenzenlose Freiheit geradezu der menschlichen Natur zuwider ist. Denn die Kleinen können natürlich erst recht nicht, was schon der Erwachsene nicht kann. Sie müssen wirklich den Schlafrhythmus, den Ernährungsrhythmus, das nicht zuviel, das nicht zu wenig, möglichst schon in der Kindheit lernen. Und das geht nur durch ganz klare Regeln, sogenannte gute Gewohnheiten. Und was ist die andere Seite dieser klaren Regeln und guten Gewohnheiten? Das herrliche Gefühl einmal eine Ausnahme machen zu dürfen, wenn man nämlich dann die Regeln einmal durchbricht. Welcher Genuss! Wer nie Regeln kennengelernt hat, kennt die höchsten Genüsse nicht, Regeln zu übertreten und zwar so, dass es nicht schadet, sondern gerade die Regel bestätigt. Und auf der anderen Seite ist dieses nach guten Regeln Gewohnheiten ausbilden, bestimmte Rhythmen pflegen, Grundlage der späteren Gesundheit, denn man weiß sehr genau, dass nicht nur die Tiere ihre Gesundheit dadurch erhalten, dass sie ganz strenge biologische Rhythmen haben und sehr genau biologisch eingepasst sind, sondern auch wir alle eine biologische Uhr in uns haben, einen zirkadianen Tagesrhythmus, einen Wochenrhythmus, einen Monatsrhythmus, den 7-Jahresrhythmus. Es gibt auch 12,6,3,2-Jahresrhythmen, ja sogar den 30-Jahre-Rhythmus, die lassen sich auch physiologisch ablesen. Wir sind durch und durch rhythmisiert und je flexibler diese Rhythmen sozusagen aufeinander abgestimmt sind und je besser sie eingepägt sind umso mehr ist der Mensch im späteren Leben stresstolerant, anpassungsfähig und gesund. Für mich ist mein Leben ein spannendes Experiment: warum halte ich dieses Leben, diese Unrhythmik, dieses ständige Hin- und Herreisen, dieses mich immer nach Terminen richten aus? Das ist ja die Lebenssituation vieler Menschen heute. Ich habe eigentlich nur eine Antwort gefunden: weil wir zu Hause – mit Ausnahmen – ein geregeltes Leben hatten und ich ging auch zu einer Zeit in die Waldorfschule, wo der Stundenplan noch nicht ganz so überladen war wie heute und vielleicht noch eine stärkere Rhythmik hatte als heute. Ich weiß, wie sehr man darum überall ringt doch alleine durch die Fünf-Tage-Woche, auf die ich hier nicht eingehe, ist ein entsprechendes Stress- und Kompressions-Programm im Stundenplan unvermeidlich und der 7-Tagesrhythmus muss von den Eltern kompensatorisch geleistet werden, weil die Schule ihn als therapeutisches Prinzip nicht mehr anbieten kann. Ich hatte noch das Glück, den 7-Tagerhythmus während der gesamten Wachstumsjahre meinem Körper eingepägt zu bekommen. Wenn man das durch die Erziehung bekommt

und später durch die Selbsterziehung weitermacht, dann hat man die Möglichkeit, sein Gesundheitssystem, nämlich sein rhythmisch-elastisches System, was einen in der Balance hält, stresstolerant macht, dieses System weiter zu entwickeln, weiter zu bilden. In der Selbsterziehung tut man Dinge von innen.

Man kann beispielsweise drei mal täglich wie ein kleines spirituelles Medikament einen bestimmten Gedanken denken. Man kann sich vornehmen, im nächsten halben Jahr will ich über Sanftmut nachdenken. Wenn ich ein Zornnickel bin, ist dieses Wort ja ein Fremdwort. Ich kann mir dieses Wort drei mal täglich vornehmen, darüber nachdenken und mich damit in Beziehung setzen, sogar mich ein bisschen verlieben, und dann ganz langsam diese Eigenschaft in mich hereinlassen, oder irgendetwas anderes, da ist jeder frei. Man kann durch solch eine kleine Übung einen Tagesrhythmus wieder anstoßen. Auch durch ein Gebet, morgens, mittags, abends – und ich selber bestimme wann morgens ist, wann die Mitte des Tages und wann Abend ist. Das ist der Tag, den mein Ich heute umspannt und diese Rhythmen bilden dann ein von innen aufgebautes elastisches System, denn der Organismus reagiert unglaublich sensibel auf solche Momente der Ruhe, der Besinnung. Und wenn man die Möglichkeit hat, sich in solcher Zeit fünf Minuten flach zu legen, dann ist es sogar richtig erholsam. Das Blut ist wieder aus dem Kopf und von den Beinen zum Herzen geströmt, die Organe sind erfrischt und man wundert sich, warum die zweite Tageshälfte ganz anders vonstatten geht. Dann kann man den Wochenrhythmus üben, kann sich fragen, was hat der Montag, der Dienstag, der Mittwoch, was haben diese Tage und die dazugehörenden Planeten für eine Qualität? Von Rudolf Steiner gibt es wunderschöne Übungen für jeden Tag der Woche. Dienstag ist zum Beispiel die Übung dran, die so richtig Marsqualität hat. Heute kämpft man hoffentlich nicht mehr mit äußeren Waffen sondern man nimmt dieses Kriegspotenzial in die eigene Seele und bekämpft dort die negativen Eigenschaften, die man gerne überwinden möchte. Dann kann man an diesem „Kampftag“ üben: „Deine Handlungen seien möglichst wenig störend für deine Mitmenschen.“ Das ist doch ein schönes Motiv! Die ganze Woche über kann man machen was man will, aber am Dienstag, da muss man sich mal so richtig anstrengen und schauen: „Wie wirken meine Handlungen auf die anderen Menschen, die mich täglich aushalten müssen. Im Grunde muss man sich täglich bedanken bei allen, die mit einem zu tun haben, dass sie einen aushalten. Ich kann das nur andeuten.

Man kann den Wochenrhythmus pflegen, man kann den Monatsrhythmus pflegen: Es gibt sogenannte Monatstugenden. Jetzt im November zum Beispiel ist dran: „Geduld wird zu Einsicht.“ Man kann einmal einen ganzen Monat lang täglich prüfen, ob das stimmt, dass, wenn man geduldig ist, man etwas einsichtiger wird. Es hat dieses Üben nicht nur eine bewusstseinsanregende und auch die Charakterbildung unterstützende Note, sondern es hat immer eine gesundheitli-

che Nebenwirkung, weil jede Stärkung unseres rhythmischen Systems uns belastbarer macht. Eine andere erwünschte Nebenwirkung ist, dass man sicherer im Leben steht. Nichts macht kleine Kinder und Erwachsene, vor allem aber Kinder so sicher, wie wenn sie wissen, was als Nächstes drankommt. Das schafft Sicherheit, vor allem in den Jahren wo das Gedächtnis noch nicht so gut ausgebildet ist. Je kleiner die Kinder sind um so mehr, denn die Wiederholung ist ein Wiedererinnern und jedes Wiedersehen und Wiederholen macht einfach Freude, verstärkt die Selbsterfahrung, das Selbstgefühl und letztlich das Selbstbewusstsein. Gute Gewohnheiten machen sicher und zufrieden. Man muss als Erwachsener nur lernen, in der Zeit, bis die Gewohnheiten sitzen, das Kind so zu begleiten, dass das Kind diese Gewohnheiten auch wirklich einüben kann. Erziehung ist also eine Kulturarbeit, die ganz unten anfängt, bei den Rhythmen von Schlafen und Wachen, bei der Ernährung, bei den Rhythmen des Tages, der Wochen und Monate, bei dem des Jahreslaufes. Wundervoll, wenn die Jahresfeste dazu genommen werden, den Jahresrhythmus zu pflegen, Kinder sozusagen Jahr für Jahr diese Prägung haben.

Medizinisch sind diese Rhythmen heute soweit erforscht, dass man weiß, der 7-Tage-Rhythmus ist der reaktive Heilrhythmus. Wenn der Körper eine Schädigung erleidet, arbeitet der Organismus im Aufbau, in Regenerationsschüben, die in ganz klaren 7 Tagespacks ablaufen. Wenn sie zum Beispiel ins Gebirge fahren, dann bilden sie vermehrt rote Blutkörperchen, weil die Luft dort dünner ist. Deshalb fühlt man sich so frisch und gesünder, wenn man wieder zurückkommt, in der sogenannten Nacherholung. Wenn sie jetzt dort oben jeden Tag Blut abnehmen und den Anstieg der roten Blutkörperchen beobachten würden, dann geht diese Bildung der roten Blutkörperchen schubweise in 7 Tagesrhythmen vorsich. Die Zeitschriften der Rhythmusforscher und der Bäder- und Klimaheilkunde sind voll von solchen rhythmischen Kurven. Wenn man diese Chronobiologie ein bisschen kennenlernt, dann bekommt man so richtig Spaß daran für sich und die Kinder wieder rhythmische Strukturen einzugewöhnen. Wenn ihnen die Schule eine 5-Tage-Woche anbietet, überlegen sie dann was sie am Samstag machen, dass diese 5-Tage-Woche, die durch die Schule gegeben ist, vielleicht am Samstag noch einmal etwas ähnliches hat, dass man noch einmal zur selben Zeit aufsteht und das Frühstück so stattfindet wie an den Schultagen, dass zu Hause ein bisschen gelernt wird und Hausaufgaben gemacht werden am Vormittag und der Nachmittag ist frei. Dann haben sie dieses Defizit der 5-Tage-Schule in bezug auf den Rhythmus schon ausgeglichen. Und dann hat der Sonntag wieder seinen Platz als Pausentag, denn es ist mit der 5-Tage-Woche so und überhaupt mit allen Rhythmen, dass die Regel gilt: 1 x ist keinmal. Die Eins ist nämlich kein Rhythmus, mit der Zwei beginnt ein neuer Rhythmus, aber dann will der Körper eigentlich noch eine drei haben. Er stellt sich nach zwei Pausentagen

auf einen neuen Rhythmus ein. Statt der drei kommt aber wieder Montag, Schule, der alte Rhythmus und der Körper muss sich schon wieder umstellen. Das schwächt. Die drei ist eine echte, rhythmische Einheit. Also: 2 mal 3 und dann kommt die Pause, die Eins, der Sonntag, das ist ein sehr guter Rhythmus. Der Leib mit seinen Rhythmen, mit seinen Bedürfnissen braucht Erziehung und das Richtige ist, dass Sie altersgemäß die Schlaf-, Wach-, Arbeits- und Spielrhythmen ordnen; dann haben Sie unendlich viel getan.

Die Erziehung der Seele (der Gefühle)

Nun erstreckt sich diese Erziehungsfrage aber nicht nur auf dieses Natürlich-Leibliche, sondern auch auf die seelische Entwicklung, die braucht auch Erziehung. Das Allerwichtigste für die seelische Erziehung ist die Pflege einer menschlichen Beziehung. Es gibt nichts, was das ersetzen kann. Viele Krankheiten und Probleme kommen nur daher, dass die Kinder und Jugendlichen nie erlebt haben, was es heißt eine liebevolle, tragfähige, sichere menschliche Beziehung zu haben. Dass sie nicht lernen durften sich über ihre Entwicklungsfragen zu unterhalten. Da verdienen dann die Psychotherapeuten und Biographieberater unendliches Geld, indem sie die Menschen lehren sich zu unterhalten und Beziehung haben zu können. Das lernt man nur durch den Umgang miteinander. Wenn in einer Familie oder im Klassenverband keine Gesprächskultur ist, dann bleibt die seelische Entwicklung infantil. Das ist ein riesiges Problem und führt vor allem zu aggressivem, kriminellm Verhalten bei Jugendlichen. Es gibt große, multizentrische Studien, die zeigen, dass kriminelle Jugendliche das Sprachniveau von 4. Klässlern haben, und ihr seelisches Reifungsniveau liegt in der Regel zwischen drei und sieben Jahren, es ist infantil. Wie ist das Seelenleben eines Dreijährigen? „Haben“ – ja, und total frustriert sein, wenn man das nicht bekommt, was man will, dann schmeißt man sich auf den Boden oder geht mit den Fäusten auf Mama und Papa los. Da haben sie das Vollbild des aggressiven Jugendlichen. Nur im niedlichen, altersentsprechenden Kleinformat. Nichts anderes ist es doch, wenn ein jugendlicher Randalierer in die Strassenbahn geht und auf die kleinste Nuance wartet, worüber er sich ärgern kann. „Was hast du gesagt ...“! Ja, er ist förmlich darauf aus, sein Aggressionspotenzial los zu werden, weil er ein total frustriertes Kleinkind ist – seelisch – in einem großen, kahlgeschorenen, beringten, schwarzledernen Körper, aber mit der Seele eines Drei- bis Vierjährigen, einer Seele, die erst einmal in den Arm genommen, gestreichelt werden will, einmal so richtig in den Senkel gestellt werden will und das müssen dann die Gefängnispädagogen nachholen.

In Amerika gibt es ein erfolgreiches Programm: die Community Schools. Hier dürfen die Strafgefangenen in die Schule gehen – tagsüber, nachts sind sie dann wieder im Gefängnis. Tagesschulen für inhaftierte Jugendliche oder solche, die

Haftarrest haben. Diese Schulen wurden erst dann erfolgreich, nachdem sie mit dem Waldorflehrerseminar in Sacramento zusammengearbeitet hatten und die Prinzipien des künstlerischen Unterrichtes und die berühmten Waldorfrituale übernommen hatten, nämlich ein Gedicht oder einen Spruch morgens am Anfang, das Ritual des sich Begrüßens und des sich Verabschiedens am Anfang und am Ende der Unterrichtsstunde, dann Blockflötenspiel. Das war der Renner und der größte Triumph, den zutiefst ergriffenen Eltern ein Blockflötenkonzert vorzuspielen – unvorstellbar! Und ab da ging es aufwärts, warum? Weil diese einfachen, künstlerischen Dinge Beziehungsqualität haben. Ein liebevolles, schön gesprochenes Wort war eine völlig neue Erfahrung. Dass man Worte mit Ernst, mit Liebe, einer traulichen Stimmung sprechen kann, wenn man sonst nur dieses abgefetzte, abgerissene Sprechen kennt, ganz emotional oder eben kalt intellektuell. So eine zentrierte Sprache lässt den Menschen seelisch nachreifen. Dass sind völlig andere Qualitäten einer Sprach- und Beziehungskultur, die eben nicht entstehen kann, wenn man den Kindern keine Chance gibt, sich zu unterhalten und Gesprächen zuzuhören. Und vielfach ist es heute so, dass zu Hause keine Zeit ist, dort Hektik und Stress herrschen. Und so wird es in Zukunft immer wichtiger, dass man einsieht: Erziehung dieser Art ist nötig und danach sucht wie sie stattfinden kann. Dafür ist es wichtig, dass man sich als Eltern mit den Lehrern in ein partnerschaftliches Verhältnis bringt.

Leider liegt es da heute vielfach im Argen, weil zwischen diesen beiden Gruppen, zwischen Lehrern und Eltern, vielseitige Gräben sind. Wenn diese bestehen, muss man eine kleine Selbsthilfegruppe gründen, die sich dieses Problems annimmt und systematisch daran arbeitet, diese Gräben zuzuschütten, denn die Kinder und Jugendlichen brauchen ein ganz klares sich Absprechen zwischen Elternhaus und Schule. Ich sehe das inzwischen sehr radikal – wenn die Lehrer über Eltern im vorwurfsvollen Tone sprechen, ihnen irgendetwas fehlt, was im Elternhaus eigentlich sein müsste, dass ich dann immer auf die Seite der Eltern trete – grundsätzlich – weil mir immer deutlicher wird: die allerentscheidendste, wichtigste Aufgabe der heutigen Zeit ist, dass Eltern überhaupt noch bereit sind, Kinder zu haben. Diese Leistung steht so hoch, dass dem gegenüber alles andere zweitrangig ist. Man muss dann schauen, was sie außerdem dem Kind noch bieten können, und was sie nicht bieten können, das muss von den Lehrern ergänzt, das muss in irgendeiner Weise von der Schule ausgeglichen werden, das ist sozusagen das, was die Lehrer anbieten können. Schulen müssen Lebens- und Entwicklungsräume werden und es ist nur eine Frage der Organisation, dass man die Schule tagsüber öffnet und Arbeits- und Freizeit und sonstige Gestaltungsmöglichkeiten bietet, um auszugleichen, was zu Hause nicht geleistet werden kann. Und umgekehrt können die Eltern im Gegenzug das, was in der Schule versucht wird, wirklich auch sein lassen und nicht zu Hause alles wieder rückgängig machen,

was die Professionellen tagsüber versucht haben. Das wäre so ein gegenseitiges Geben und Nehmen. Nötig ist, dass man daran arbeitet und dass diese Spannung, dass man zu Hause vieles anders macht als in der Schule, gegenseitig kennengelernt und akzeptiert wird. Das in zwei Welten leben ist für die Kinder nicht schädlich, wenn Absprache über Schnittstellen stattfindet, damit diese beiden Welten sich nicht bekämpfen sondern sinnvoll ergänzen. Das braucht das Gespräch zwischen Eltern und Lehrern, dann können beide Seiten sich daran auch weiterentwickeln und eben im Interesse des Kindes, des Jugendlichen ihre Arbeit aufeinander abstimmen.

Die Erziehung des Geistes (des Denkens)

Es kommt dann noch ein drittes Gebiet, nämlich der Geist, auch er muss erzogen werden. Und unter Geist versteht man primär das menschliche Denken, aber auch die genaue Beobachtung, das Objektive. Das seelisch-persönliche ist ganz auf das Gefühlsleben, das geistig objektive ist auf das Denken und auf die Sinneswahrnehmung gebaut. Der Geist möchte in der Seele leben, man möchte die Schönheit und Wahrheit der Objektivität der Welt fühlen, und ganz persönlich empfinden, dann bekommt man einen seelischen Anschluss an den Geist. Dieser Geist dieses wirkliche Denken muss auch erzogen werden, und das ist heute das größte Problem. Denn wir haben in den letzten 200 Jahren durch die technische Kultur und die Maschinen, den ganzen Menschen ersetzt. Erst kamen die Maschinen die Bizepsarbeit übernommen haben, dann kam die ganze Welle der Messtechnik, da hat man Sensoren erfunden für alles, was man messen und abfühlen kann, dadurch wurde das Gefühlsleben entlastet und jetzt sind die Maschinen dabei das Denken und das Sinnesbeobachten zu imitieren und roboterhaft zu ersetzen und damit wird sozusagen alle menschliche Kulturarbeit abgenommen durch Maschinen. Das erzeugt bei vielen Menschen auf der Welt das Gefühl der Sinnlosigkeit und des nicht mehr gebraucht Werdens. Dinge, die die Maschinen gut machen, die jetzt selber machen, dazu hat man keine Lust und etwas anderes hat man nicht gelernt. Man ist tatsächlich sinnlos, man hat nichts mehr so recht zu tun und muss sozusagen vergnügt und beschäftigt werden. Dafür gibt es Industrien, die kann man einkaufen, aber irgendwann nützt sich dies auch ab. Das ist auf der einen Seite ein Problem, auf der anderen Seite merkt man aber heute, dass es eine riesige Chance ist, dass gelernt werden kann, den von der Arbeit befreiten Willen, das von der Arbeit befreite Gefühlsleben, aber auch das von der Arbeit befreite Gedankenleben jetzt völlig neu zu ergreifen und schöpferisch zu betätigen. Das allerwichtigste dabei ist das Denken. Warum? Weil das Denken Grundlage ist für jede Entwicklungsarbeit. Ohne dass ich mein Denken benutze kann ich gar keine rhythmische Ordnung, gar keine Vernunft in irgendwelche Abläufe bringen und ohne dass ich das Denken benutze, kann ich mir gar kein Leitbild aufbauen. Zum

Beispiel, wenn ich sage: „Erziehung zur Freiheit“, dann ist das doch ein Leitbild, ich muss mir dann nur noch klarmachen, was Freiheit bedeutet, dann kann ich nach diesem Fokus hin mein ganzes erzieherisches Bemühen ausrichten. Dazu brauche ich aber ein selbstständiges Denken, damit ich mir mein eigenes Leitbild konzipieren kann. Wenn man gar nicht Denken gelernt hat, ist hier schon eine riesige Schwierigkeit, dann sind die Menschen eigentlich zur Kulturlosigkeit verdammt, dann können sie nur nachmachen. Deshalb haben wir heute eine so gigantische Imitationskultur, viel viel stärker als früher zu meiner Jugendzeit. Eine Kollektivität, die von der Gleichschaltung des Denkens kommt.

In der Medizin beobachte ich in den letzten 20 Jahren eine Entwicklung, die, wenn ich es auf einen Nenner bringen muss, so ist: die individuelle Verantwortung und das persönliche Denken und Urteilen werden abgeschafft zu Gunsten ganz klarer Behandlungsrichtlinien, Guidelines vorgeschriebener Qualitätssicherungssysteme. Es erfordert enormen Mut, dann in einem Einzelfalle etwas anders zu machen, bis dahin, weil alles an Computer angeschlossen ist und alles von den Kassen kontrolliert wird, dass man dann eben Minuspunkte bekommt. In England ist dieses System im Controlling ausgereift. Wenn man zuviele Minuspunkte hat, bekommt man eine Erziehung verordnet, man muss dann sozusagen eine Zwangsfortbildung machen. In der Ethik ist es genauso, früher gab es die Gewissensentscheidung des Arztes, der Arzt war nur seinem Gewissen verantwortlich, heute lehnen die Ärzte dies ab, weil sie Standards haben, in denen genau beschrieben wird, was man darf und was man nicht darf, und dann ist man auf der sicheren Seite und muss seine persönliche Vernunft und Verantwortung nicht mehr strapazieren. Das ist der Beginn einer echten kulturellen Katastrophe! Das schöpferische Vermögen des Menschen geht mehr und mehr verloren und wenn das verloren geht, dann steigt die Aggressivität, die Unzufriedenheit. Sinnlosigkeitserlebnisse, das Gefühl inneren Ungenügens, eine Fülle von Krankheitsmöglichkeiten treten dann als Missbehagen an die Stelle, wo man vorher, klar ausgerichtet, schöpferisch, kulturell in irgendeiner Weise tätig war.

Erziehung zur Freiheit

Jetzt kann man natürlich fragen: wie kann man diese drei Erziehungsaufgaben, für den Leib, für die Seele und für den Geist, wie kann man die jetzt unter das Leitbild der Freiheit stellen? Ganz klar ist es, dass in den ersten Lebensjahren, wo der Körper ganz im Vordergrund steht in der Entwicklung und mit ihm vorallem das Nervensystem und die Sinnesorgane, dass da das freie Spiel der Bewegungsmöglichkeiten, die sensomotorische Intelligenz, die Körperintelligenz in ihrer Ausbildung ganz im Vordergrund stehen muss. Das heißt aber, es ist alles entwicklungsbehindernd, und eben auch freiheitsbehindernd, was die Kinder zur Ruhe bringt. Und ich sage jetzt nur ein kurzes Bild: wenn ich einen kleinen Jungen sehe, der auf Knöpfe drückt

und das Auto saust herum, dann empfinde ich das als verkehrte Welt, denn der kleine Junge sollte rumsausen, seine Motorik üben und nicht stillstehen und Knöpfe bedienen und das Auto herumsausen lassen. Die Zeit, die er nur zuguckt, ist für seine Entwicklung verloren. Also, motorische Aktivierung ist das große Leitmotiv in den ersten neun Jahren. Lebens-, Arbeits- und Entwicklungsräume schaffen, wo sich Kinder vielseitig, frei und geschickt bewegen können. Grundlage jeder Freiheitserziehung ist das Freiheitserlebnis als Gefühl und das hat man beim freien Bewegen. Deshalb sind Bewegungssportarten und Tanzen so beliebt, weil man sich da frei fühlt, körperlich ganz frei. Man spricht ja auch bei den Gelenken von Freiheitsgraden und das Schultergelenk hat die größte Anzahl von Freiheitsgraden, weil man in allen Richtungen den Arm frei bewegen kann. Das freie Bewegungsspiel ist die Grundlage für die Erziehung zur Freiheit. Deshalb kommt auch der Eurythmie so eine große Bedeutung zu, weil sie Bewegungsmuster einübt, die so im normalen Sport und Bewegungsablauf überhaupt nicht vorkommen, die den Körper viel intelligenter machen als er sonst würde.

In der zweiten Epoche so zwischen 9 und 16 Jahren findet die emotionale Reifung statt, die seelische Reifung. Die Beziehungs- und Sprachpflege hat da ihre Zeit. Das ist eine andere Freiheit, die man da lernt, nämlich die Freiheit, sich auszusprechen, aber auch die Freiheit einem anderen zuzuhören, Raum zu geben. Dieser Doppelaspekt der Freiheit: dem anderen Freiraum geben, indem man ihn aufnimmt und selber Freiheit beanspruchen, indem man sich frei äußert, offen und ehrlich, da turmt sozusagen die Seele und befreit sich von allen möglichen Ängsten und Zwängen, Drückebergereien. Klar, mutig und offen sich begegnen, das sollte die Erziehung den Kindern und Jugendlichen bieten.

Mit den Kleinkindern dagegen sollte man nicht übertrieben viel reden, weil die gerne ihre Motorik üben wollen und das tun sie, wenn man selber motorisch tätig ist. Deswegen ist in den frühen Jahren die nonverbale Erziehung so wichtig. Man aktiviert den Körper durch Vormachen von Tätigkeiten und betreibt dadurch Freiheitserziehung. Wenn Sie kleinen Kindern alles erklären, machen die das viele Reden nach, aber tun nichts, ja man bekommt kleine Kinder nicht an die Arbeit, wenn man endlos redet, sondern sie reden zurück, weil sie es so gelernt haben von Mama und Papa. Wohingegen, wenn der Erwachsene handelt, dann lernen sie handeln, dann ist das die Grundlage für die spätere Willensfreiheit.

Wenn das Kind aufhört Konflikte durch Kratzen, Beißen und Schlagen auszutragen, wenn das Reden anfängt, wenn der körpersprachliche Dialog, der in den ersten neun Jahren völlig normal ist, sich langsam beruhigt im 5./6. Schuljahr, dann beginnt die Redekultur. Da ist dann die Zeit für Gespräche am Platz und es entwickelt sich diese seelische Freiheit, die eine Freiheit des Sprechens, der Sprachentwicklung und des Hörens ist.

Dann, so zwischen 12 und 20, 16 und 20 Jahren, das schwankt je nach Reifegrad

der Jugendlichen, kommt die geistige Bewegungsfreiheit. Die hat nun zwei Möglichkeiten, sich zu entwickeln: das eine ist, dass man den Jugendlichen gute Frage stellt, wodurch ihr eigenes Denken angeregt wird. Die Dialogform ist nun die ideale Erziehung. Entweder regt man Fragen an und bearbeitet sie dann gemeinsam sozusagen erzählend, oder man stellt wirkliche Fragen, die die Eigenaktivität anregen, bevor man dann selber etwas dazu sagt. Das ist der eine Aspekt. Der andere Aspekt ist, dass man den Jugendlichen wirklich große Zusammenhänge, die in der Welt bestehen, denkbar und nachvollziehbar macht. Ein gesundes Denken braucht immer die Polarität: Einzelheiten in einem großen Zusammenhang anordnen zu können. Das ist Intelligenz, dass man den richtigen Bezug herstellen kann. Viele Menschen sind sehr schlau, aber sie können die Dinge nicht zusammenbringen. Gerade das Internet erzieht dazu, sich immer selektiv die einzelnen Dinge zu holen, oder sich auch vieles abnehmen zu lassen und oft ist der Zusammenhang gar nicht mehr leicht zu finden. Wenn man auf der einen Seite große Zusammenhänge kennenlernt, die Weltreligionen, die Evolutionen, die Arten, ganz bestimmte Entwicklungsfragen, sozialer, kultureller Art im Überblick, dann lernt man Einzelnes was man selber erlebt, zu solch großen Gesichtspunkten in Verbindung zu bringen und lernt dadurch das Denken, schöpferisches, geistiges Denken und Beurteilen. Eigenständig wird das Denken, wenn man lernt, in jedem Augenblick das Gelernte neu zu ordnen und zu irgendeiner Begebenheit, ganz individuell in Beziehung setzen zu können. Dann entsteht geistige Freiheit, das Gegenteil von Dogmatismus, weil man immer wieder neu die Bezüge herstellt.

Die Frage für unser Thema heute ist: Wie hängt mit der Erziehung zur Freiheit das Erleben der Grenze und damit einer bestimmten Notwendigkeit zusammen? Das ist eine sehr prinzipielle Frage, eine Frage, die dahin führt, dass man sagen kann, Freiheit ist wie die Rückseite der Notwendigkeit oder der Grenze. Warum? Mir ist diese Tatsache bei der Fahrschule klargeworden. Man muss sich den ganzen Regeln beugen sonst bekommt man den Führerschein nicht und man muss durchhalten, aushalten lernen, auch wenn es sehr schwer fällt. Dann kann man nachher „fahren, wohin man will und sämtliche Regeln übertreten auf eigenes Risiko“. Das heißt, wenn man diese Bedingungen einhält, dann ist man nachher frei, wenn man bestimmte Lernbedingungen akzeptiert, entwickelt sich eine Fähigkeit. Und jede Fähigkeit, die man erwirbt, egal ob körperlich, geistig, sozial, kommunikativ, jede schmerzt, solange man sie erlernen muss, denn alles was man nicht kann, macht einen irgendwie lächerlich, tut weh und ist mühsam, aber wenn es gelernt ist, dann kann man mit dieser Fähigkeit völlig frei spielen. Dass heißt, jede Freiheit ist das Kind einer vorausgegangenen Notwendigkeit. Und je mehr ich das Leben, die Begegnungen mit Menschen, das, was andere von mir wollen, mir in die Sphäre der Freiheit heben kann, desto besser bewältige ich alles.

Wenn ich angesichts einer schwierigen Situation, über die ich mich früher wahnsinnig aufgeregt habe, frage: was kann ich denn daran lernen? dann habe ich sofort eine Fragestellung die mich befreit und motiviert, diese Situation zu meistern. Ich habe eine Fähigkeit erlangt, mit der ich nachher frei umgehen kann. Nur wenn ich das bei mir selber entdecke, wie ich Fähigkeiten dadurch erwerbe, dass ich mich unter ganz bestimmte Lernziele und Lernbedingungen stelle, bin ich auch in der entsprechenden Verfassung, dass ich kein schlechtes Gewissen habe, wenn ich meinem Kind liebevoll Grenzen setze und klare Regeln gebe. Das sieht beim Baby anders aus als beim Vierjährigen oder 10-Jährigen. Wichtig ist vor allem die Haltung, dass ich eigentlich nur Bedingungen schaffe, an denen das Kind sich selber erleben und erziehen kann. Ich tue es nicht mit der Miene: ich bin stark und ich zeige dir, wo es langgeht, oder: ich bin schwach und ich lass dich machen und letztendlich mich dann selbst bestimmen durch dich, sondern ich zeige sozusagen meine Zurückhaltung darin, dass ich dir Freiraum gebe und auch Grenzen anbiete, damit du dich daran selbst erziehen, strukturieren und erleben kannst. Ich mache das mit einer freilassenden, liebevollen Haltung und ich nehme mich in dem Maße zurück, wie das Kind etwas selber kann. Damit gewinnt man die partnerschaftliche Qualität in der Beziehung zum Kind, denn beide lernen wir, jeder an seinem Platz. Der Erwachsene ist mit Notwendigkeiten konfrontiert, das Kind auch, wenn auch mit anderen; das haben wir beide gemeinsam, das macht uns zu Partnern. Der Erzieher kann dem Kind in den Entwicklungsjahren sagen, wo es lang geht, weil er sich mit der körperlichen und seelischen und geistigen Entwicklung auskennt und er kann es altersentsprechend führen, damit es nicht über- oder unterfordert wird und ihm so schrittweise die Möglichkeit geben, sich selbst zu befreien. Dann hat man sozusagen ein gesundes Autoritätsprinzip mit einem liebevollen Partnerschaftsprinzip verbunden. Das Kind kann sich zu sich selbst immer mehr hinerziehen.

Was verbirgt sich hinter einem solchen Erziehungsentwurf, der körperlichen, seelischen, geistigen Befreiung, was ist das Leitbild einer menschlichen Entwicklung, der menschlichen Natur? Das Leitbild ist die Frage: „Wer bin ich?“ Wenn wir uns fragen, wann habe ich mich am Allermeisten als Mensch gefühlt, wo habe ich mich am zentral menschlichsten Punkt meiner Persönlichkeit angesprochen gefühlt, wann hatte ich den Eindruck: „So ist das Menschsein am Schönsten?“ – so kommen wir zu drei Kernbereichen des Zentralmenschlichen.

1. Freiheit für die Handlung. Es entwickelt sich zwischen meiner und der Freiheit des anderen menschliche Kultur.
2. Liebe. Richtig schön wird es erst wenn die Liebe mit im Spiel ist. Von allen Gefühlen kann man genug bekommen, jedes Gefühl hat ein gewisses Maß, dann braucht es den Wechsel und nur die Liebe als Gefühl kann man immer brauchen. Körperliche Liebe kann man nicht immer brauchen, das ist ganz

evident, aber in allen Bereichen lieben, das ist das Gefühl, was sich unendlich steigern kann, wovon man nie genug hat, dass sich auf alle anderen Gefühle ordnend, regulierend auswirkt.

3. Für das Sinnesleben, die Wahrheit. Wenn es unter Menschen unehrlich zugeht und wenn es noch so fein verlogen ist, findet man das schon ein bisschen unmenschlich, genauso wenn lieblos oder machthungrig gehandelt wird.

Unser selbst, das Ich kann sich im Denken am Besten durch Wahrhaftigkeit ausdrücken, im Fühlen kann sich das Ich am allerbesten durch Liebe ausdrücken und im Wollen durch Freiheit. Und so erleben wir die Ich oder Selbstkompetenz, das menschlich Wesenhafte in diesen drei Grundcharaktereigenschaften. So versteht man auch, dass Freiheit ohne Liebe und ohne Ehrlichkeit nicht denkbar ist, genauso wenig wie Liebe, die nicht frei lässt, und Wahrheit, die lieblos ist. Man merkt, das ist eigentlich der übersinnliche Mensch, unser wahres, besseres Selbst. Es ist nicht irgendwo transzendent, sondern ein klares, ideelles Leitbild für die Entwicklung, für die Erziehung.

Aus einer solchen Grundhaltung heraus wo man an seiner eigenen Wesensverwirklichung arbeitet, lernt man auch das Wichtigste, was zur Freiheitserziehung nötig ist: die Grenze der Persönlichkeit respektieren, Achtung empfinden vor einem Anderen. Das entwickelt sich eigentlich am Allergesündesten in der religiösen Erziehung. Denn Religion hat immer mit Wesensbeziehung zu tun, man sucht mit seinem eigenen Wesen, Beziehung zum Wesen der Welt, zur Schönheit der Natur, zum anderen Menschen, zu dem was geistig sich offenbart. Wenn Kinder erleben, dass man Ehrfurcht hat, vor dieser übersinnlichen Welt aus der die Ideale stammen, rein geistige, ewige Gedanken und dass das eigene Wesen so ewig und so rein und unzerstörbar ist, wie diese Gedanken, wenn Kinder das erleben, dann erleben sie im Erwachsenen das Wesentliche, das Wesenhafte und das flößt ganz von selbst einen gesunden Respekt ein. Und umgekehrt kann der Erwachsene, dem Kind gegenüber denselben Respekt haben und auch dem Kind als dem zukünftigen Erwachsenen mit einer solchen Haltung dem Wesen des anderen gegenüber sich einstellen.

So ist eigentlich der Grundnerv einer Freiheitserziehung, dass man zum Wesen, zum Wesentlichen vorstößt und an einer Gotteserfahrung arbeitet, die an ein Höheres, Wahres, tief liebevoll Menschliches anschließt. Hier liegt auch der Grundnerv der Waldorfpädagogik: Sie will eine christliche Pädagogik sein, denn Christus hat gesagt: „Ich bin die Wahrheit, Ich bin unter Euch, wenn ihr Euch liebt und die Wahrheit wird Euch frei machen.“ Es ist die Lehre des Christus vom Wesentlichen unter Menschen, der diese ganze Pädagogik in allen Einzelheiten gewidmet ist. Je fähiger ein Mensch ist, umso freier kann er sich betätigen. Aber ohne Schule, Schulung, Notwendigkeit und Grenzerfahrung ist eine Erziehung zur Freiheit nicht möglich.

Wieder Erde in die Hand nehmen

Eine Antwort auf die Virtualisierung der Welt

Christian Breme

„Das Kind ist ein Spielwesen. Es braucht seinesgleichen. Es braucht Tiere, braucht Elementares, Wasser, Dreck, Gebüsche, Spielraum. Man kann es auch ohne das alles aufwachsen lassen, mit Teppichen, Stofftieren oder auf asphaltierten Straßen und Höfen. Das Kind überlebt es – doch man soll sich dann nicht wundern, wenn es später bestimmte soziale Grundstrukturen nie mehr erlernt, zum Beispiel ein Zugehörigkeitsgefühl zu einem Ort und Initiative. Um Schwung zu haben, muss man sich von einem festen Ort abstoßen können, ein Gefühl der Sicherheit erworben haben.“

Dieses Plädoyer für eine von Natur durchsetzte, vielgestaltige, sinnlich anregende Umgebung des Kindes stammt von Alexander Mitscherlich, der in seinem Buch: „Die Unwirtlichkeit unserer Städte“ (1965) den wachsenden Naturverlust, die sich ausbreitende Monotonie des Betons, die zunehmende Anonymisierung der sozialen Beziehungen anprangerte. Gut dreißig Jahre nach Erscheinen des Buches hat diese Unwirtlichkeit eine neue, viel tiefer greifende Dimension bekommen: die Unwirklichkeit unserer hochtechnisierten Lebenswelt. Neben der künstlichen Ersatzwelt von Teppichen und Stofftieren, hat sich inzwischen die Scheinwelt von Fernsehern und Computern etabliert. Nicht mehr durch das zu Dichte, zu Unbewegliche unserer betonierten Städte, sondern durch das zu Leichte, zu Bewegliche der stets verfügbaren und sich aufdrängenden Bilderwelt wird unseren Kindern eine ganzmenschliche Beheimatung auf der Erde erschwert. Selbst da, wo die Elektronik äußerlich nicht vorhanden ist, wo aber ein technisch forciertes Lebensrhythmus herrscht, und das ist zunehmend an allen Orten der Fall, verarmen Bewegungs- und Sinnesprozesse und der Kontakt zur Erde. Mitscherlichs Stadtkulturanalyse trug den Untertitel: Anstiftung zum Unfrieden. Sie zielte auf den Mut, das Bodenrecht in den Städten neu zu überdenken. Er hatte noch ein Gegenüber, eine politische Adresse, eine Forderung. Doch heute haben wir den größten Widersacher lebendiger sozialer Beziehungen nicht in der betonierten Umwelt zu sehen. Er ist näher gerückt, ins eigene Haus, in die eigene Hand. Es ist der nach Belieben ein- und ausschaltbare Spielgefährte, der virtuelle Freund. Selbst Abenteuerspielplätze verwaisen, weil Kinder die Dramatik der selbstbewegten Bilder dem spielerischen Eigenbewegen vorziehen. Wo suchen wir das Gegengewicht? Welche Aufgabe kann die Schule übernehmen? Dem Wandern, Spielen und Lernen in der Natur, der Handarbeit, den Werkunterricht, dem Gartenbau in der Schule, der Verbindung von Schule und Bauernhof,

von Schule und Forst wird in der Zukunft immer größere Bedeutung zukommen. Eine weitere Möglichkeit, in dieser Richtung heilsam zu wirken, soll im folgenden Artikel dargestellt werden. Es ist ein Impuls, den die Waldorfschule von der ersten Klasse an neben dem Musizieren und Malen verwirklichen wollte, der aber im Vergleich ein eher kümmerliches Dasein führte: das Modellieren im Wachstumsalter. Nehmen wir mit unseren Kindern wieder die Erde in die Hand!

Von der großen Zehe bis zum Ohrläppchen Über die Wirkung plastischen Gestaltens

Die Hand ist Willens- und Sinnesorgan zugleich. Es gibt kein wahrnehmendes Tasten ohne ein zartes Eingreifen, kein willensmäßiges Zufassen ohne ein feines Wahrnehmen. Zwischen den beiden Polen: „wahrnehmendes Tasten“ und „willensmäßiges Zufassen“ spielt die Hand beim Modellieren unentwegt.

Der unmittelbare Kontakt zwischen Hand und „Erde“, der Verzicht auf jedes Werkzeug unterscheidet das Modellieren von anderen künstlerisch-handwerklichen Tätigkeiten. Es ist für eine feinere Selbstbeobachtung wahrnehmbar, dass die nach außen hin sichtbar werdenden Formprozesse beim Modellieren wie zurückspiegeln und innerlich Vorgänge anregen, die ebenfalls Gestaltungscharakter haben. Diese Wirkungen sind natürlich beim modellierenden Kind ebenso vorhanden. Sie sind nur weniger sichtbar, zumal wir bei der Beobachtung allzu oft auf das Ergebnis fixiert sind. Sie müssen aber in Zukunft stärker in unserem Bewusstsein leben.

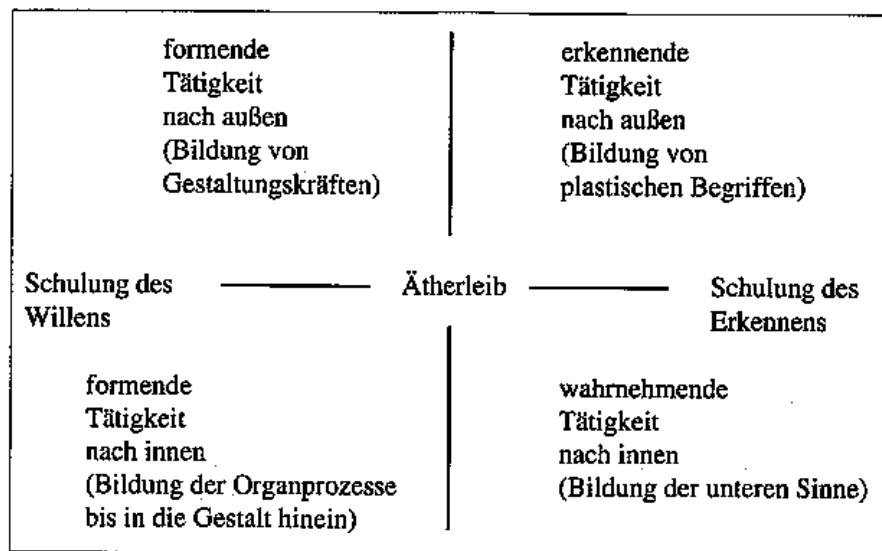
Modellieren in einer der unteren Klassen kann bei den Kindern eine besondere Wärme, Dankbarkeit und ein tiefes Glücksgefühl auslösen. Ich möchte versuchen, dieses Erlebnis in seinen Schichten zu beschreiben und dabei ausgehen von den oberen Schichten bis zu den tiefer liegenden.

- Ich habe etwas geschafft! (Tat)
- Ich habe erlebt, dass ich in Erdenverhältnisse eingreifen kann (Fähigkeit zur Tat).
- Ich habe mit dieser Übung einen Bildeprozess begriffen (eine Erkenntnis).
- Ich kann diesen Bildeprozess in der Welt, wo immer er mir entgegentritt, wieder erkennen (eine Erkenntnisfähigkeit).

- Ich habe meinen Leib als ein Werkzeug zum Schaffen erfasst. (Darauf bin ich stolz.)
- Ich habe meinen Leib im Schaffen tiefer bewohnt. (Das tut mir gut.)
- Ich habe meinen Leib im tätigen Bewohnen weiter ausgestaltet. (Ich fühle mich gesund.)
- Ich habe mich selbst als Schaffenden – nach innen und nach außen – erlebt. (Das gibt mir Mut.)

Die oberen Schichten werden bewusster und mit einer Art Glücksgefühl erlebt, die unteren mehr träumend als Wohlfühlen empfunden. Hier regieren und reagieren der Wärmesinn, der Tastsinn, der Lebenssinn, der Gleichgewichtssinn, und der Eigenbewegungssinn. Die tiefsten Wirkungen finden keine unmittelbare Resonanz mehr im bewussten Erleben, gestalten aber über den Empfindungsleib und den Ätherleib die Organprozesse mit, die sich ganz besonders in diesem Alter in ständiger Umbildung befinden. Es sind Wirkungen, die durch eine wiederkehrende Tätigkeit verstärkt angeregt werden, Wirkungen, die auf eine harmonische Ausgestaltung von Organprozessen, ja von Organformen und damit auf die ganze Gesundheit zielen. Hier ist das Feld, das der Therapeut mit gezielten Übungen betritt.

Das folgende Schema macht deutlich, dass die Wirkungen des plastischen Arbeitens im Wachstumsalter ganz unterschiedliche Richtungen und Qualitäten haben:



Im Zentrum des Geschehens steht der menschliche Ätherleib. Rudolf Steiner nennt ihn den Architekten des physischen Leibes, den Plastiker der Organformen und zugleich den Kräftefond jedes wahren Bildhauers. Er vermittelt Bilder (Formen) von außen nach innen und von innen nach außen. So spielen in werdende Plastiken und in wachsende Organe immer auch Nachbilder von inneren beziehungsweise äußeren Formen hinein. Wir sollen die Formwirkungen empfinden „von der großen Zehe bis zum Ohrläppchen“, so Rudolf Steiner zu den

Künstlern beim Goetheanum-Bau. Im Wachstumsalter ist dieser Prozess um so mehr eingreifend als die Organe noch bildsam sind. So ist es für eine gesunde Leibesbildung nicht unbedeutend, was, in welchem Alter und wie es modelliert wird.

Für eine gesunde leibliche Entwicklung ist es notwendig, dass sich das Kind formend betätigt und vor allem seine unteren Sinne vielfältig gebraucht.

Für die Entwicklung der Seele ist es wichtig, dass sie sich bildend betätigt und eine Bestätigung findet, dass sie sich in die Erdenverhältnisse hineingestalten kann.

Für die Entwicklung des erkennenden Menschen ist es von Bedeutung, dass er sich einen ästhetischen Sinn heranbildet, sich die Formensprache der Welt künstlerisch tätig einverleibt, damit er eine Grundlage hat für das, was wir eine goetheanistische Weltanschauung nennen.

Es ergeben sich hieraus die verschiedenen Ziele des plastischen Arbeitens in der ersten Schulzeit:

Bilden von Form- und Ordnungskraften: Willenserziehung	Bilden eines Formensinns : Ästhetische Erziehung
Bilden und Erhalten eines gesunden Leibes	Bilden eines gesunden Selbstempfindens

Das Zeichnen, das Malen, die Eurythmie, die Musik und die Sprache sind natürlich in einer ähnlichen Richtung wirksam. Das Fruchtbarste geschieht durch den Zusammenklang. Es ist aber offensichtlich, dass in bezug auf die Methodik des Modellierens nicht dieselbe Fülle an Erfahrungen und derselbe Austausch vorliegen, wie bei den anderen Künsten.

Von der Waldorfschule Hannover gingen in den vergangenen Jahrzehnten wesentliche Studien und Ansätze aus.* Ein Erfahrungsaustausch fand bei Werklehrertagungen in großen Abständen statt. Ein viel beachteter Beitrag von Hella Loewe in der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz Nr. 16/2001 hat die Problematik erneut in das Bewusstsein gerufen. Der vorliegende Aufsatz möchte zur Diskussion beitragen und zu eigenen Erfahrungen ermutigen.

* Siehe: Anke Usche Clausen, Martin Riedel: Plastisches Gestalten, Mellinger Verlag, Stuttgart

Den Umgang mit der reinen Form pflegen – Grundlagen einer Methode

Vorbemerkung:

Den im folgenden Teil dargestellten Übungen liegen insbesondere zwei Angaben Rudolf Steiners zugrunde:

1. „Lassen Sie das Kind nichts nachahmen, bevor Sie in ihm aus innerem Gefühl heraus die Form in ihrer Selbständigkeit gepflegt haben.“ (Lehrplanvortrag 6. September 1919, GA 295, Seite 175)
2. „So müssen Sie versuchen, wirklich plastisch Anatomie zu treiben, um etwas, was gar nicht den menschlichen Körper nachahmt, sondern nur Formen hat, um das beim Kinde formen oder auch malen zu lassen. ... Das Kind hat den Drang, Formen zu machen, die an das Innere des menschlichen Organismus anknüpfen ... Und deshalb ist es so notwendig, dass Sie sich auf diese plastische Methode wirklich einlassen, sich Mittel suchen, wodurch Sie in die Lage kommen, die Formen der menschlichen Organe sinngemäß wirklich nachzubilden...“ (Torquai, 1927, 6. Vortrag, GA 311, Seiten 97/98)

Mit der ersten Forderung stellt Rudolf Steiner das Modellieren unter dasselbe methodische Grundgesetz wie das Malen und das Zeichnen. Die Sprache der Elemente, der reinen Linie, der reinen Form, der reinen Farbe „lesen“ und „sprechen“ zu können, war die große Errungenschaft der Moderne in der Malerei und der Plastik. Die Schüler der ersten Waldorfschule durften damals mit ihrem ersten Kunstunterricht wahrhaft Zeitgenossen sein. „Und im Zeichnen lernen wir, was ein Kreis ist, eine Ellipse ist und so weiter. Aus dem Zeichnen heraus lernen wir dieses. Das setzen wir noch fort, durchaus auch immer zu plastischen Formen hinführend ... um auch Formanschauung, Formempfindung hervorzuholen.“ (Rudolf Steiner, 6. September 1919)

Die zweite Angabe stellt uns erst einmal vor ein großes Rätsel: Was heißt es: „die menschlichen Organe sinngemäß wirklich nachzubilden?“ Kann es darum gehen, das, was man in einem Anatomiebuch als Niere, Leber, Lunge et cetera findet, naturalistisch zu kopieren? Oder müssen die Organprozesse zuvor wenigstens anfänglich verstanden sein? Müssen die Organformen als Ausdruck von Organfunktionen begriffen werden? Oder soll man auf die Bildungsprozesse des wachsenden Organismus schauen, der nun in einer nächsten Entwicklungsphase, der Schulzeit, diese Kräfte freisetzen möchte? Es wird viele Wege zu diesem „sinngemäß Nachbilden“ geben. Ich bin den folgenden gegangen:

Seit 10 Jahren begleite ich die Embryologieepochen der 11. Klassen mit entsprechenden plastischen Übungen. Im selben Zeitraum suchte ich nach einer plastischen Methode für die Arbeit mit den Unterstufenklassen und war auf einen Vortrag von Rudolf Steiner gestoßen: „Die Bildung des menschlichen Leibes aus

dem Kosmos heraus“ (GA 208, 28. Oktober 1921). Da schildert Rudolf Steiner die Wirkung von 12 Tierkreiskräften auf die Leibesentwicklung des Menschen und charakterisiert sehr konkrete Formgebärden: Hereinfassen ... hereinnehmen ... erfassen ... betasten ... umschließen ... ausfüllen. In dem Wandel dieser 12 Gebärden – ausgehend vom Kopf (Widder) bis zu den Füßen (Fische) kann man den Inkarnationsweg des Menschen bis zur Erdenreife erkennen. Ich bin aus dem vertieften Studium dieses Vortrages zu einer Übungsreihe für die Unterstufe gekommen, die ich an dieser Stelle weitergeben möchte. Die Übungen haben sich in der Arbeit mit vielen Klassen bewährt und sind besonders auch von Förderlehrern aufgegriffen worden. Die 20 Übungen, die sich unendlich ergänzen lassen, sind in drei Hauptgruppen gegliedert:

1. sammeln und ordnen
2. hüllen und füllen
3. gründen und wirken

In der ersten Gruppe kommen die Kräfte von außen und verdichten sich zur inneren Struktur. In der zweiten bildet sich die plastische Grundlage des menschlichen Innenseins. In der dritten wendet sich die Kraft von innen nach außen.

I. Teil

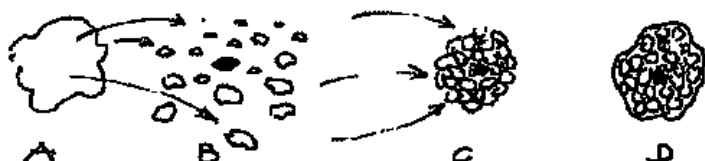
Dürfen wir morgen wiederkommen? – Eine Übungsreihe für die unteren Klassen

1. Übung „Der Bienenschwarm“

Die Tische im Modellerraum sind in einem großen Rechteck zusammengeschoben. Die Kinder stehen dicht an dicht in diesem „Kreis“. Jedes bekommt von einem großen Haufen in der Mitte einen Batzen in die Hand. Unförmig, die Masse einer großen Orange. Der Lehrer pflückt ein haselnussgroßes Stück von seinem Batzen und lässt es auf die Tischplatte fallen. Ein nächstes Stück, ein nächstes. Er spricht vielleicht beiläufig von Bienen, die im Frühling schwärmen. Über die Nachahmung folgen die Kinder seinem Beispiel. Das Fallenlassen soll völlig entspannt und absichtslos geschehen. Es geht nicht um ein Bilden, ein gezieltes Handeln sondern um das Gegenteil, um ein Entbinden, Entspannen. Mit dem Loslassenkönnen breitet sich eine mehr träumende, wohlige Stimmung aus. Bald dürfen die Kinder im Kreise gehen und die Lücken zwischen den „Gärten“ füllen. In großer Stille – man hört nur das unentwegte dumpfe „blubb, blubb“ – füllen sich die Flächen, bis die gesamte Masse ausgebreitet, „verstäubt“ ist.

Nun greift der Lehrer ein Stückchen aus der Menge heraus, hebt es bedeutungsvoll, nimmt ein zweites und fügt es dem ersten mit leichtem Druck hinzu.

Ein drittes, ein viertes ... Er spricht wieder beiläufig von der Bienenkönigin, die sich an einen Zweig setzt und zum Mittelpunkt eines Schwarmes wird. Die Kinder folgen dem Beispiel. Wieder dürfen sie im Sammeln wandern. Zuletzt hat jedes Kind einen „Schwarm“ gebildet.



Ein kleines Gespräch schließt sich an über das, was man da in der Hand hält. Man kennt und fühlt es bis in den Mittelpunkt. Man ruft die Erinnerung hervor an den eben noch so weit ausgebreiteten Zustand. Man spürt die Versammlung, Verdichtung, Konzentration. Tiefste Formempfindung mit einem Brombeergebilde in der Hand. Wärme wird spürbar im Inneren. Mit leichten Fingerspitzen darf jedes Kind eine Haut über seine Form streichen. (Das Häutespannen ist eine Fähigkeit, die die Hände haben ohne hinzuschauen. Sie entsprechen dem Bedürfnis des Ätherleibes, Ganzheiten zu bilden, zu heilen.)

Das Erlebnis erfährt zum Schluss noch einmal eine Steigerung, wenn alle Gebilde Schritt für Schritt zu einem Großen zusammengefügt werden, ein Gewicht, das der einzelne Mensch doch kaum mehr halten kann und das ein ausgewähltes Kind mit der Hilfe eines anderen hinübertragen darf in den Tonraum.

Man lasse sich durch die Verwendung eines Bildes nicht verunsichern. Kein Kind wäre auf den Gedanken gekommen, eine Biene mit Flügeln zu formen. Das Erlebnis des Verstäubens und wieder Versammelns ist, arbeitet man mit großen Gruppen auf großen Flächen, sehr intensiv und bedarf des Bildes nicht. Es ist das Bild eine Hilfe, ein Einstiegsmoment, das aber auch vollkommen wegfallen kann. Wir verwenden diese Übung in allen Altersstufen, bis in die 12. Klasse und bei Erwachsenenkursen. Der Prozess ist immer außerordentlich spannend. Dabei ist die erste Phase genauso wichtig wie die zweite. Das Entbinden, ein Aufatmen, eine Befreiung des Ätherleibes aus der Zwangsjacke des Astralleibes, des zu viel Wollens. Im zweiten Teil scheinen wir etwas zu rekapitulieren, was wir schon kennen: ein Zusammenziehen aus dem Kosmos.

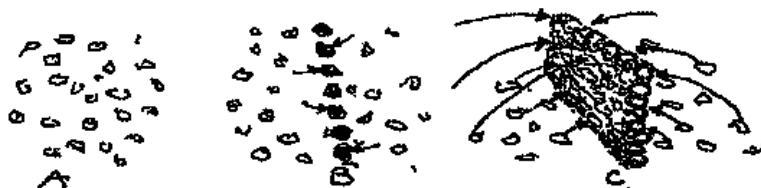
In der außerordentlich fruchtbaren Wiederholung wird dieses Erlebnis mit einer Variation weitergeführt bis in die Verdichtung einer exakten Kugel. Diese so entstandene und durchgeführte Kugel ist zugleich ein plastisch erfasster Kugel-

begriff. Er kann in der ersten Menschenkundeepoche wieder erkannt werden als das Urbild des menschlichen Kopfes. Er kann auftauchen, wenn in der Zelllehre der 11. Klasse die kugelförmige Eizelle besprochen wird, oder in der Architekturepoche das Pantheon und die Kuppeln der Renaissance.

Der aufmerksame Lehrer wird in der Art, wie ein einzelnes Kind seine Materie ausbreitet und wie es sie einsammelt und zusammenfasst, exakte Signaturen einer individuellen Kräftesituation finden. Er sieht zum Beispiel, ob das Feld des einzelnen Kindes klein oder ausufernd, chaotisch oder mathematisch geordnet ist, ob es überbrückt werden konnte zum Nachbarfeld, ob die Beeren des „Schwarms“ locker oder zu fest gefügt sind und er wird kurze Hinweise geben können, um Einseitigkeiten auszugleichen.

2. Übung „Die Mauer“

Die Kinder breiten auf dieselbe Art eine Tonmenge vor sich aus. Die „gepflückten Brocken“ dürfen größer sein. Wieder sollen sie das Entbinden, das Loslassen in Ruhe genießen. Es entsteht vor jedem Kind ein Feld, das wie mit Steinen übersät ist. „Wir gehen nun so vor, wie es früher die Bauern taten, die ihr Feld gesäubert und aus den aufgelesenen Steinen begrenzende Mauern errichtet haben.“ Jedes Kind spürt vor sich eine Mittelachse und rückt die mittleren Brocken in eine Linie, die Projektion der eigenen Senkrechten auf die Fläche. Nun werden die Nachbarsteine herbeigetragen – die linken von der linken, die rechten von der rechten Hand – und locker aufgeschichtet. Dann die weiter entfernt liegenden bis zu den letzten. Vor jedem Kind ist eine Mauer gewachsen.



Sie wird nun befestigt durch die von beiden Seiten pressenden und streichenden Hände. Der Stolz auf die eigene, fest stehende Mauer – der Lehrer beachtet die großen Unterschiede in Bezug auf die Verdichtung oder Durchlüftung der entstandenen Gebilde – wird von dem Kind beantwortet mit einer strafferen eigenen Aufrechten. Die Übung ist so angelegt, dass das Kind seine eigene sagittale Mittelebene erspürt und befestigt. Diese ist ja nicht organisch vorhanden, sondern liegt unsichtbar aber strukturgebend im Leib wie die Symmetrieebene in

einem Sakralbau. An dieser von dem Kind im ersten Schulalter bewusst und übend zu findenden Ebene spiegeln, ordnen und formen sich die Seiten. Im Bereiche des Körperbaus, der Knochen und Muskeln tun sie dies in ihrer Gleichgewichtigkeit, in anderen Bereichen in ihrer erst zu erringenden unterschiedlichen Betonung: Die Rechts- und Linkshändigkeit muss sich ausbilden und damit verbunden das Denk- und das Sprachzentrum im Gehirn.

Man beobachte, wie die linke Hand bei der Befestigung der Mauer nur stützt, während die rechte streicht und umgekehrt. Das Kind eignet sich einen leiblich-plastisch erarbeiteten und empfundenen Begriff der Symmetrie und der Senkrechten an.

Übung 1 und 2 sind in plastischer Übersetzung das, was die Gerade und die Krümme im Zeichnen darstellen. Der Vergleich macht deutlich, mit welchen anderen Kräften die plastische Kunst umgeht. Der Prozess ist mühsamer, langwieriger, greift tiefer in die Leibesempfindung ein und nimmt die Materie in anderer Weise mit.

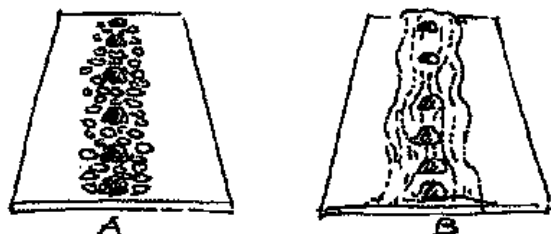
3. Übung „Der Schatz des Kaufmanns“

Eine ähnliche Übung ist als kleine Handform möglich. Zuvor ausgebreitete, etwas weichere Brocken werden mit der rechten Hand in die linke, die sich wie ein Schiffchen offen hält, geladen. Man möge nur erzählen von einem Kaufmann, der die Welt umschiffet und in den Häfen seine Schätze sammelt. Es wird nicht um ein vorstellungsmäßiges Arbeiten gehen! Dieses Handschiffchen wird nach und nach dicht, ja überhäufend beladen und die Ladung zum Schluss glatt (gewölbt gespannt) gestrichen, so dass die überzogene Haut dicht an den Handballen und die Fingerkuppen anschließt. Die Ladung wird als Ganzes umgeladen in das Schiff der rechten Hand. Nun kann die Unterseite glatt gestrichen werden. Im dritten Schritt wird die Ladung herausgenommen, bis in die Kantenbildung durchgespannt und in seiner Schönheit gemeinsam bewundert. Die Freude an einer zuletzt vollkommen vorstellungsfrei entstandenen, reinen Form ist von einer Bedeutung, die nicht hoch genug eingeschätzt werden kann.

4. Übung „Der Strom“

Vorbemerkung: Der Mensch steht in vielfältigen Strömungen, die seinen Leib durchziehen. Während der Bildstrom in der ersten Embryonalzeit deutlich kopfwärts gerichtet war, weist der Entwicklungs- und Wachstumsstrom nach der Geburt vom Kopf zu den Extremitäten. Gleichzeitig strömen Kräfte in dem sich aufrichtenden Menschen – in der eurythmischen I-Gebärde ist das deutlich zu erleben – aufwärts. Innerhalb dieser Kräfteströmungen bilden sich in der Entwicklung Lymph- und Blutkreislauf, Muskulatur und das Skelett mit seiner Zentralachse, der Wirbelsäule. An diese inneren Prozesse knüpft die folgende Übung an:

Jedes Kind legt ein zwei Hände breites Band von „Steinen“ dicht an dicht vor sich auf einem Malbrett (hochkant liegend) aus. In der Mittelachse in gleichen Abständen einige größere Brocken. Man spricht von einem ausgetrockneten Flussbett nach langer Dürre. Nun lässt man es regnen, das heißt, lässt die Kinder mit streichenden Bewegungen der Hände diese Steine (der Ton muss dieses Mal etwas weicher sein!) verbinden zu einer fließenden Oberfläche. In der Mittelachse ragen einige feste Punkte aus dem entstehenden Flusslauf und werden begleitend umspült von einem Doppelstrom, dessen Teilströme (in den beiden unteren Klassen) sich nicht kreuzen sondern zwischen den Steinen sich nur berühren sollten.

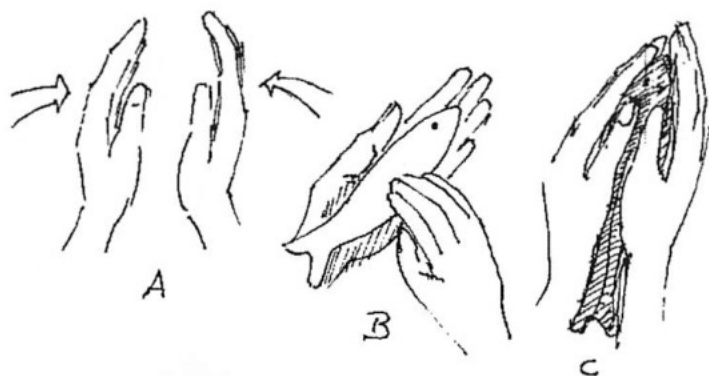


Nachbemerkung: Äußeres Ziel dieser Übung ist es, die Fläche durchzuspannen wie ein Relief. Alle Orte sollen einverwoben werden! Diese vielen Teilstücke des Stromes können nun um 90° gedreht und zusammengefügt werden. Ein großer, geschlossener Strom entsteht, der Ozean. Nun können die Fingerspitzen der im Kreis wandernden Kinder endlos über die Fläche gleiten wie treibende Blätter oder durch die Wellen und Strudel schwimmen, wie die Fische. „Wo ist es lebendig und quirlig wie ein Gebirgsbach, wo ist es ruhig, wie ein tiefer Strom?“ Ein Stück innerer Äthernatur ist herausgespiegelt in die äußere Natur. Wo das so ist, fühlt sich der Mensch mit der Welt zutiefst verbunden. Ein ursesundes Glücksgefühl bei allen Kindern!

5. Übung „Der Fisch“

Am nächsten Tag werden die Wogen dieses Stromes noch einmal durchbewegt und die Antwort auf die letzte Frage vom Vortag gesucht: Wer wohnt in diesem Fluss? ... Die Fische werden gebildet aus einem Gebärdenansatz. Erst wird der Wind „gebärdet“, dann das Wasser. Jeweils ein eurythmisches „W“ klein, groß, klein. Dann werden die Handflächen der weit ausgestreckten Arme langsam und bewusst zusammengeführt, um zwischen sich ein Fischlein zu bilden. Die Substanz soll aus der Weite geholt werden wie bei der ersten Übung. Diesem Fischlein zeigte einst der Schöpfer, wie es sich zu bewegen hat, bevor er es in die Fluten setzte. Die Kinder bewegen ihre Handfischlein oben-unten – wellend, dann rechts-links – wedelnd. Dieses imaginär gebildete Fischlein wird nun mit

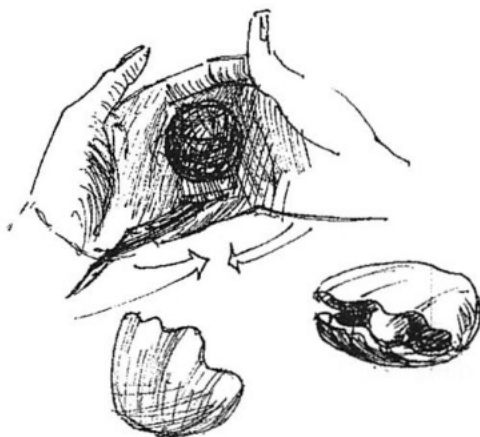
Materie ausgefüllt, exakt so wie das Handschiffchen in Übung drei. Der Unterschied: Das Fischlein kam damals so zwischen die Hände des Schöpfers zu liegen, dass das bewegliche Schwänzchen bei seiner Handwurzel herausschaute. Die entstandenen Fischlein werden von den Kindern liebevoll auf das Wasser



gesetzt und es bleibt genügend Zeit, um mit rasch entstehender Fertigkeit ganze Schwärme großer und kleiner Fische zu produzieren, die den Strom beleben. Es ist ein gutes Beispiel für ein gesundes Verhältnis von sorgfältig geführter und freier, phantasievoller Arbeit. Die entstandene Landschaft wird an den nächsten Tagen durch weitere Elemente ergänzt.

6. Übung „Die Muschel“

Ein walnussgroßes Tonkugelchen wird in die gefalteten Hände gelegt und durch kräftigen Druck zur Muschel geprägt. Dabei soll das Kugelchen halb auf der Handfläche, halb auf den unteren Fingergliedern zu liegen kommen. Zur Erklärung dieser ungewöhnlichen Technik kann man den Kindern mit Augenzwinkern ein humorvolles Bild geben: Die harte Schale verlangte wohl vom Schöpfer eben diesen kräftigeren



Nussknackergriff. Die Kinder entdecken, dass man zwischen zwei solchen jeweils auf einer Seite liebevoll ausgemuldeten Schalen eine Perle verstecken kann. Begleitet man sorgfältig diesen Prozess, kann ein Mundraum- und Gaumen-erlebnis aufwachen.

7. Übung „Das Boot“

Vom Fisch lernte der Mensch den Bootsbau. Das aus zwei Händen zusammengelegte Handschiffchen zeigt die Verwandtschaft. Die Seitenflossen werden zum Ruder, die Schwanzflossen zum Steuer.

Wir bilden eine kleine Kugel aus Ton und strecken sie zur Tannenzapfenform. Diese von den Fingerspitzen gleichmäßig gehalten, wird von den Daumen durch rhythmisches Drücken von der Spitze zum Ende hin zum Schiffchen geöffnet. Wiederholt man diesen Vorgang wieder und wieder, so entstehen im Inneren wie von selbst Kielbalken und Spannen als Abdruck des Prozesses. Zugleich ein wunderbares Bild des Brustkorbes! Wir lassen den Kindern viel Zeit, das Schiff auszugestalten, zu bemannen, mit Riemen und Steuerruder zu versehen.

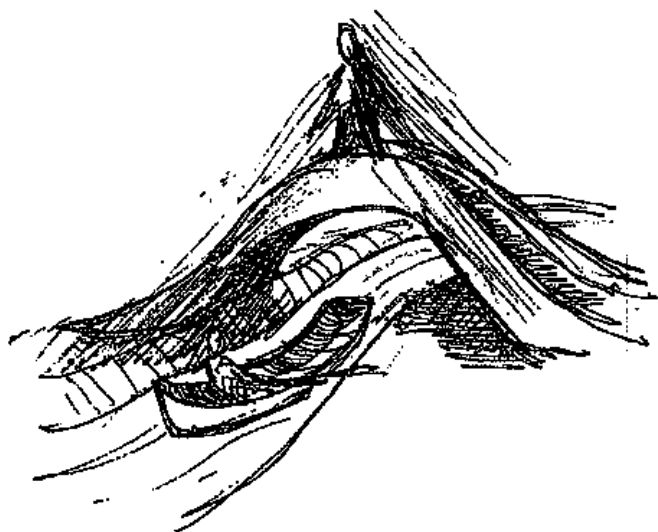


Nachbemerkung: Wir sind als Pädagogen geübt, Kinderzeichnungen von Häusern und Bäumen als Konstitutionsbilder zu lesen. Wer einmal solche Schiffe mit Kindern modelliert hat, kann dieses Motiv zu den beiden anderen stellen. Konstitution und Temperament hinterlassen deutliche Spuren. Das sanguinische Kind hat die Familie im Boot, dazu Mast, Segel und Fähnchen. Eine Angel ist ausgelegt. Der Melancholiker schafft sich ein Unterdeck im tiefen Schiffsrumpf. Bei dem einen Kind versinkt der zu kleine Mensch im zu großen Boot, beim Choleriker greifen die Arme weit über Bord. Ein Bub hat seine Ruder fein zusammengelegt im Boot liegen. Stattdessen hat er Steuerrad und Heckmotor installiert. Das Zugreifen ist auch sonst nicht seine Stärke.

8. Übung „Die Brücke“

Die entstandene Flusslandschaft – wir bewegten uns bis jetzt mehr im Flüssig-Ätherischen – sollte ergänzt werden durch einen Schritt aufs feste Land, das heißt einen Schritt von der Innen- in die Außenwelt. Jedes Kind kann nun vor sich die Ufer des Stromes mit kleinen Wällen befestigen und darüber einen schönen

Brückenbogen spannen. In dem vorbereitenden Gespräch wird man ruhig das statische Problem des Brückenbaus auf den Leib beziehen dürfen und sich breitbeinig über einen vorgestellten Graben stellen. Da wird man etwas von dem Kräftegeschehen spüren, das in einer Brücke wirksam ist. Statik soll nicht zuerst ein Rechenproblem sein, sondern eine Aufgabe, die ihre Lösung in einer gesunden Leiberfahrung findet. Hilft eine solche Erfahrung im Leben später den Zwiespalt zwischen Mensch und Technik zu überwinden?



Rückblick und Ausblick

Während die ersten sieben Übungen es zu tun haben mit dem Zusammenziehen von Bildkräften aus dem kosmischen Umfeld (Widder-Übung 1), der ordnenden symmetriegebenden Kraft, die im Skelett und in der Zahnbildung vorherrscht (Zwilling-Übung 2-4), mit der umschließenden Gebärde, die in der Bildung des Brustkorbes zum Ausdruck kommt (Krebs-Übung 7), so haben wir es in dieser letzten Übung zu tun mit den Kräften, die vom Becken ausgehend sich einordnen in die unorganische Welt (Waage-Übung 8). Sie sind in der Art, wie sie hier dargestellt worden sind, bildlich und sprachlich auf die Arbeit mit der Unterstufe Klasse 1-3 bezogen.

Abschließende Bemerkung: Viele Kinder haben diese Übungen gemacht. Es ist noch nie eines auf den Gedanken gekommen, zu fragen, ob es seinen Fisch, seine Muschel, sein Boot mit nach Hause nehmen dürfe. Eine andere Frage wurde häufig gestellt: Dürfen wir morgen wiederkommen?

II. Teil: Hüllen und Füllen

Das Hüllen

Das Bilden von Bekleidung, Behausung und einfachen Gefäßen gehörte zu den ersten Kulturfähigkeiten des Menschen. Bemerkenswert ist, dass die ersten Hütten kein Fundament, die ersten Gefäße keine Standfläche und die ersten Kleider keinen Saum hatten. Die Formen waren auf eine Art noch schwebend, fast wie im Entstehen begriffen. Eine gemeinsame Gebärde lag zugrunde: das Einhüllen, Schützen, Innenraumbilden. Diese Hüllen entstanden nicht durch Aushöhlen eines zuvor kompakten Volumens sondern als Bildung aus dem Umkreis, als Bekleidung des Leibes mit Fell, durch Herabbiegen und flechten von Zweigen zur Hütte, durch Einstülpung einer Wölbung zur Schale.

Diese drei Schritte haben eine unterschiedliche Dynamik. Im Nachvollziehen haben die Kinder es mit einer wachsenden Schwierigkeit zu tun. Wir beginnen mit einer Übung, die an das Bekleiden anschließt.

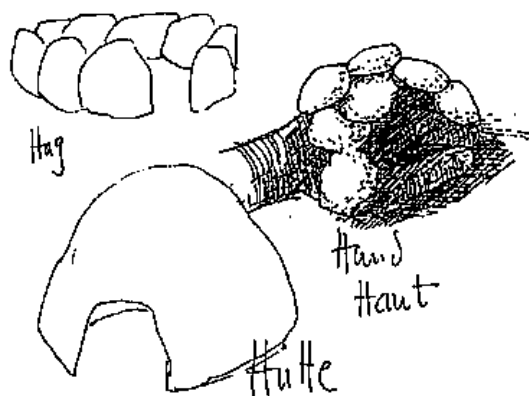
9. Übung „Der Hag“

Alle Kinder formen rasch 12 wallnussgroße Tonklümpchen. Das erste wird aufgenommen, in der Hand zur Kugel gerollt, dann zwischen zwei Händen gepresst. Man zeigt den Kindern den Hautabdruck auf der entstandenen Scheibe und setzt diese als erstes Glied eines Haags auf den Tisch. Der Vorgang wird so lange wiederholt, bis alle Kugeln verarbeitet und der Hag zum Gehege geschlossen ist. Vorbilder solch elementarer Gehege entstanden in allen Gegenden, wo sich geschieferte Steinplatten fanden. Die Übung kann mit folgendem gemeinsam gesprochenen Vers begleitet werden, wenn man auf ein ausgeglichenes Arbeitstempo hinwirken möchte:

Wir rollen, wir rollen
wir rollen den ganzen Tag :|
Wir pressen, wir pressen
wir pressen den ganzen Tag :|
Wir schauen und staunen (*Hautabdruck anschauen*)
und bauen unsern Hag.

10. Übung „Die Hütte“

Am nächsten Tag wiederholen wir den Vorgang. Der entstandene Hag wird an einer Stelle geöffnet. Die linke Hand, sie hält eine 13. Kugel, einen Schatz, umschlossen, wird in die Mitte gelegt und mit den „Steinen“ des Haags eng belegt. Die noch lockere Hülle wird zur geschlossenen Haut verstrichen. Nun kann die Hand herausgenommen werden, der Schatz wird aber vorsichtig wieder hinein-



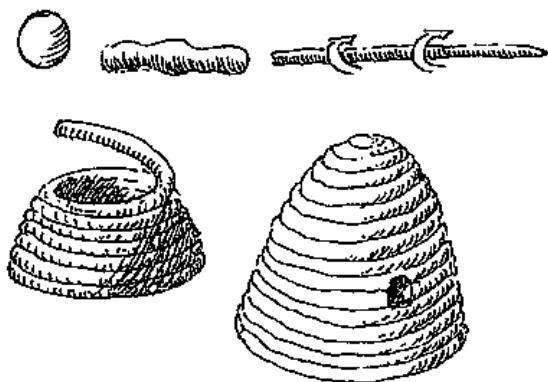
gegeben. Die Kinder bemerken die entstandene Wärme im Inneren. Sie dürfen nun die Umgebung gestalten, Zäune anlegen, Tiere und Menschen modellieren. Interessant, dass kein Kind einer zweiten Klasse auf den Gedanken kommt, das Haus im Inneren zu möblieren.

Durch den Aufbau dieser beiden letzten Übungen führen wir die Kinder deutlich in das Erleben der eigenen, den Körper umschließenden Haut.

Mit der nächsten Übung knüpfen wir kulturgeschichtlich an die Raumbildungen erster bienenkorbartiger Steinbauten, entwicklungsgeschichtlich an die Brustkorb-
bildung an.

11. Übung „Der Bienenkorb“

Nach Töpferart werden Tonstränge gerollt und spiralförmig zur umgekehrten Halbkugel aufgebaut. Man versieht den Korb mit einem Flugloch und spricht über das Bienenvolk und die oft herzförmige Wabe, über das Leben und die Wärme im Inneren.

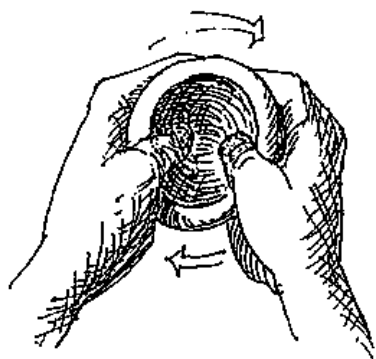


12. Übung „Die Sonnenscheibe“

Als Vorübung für den schwierigen Einstülpungsvorgang der 13. Übung formen wir eine mandarinengroße Kugel, die wir zwischen den beiden Daumen auf der einen Seite und den Fingern auf der anderen Seite drehen und im Wechsel von drehen und drücken zur Scheibe pressen. Wir halten dabei diese kleine drehende Sonne vor uns in Herzhöhe und können anschließend von den konzentrischen Kreisen, den Spiralen, den runden Scheiben als den Sonnendarstellungen unserer steinzeitlichen Vorfahren erzählen.

13. Übung „Das Daumenschälchen“

Alle frühen Kulturen kannten diese kleinen aus einer Tonkugel geformten Gefäße, deren Urbild aus der schöpfenden Hand selbst entsprungen sein muss. Wir beginnen mit einer Kugel, die wir in Zwerchfellhöhe auf unseren Fingerspitzen wie auf einer kleinen Drehscheibe kreisen lassen. Mit den Daumen – sie liegen



anfangs locker oben auf der kreisenden Kugel – stülpen wir in einem rhythmischen Prozess die gewölbte Oberfläche zur Mulde und schließlich zum schattigen Innenraum ein.

Der Wechsel von drehen und drücken geschieht in einer besonnenen Ruhe. Wir machen uns klar, dass wir mit jedem Atemzug unser Zwerchfell in ähnlicher Weise umstülpen. Die Empfindung, dass wir mit ruhigem Atem etwas von unserem Seelischen in die entstehende Innenform hineinschenken, wird uns das richtige Bild für die Kinder finden lassen.

Die Schale wird zuletzt auf einen Ring gesetzt, der aus drei Tonschnüren geflochten wird.*

In allen hier genannten Übungen geht es um dasselbe plastische Motiv, den Innenraum, wie er besonders unserer Brustkorbbildung zugrunde liegt. Mal wurde er von außen (Übung 10 und 11), mal mehr von innen (Übung 9 und 12) gesehen. Schutz, Geborgenheit und Wärme konnten erlebt werden, nicht aber Fülle und Kraft, nicht Masse und Gewicht. Auch der Mittelpunkt des Volumens war noch nicht ergriffen. Um diese Qualitäten geht es in den folgenden Übungen.

* Die Schalen früherer Kulturen hatten keine Standfläche. Es muss ein Sakrileg gewesen sein, die als göttlich vollkommen erlebte Rundung, das Abbild der Sonne, des Himmels der Erde zu brechen. Wohl erst mit einem nächsten Bewusstseinschritt, der Götterdämmerung, hatten die Menschen die Möglichkeit, die praktische Standfläche zu erfinden.

Das Füllen

Auf dem Weg durch das Gestaltreich des Organischen treffen wir nun auf die inneren Organe, die den Raum zwischen dem Brustkorb und dem Becken füllen. Sie liegen dicht an dicht geschmiegt in einem warmen Milieu und dienen ausnahmslos den Stoffverwandlungsvorgängen im Menschen. Lebendig quellende Kräfte treten uns in vollen Volumen und meist konvexen Flächen entgegen. Doch stehen den Kräften, die in jedem dieser Organe von innen nach außen drängen andere entgegen, die einer fortgesetzten Ausdehnung Einhalt gebieten oder sich von außen hereinschieben und die Form konkav prägen: Die Lungenform erfährt ihre Prägung (und Impulsierung) durch den Brustkorb und das Herz. Feine Druck- und Sogverhältnisse spielen im Wechsel von Ein- und Ausatmung zwischen diesen rhythmischen Organen und den unteren Organen. Eine Leber werden wir nur als solche erkennen und für gesund entwickelt halten, wenn sie von zwei Seiten gehalten und geprägt wird.

Wie führen wir die Kinder in dieses besondere Spiel von plastischen Kräften und Formen hinein? – Mit der Bienenschwarmübung (Übung 1) können wir das Erlebnis der quellenden Fülle in geeigneter Weise hervorrufen, ein Quellen, das noch nicht beschränkt oder von außen geprägt ist. Bilden wir nun aus diesem beerenförmigen Gebilde eine gleichmäßige Kugel, so dürfen wir einmal sprechen von unendlich vielen Kräften, die aus den Sternenweiten hereindrängen und die Beere zum Abbild des Himmels, zur Kugel machen. Wir zeigen das mit Handflächen, die wir aus der Weite an die Kugel heranführen. Doch dürfen wir die Vorstellung von „freien“ Kräften in einer Unterstufe nicht überstrapazieren. Kinder wollen die *Wirkungen* vor allem *tätig erleben*. Dies geschieht durch Druck mit dem Daumen, dem Ballen, der Handfläche oder als haltende, formgebende Kraft, wenn wir den Stoff in eine hohle Hand hineinschmiegen, wie es bei Übung 3 und 5 schon der Fall war.

14. Übung „Die Lungenflügel“

Jedes Kind formt zwei Kugeln – gleichzeitig – in jeder Hand eine. Diese werden dann zusammengenommen und zwischen beiden Händen fest zusammengepresst. Die sich ineinander schmiegenden halbkugelartigen Formen werden dann sorgfältig wieder voneinander gelöst, ihre schönen Berührungsflächen, ihre Kanten sorgfältig nachmodelliert und bewundert. Sie können auf kleine Tonständer gesetzt und als Doppelplastik zueinander in Beziehung gebracht werden – mal mehr geschlossen, mal geöffnet, wie ein zweiflügliges Klappaltärchen. Man soll diese Fingerübung, die ja nicht viel Zeit braucht, am nächsten Tag in größerem Format wiederholen und nun, da wir wissen, wohin es zielt, die Formen nacheinander modellieren, so dass sie zum Schluss schön zusammenpassen.

Diese Übung entspricht auf plastischem Feld den Spiegelungsübungen im Formenzeichnen der 2. Klasse.

15. Übung „Lunge und Herz“

Nun lassen wir die Kinder eine dritte Form modellieren, etwas kleiner, kugelig, „sonnig“, die wie ein kleiner Schatz zwischen den beiden zuvor modellierten Flügeln geborgen werden kann. Für diese Dreierkomposition lassen sich verschiedenste Bilder aus dem Erfahrungsbereich der Kinder finden, die im Anschluss besprochen werden können: Das Kind zwischen Mutter und Vater, das Küken zwischen den Flügeln der Henne, der Same geborgen zwischen den Schalen der Frucht.

16. Übung „Die Leber“

Zu einer Leberform können wir auf zwei verschiedenen Wegen kommen. Den ersten haben wir dargestellt in der dritten Übung. In ihr wird mehr das quellende Prinzip zum Erlebnis kommen.

Der zweite Weg geht von der Kugelgestalt aus und sucht mit dem Druck der Handflächen – der Ton darf nicht zu hart sein – die Form so lange zu prägen, bis die entstehenden Flächen sich in Kanten begegnen. Hier wird das aus dem Umkreis verdichtende Prinzip erlebbar.

Am Ende dieser Doppelübung kann man die beiden für den äußeren Blick sehr ähnlichen Formen nebeneinander halten. Die so andersartige Tätigkeit, die jeweils vorausgegangen ist, wird dennoch in die Wahrnehmung hineinspielen und den Blick auf die spielenden Kräfte freigeben.

Die in der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz Heft 16, Februar 2001 (Nachdruck in der Erziehungskunst Nr. 3/2001) von Hella Loewe beschriebenen vier Übungen können in diesem Zusammenhang als ausgezeichnetes Beispiel für ein methodisches Herangehen an den Gestaltungsbereich des „Füllens und Gründens“ genannt werden.

III. Teil: Gründen und Wirken

Das Becken selbst hat ein zweifaches Gesicht. Zum einen ist es ein raumumhüllender Körper und somit dem Brustkorb verwandt. Auf der anderen Seite ist es deutlich in den Dienst des tragenden Skeletts gestellt und bildet sich in der Auseinandersetzung mit der Schwerkraft zu einer kräftigen ruhenden Basis aus auf der sich das innere Leben *gründen* kann. Es bildet aber zugleich ein Tor nach außen, durch das der tätige Mensch „schreitet“, wenn er in der Welt wirken will. So hat das Becken eine Mittlerfunktion, es steht „in der Waage“ zwischen innen und außen.

Das Gründen

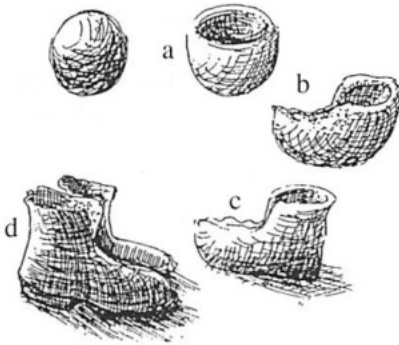
Im Zeichen der Waage stehen auch die beiden folgenden Übungen. Die erste kann in einer dritten Klasse, die zweite in einer fünften gemacht werden.

17. Übung „Der Schuh“

Aus einer Kugel bilden wir ein Daumenschälchen. Nun sprechen wir über Kopfbedeckungen für ganz kleine Kinder, die gerade auf die Erde gekommen sind. Auch die kleinen Füße brauchen einen Schutz, weil sie oft beim Strampeln aus der Decke hervorschauen und sich zum Himmel strecken. Die ersten wollenen Schuhe sind fast wie kleine Mützen, deren Öffnung einseitig durch Bänder zu schließen ist (b).

Fängt ein Kind zu laufen an, so bekommt dieser rutschige kleine Schuh eine Ledersohle. Wir drücken nun von innen die sphärische Bildung zur Sohle herab

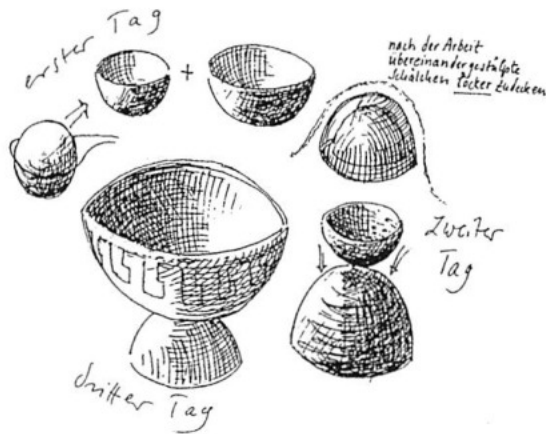
(c). Für den nächsten Entwicklungsschritt wird die Sohle gehoben und durch einen darruntergesetzten Absatz gegliedert (d). Die Entsprechung zur abgesetzten Schalenform, die eine Standfläche bekommen hat, ist sichtbar. Der Vorgang des Gründens ist hier von innen erlebbar. Es ist wichtig, die Übung mit einem zweiten Schuh zu wiederholen um zum Paar zu kommen und die Symmetrie bis in die Füße zu erleben.



18. Übung „Die griechische Trinkschale“

In der fünften Klasse geht es um ein Griechenlanderlebnis. Man spricht, während man eine orangengroße Kugel formt über das Atman, das „All-Eine“ der alten Inder und über das Auseinanderfallen dieser Einheit bei den Persern. Mit einer Drahtschlinge lässt man die Kugeln im Verhältnis 2:1 teilen. Beide Teile werden in der Technik des Daumenschälchens (Übung 13) zur Schale geöffnet.

Am zweiten Tag spricht man über das Verhältnis der Griechen zum Himmel, zum Meer, zum Reich der Götter und über ihre Liebe zum Dasein (große Schale), dann über die unendliche Trauer beim Tod eines Angehörigen, die Angst vor dem Jenseits, über die Unterwelt. (kleine Schale) Beide Schalen werden nun sorgfältig nachgearbeitet und mit ihren Wölbungen aufeinander gesetzt. Die Verbindungsflächen werden zuvor aufgeraut, mit Tonschlicker benetzt und mit einem Mo-



dellierhölzchen ineinander gearbeitet, so dass sich die Verbindung bei einem späteren Brand nicht löst. Während dieser Vorbereitungsarbeit steht die werdende Trinkschale aus statischen Gründen auf dem Kopf.

Am dritten Tag kann man einleitend über Delphi sprechen, den Ort, wo nach griechischer Anschauung in den Nebeln die Kräfte des Unteren emporstiegen und von den Lichtkräften des Apol-

lon durchdrungen wurden. Es wird nun die Lippe der Trinkschale nachgearbeitet und die Außenflächen mit Ritzornamenten versehen.

Der Bezug der Übung zur organischen Bildung des Beckens kann dabei erlebt werden. Das besondere Verhältnis, das das Kind in diesem Alter zu den Schwere- und Leichtkräften hat, spiegelt sich in der Proportion der beiden nach oben und nach unten gekehrten Schalen. Dieses harmonische Verhältnis ändert sich im Verlauf der sechsten Klasse. Darauf nimmt die nächste Übung Bezug.

Das Wirken

Mit der sechsten Klasse geht dieses harmonisch empfundene Gleichgewicht der Kräfte verloren. Kräfte von unten schaffen sich Raum. Größere Antipathiekräfte, vehementes Gliedmaßewachstum, impulsives Urteilen treten auf. Die Gesetze der Kausalität werden erkannt. Die Physikepoche, die Mineralogie, das Werken wollen dem Rechnung tragen. Der heranwachsende Mensch will auf der Erde wirksam werden. Die folgende Übung versucht, „den Römer“ im Kind anzusprechen.

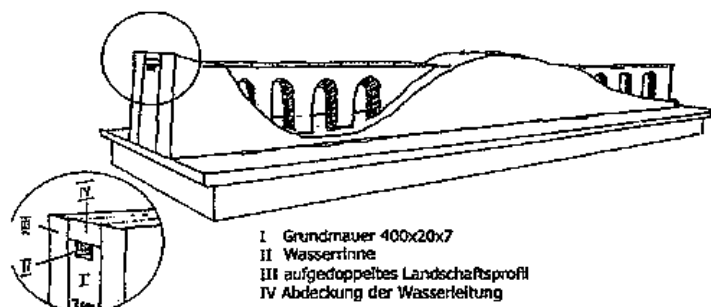
19. Übung „Modell einer römischen Wasserleitung“

Man spricht über die römischen Kulturleistungen, den Straßenbau, den Wasserbau. 30 000 Kilometer befestigter (!) Straße. Städte mit Kanalisation, Springbrunnen, Bädern. Der hohe Wasserbedarf wurde durch Aquädukte von oft weit über 100 Kilometer Länge gedeckt. * Sie durchstoßen Bergrücken, überbrücken Täler.

* Rom besaß am Ende der Kaiserzeit 855 öffentliche Bäder, 1367 Brunnen und bekam sein frisches Wasser über 11 Aquädukte aus den Albanerbergen.

Wir lassen die Kinder das notwendige Gefälle schätzen. 0,5 m auf 100 m. Wie viel sind das auf 200, auf 300, auf 400 Meter?

Wir haben eine vier Meter lange Tischplatte und spannen darüber in einer Höhe von 20 cm eine Maurerschnur. Diese 4 m sollen 400 m in der Landschaft entsprechen. Maßstab 1:100. Wieweit senken wir die Schnur auf der einen Seite, um das entsprechende Gefälle zu haben? 2 cm! Mit vorbereiteten Tonplatten von



7 cm Stärke wird nun gemeinsam eine Mauer gesetzt, bis sie zum Schluss die Maurerschnur erreicht. Oben wird mit einer Schlinge eine Rinne eingeschnitten und mit Tonplättchen zur geschlossenen Leitung abgedeckt.

Nun ritzt der Lehrer beidseitig das Landschaftsprofil ein. Die im Modell angeschnittenen Teile der beiden Hügelketten werden rechts und links mit Tonplatten aufgedoppelt. An zwei Stellen „übersteigen“ die Hügel die Wasserführung. Hier handelt es sich also um Tunnelstrecken, an zwei anderen Stellen um Brückenführungen. Man zeichnet die Pfeiler und Bögen beidseitig an und lässt die Kinder die Brücke plastisch herausarbeiten. Eine Abbildung des Pont du Gard wird gezeigt. Trichter und Auffangbecken an den beiden Enden der Leitung werden von den Kindern erfunden und nun können sie es gar nicht erwarten, ob das Wasser wirklich fließt. Spannung, Jubel! Das Experiment bestätigt den Gedanken!

Noch einmal die Situation: Kinder (etwa 10 arbeiten an einem Aquädukt) stehen Schulter an Schulter und bauen gemeinsam an einem Werk. Es ist das Bild des sozialen Wirkens in der Horizontalen. Die Kinder stehen in der Arbeit mit Leibes- und Sinneskräften. Zugleich ist der Kopf, das Denken auf neue Art gefordert.

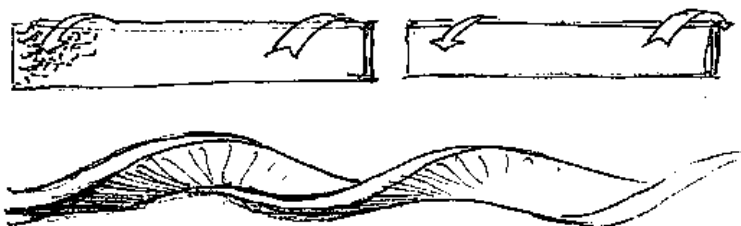
Obelisk und Pyramiden, das Pantheon und der Triumphbogen sind geeignete Bausteine für eine plastische Geometrie, die die Kinder tief in Erinnerung behalten werden. Im plastischen Nachbilden eines Brustkorbes, einer Gelenksituation, eines Schlüsselbeinpaars während der Menschenkundeepoche der 8. Klasse können Erlebnisse entstehen, die durch das Betrachten oder Zeichnen allein nicht erreicht werden können.

Die Schulung der frei werdenden Kräfte im Gliedmaßenbereich geschieht aber nicht durch das Modellieren, sondern auf dem Wege der tatsächlichen Werk-tätigkeit, sei es in den Werkunterrichten oder im Gartenbau. Werkzeuge und Werkgebärden gehören zu den großen Lehrmeistern und Erziehern des Willensmenschen. Sie sind Fortsetzungen unseres Willensorganismus nach außen und greifen korrigierend und ordnend in unsere Willensprozesse ein. So würde man nicht leicht einen Werkunterricht opfern, um modellieren zu können.

Zuletzt soll eine Übung dargestellt werden, die uns empfindungsmäßig weiter herausführt als das Handwerk oder der Ackerbau, nämlich in die Weiten, die wir kennen lernen, wenn wir Handel treiben. (Rudolf Steiner ordnete den Bereich der Füße nach alter Tradition den kosmischen Kräften der Fische zu und charakterisierte die entsprechende Bildegebärde mit dem Begriff: der Handlungsreisende. So mag die folgende Übung, die wir schon mit einer zweiten Klasse machen können, „Fischecharakter“ haben.)

20. Übung „Das Band der Gemeinschaft“

Alle Kinder stehen Schulter an Schulter um einen Tisch herum. Jedes baut vor sich (wie in der Übung 2) ein Stück Mauer auf. Diese glatt gestrichenen schulterbreiten Mauerstücke werden nun locker im Kreis aneinandergereiht. Dann wenden sich je zwei Kinder zueinander und legen ihre Handflächen so aufeinander, wie man es bei Klatschspielen tut. Es folgt nun eine Gebärde des Gebens und Nehmens, indem jedes seine Rechte zum anderen und die Linke zu sich neigt. Der Lehrer sagt etwas über diese Gebärden, die ja Grundlage jeder Freundschaft, jeder Gemeinschaft sind. Alle wenden sich zurück zur Arbeit. Nun gibt jedes Kind symbolisch etwas mit der Rechten in den Kreis hinein und mit der Linken nimmt es etwas aus dem Kreis in Empfang. Dann wird das rechte Ende jedes Mauerstückes nach innen gebogen, bis es flach liegt, dann das linke nach außen bis es flach liegt. Die flachen, nebeneinander liegenden Enden werden miteinander „verschmolzen“, so dass ein durchgehendes, gewundenes Band entsteht. Lange wandern die Kinder um diese bewegte Form und staunen über die auf- und abtauchenden Flächen, die sie sorgfältig miteinander nacharbeiten: ein schönes Bild lebendiger Gemeinschaft im Zeichen der Fische.



Timos Leben: Es läuft gut

Behinderung erfordert Rücksicht, aber keine falsche Rücksichtnahme

Joachim Rogosch

Als Timo vor zweieinhalb Jahren ins Gymnasium kam, war er eine Sensation.* Sieben Jahre alt, hochintelligent, auf einen Rollstuhl angewiesen, künstlich beatmet, fit in Chemie und Kosmologie. Er konnte nicht sprechen, dafür aber mit den Fingern buchstabieren, und das auf deutsch, englisch und italienisch. Der kleine Blonde hatte in seiner kurzen Lebenszeit ziemlich viel hinter sich gebracht. War jahrelang apathisch in einem Krankenhaus gelegen, dann mit drei Jahren zu einer Pflegemutter gekommen, hatte mit sechs eine Behindertenschule durchlaufen, von der ersten bis zur letzten Klasse. Und nun war er Gymnasiast. Und dann? „Ach, er macht sich ganz erfreulich“, sagt Ulla, Timos Pflegemutter, heute. Von der fünften kam er in die sechste und dann in die siebente Klasse, ganz normal. Versetzungsschwierigkeiten hat er keine. Mathe: 1, Englisch 1-2, Deutsch: 3-4. „Er ist so formulierungsfaul“, meint Ulla. Die Zeiten, in denen er allein mit seinem immensen Faktenwissen in Erdkunde, Musik oder Englisch brillieren konnte, gehen zu Ende. In den kommenden Jahren wird er in allen Fächern Aufsätze schreiben müssen, und da ist Ulla dankbar, dass die Lehrer Timo gezwungen haben, sich auch an Deutsch zu beteiligen. Das waren anfangs Freistunden für ihn, in denen er abgesaugt oder gewickelt wurde.

Eine Sensation ist Timo heute an seiner Schule nicht mehr. Wenn man es nicht als Sensation bezeichnen will, dass ein extrem intelligentes, extrem behindertes Kind mit neun Jahren in einer Schulklasse von 12- und 13-Jährigen zurechtkommt. Und alle, die man fragt, wissen nur: „Ja, das läuft gut.“ Natürlich dürfe man sich keine Illusionen machen über die Integration, erklärt Ulla. „Die anderen sind mitten in der Pubertät, und Timo ist ein großes kluges Baby“, sagt sie lachend. Er steht nicht im Rampenlicht, sondern macht seine Beobachtungen „aus dem Zuschauer-raum“. So sieht es die Pflegemutter. Und Timo hört sich das an. Er kommentiert seine Lage nicht.

Aufsehen erregt er schon hin und wieder. Wie kürzlich, als er in einer Münchner Spezialklinik war, um seine Apparate einstellen zu lassen. Der Facharzt hat „so etwas noch nie gesehen.“ Der Junge mit der Stoffwechselkrankheit in den Muskeln, die ihn so schwach macht, entwickelt sich anders als andere. Er nimmt zu an Weisheit und Stärke. Das ist nicht bei jedem so. Andere bauen intellektuell ab und werden schwächer, berichtet der Arzt. Ulla führt es auf zwei Dinge zurück: Darauf, dass Timo mit den Fingern sprechen kann, und dass er „ordentlich isst“. Das heißt, er bekommt Vollwertkost durch die Magensonde eingeführt. „Das macht ihn stark“, sagt Ulla. „Wir essen doch auch nicht den ganzen Tag

irgendwelche Astronautennahrung.“ „Es scheint ja hinzuhauen“, meint der Arzt. Die Skepsis ist spürbar. Ulla hat ihren Speiseplan gegen die guten Ratschläge und Widerstände aller Fachkundigen durchgesetzt, die eine Spezialnahrung für unabdingbar hielten. Timo braucht heute keine Medikamente mehr, er kann schon etliche Minuten ohne Beatmungsgerät weiterschnaufen und manchmal bringt er sogar Laute hervor. Ein Summen oder Brummen. Vielleicht fängt er ja irgendwann zu sprechen an.

“Im Grunde hat sich nicht soviel getan in den letzten drei Jahren“, meint Ulla. Es ist wohl diese Art der Pflegemutter, die eine eigenartige Aura von Normalität erzeugt um den Jungen herum, der immerhin Tag und Nacht von einem Team betreut, überwacht und gepflegt werden muss. Für sie ist Timo kein „Behinderter“. „Immer wenn Menschen in eine Schublade gesteckt werden, leiden sie.“ Timo ist behindert, und Ulla freut sich, dass die Schule und die Umwelt darauf Rücksicht nehmen. „Aber, was rausholen aus seiner Behinderung, Kapital draus schlagen, mit Mitleid andere erpressen, das ist mir zutiefst unsympathisch.“ Sie gestattet ihrem Schützling keine Sonderrechte nach dem Motto „Na gut, er ist doch so arm dran.“ Wenn er sabbert, macht sie ihn sauber, wenn sie ihm Schleim absaugt, achtet sie darauf, dass keine Fremden dabei sind. „Das hört sich eklig an, wenn man es nicht gewohnt ist.“

“Der Mensch hat eine Würde. Die möchte ich für Timo auch gewahrt wissen“, erklärt Ulla. Dazu gehört: Keine falsche Rücksichtnahme. Etwas Besonderes ist Timo für sie aufgrund seiner Fähigkeiten – „seiner Güte, seiner Intelligenz“. Vielleicht wäre Timo nicht mit sieben aufs Gymnasium gekommen, wenn er nicht so behindert gewesen wäre, meint Ulla. Aber eigentlich wäre es besser, man nähme „auf intelligente gesunde Kinder genauso viel Rücksicht wie auf künstlich beatmete, und ebenso auf kinderreiche Väter oder alte Tanten“.

Timo möchte mit einer Betreuerin am Computer spielen. Ulla soll gehen, lässt er sie mit einer abweisenden Handbewegung wissen, ohne aufzusehen. Ulla weist ihn streng darauf hin, dass das unhöflich sei. Da zappelt Timo. „Raus!“ sagt die Hand. Lachend sagt Ulla: „Du bist frech“. Da fangen Timos Hände zu buchstabieren an: „Ich bin unhöflich, dann schimpfst du, dann bin ich noch unhöflicher, dann schimpfst du mehr – circulus vitiosus“. Es ist dieser entwaffnende Charme, der in Timos Umgebung die Herzen aufgehen lässt.

Infektionsschutzgesetz

Was heißt das für Schulärzte und Waldorfschulen?

Markus Wegner

Warum muss sich jedes Waldorfschulkollegium mit dem seit Januar 2001 geltenden Infektionsschutzgesetz beschäftigen?

Die Epidemien von Mumps (Soest, November 2001) und Masern (Coburg, April 2002 und Ottersberg, Januar 2003) haben gezeigt, dass beim Auftreten von Krankheiten durch die verschärften Meldepflichten Waldorfeinrichtungen plötzlich im Rampenlicht der Öffentlichkeit stehen und Kollegien, Schulärzte und Haus-/Kinderärzte massiv angegriffen, ja verleumdet werden. Dem müssen wir begegnen. Aufgrund der Vorschriften des Infektionsschutzgesetzes sind alle „Gemeinschaftseinrichtungen“, also auch Waldorfschulen und –kindergärten zur dokumentierten Belehrung ihrer Mitarbeiter und Betreuten über die Pflichten aus dem Gesetz, zur Aufklärung über Infektionskrankheiten und Impfungen und zur Meldung an das Gesundheitsamt verpflichtet, wenn die im Gesetz aufgelisteten Krankheiten auftreten. Die Einhaltung dieser Vorschrift kann vom Gesundheitsamt überprüft werden; ein Verstoß wird mit Bußgeld geahndet. Ein Hygieneplan ist von der Einrichtung zu erstellen (Kriterien bisher unbekannt).

Worin liegt der berechtigte Sinn, worin die Unverhältnismäßigkeit des Gesetzes? Das Infektionsschutzgesetz soll helfen, schwere und seltene Erkrankungen schnell zu entdecken und ihre Ausbreitung zu verhindern. Das ist für Cholera, Polio, Tuberkulose und so weiter selbstverständlich sinnvoll und notwendig: Gemeinschaftseinrichtungen werden einbezogen und die Mitarbeiter zur Eigenverantwortlichkeit verpflichtet.

Für Erkrankungen wie Läuse, Krätze und Impetigo (ansteckende Borkenflechte der Haut) sind Meldungen und Ausschluss von Gemeinschaftseinrichtungen zur Eindämmung dieser an sich leichten, aber über Kontakt sehr ansteckenden Krankheiten ebenfalls sinnvoll und in manchen Fällen sogar hilfreich.

Problematisch und unverhältnismäßig ist die Aufnahme von sogenannten Kinderkrankheiten (Masern, Mumps, Windpocken, Keuchhusten und Scharlach), die noch häufig auftreten und nur selten schwer verlaufen, in das Gesetz, da es eine namentliche(!) Meldepflicht dieser Krankheiten durch pädagogische Einrichtungen (!) vorschreibt.

Der Ausschluss vom Besuch der Schule et cetera bei Verdacht einer Erkrankung (ein sehr unklarer Begriff, Konkretisierung ist erforderlich) oder auch (im Falle von Masern und Mumps) bei Erkrankung eines Mitglieds der Wohngemeinschaft, erscheint bei langen Ausschlusszeiten (Masern 14, Mumps 18 Tage) ebenfalls unverhältnismäßig.

Die enge Verknüpfung der Meldungen mit der durch das Gesetz vorgeschriebenen Erhebung des Impfstatus bei der Einschulung und der gemeinsam mit dem Gesundheitsamt zu erfolgenden Aufklärung über den Impfschutz erscheint problematisch.

Welche konkreten Gefahren drohen? Vor allem eine Reglementierung der Entscheidungsfreiheit der Eltern und Patienten: Gesundheitsämter und pädagogische Einrichtungen sollen Einfluss nehmen auf die freie Entscheidung von Eltern bezüglich Prophylaxe und Behandlung von Krankheiten. Diese gehört aber zu den Persönlichkeitsrechten und kann allein im Vertrauensverhältnis zwischen behandelndem Arzt und Eltern/Betroffenen getroffen werden. Diese Rechte gilt es zu verteidigen! Durch die Verknüpfungen mit der Impfpflicht/Erhebung des Impfstatus wird eine „soziale Impfpflicht“ eingeführt, obwohl keine gesetzliche Impfpflicht, sondern nur Empfehlungen bestehen. Hiergegen sollte die Stimme erhoben werden! Durch die Meldepflicht von Pädagogen/Schulverwaltungen können Vermutungen zu Diagnosen werden und sind dann statistisch erfasst. Auf solche problematischen Kompetenzverschiebungen muss öffentlich und politisch hingewiesen werden. Durch Verzerrungen und Anfeindungen werden Waldorfeinrichtungen in die Ecke von Impfgegnern und ideologischen Spinnern gedrängt. Hier gilt es sachlich aufzuklären.

Was kann und sollte jede Schule tun?

Der Umgang mit Medien im Falle von öffentlicher Aufmerksamkeit durch Krankheitsepidemien ist behutsam und sehr sachlich zu handhaben, insbesondere sind scharfmacherische Aussagen zu vermeiden, da die Vorurteile ohnehin groß sind.

Die vorgeschriebene schriftliche Belehrung der Mitarbeiter wie Eltern beziehungsweise volljährigen Schüler ist gewissenhaft durchzuführen und zu dokumentieren. Die Aufklärungspflicht kann Anlass sein, über den Umgang mit Krankheiten allgemein sowohl mit Eltern wie größeren Schülern ins Gespräch zu kommen. Dabei kann die Bedeutung entzündlicher und fieberhafter Erkrankungen als einem aktiven Entwicklungsschritt des kindlichen Organismus herausgearbeitet werden. Ziel sollte die Hinführung zu eigenständiger Entscheidungsfähigkeit sein.

Ein guter Kontakt zum örtlichen Gesundheitsamt ist hilfreich, da dieses einen großen Ermessensspielraum hat. Meldungen der Schule an das Gesundheitsamt müssen bei den gefährlichen und seltenen Erkrankungen sowie bei Läusen, Krätzen und Impetigo gewissenhaft und schnell erfolgen.

Alle aufgelisteten Krankheiten und insbesondere die „Kinderkrankheiten“ sollten intern genau dokumentiert sein (Name, Beginn, Dauer, Fehlzeit). Inwieweit

die fünf Kinderkrankheiten gemeldet werden, sollte jede Schulgemeinschaft für sich prüfen.

Welche Hilfestellung können übergeordnete Vereinigungen (Bund der Freien Waldorfschulen in Verbindung mit Ärzten und Juristen) geben? – Wenn vor Ort gewünscht, können der Pressemitteilung des Bundes vergleichbare, klärende öffentliche Stellungnahmen hilfreich sein. Im Falle von etwaigen Ermittlungen oder Bußgeldverfahren gegen einzelne Institutionen ist eine gerichtliche Überprüfung der Verhältnismäßigkeit der Eingriffe in das Persönlichkeitsrecht zu erwägen (eine juristische Stellungnahme liegt bereits vor). Seit der Schulärztagung in Dornach im November 2002 gibt es eine Gruppe von Schulärzten, die in diesen Fragen zur Mitarbeit zur Verfügung stehen.

Kontakt: Markus Wegner, Dreikönigstraße 19, 79102 Freiburg

Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf

Rudolf Steiner

Zu frühes Lesenlernen und Sklerose

Denn wenn man anfängt, in einer solch ganz naturgemässen Weise die Kinder zu unterrichten, dann lernen sie etwas später lesen als man es heute verlangt. Wenn dann die Kinder von einer solchen Schule übertreten in eine andere Schule, dann können sie noch nicht soviel wie die Kinder der anderen Schule. Ja, aber es kommt doch gar nicht darauf an, was man sich aus dem materialistischen Kulturzeitalter für eine Vorstellung darüber gebildet hat, was das Kind mit acht Jahren können soll. Sondern es kommt darauf an, dass es vielleicht gar nicht gut ist für das Kind, wenn es zu früh lesen lernt. Denn da sperrt man auch wiederum für das spätere Leben etwas zu, wenn das Kind zu früh lesen lernt. Lernt das Kind zu früh lesen, dann führt man es zu früh in die Abstraktheit hinein. Und Sie würden unzählige spätere Sklerotiker beglücken für ihr Leben, wenn Sie ihnen nicht zu früh das Lesen beibrächten als Kinder. Denn diese Verhärtung des ganzen Organismus – ich nenne es populär so –, die in der mannigfaltigsten Form der Sklerose später auftritt, die kann man zurückverfolgen zu einer falschen Art, das Lesen beizubringen. Natürlich kommen diese Dinge auch noch von vielen anderen Sachen, aber darum handelt es sich, dass es diese Dinge durchaus gibt, dass ein naturgemäßer Unterricht vom Seelisch-Geistigen aus überall hygienisch auf den Leib wirkt. Erfassen Sie, wie Sie den Unterricht und die Erziehung gestalten sollen, so erfassen Sie zu gleicher Zeit, wie Sie dem Kinde die beste Gesundheit fürs Leben geben. Und

Sie können ganz sicher sein: würden gesündere Methoden im heutigen Schulwesen herrschen, dann würde gar mancher vom männlichen Geschlecht nicht so früh mit einem Glatzkopf herumgehen, wie das sehr häufig der Fall ist!

(aus: Die pädagogische Praxis, 4. Vortrag, GA 306)

Folgen von zu viel oder zu wenig Schlaf in der frühen Kindheit

Nun sehen Sie, dadurch wird ja für den Menschen ungeheuer wichtig die Art und Weise, wie er zuerst Statik und Dynamik, dann die Sprache, dann das Denken während der ersten Kindesjahre findet. Es wird ja ungeheuer wichtig. Das muss sich in der richtigen Weise ausbilden. Sie wissen ja alle, dass das in verschiedenster Weise sich bei den Menschen ausbildet. Und wir müssen fragen: Wovon hängt denn das ab, dass diese Dinge in der richtigen Weise sich ausbilden? Ja, es hängt von mancherlei ab. Aber für dieses erste kindliche Alter ist das allerwichtigste, von dem es abhängt, dass das richtige Verhältnis besteht zwischen Schlafens- und Wachenszeit; dass wir also allmählich eine instinktive Erkenntnis gewinnen darüber, wie lange ein Kind schlafen und wie lange es wachen muss. Denn nehmen wir an: ein Kind schläft für seine Verhältnisse zuviel. Wenn ein Kind für seine Verhältnisse zuviel schläft, dann entwickelt sich – ich will Beispiele anführen –, es entwickelt sich in seiner Betätigung der Beine eine Art inneres Ansichhalten. Das Kind wird innerlich unwillig zu gehen, wenn es zuviel schläft. Es wird gewissermaßen träge in bezug auf das Gehen, und es wird dadurch auch träge in bezug auf das Sprechen. Das Kind entwickelt nicht die ordentliche Aufeinanderfolge, der Zeit nach, im Sprechen. Es spricht langsamer, als es nach seiner Organisation eigentlich sprechen sollte. Wenn wir dann im späteren Leben einem Menschen begegnen, bei dem das durch die Schule nicht ausgeglichen worden ist, so werden wir manchmal verzweifeln, weil er uns immer zwischen zwei Worten die Gelegenheit gibt – nun, einen kleinen Spaziergang zu machen. Solche Menschen gibt es ja, die von einem Wort zum andern nur sehr schwer hinüberfinden. Wenn wir einen solchen treffen, dann können wir zurückschauen in seine Kindheit, und wir werden finden: den haben seine Erzieher oder seine Eltern zuviel schlafen lassen in der Zeit, in der sich gerade das Gehen ausgebildet hat. – Aber nehmen wir an, das Kind schläft zuwenig; es wird also nicht in der richtigen Weise dafür gesorgt, dass das Kind seinen, für das Kind notwendigen, verhältnismäßig langen Schlaf hat. Dann bildet sich das im Innern so eigentümlich aus, dass das Kind seine Beine nicht ganz in seiner Gewalt hat. Statt zu gehen, schlenkert es. Statt die Worte wirklich mit der Seele in ihrer Aufeinanderfolge zu beherrschen, entfallen sie ihm; die Sätze werden so, dass die Worte auseinanderfallen. Es ist das etwas anderes wie das Nichtfinden des Wortes; da hat man zuviel Kraft, man kann nicht an das nächste Wort heran. Bei dem, was ich jetzt meine, hat man zuwenig Kraft; das nächste Wort wird gewissermaßen nicht mit dem fortlaufenden Strom der Seele erfasst, sondern man

wartet und will in das nächste Wort einschnappen. Und wenn das zum besonderen Extrem führt, dann drückt sich das in einer stotternden Sprache aus. Wenn man bei Menschen Anlagen zum Stottern findet, namentlich so in den Zwanziger, Dreißiger Jahren, dann kann man sicher sein; diese Kinder sind, während sie sprechen gelernt haben, nicht in der richtigen Weise angehalten worden, genügend zu schlafen.

Daraus sehen Sie, wie durch Menschenerkenntnis die Grundlagen gegeben werden für das, was man zu tun hat. (aus: Die pädagogische Praxis, 2. Vortrag, GA 306)

Wirkungen jähzorniger Sprache

Nun sehen Sie aber daraus, dass vor dem heutigen Menschen es in einer sehr starken Undeutlichkeit liegt, was da eigentlich vorgeht während dieser drei ersten nicht „akademischen“ Lebensjahre. Da wird ja in einem höheren Masse der ganze Mensch konfiguriert und verinnerlicht. Nun sagte ich schon: das Denken, das dann später auftritt, es wendet sich gegen die Außenwelt, es bildet Abbilder der Natur, der Naturdinge und Naturvorgänge. Aber dasjenige, was sich früher bildet, das Sprechen, das nimmt schon temperiert, nuanciert alles dasjenige auf, was geistig in der Sprache liegt, die auf den Menschen wirkt, was seelisch auf den Menschen aus der Umgebung wirkt. Mit der Sprache nehmen wir auf, was wir uns seelisch aneignen aus der Umgebung. Die Seele des ganzen Milieus dringt in uns ein auf dem Umwege durch die Sprache. Und wir wissen, dass das Kind ganz Sinnesorgan ist, dass wirklich sich innere Vorgänge abspielen, indem diese Dinge als seelische Eindrücke da sind. So dass zum Beispiel, sagen wir, wenn das Kind in der Umgebung eines jähzornigen Vaters ist, der seine Worte immer ausstößt wie ein Jähzorniger, dann erlebt das Kind im Innern diese ganze seelische Eigentümlichkeit, die in der Formung der Worte durch den Jähzorn liegen; und das prägt sich in dem Kinde jetzt nicht nur dadurch aus, dass es auch seelisch wird, sondern das Kind sondert dadurch, dass es jähzornige Ereignisse in der Umgebung hat, aus feinen Drüsen mehr Stoff ab, als es in einer nicht jähzornigen Umgebung absondern würde. Und seine Drüsen gewöhnen sich an eine starke Stoffabsonderung. Das wirkt dann im ganzen Leben weiter, ob die Drüsen gewohnt worden sind, mehr oder weniger Stoff abzusondern. Dadurch kann der Mensch, wenn das die Schule später nicht zurechtrichtet, dazu veranlagt werden, gerade wie man heute sagt, nervös zu werden für alles dasjenige, was in der Umgebung jähzorniger Äußerungen liegt. Sie sehen, da dringt in das Physische Seelisches unmittelbar ein. Sonst suchen wir überall in der Welt das Verhältnis des Seelischen und Physischen zu begreifen: aber auf die Tatsache, wo das Physische in der ersten Periode des Lebens unmittelbar in seelischen Tatsachen sich äußert, darauf schauen wir gar nicht hin.

(aus: Die pädagogische Praxis, 2. Vortrag, GA 306)

Berichte von Tagungen

Chirophonetik-Fortbildung in Hannover

Das pädagogische Gesetz

Eine Aufforderung zur Beobachtungsschulung mit Arbeit an sich selbst

Am 15. März 2003 kamen im Freien Waldorf-Kindergarten Raphael in Hannover-Bothfeld 32 therapeutisch tätige Menschen zusammen. Die meisten von ihnen wenden die Chirophonetik bei den ihnen anvertrauten Kindern an, zum Teil neben ihrer Tätigkeit als Heilpädagogen, Erzieher, Kunst- oder Sprachtherapeuten; auch Heileurythmisten waren wieder anwesend. Unter der bewährten Anleitung von Bruno Callegaro, Schul- und Heimarzt sowie Dozent im Erzieherseminar in Kassel, setzten wir die uns vorgenommene kontinuierliche Arbeit am Heilpädagogischen Kurs von Rudolf Steiner (GA 317) und dazu ausgewählter Patientenbesprechung fort.

Hatten wir im Zusammenhang mit dem 1. Vortrag das Ringen der Individualität um die Umschmelzung ihres Vererbungsleibes beleuchtet, so suchten wir nun unsere Beobachtungsgabe für die Erscheinungsformen der Wesensglieder zu verbessern, um diese bei der Anwendung des pädagogischen Gesetzes fruchtbar werden zu lassen, denn im 2. Vortrag steckt die große Aufforderung an Erzieher und Therapeuten, „Heilmittel“ an sich selbst zu erarbeiten, mit seiner eigenen Persönlichkeit als „Heilmittel“ zu wirken.

Wenn wir unsere Beobachtungsfähigkeit an der äußeren Welt, der belebten und unbelebten Natur schulen, dann schulen wir damit auch unseren Blick für die Wahrnehmung der Leiblichkeit des Kindes. Wenn wir die Beobachtung auf unsere Welt von Empfindungen, Gefühlen, Reaktionen und ihren Phänomenen und Gesetzmäßigkeiten richten, wenn wir unsere eigene Seele kennen und pflegen lernen, dann können wir auch das Verhalten des Kindes wahrnehmen und in Worte fassen. Erst wenn ich das Seelische in mir selbst kennengelernt habe, kann ich beginnen, die Seele des Kindes zu pflegen.

Bei vielen seelenpflegebedürftigen Kindern (wir setzten uns auch mit den Begriffen „minderwertig“, „behindert“, „handicapped“ auseinander), finden wir Unregelmäßigkeiten und Mängel im Ätherleib, für deren Erkennen wir eine gute Beobachtungsgabe brauchen. Wie ist zum Beispiel morgens bei der Begrüßung die Gesichtsfarbe, die Eigenwärme des Kindes, wie verändert sie sich im Laufe des Schul- oder Kindergarten-tages? Man braucht zwischenzeitlich wieder Abstand, dann ein erneutes Sich-Erinnern und Beobachten.

Auf der ersten Stufe nehmen wir die Symptome auf, verinnerlichen sie, entwickeln ein intuitives Verständnis für die Physiologie des Kindes und ein aktives Mitgefühl, lassen dieses tief in unseren eigenen Willen eingehen, sind ganz nahe an den ureigenen Lebensvorgängen des Kindes und halten dabei doch einen Abstand ein, um die Zusammenhänge allmählich zu erkennen.

Die zweite Stufe ist die Hilfe, mit der wir auf den Ätherleib des Kindes wirken können. Das ist das in unserem Astralleib Lebende, das wir schulen müssen, um bis in die Handgeste, die Mimik, den Schritt oder die Sprachmelodie, bis in unsere Stofflichkeit hinein gestaltend beim Kind eingreifen zu können.

Den Astralleib des Kindes erkennen wir an der Art wie es geht, spricht, blickt, emotional reagiert usw. Darauf nehmen wir gemäß dem pädagogischen Gesetz therapeutisch und pädagogisch Einfluss mit unserem ICH. Das ICH ist der Souverän, er handelt aus Abstand und Ruhe heraus, fremde Motive und eigene Wunschgedanken fortlassend, Willensimpulse weitgehend gezügelt. Innere Ruhe sollte den ganzen Menschen erfassen, entstanden aus einer kosmisch-religiösen Haltung, die in jede Handlung einstrahlt. Wir müssen das sein und verkörpern, was wir denken, fühlen und wollen, wir müssen das Geistige in die Tat, in Schöpferisches überführen. (So sollte der Jahreszeitentisch zum Beispiel nicht ein Dekorationsobjekt sein, sondern auf feine Art zeigen, dass ich das, was vom Göttlichen herabgefallen ist, mit künstlerischen Elementen und Dank veredelt wieder zurückbringe).

Auf das Physische des Kindes, das sich uns in seiner Form und Gestalt offenbart und bei vielen seelenpflegebedürftigen Kindern durch Missbildungen, Herzfehler oder auch Chromosomenanomalien geprägt ist, sollte das im Ätherleib des Erziehers und Therapeuten Lebende wirken. Wie setzt man dessen Leichte und Auftriebskräfte wirksam ein? Mit Enthusiasmus, mit Rhythmus und besonders mit Humor. Mit diesem holt man sich selbst aus der Schwere und lebt den Anbefohlenen diesen vor, deren Physis im Kindesalter noch eine Plastizierbarkeit aufweist. (Hinweise zum bewussten und stärkenden Umgang mit den eigenen Wesensgliedern findet man zum Beispiel in dem Vortrag „Nervosität und Ichheit“ von Rudolf Steiner, GA 143).

Das ICH des Kindes ist noch verborgen, deshalb können wir auch noch leichter heilend auf die übrigen Wesensglieder wirken. Nach der Ich-Geburt tritt dieses steuernd und filternd hervor, die Formbarkeit der Wesensglieder lässt nach. Das Seelische des Kindes lebt mit zunehmendem Alter nicht mehr so im Umkreis, sondern zieht sich ins Innere zurück. Seine Individualität ist immer unantastbar und muss als solche auch geachtet werden. Auf das ICH des Kindes wirkt unser Geistselbst, das bisher erst keimhaft angelegt ist. Aber in der Sprache, zum Beispiel in selbstgeschriebenen Zeugnisprüchen oder solchen für die Chirophonetik verfassten, vor allem aber in großer Dichtung klingen Geistselbst-

qualitäten an. Auch wenn man sich gemeinschaftlich in einer Kinderbesprechung verbindet und mehrere Personen auf das Kind blicken, wenn übergreifende Aspekte möglich werden und man eine Schicksalsnähe zu ihm erreicht, können heilende Kräfte für das ICH des Kindes entstehen. In der Chirophonetik gelingt es, die vier Wesensglieder des Patienten zu erreichen durch Berührung und Bewegung, durch Wärme, Mitgefühl und Verständnis, Freude wecken und Humor, durch Sprache und Gespräche.

Im Übungsteil zur Wesensgliederdiagnostik und Therapieentwicklung des Tages wurde uns ein 11-jähriges Mädchen vorgestellt, das als Mangelgeburt mit Zeichen einer Alkoholembyopathie durch Kaiserschnitt geboren, von den Eltern abgelehnt und mit 4 Jahren traumatisiert in ein Heim gebracht wurde. Frühkindliche Krampfanfälle und Lungenentzündungen kamen dazu. Nach Aufnahme in eine Pflegefamilie konnte es einen anthroposophischen Förderbereich und später eine Schule für seelenpflegebedürftige Kinder besuchen. Mit vielfältigen Therapien, Antiepileptika und Ritalin sowie seit circa eineinhalb Jahren Chirophonetik hat das Kind einige seiner extremsten unruhigen Verhaltensweisen abmildern können, wobei wir die Lungenentzündungen und Krämpfe als Versuche zur Selbstheilung zu verstehen suchten. Das Temperament des Klassenlehrers und begierig aufgenommene Märchen und Geschichten als kosmische Nahrung halfen außerdem.

Stefanie erhielt dreimal wöchentlich eine chirophonetische Behandlung, zunächst ganz mit Moor-Lavendelöl eingerieben, nach einem Jahr mit Geraniöl. (Die grieselige Haut auf dem Rücken verschwindet.)

Je 3 x gestrichen wurden: die Sonnenform, das A, „Ich bin Stefanie“ (bisher erst die Vokale), erneut das A, L-AOUM als Sonderform. Seit einigen Monaten als harmonische Reihe zusätzlich W R L D mit A E I sowie R O M an den Beinen/Füßen. Wärme und Öl sog das Kind förmlich auf, es atmete erst nach vielen Monaten tief aus, gähnte und schlief sogar manchmal nach der Behandlung ein; eine Appetitzunahme ist allmählich zu verzeichnen. Nun sollen auch die Konsonanten ihres Namens gestrichen werden, dabei den Anfangsbuchstaben tatsächlich als SCH, da sich dadurch eine positive Wirkung auf die Magensaftsekretion erwirken lässt. Das würde eine Hinlenkung der Astralkräfte und später auch der Ätherkräfte in den Verdauungstrakt bedeuten. Die L-AOUM-Sonderform regt vom Grundverständnis her die Liquorzirkulation an.

Das Problem des ADS/ADHS mit seiner fast gängigen Ritalin-Behandlung wurde noch aufgegriffen. Wichtig ist bei jeder Kinderbesprechung eine genaue Betrachtung aller Facetten der Erscheinung des Kindes, seiner individuellen Begabungen, seiner Vorgeschichte und familiär/sozialen Situation sowie seines Lebensalters und seiner Entwicklungsstufe. Im Heilpädagogischen Kurs von Rudolf Steiner findet man Beschreibungen polarer Auffälligkeiten und Konstitutionen, die man zu Hilfe nehmen kann, zum Beispiel Schwefelreichtum und -armut,

Hysterie und Epilepsie, Schwachsinn und Maniakalie, Groß- und Kleinköpfigkeit. Zum immer wieder auftauchenden Ritalin-Problem wurde von Herrn Callegaro erklärt, dass dieses Medikament als Psychoanaleptikum bei Erwachsenen und Kindern eine gegenteilige Wirkung aufweist. Bei ersteren sind ICH und Astralleib schon punktuell im Innern zu finden und werden durch Ritalin gelockert. Bei Kindern, deren höhere Wesensglieder sich noch mehr im Umkreis befinden, werden diese wie in einer erzwungenen Frühreife zentriert. Die Ringbildung der zugrundeliegenden Aminosäure und einem Stickstoffmolekül weisen auf eine relativ starke astralische Wirksamkeit hin, da Stickstoff ein Werkzeug des Astralleibes ist, so wie der Zucker für das ICH. Deswegen sollte Ritalin auch bei Schilddrüsenerkrankungen und bei Kindern unter sechs Jahren nicht gegeben werden. Depressive Verstimmungen, das Gefühl der Sinnlosigkeit und ein Sich-Aufgeben werden öfter beobachtet und sind vielleicht als eine zu frühe Verphysizierung des Astralleibes zu verstehen. Aus der Berliner Charité kommen warnende Stimmen, dass die eigene Dopaminproduktion und -ausscheidung im Gehirn auf die Dauer durch langfristige Ritalingabe gebremst wird mit möglicherweise schwerwiegenden Folgen für die Gehirnentwicklung des heranwachsenden Kindes und eine spätere Morbus Parkinson-Entstehung. So trennten wir uns mit dem gemeinsamen Impuls, den unruhigen Kindern eine möglichst individuelle entwicklungsgemäße Therapie zukommen zu lassen. Im September 2003 wird in Hannover das nächste Treffen stattfinden mit der Arbeit am 3. Vortrag des Heilpädagogischen Kurses.

Sigrid Sandler

Heimlich unheimlich

„High-functioning-Autismus“ und Asperger-Syndrom:
Verborgene Krankheiten?

Protokoll des 7. Treffens der Arbeitsgruppe zur anthroposophischen Kinder- und Jugendpsychiatrie in Herdecke vom 15. – 16. Februar 2003

Zur Einleitung hielt Dr. Arne Schmidt einen Vortrag zur Diagnostik der genannten autistischen Störungen. Es wurde deutlich, dass autistische Störungen bei normaler Intelligenz häufig verkannt und zu spät diagnostiziert werden. Vor allem, wenn gleichzeitig Hyperaktivität auftritt, kann diese die zugrundeliegende autistische Problematik verschleiern. Von Fachverbänden wird daher empfohlen, bereits im Kleinkindalter mit der U7 zum Beispiel die Checklist for Autismen in Toddlers(CHAT) oder einem vergleichbaren Screeningbogen anzuwenden. Weitere Diagnostikinstrumente und Videoaufnahmen von zum Teil Betroffenen

wurden vorgestellt. Derzeit liegt das Durchschnittsalter bei definitiver Diagnosestellung eines Asperger-Syndroms bei 11 Jahren! Dr. Schmidt machte in seinem Vortrag auch deutlich, dass es den Betroffenen an der Fähigkeit mangelt, Einzelbegriffe und Details zu einem flexiblen und beweglichen Gesamtbild zusammenzufügen und daher es zu einer Empathiestörung kommt. Dies wurde auch versucht, anhand von zwei kurzen Übungen den Zuhörern zu verdeutlichen. Andrea Grothues von der Autismusambulanz Dortmund hielt einen praxisnahen Vortrag über mögliche Therapien von Menschen mit Asperger-Syndrom und High-functioning-Autismus. Die Betroffenen wollen kommunizieren, können es aber nicht ausreichend. Es geht daher um die Erweiterung ihrer Kommunikationsfähigkeit unter engem Einbezug ihrer Bezugspersonen, eine reine Einzeltherapie ist selten erfolgversprechend. Hier müssen oft zunächst grundlegende Informationen vermittelt und erarbeitet werden. Dabei geht es um das Erfassen der Komplexität sozialer Interaktion und gegebenenfalls auch um das Angebot spezifisch angepasster Kommunikation, zum Teil benötigen Betroffene auch „Dolmetscher“ und Wissensvermittlung. Deutlich wird dies zum Beispiel an Aufgaben wie: „Beschreiben Sie, wann man wem, auf welche Weise und warum guten Tag sagt“. Auch sprachliche Feinheiten wie „Ich habe nicht gesagt, dass sie mein Geld gestohlen hat.“ im Gegensatz zu „Ich habe nicht *gesagt*, dass sie mein Geld gestohlen hat.“ bleibt den Betroffenen oft verborgen. Menschen mit Asperger-Syndrom nehmen fast keine Signale zur Gesprächssteuerung wahr, kennen zum Beispiel auch keinen Gefühlsgehalt der Stimme des Gegenüber und haben erhebliche Schwierigkeiten, Blicke und Mimik richtig einzuschätzen. Als therapeutische Grundhaltung ist daher nötig, Themen zu strukturieren, Zusammenhänge zu schaffen, aber nicht zu viel gleichzeitig zu korrigieren, eine positive Grundhaltung beibehalten und die Regeln konstruktiver Kritik zu vermitteln und anzuwenden. Ellen Schneider erarbeitete heileurythmisch mit uns Grundelemente des Kommunikativ anhand verschiedener diagnostisch-therapeutischer Übungen aus dem Bereich Rhythmus. Die Lautgebärden der gesamten Vokalreihe und hieraus besonders das A und das U, bildeten gegenüberstellend Gestaltungselemente zur Vereinzelung, intensivierend tätig zu sich selbst führend. Mit der spezifisch ausgewählten Lautreihe A-L-U wurden durch die Bewegungsführung die Aspekte der Umwandlung des Umraumes zur Mitte sowie die sich berührenden Korrespondenzen zwischen innen und außen, vorn und hinten, oben und unten gestaltet. Bezugnehmend auf Karl Königs „Heilpädagogische Diagnostik III – Einige Leitbilder sensorischer Störungen“ wurde hier davon ausgegangen, dass die Störung den Betroffenen in einer zu starken Beziehung zu den Gegenständen und Abläufen der Umwelt fixiert. Erst eine adäquate Distanznahme, unterstützt durch die Elemente der Sprache, ermöglicht, eine Brücke für die Kontaktaufnahme zu bilden.

In der Aussprache stellte Urs Pohlmann von der Duke University North Carolina eine Forschungsprojektgruppe zur phänomenologischen Beschreibung des Autismus dar. Gemeinsam mit Frau von Plato und Elisabeth Kutzli sollen 40-50 Verläufe erfasst und hieraus ein genaueres Verständnis der Sinnesfähigkeit gewonnen werden. Auch genetische Aspekte, Medikation, Symptomatik und bildgebende Verfahren (MRT) sollen erfasst werden beziehungsweise zum Einsatz kommen.

Dr. Johannes Schinkel aus Überlingen brachte autistische Störungen in Zusammenhang mit Metalltoxizität. Dies gründet sich im wesentlichen darauf, dass das Vergiftungssymptombild vor allem bei Quecksilbervergiftungen Ähnlichkeit mit autistischer Symptomatik zu haben scheint. Es blieb jedoch die Frage offen, wieso auf die ubiquitäre feinstoffliche Verteilung von toxischen Metallen nur einige wenige Menschen mit autistischen Symptomen reagieren sollen. Dennoch berichtete Johannes Schinkel von therapeutischen Erfolgen durch ausleitende Therapien. Seine Darstellung der erweiterten Herzauskultation nach Kaspar Appenzeller in bezug auf einen „beweisenden Auskultationspunkt“ für diese Störung stellt aus der Sicht des Unterzeichners eine unzulässige Vereinfachung dieser komplexen und seriösen, differenzierten anthroposophischen Diagnostikmethode dar.

Lutz Neugebauer und Winfried Janssen hielten einen mitreißenden und beeindruckenden Beitrag zur Musiktherapie bei autistischen Störungen. Anhand von Videobeispielen konnten sie zeigen, wie es durch die musiktherapeutische Arbeit gelingt, eine zum Teil ergreifende Art von sozialer Kommunikation zu zum Teil massiv beeinträchtigten Patienten herzustellen. Ausgangspunkt ist die gemeinsame Improvisation und das immer wiederkehrende Aushalten und Ergreifen des zunächst Dissonanten zu einem neuen Kommunikationspotenzial.

Almut Voges und Dr. Angelika Gäch schilderten in ihrem Beitrag zur heilpädagogischen Therapie autistischer Störungen den Weg durch die 12 Sinne des Menschen, wie sie von Rudolf Steiner angegeben werden. Es geht letztlich um die verschiedenen Lernwege des sich entwickelnden Menschen ebenso wie um den Zusammenhang mit dessen Dreigliedrigkeit (Erfahrungssicherheit – Kontaktfähigkeit – Handlungssicherheit). Von besonderer Bedeutung sind der Tastsinn, der Lebenssinn, der Bewegungs- und Gleichgewichtssinn. Dies wurde begleitet von den sprachgewaltigen Tagebuchaufzeichnungen einer von Almut Voges betreuten erwachsenen Betroffenen.

In seinem Beitrag über Hyperaktivität und Asperger-Syndrom schilderte Uwe Momsen mehrere Fälle aus seiner Praxis, in denen beide Symptomatiken eine Rolle gespielt hatten. Neben der Schwierigkeit der diagnostischen wie auch therapeutischen Abgrenzung beider Problematiken wurden an therapeutischen Ideen unter anderem Magnesium carbonicum, Calcium phosphoricum und Ignatia D 20 genannt, Mittel, die auch die Eltern-Kind-Interaktion beeinflussen können.

In problematischen Fällen ist aber zum Teil auch der Einsatz von Psychopharmaka, zum Beispiel Methylphenidat, unverzichtbar.

Dr. Michael Meusers hielt einen Vortrag zur Neurobiologie autistischer Störungen anhand des „Parallelrechnermodells“. Neurophysiologisch gesehen entspricht der Lernvorgang der parallelen, synchronen Tätigkeit verschiedener Neuronenverbände, wodurch die inneren Abbilder entstehen. Ist dies stellenweise gestört, können Einzelbilder nicht hinreichend zusammen gefügt werden.

Dr. Renata Wispler hielt dann noch einen Vortrag zur Therapie des Autismus mit Plexus Gastricus DGL D 30 einmal pro Woche, zum Teil kombiniert mit abendlich heißen Wickeln auf den Bauch, dies vor dem Hintergrund einer Lebenssinn-Problematik, als Organ des Lebens-sinnes wird das vegetative Nervensystem des Verdauungstrakts (Plexus Gastricus) behandelt. Sie schilderte dies anhand eines konkreten Falles.

Nächstes Thema: *Gewalt erleben – seelische Verletzung verarbeiten*

Geplante Beiträge: Wesensgliederkonstitution bei Traumatisierten – Trauma durch Trennung – Ausdrucksformen seelischer Verletzung – biographische Aspekte – Eurythmie – aktueller „state of the art“ in der Psychotherapie Traumatisierter.

Die Vorbereiter bitten bereits jetzt um *verbindliche* Anmeldung von Programmbeiträgen, da wegen der langen Vorankündigungszeit das Programm bis zum Sommer 2003 erstellt sein muss.

Termin: Samstag, 7. Februar, bis Sonntag, 8. Februar 2004

Ort: Dörthe-Krause-Institut (Ausbildungsinstitut für Krankenpflege)
am Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke, Gerhard-Kienle-Weg 10,
58313 Herdecke

Kontaktadresse: Arbeitsgruppe anthroposophische Kinder- und Jugendpsychiatrie,
c/o: Abteilung für Kinder- und Jugendpsychiatrie am Gemeinschaftskrankenhaus
Herdecke, Sekretariat Frau Sachs, Gerhard-Kienle-Weg 4, 58313 Herdecke,
Tel. 02330 – 62 39 09, Fax 02330 – 62 40 32.

Für den Vorbereitungskreis

Arne Schmidt

Corrigendum

Auf Seite 55 in Medizinisch-Pädagogischen-Konferenz 24/Februar 2003, dritte Zeile von unten, in dem Bericht von Cornelia Veron über die Pädagogischen Tage in Hagen musste es richtig heißen: „Michael Meusers, Arne Schmidt und Joachim Schulz (Psychologe) probten mit Eltern und Lehrern die Methode ‚Rollenspiel ...‘; Stefan Schmidt-Troschke hat nicht zwei Workshops gleichzeitig geleitet.“

Suchtprävention beginnt im Kindesalter

Matthias Wais: Suchtprävention beginnt im Kindesalter. Erziehung als Begleitung zur Eigenständigkeit. 82 Seiten, Mayer-Verlag, € 10.-, ISBN 3-932386-63-9.

Der Untertitel des kleinen Büchleins spricht aus, um was es Matthias Wais geht: Erzieher und Eltern haben vorrangig die Aufgabe, das Kind zu begleiten, zu unterstützen und zu stärken, damit es selbst seinen Lebensweg, seine Aufgabe, die es sich hier auf der Erde vorgenommen hat, finden kann. Wais' These ist: Kinder und Jugendliche, die im Übermass beschützt werden, denen abgenommen wird, womit sich auseinanderzusetzen entwicklungsgemäss wäre, denen die Verantwortung für ihr Tun und die Folgen ihres Tuns abgenommen wird, die ständig vor den Gefahren und Belastungen unserer Zeit gewarnt oder ferngehalten werden, sind drogengefährdet.

An einigen typischen Beispielen aus seiner Arbeit in der staatlichen Erziehungsberatungsstelle in Dortmund macht er deutlich, wie eine konflikt- und problemfreie Kindheit die Jugendlichen unzufrieden und passiv werden lässt, weil sie nicht sich selbst in der Konfrontation und Krise erleben und dabei Ich-Erfahrung sammeln können. Entwicklung bedeutet Arbeit, ist ein Weg zu immer neuer Selbstständigkeit und Unabhängigkeit, die in jedem Augenblick und Alter wieder neu erobert und gestaltet werden muss. Sowohl die Erfüllung aller Wünsche und jeder Forderung des Kindes als auch der Einsatz von Machtmitteln von Seiten der Eltern, wodurch sich das Kind ausgeliefert fühlt, verhindern, dass es konfliktfähig wird.

Im Hintergrund steht für Wais die Anschauung, dass die Kinder sich diese heutige Welt für ihre Inkarnation ausgesucht haben, und die Erzieher sie nicht durch Überprotektion daran hindern dürfen in ihr ihren Auftrag, mit dem sie angetreten sind, zu finden. Andererseits brauchen die Kinder Hilfe, damit sie die Diskrepanz zwischen Ideal und Wirklichkeit, dem Wollen und Können und aushalten lernen und erfahren, dass es sich lohnt und fruchtbar ist, Konflikte zu bewältigen und sich mit Problemen auseinanderzusetzen.

Als Schlüssel für die Erzieher um gute Begleiter ihrer Kinder zu werden, gibt Matthias Wais den Rat: Im Verhalten der Kinder, in ihrem Zugehen auf die Umwelt „die Geste des Anfangs“ gut zu beachten. Das heißt, geht ein Kind selbst auf ein Ereignis, einen Menschen zu, kann ein Schritt von ihm selbst gemeistert werden, dann ist der Erzieher nur als Begleiter gefragt. Ist es dagegen Geschehnissen, Begegnungen, ohne eigenes Interesse daran zu haben, ausgeliefert, wird

es benützt oder manipuliert, dann sind wir aufgerufen, es aktiv zu beschützen. Wais geht in dem Büchlein einem Faktor der Suchtprävention nach: dem richtigen oder falschen Einmischen oder Nichteinmischen des Erziehers. Wenige andere Faktoren werden nur kurz angedeutet. Die Fallbeispiele beziehen sich auf das Grundschul- und Pubertätsalter. Auf die Erziehung im ersten Jahrsiebt wird nicht näher eingegangen.

An den Hauptteil schließen sich auf zwei Seiten eine stichwortartige Übersicht der heute gängigen Drogen an. Im Letzten Drittel geht es nicht mehr speziell nur um Suchtprävention, sondern in einem Interview um allgemeine Erziehungsfragen und wie wir der Andersartigkeit der heutigen Kindergeneration pädagogisch begegnen können.

Insgesamt ist es ein leicht zu lesendes, lesenswertes Büchlein. Allerdings darf man bei der Kürze der Darstellung keine allzu große Tiefe und Vollständigkeit erwarten, auch wenn der Titel diese Erwartungen weckt.

Claudia McKeen

Eltern und Lehrer an der Waldorfschule

Karl-Martin Dietz: Eltern und Lehrer an der Waldorfschule. Grundzüge einer dialogischen Zusammenarbeit. 76 Seiten, Menon-Verlag, ISBN 3-921132-232-1, € 6.-

In der Reihe „Beiträge zur Gegenwart“ ist im Menon-Verlag des Friedrich von Hardenberg-Institutes in Heidelberg ein lesenswertes kleines Heft erschienen. Anhand einer reichen Zitatsammlung aus den pädagogischen Vorträgen Rudolf Steiners schildert Karl-Martin Dietz die Aufgaben und Probleme der Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern. Es wird deutlich, wie Rudolf Steiner diese Zusammenarbeit als eine echte Partnerschaft gemeint hat, die nicht im Wirtschaftsleben (Beiträge zahlen) und Rechtsleben (Rechte und Pflichten haben), sondern im Geistesleben wurzelt. Rudolf Steiner meinte die Waldorfschule nicht als „eine bessere Bildungseinrichtung“, sondern als wichtigen Beitrag, als eine Kulturforderung der Gegenwart und nächsten Zukunft. So legt Rudolf Steiner den Lehrer ans Herz, dass die Schule diese Forderung erfüllen kann, wenn sie Eltern hat, die Verständnis haben, „die eine gewisse Liebe zur Waldorfschule haben, die auch eindringen können in die Gedanken, Empfindungen und Willensimpulse, die uns selbst tragen.“ ... „ohne dieses Verständnis können wir unsere Arbeit nicht leisten ...“

Es folgen dann auch einige Zitate von Autoren der letzten 20 Jahre, die diese Aufgabe der Zusammenarbeit an den Stellen weiterführend beschreiben, wo sich die soziale Schulgestalt seit 1924 verändert hat.

Die Eltern müssen Verständnis für das, was die Schule, die Pädagogik sein will, haben; es muss ein echtes Zusammenwirken sein, in Freiheit von beiden Seiten, es muss zu einem lebendigen Verkehr und herzlichen Einvernehmen zwischen Lehrern und Eltern kommen. Das sind die Kernbegriffe, um dies es bei der Frage der Elternarbeit geht.

Im letzten Teil des Heftes entwickelt Karl-Martin Dietz einen Weg, der viel praktische Erfahrung erkennen lässt, den er den dialogischen Prozess der Zusammenarbeit nennt. Demnach wird es in Zukunft immer mehr auf die individuellen, einzelnen Menschen und ihre Begegnung und gegenseitige Verständigung ankommen, als auf das Zusammenwirken irgendwelcher Gruppen.

Es ist eine anregende Lektüre zu einem wichtigen Thema und schon wegen der reichen Sammlung und Ordnung der vielen Zitate lohnt sich die Anschaffung für jeden, der mit der Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern an einer Waldorfschule zu tun hat.

Claudia McKeen

Familienaufstellung – eine Forschungsfrage

Wenn im letzten Jahr die Wogen pro und contra Familienaufstellung (nach Bert Hellinger) noch hoch schlugen, so ist sie mittlerweile zur Normalität geworden, was die vielen Angebote in allen möglichen und unmöglichen Seminar- und Therapiezentren zeigen. Aber die Fragen bleiben. So konnte man das auch in verschiedenen Artikeln der Info 3 letzten Jahres lesen, auch da blieben mehr Fragen denn Antworten; und es konnte lediglich ein Erklärungsversuch gemacht werden, welche Kräfte im „wissenden Feld“ wirken. Und bei allem was ich bisher über Familienaufstellung gelesen und selbst erlebt habe (vier Aufstellungswochenenden – das erste im Jahr 2000, drei eigene Aufstellungen, circa 50 Aufstellungen miterlebt, davon bei circa 30 als „Stellvertreterin“), bleibt es zunächst dabei – es ist der Versuch zu verstehen – *es ist ein Forschungsgebiet*. Raum für Spekulationen eröffnen sich an der Stelle, an der noch kein Geisteswissenschaftler sich Erkenntnisse über die Kräfte, die wirken erarbeitet hat. Denn, dass auch Kräfte des Übersinnlichen wissenschaftlich erforscht werden können, das wurde spätestens mit Rudolf Steiner bewiesen. Und in seinem Buch „Die Geheimwissenschaften im Umriss“ hat er auch dazu aufgerufen, auf diesem Gebiet tätig zu werden, damit Spekulationen, falsche Annahmen, Nichtwissen und falschverstandene Esoterik, nicht etwas zerstören, was für den heutigen Menschen immer kostbarer und wichtiger wird: *die Verbindung zu seinem geistigen Ursprung*. Bleibt die Frage: Wessen persönliche Forschungsfrage ist das? (In meinem Umfeld hat sich eine Forschungsgruppe gebildet, die sich mit dieser Frage beschäftigt – unter anderen ein Therapeut der Familienaufstellungen seit vielen Jahren anbietet und Menschen aus verschiedenen anthroposophischen Zusammenhängen).

Was ist zu erforschen? Zunächst kann der objektive Beobachter feststellen, dass es Wirkungen bei den teilnehmenden Menschen gibt, die nicht durch das gewöhnliche wissenschaftliche Denken zu erklären sind. Was passiert bei einer Familienaufstellung?

Bei den Aufstellungen die ich erlebt habe (immer mit dem gleichen Aufsteller – im folgenden Text meint der Begriff „Aufsteller“ den Menschen, der die Aufstellung führt, anbietet, anleitet), war es zunächst ganz wichtig festzustellen, dass derjenige, der eine Aufstellung machen möchte, eine „echte“ Frage an sein bisheriges Schicksal haben muss. In diesem Vorgespräch, das in der Gruppe stattfindet, geht es nicht darum, inhaltlich über seine Biografie zu sprechen,

sondern ähnlich wie beim „Lernen vom Schicksal“ (Erwachsenenbildung nach Coenraad van Houten), geht es darum einen „roten Faden“ in seinem Leben zu finden – etwas was einem immer wieder begegnet – als Lebensgefühl. Dieses Lebensgefühl (zum Beispiel „Warum fühle ich mich ganz schnell als das dritte Rad am Wagen?“) wird ins Verhältnis gesetzt zu bisherigen schweren Schicksalsereignissen (zum Beispiel Unfall, schwere Krankheit, Scheidung). Anhand dessen findet der Aufsteller heraus, um welchen Familienzusammenhang es in der Frage geht: um die Ursprungsfamilie oder um die jetzige Familie.

Dieser erste Prozess, scheint mir persönlich ganz entscheidend zu sein, und hängt meiner Meinung nach ganz stark von dem Menschen, der den Prozess führt, ab. Wenn da nicht sauber gearbeitet wird, das Lebensgefühl herausgefunden, eine echte Frage erarbeitet wurde – so beginnt für mich dort die Möglichkeit der Manipulation.

Der nächste Schritt ist, nachdem herausgefunden wurde, in welchem eigenen Familiensystem die Frage beantwortet werden kann, Stellvertreter („Stellvertreter“ meint im folgenden Text die Menschen, die sich zur Verfügung stellen, den Platz eines Menschen im Raum einzunehmen; für zum Beispiel die eigene Mutter, Vater, verstorbene Geschwister und auch für einen selbst) auszusuchen. Dieses Heraussuchen aus der Gruppe von teilnehmenden Menschen (maximal 16) macht der Fragende („Fragende“ meint im folgenden Text den Menschen, dessen Familiensystem aufgestellt wird) alleine, der Aufsteller hält sich zurück. Er hält sich auch zurück bei dem konkreten Hinstellen der Stellvertreter im Raum.

(Vor den Vorgesprächen und Familienaufstellungen werden verschiedene Wahrnehmungsübungen gemacht – wie wirkt zum Beispiel, wenn mir ein bestimmter Mensch „zu nahe kommt“. Dieses Aufstellen der Menschen, die mit dem Fragenden zu tun haben, soll intuitiv erfolgen, keine Pausen zwischen dem Stellen der einzelnen Personen sein. Diese Stellung der Stellvertreter im Raum (in diesem Teil des Raumes sollen auch keine anderen Teilnehmer sein – die nicht aufgestellten Menschen sitzen dem „Bild“ gegenüber) – diese Stellung zeigt, nachdem was ich verstanden habe, das eigene innere Bild der Familiensituation. Nachdem der Fragende dieses Bild entworfen hat, soll er sich auch hinsetzen und genau beobachten.

Jetzt ist der Aufsteller ganz stark gefragt und da hatte ich persönlich das tiefe Empfinden: Der Aufsteller muss ein geschulter Mensch sein, der feinfühlig mit dem umgeht, was er jetzt persönlich weiterentwickelt, in eine Intimsphäre eingreift, es braucht Vertrauen und vor allem Moralität. Da ist für mich die größte Gefahr der Scharlatanerie, des groben Unfugs bis hin zur Verletzung und Verwirrung.

Im nächsten Schritt geht jetzt der Aufsteller zu den einzelnen Stellvertretern hin und fragt zum Beispiel: Wie geht es da der Mutter? Die Stellvertreter fühlen sich

hinein und antworten wahrheitsgemäß. (Meine Frage daran: Kann der Stellvertreter wirklich vollständig von seinem eigenen Denken, Fühlen und Wollen Abstand nehmen?).

In dieser Position als Stellvertreter für zum Beispiel die Mutter eines Fragenden, konnte ich erleben, dass ich Empfindungen und Gefühle bekommen habe, die mit meinem damaligen „Jetztsein“ nichts zu tun hatten. Wobei mein Kopf völlig klar blieb, mir also durchaus die Beobachtung über den Ablauf frei geblieben ist.

Die Frage des Aufstellers nach: Wie geht es da zum Beispiel der Mutter? wurde dann zum Beispiel beantwortet mit „Ich sehe meine Kinder gar nicht“, ich fühle mich einsam, ich fühle mich besonders zu meinem ältesten Kind hingezogen, ich möchte sofort zu meinem jüngsten Kind hinlaufen und es trösten, ich muss mich an meinem Mann festhalten, sonst falle ich um“, et cetera. Die Frage: „Wie geht es Dir“ wurde an alle Stellvertreter gestellt. Damit formiert sich zu dem „visuellen Bild“ ein „Gefühlsbild“. Aus diesen beiden Bildern entwickelt nun der Aufsteller eine neue Möglichkeit, so, dass zum Beispiel die Mutter ihre Kinder sehen kann, die Mutter sich nicht mehr einsam fühlt, et cetera. Manchmal entdeckt der Aufsteller auch, dass für die Auflösung, die jetzt folgen soll, noch jemand fehlt. Zum Beispiel die Mutter der Mutter. Für diese wird dann ein Stellvertreter ausgewählt und dazugestellt. Die Mutter muss eventuell die Mutter stützen damit sie gut stehen kann. Auch verstorbene Eltern werden aufgestellt. Dieses Gebiet der Verstorbenen ruft für mich wieder eine Frage auf: In welches Gebiet dringt man mit diesem Vorgehen ein?

Die Auflösung, die jetzt folgen soll, hat für mich nun am allermeisten mit dem Entdecker der Familienaufstellung – Bert Hellinger – zu tun. Denn die Auflösung hat in allen Aufstellungen mit bestimmten Stellungen der Familienmitglieder zueinander zu tun. Bei mehreren Geschwistern zum Beispiel, steht das älteste Geschwister rechts, von dem nächst jüngeren, links daneben das jüngere. Die Eltern stehen auch festgelegt: Die Mutter steht links vom Vater den Kindern gegenüber. Diese Stellung hat Bert Hellinger als die Richtige und die Heilsame entdeckt.

In dieser Auflösungsphase wird der Fragende in seine eigene Position gebeten – der Stellvertreter soll sich von dieser Aufgabe verabschieden.

Auch dieses konkrete sich aus dieser Position verabschieden, scheint mir ganz entscheidend zu sein. Loslassen vom Erlebten, sich verbeugen als Zeichen der Ehrerbietung vor dem Schicksal eines anderen Menschen. Ein Ritual scheint mir angebracht.

Diese Phase der Auflösung kann beinhalten, dass Eltern und Kind sich nochmals besonders begegnen. Sich zum Beispiel der Fragende in sein „eigenes inneres Kind“ begibt, das er auch äußerlich dadurch symbolisiert, dass er auf die Knie vor den Eltern geht, um nun zum Beispiel durch Umarmung der „Stellvertretereltern“

die Liebe zu spüren, die er vielleicht als Kind schmerzhaft vermisst hat. Oft kommt es in dieser Phase zu starken Gefühlen bei dem Fragenden. Wie ein längst verdrängter Schmerz bricht auf, wird wieder erlebbar und spürbar, dass dieser weder verdaut noch verarbeitet ist.

Nachdem dieser schmerzhafte Punkt aufgedeckt ist, beginnt die Versöhnung – der Blick darauf, wie das innere Bild sich ändern könnte und dadurch die Möglichkeit, dass diese Verletzung heilen könnte. Der Aufsteller achtet darauf, dass der Fragende sich wieder beruhigt hat und möglichst mit „einem Lächeln“ die Aufstellung beendet. Nach einer Aufstellung ist meist eine Pause, der Fragende hat die Möglichkeit sich zurück zu ziehen. Er sollte möglichst nicht über seine Erlebnisse sprechen, sondern sie nachwirken lassen. Auch in den Tagen nach der Aufstellung wurde der Tipp gegeben, möglichst dem für das Schicksal des Menschen „dummen Verstand“ nicht die Möglichkeit zu geben, die Erlebnisse zu durchpflügen.

Von dem Aufsteller, den ich erlebt habe, wurde die Möglichkeit angeboten, dass man ihn danach jederzeit anrufen könne.

In der Nachbetreuung scheint mir auch noch ein wichtiger Punkt zu liegen. Damit man die Erlebnisse richtig einordnen und verarbeiten kann, sollte, meiner Meinung nach, ein viel intensiverer Austausch möglich sein. Ich selbst habe erlebt, wie hilflos man dem neu „Kennengelernten“ gegenüber stehen kann und hatte aber das Glück, in meinem Umfeld Menschen zu haben, mit denen ich das verarbeiten konnte, was sich mir da bot: Mein Leben von meinem Eltern nehmen, so dass ich die Vergangenheit hinter mir lassen konnte, um freier zu werden – und ich mit neuer Kraft in meine eigene auch von mir selbstgestaltete Zukunft gehen konnte. Abschließend ist aus meiner Sicht zu sagen, dass ich Familienaufstellungen – mit dem richtigen Aufsteller – als eine höchst christlich-brüderliche Tat erlebt habe. Selbst mir, als wenig religiösem Mensch, erschien es wie ein „Gottesdienst“. Wenn ich mir dann bewusst mache, dass die Menschen in dem jetzigen Zeitalter immer mehr in die Lage kommen sollen, ihr eigenes Schicksal, ihr Karma mitzubestimmen (siehe Karmavorträge von Rudolf Steiner), so scheint mir das eine Möglichkeit zu sein, sich von Belastungen zu befreien und damit in die Zukunft blicken zu können. Auch der immer wieder erhobene Vorwurf, dass in Aufstellungen die Persönlichkeit des Einzelnen nicht gefragt sei, ist für mich hinfällig – denn für mich geht es gerade darum, die alten „Blutsbände“ zu lösen, um für die zukünftigen Wahlverwandschaften frei zu werden.

Insgesamt würde ich befürworten, wenn solche Kurse nicht „mal so“ an einem Wochenende stattfinden würden, sondern eingebettet wären in viele Erkenntnis-schritte. Als erster Schritt zum Beispiel „Lernen vom Schicksal“ (Coenraad van Houten), um ein Lebensgefühl und Doppelgänger herauszufinden; dann die Familienaufstellung, danach die Möglichkeit der Entspannung und Meditation,

dann Begegnungsgespräche (Begegnungsgespräch als Kulturtherapie – eine Pionierleistung von Coenraad van Houten, der auch noch in seinem hohen Alter nicht aufgehört hat zu forschen, und damit das Begegnungsgespräch entwickelt hat, als eine der ersten Möglichkeiten, der herkömmlichen Gesprächstherapie eine anthroposophische Variante gegenüber zu stellen – Informationen und Ausbildungsmöglichkeit am Der Quellhof e. V., 74592 Kirchberg/Jagst-Mistlau, Tel. 07954-396, Fax 07954-7167, e-mail:e-post@quellhof.de)

Andrea Moore

Zur Autorin: 39 Jahre, verheiratet, zwei Kinder, Gründungselternteil eines Waldorfkinder Gartens und einer Waldorfschule, seit 6 Jahren Mitarbeiterin in der Selbstverwaltung einer Waldorfschule, anthroposophische Fortbildung mit dem Thema „Kunsttherapie, ganzheitliche Medizin und Psychologie“ Kulturschule, Karlsruhe (Wochenendkurse über 2 1/2 Jahre verteilt), seit 2000 anthroposophische Weiterbildung „Das Begegnungsgespräch als Kulturtherapie“ am Quellhof, Kirchberg mit Coenraad van Houten

Anmerkungen zu Heide Seelenbinders Beitrag

Zunächst danke ich Heide Seelenbinder für den fairen Ton der Auseinandersetzung. Man erlebt das (leider) nicht mehr oft. Über die Vorgehensweise im Bernhard Lievegoed Institut steht mir kein Urteil zu, denn mein Informationsstand ist unzureichend, und ich habe vor allem keinen persönlichen Eindruck. Was die Bemerkungen betrifft, die Heide Seelenbinder über unseren Arbeitsansatz fallen lässt, sind allerdings einige Richtigstellungen nötig. Vorab möchte ich darauf hinweisen, dass mein neues Buch¹, obwohl dort einiges aus der diagnostischen und therapeutischen Werkstatt des Janusz Korczak Instituts berichtet wird, kein hinreichendes Bild von der anthroposophisch-menschenkundlichen Substanz unserer Arbeit vermittelt, wie sie etwa bei Kinderkonferenzen oder internen Arbeitszusammenkünften (einschließlich Ausbildungslehrgängen) zum Tragen kommt. Man könnte den dritten Teil des Buches mit einem „Tag der offenen Tür“ vergleichen, zu dem auch Menschen ohne anthroposophische Vorkenntnisse eingeladen sind, um erste Eindrücke zu gewinnen von der Arbeit in einem anthroposophisch-orientierten Therapeutikum. Da darf man zum Beispiel nicht mit den sehr speziellen und für Außenstehende schwer verdaulichen Erörterungen des Heilpädagogischen Kurses aufwarten, der zu den schwierigsten und in mancher Hinsicht heikelsten Zyklen Rudolf Steiners gehört².

1 War Michel aus Lönneberga aufmerksamkeitsgestört? Der ADS-Mythos und die neue Kindergeneration, Stuttgart 2002 (Freies Geistesleben)

2 Unvorbereitete Leser des Heilpädagogischen Kurses müssen zum Beispiel den Eindruck gewinnen, Rudolf Steiner verstoße fortwährend gegen seine eigenen Forderungen, a) den philiströsen

1. Es ist irreführend, zu sagen, ich hätte in meinem neuen Buch (vergleiche Anmerkung 1) oder sonstwo eine „eigene Kindertypologie entwickelt“. Vielmehr arbeite ich seit 1995 (und in letzter Zeit mit verstärktem Engagement) daran, rein aus der Beobachtung heraus zu erfassen, welche Veränderungen sich im Raum der Kindheit vollziehen. Dieses Thema, mit dem sich Erziehungssoziologen, Intelligenzforscher, Neurologen, Sozial- und Entwicklungspsychologen schon seit einem Vierteljahrhundert herumschlagen, ist bisher anthroposophischerseits sträflich vernachlässigt worden. Warum? Weil man „in unseren Kreisen“ doch sehr anfällig dafür ist, so zu tun, als sei die Zeit um 1925 stehen geblieben und als könne man heute noch von denselben entwicklungspsychologischen und -physiologischen Eckdaten ausgehen, noch denselben „Normalitäts-Begriff in Anschlag bringen wie zu Rudolf Steiners Zeiten.
2. Vornehmlich interessieren mich Begabungsprofile beziehungsweise Intelligenzvarianten, die von der konventionellen Erwartungsnorm abweichen. Besorgt stimmt mich, dass solche Andersartigkeiten oftmals voreilig und einseitig als „Dysfunktionen“ oder „Disorders“ eingestuft werden, statt sie in erster Linie von der Kompetenzseite her zu erfassen und zu würdigen. Darin sehe ich eine regelrechte Bewusstseinskrankheit unserer Zeit. Im Hintergrund steht meine Überzeugung, dass in der gegenwärtigen Kulturkrise – bildhaft und sehr verkürzt gesagt – ein Hilfsangebot aus der geistigen Welt an uns ergeht: in Gestalt von sich inkarnierenden Individualitäten, deren „unzeitgemässe“ Fähigkeitenpotenziale unsere Zivilisation braucht, um nicht in furchtbare Einseitigkeiten abzurutschen. Wir müssen allerdings erkennen und aktiv beantworten, was da geschieht... sonst wird der Segen zum Fluch, vor allem für die betroffenen Kinder. In diesem Kontext geht es mir gerade nicht darum, eine neue Typologie nach herkömmlichem Muster zu entwickeln. Deshalb lautet mein Vorschlag, nicht mehr von „Typen“, sondern von „Wesensähnlichkeitsgruppen mit großer individueller Variationsbreite“ zu sprechen. Worin der Unterschied besteht, habe ich an mehreren Stellen meines neuen Buches

Normalitätsbegriff fallen zu lassen, b) sich gegenüber den seelenpflegebedürftigen Kindern jeglicher Kritik (das heißt Wertung) zu enthalten, c) diese Kinder als dem Geistigen besonders nahe stehend zu würdigen und ihnen nicht durch Normalisierungsmaßnahmen die Genialität auszutreiben. – Man muss Rudolf Steiner sehr gut kennen, um diese scheinbaren Widersprüche als Ergebnis eines ständigen Hin- und Her-Springens zwischen verschiedenen Argumentationsebenen zu begreifen. Ferner enthält der Heilpädagogische Kurs einige Passagen, die als ärgster psychophysischer Parallelismus missverstanden, ja sogar mit der verhängnisvollen phrenologischen Irlehre des 19. Jahrhunderts (Rückschlüsse von der Schädelform auf den Charakter et cetera) in Verbindung gebracht werden könnten. Man muss die anthroposophische Menschenkunde und ihre ethischen Fundamente sehr genau kennen, um hier nicht den fatalsten Fehlschlüssen zu erliegen.

erläutert (zum Beispiel Seite 175 und Seiten 230/231). Thomas Stöckli gibt in seiner Rezension (*Erziehungskunst* 2/03) eine treffende Zusammenfassung. – Das Arbeitsprojekt „Differentialphänomenologie abweichender Begabungsprofile“ ist noch längst nicht abgeschlossen. Die wenigen Hinweise, die ich in Büchern, Artikeln und Interviews gab, haben nur schlaglichtartigen Charakter. Erstmals im „Michel-Buch“ wird am Beispiel einer „Ähnlichkeitengruppe“ gezeigt, wie sich allein aus der unbefangenen Beobachtung von geistigen, seelischen und körperlichen Phänomenen Praxisrichtlinien gewinnen lassen – jenseits aller weltanschaulichen Differenzen.

3. Ich erkenne „Pflegerseelen“ keineswegs – wie Heide Seelenbinder behauptet – lediglich an ihrem Einfühlungsvermögen. Wenn ich in Vorträgen und Fortbildungen eine Wesensbeschreibung dieser Ähnlichkeitengruppe gebe, kommen viele Details ihrer körperlichen, seelischen und geistigen Grundbefindlichkeit zur Sprache. Sogar in den oben erwähnten schlaglichtartigen Darstellungen habe ich mich über die betreffenden Kinder um einiges differenzierter geäußert, als Heide Seelenbinder unterstellt.
4. Es entspricht nicht den Tatsachen, dass unser Vorgehen im Janusz Korczak Institut allein oder in erster Linie verhaltenssymptomatologisch orientiert sei. Wie kommt Heide Seelenbinder auf so etwas? Allein ein etwas genauerer Blick in das Michel-Buch hätte genügt, sie eines Besseren zu belehren. Im phänomenologischen Teil und in den Kapiteln zur Diagnose werden a) Seelengesten und innere Grundorientierungen, b) Verhaltens- und Reaktionsmuster, c) interaktive Bezüge und d) körperliche Symptome beschrieben. (Die Reihenfolge stellt keine Gewichtung dar.) Ferner habe ich ausdrücklich darauf hingewiesen, dass eine gründlich-biographische und Familienanamnese nicht fehlen darf.
5. Wer hat um Himmels Willen das Gerücht in Umlauf gebracht, die Beobachtung des äußeren Erscheinungsbildes spiele bei uns keine oder nur eine untergeordnete Rolle? Wir haben diesbezüglich eine regelrechte Übungskultur entwickelt. Sie ist auch ein Kernstück der von uns geleiteten Ausbildungen. Allerdings handelt es sich, so weit ich sehe, um eine andere Methode als die im Lievegoed Institut favorisierte. (Macht ja nichts! Es lebe der Unterschied!) Näheres kann man in mehreren meiner Büchern nachlesen, vor allem in „'Schwierige' Kinder gibt es nicht“. Der Weg der Achtsamkeit, wie ich ihn verstehe und empfehle, ist sogar im eminentesten Sinne ein Weg des Sich-Vertiefens in das äussere Erscheinungsbild – mit dem Ziel allerdings, dass „die Bildnatur ... durchsichtig gewissermaßen (werde für) das geistige Urbild“ (Rudolf Steiner). Dazu, so Rudolf Steiner weiter, müsse man über „abstrakte Begriffe“ hinauskommen und sich „mit anderem innerem Anteil und anderem

inneren Interesse“ dem betreffenden Menschen zuwenden. Diesem „anderen inneren Interesse“ gilt unser Hauptaugenmerk. (Vergleiche dazu in „War Michel...“, Seiten 165 und folgende)

Henning Köhler

Postscriptum: Da ich nicht in jedem neuen Buch immer wieder alles, was ich schon in anderen Büchern lang und breit dargelegt habe, wiederholen kann, tritt die Schwierigkeit auf, dass Menschen, die meine allmählich sich aufbauende Heilpädagogik nur bruchstückhaft kennen, zu falschen Urteilen kommen. Deshalb sollte man immer auf die entsprechenden Rückverweise achten. Manches, was im letzten Buch nur gestreift wird, ist das Hauptthema eines früheren (so zum Beispiel die Sinneslehre, die Aufmerksamkeitsschulung unter besonderer Berücksichtigung äußerer Gestaltmerkmale).

Antwort auf Henning Köhlers Anmerkungen

Lieber Henning Köhler,

ich möchte Ihre Stimme im Spektrum der Forschenden am Thema „Veränderungen im Raum der Kindheit“ nicht missen. Ich würde mir jedoch wünschen, über diese Forschungsergebnisse in eine sachliche Auseinandersetzung zu kommen. In diesem Sinne möchte ich zwei Punkte richtig stellen:

Ich habe in meinem Artikel (Erziehungskunst 2/2003) das Jan Korszak Institut und dessen Arbeitsweise – entgegen Ihrer Behauptung – mit keinem Wort erwähnt. Ich habe wohl das Bernard Lievegoed Institut genannt, weil ich deutlich machen wollte, dass meine Erkenntnisse auf dem Boden einer intensiven kollektionalen Forschungstätigkeit gewachsen sind.

Ich habe nicht behauptet, dass das Jan Korszak Institut in erster Linie verhaltenssymptomatisch orientiert ist, sondern dass mir bei Ihrer Beschreibung der Kinderseelen die Symptome auf der Ebene der äußeren Erscheinung und der Anamnese fehlen. Die Lebensintentionen und das Seelische der Kinder sind in der Kindheit noch im Leiblichen verschlüsselt. Deswegen wünsche ich mir von Ihnen eine deutliche körperliche und anamnesische Symptomatik der Kinderseelen, die Sie beschreiben. Ich würde mich sehr freuen, wenn ich meine Arbeit dadurch erweitern könnte.

Beispiel: In der Erziehungskunst 9/01 beschreiben Sie *Dämmerungskinder* und *Erdkinder* in ihrem Verhalten. Bei Ihrer Beschreibung kommen mir die kosmischen beziehungsweise irdischen Kinder in den Sinn, eine konstitutionelle Polarität, die Steiner angibt. Bei diesen Kindern ist das Ätherische des Hauptes beziehungsweise der Gliedmaßen besonders differenziert ausgestaltet. Dies ist

ein Ergebnis der Tätigkeit der betreffenden Individualität in vergangenen Erdenleben. Man erkennt sie im Physischen an der plastischen Durchgestaltung des Hauptes oder der Gliedmaßen. In der Anamnese findet man häufig, dass die kosmischen Kinder zu vielen Kinderkrankheiten mit hohem Fieber neigen, während die irdischen Kinder kaum fiebern und wenig Kinderkrankheiten bekommen. Das Verhalten ähnelt den Kindern, die Sie unter Dämmerungskindern beziehungsweise Erdkindern beschreiben. Trotzdem ist es mir nicht möglich, wirklich festzustellen, ob es sich hierbei um die gleiche Wesenseigentümlichkeit handelt.

Für mich ist es auch heute noch zulässig von Konstitutionstypen zu sprechen, wenn man, wie Rudolf Steiner, nur eine klar beschriebene Wesensebene (zum Beispiel des Ätherischen wie oben) damit charakterisiert. Damit ist das Kind noch nicht als Ganzes in eine Schublade gesteckt, sondern es gilt die anderen Wesensebenen genauso differenziert zu betrachten. Zum anderen beschreibt Rudolf Steiner die konstitutionellen Eigenheiten immer in Polaritäten, sodass in der Diagnostik eine große „individuelle Variationsbreite“ – um Ihren Ausdruck aufzugreifen – besteht. Es ist also möglich, festzustellen, ob das Kind nur eine Tendenz zum Irdischen hat, oder ob es eine stark ausgeprägte irdische Konstitution hat, je nachdem, ob viele Symptome sich wiederfinden oder wenige. Entsprechend kann man es in der Begegnung abholen.

Ich hoffe, mit meinen Ausführungen Missverständnisse aus dem Weg geräumt zu haben und verbleibe mit freundlichen Grüßen

Heide Seelenbinder

Der Schnuller! Die Goldgrube des Kieferorthopäden!

Warum hat der Schnuller fast in jeder jungen Familie eine so magische Anziehung für Eltern und Säugling? – Er hält das Kind zufrieden und still und schont die Nerven der Erwachsenen.

Bis circa zum 6. Lebensmonat in der Kindesentwicklung sprechen wir vom Säugling. In dieser Zeit wird das Kind saugend ernährt, das heißt, es wird gestillt oder bekommt die Nahrung aus dem Fläschchen mit dem aufgesetzten Sauger-Schnuller. Aber dann, ab sechs Monaten, sitzt das Kind bereits im Stühlchen und die Lage der Zunge bildet jetzt eine Waagrechte zur Senkrechten der (oberen) Wirbelsäule. Die ersten Zähne kommen, die das sichtbare Zeichen dafür sind, dass das Säuglingsalter vorbei ist und das Kind jetzt lernen muss, aus der Tasse

zu trinken und mit dem Löffel die Nahrung aufzunehmen. Aber wie bequem ist es doch, alle Nahrung aus der Flasche zu geben und einfach das Loch im Sauger (Schnuller) zu vergrößern, damit der Nahrungsbrei schneller laufen kann. Nur wenige Mütter wissen, dass sie bereits durch diese Saugflaschentechnik die guten Voraussetzungen für eine spätere kieferorthopädische Behandlung schaffen.

Denn versuchen Sie einmal mit Ihren Lippen und Ihrer Zunge die Saugbewegungen mit einem „imaginären“ Schnuller nachzuahmen, so werden Sie merken, dass nur die ganz vordere Zungenspitze in Bewegung ist, und die Flüssigkeit mittels der Lippenmuskulatur in den Mundraum gepresst und dann in den Schlund gedrückt wird.

Warum muss der Säugling nach jeder Mahlzeit ein „Bäuerle“ machen? Er schluckt bei diesem Saugen viel Luft und diese muss wieder aus dem Bäuchlein heraus. Erst die richtige Schluckbewegung ist ein Entwicklungsschritt, der verhindert, dass „Saug-Luft“ in das Bäuchlein gerät. Diese richtige Schluckbewegung übt das Kind beim Trinken aus der Tasse und beim Essen mit dem Löffelchen. Oft bekomme ich vom Kieferorthopäden Kinder und Jugendliche mit sogenanntem infantilen Schluckmuster, (das heißt, die Zungenspitze wird noch saugend eingesetzt) überwiesen.

Zum Beispiel: ein 17-jähriger Gymnasiast trinkt nicht Schluck für Schluck, sondern lässt den Mund volllaufen und mit einer schlängelnden Zungenspitzenbewegung drückt er alles in den Schlund. Die Folge dieses infantilen Schluckmusters ist, dass die Zungenspitzenmuskulatur ständig, also circa 16 Jahre lang, einen falschen Druck auf die oberen Schneidezähne ausübt und sie somit nach vorne drückt.

Nun ist der Mensch nicht nur zum Essen und Trinken auf der Welt, nein, er ist ein geistiges Wesen, denn er kann sprechen. Zur Sprachäußerung braucht er die Zunge, die Lippen, die Zähne und den Gaumen. Die Kieferorthopäden kümmern sich darum, dass die Zähne richtig beißen und mahlen können. Dass aber die Sprach- und Singbewegungen mit den Artikulationsorganen zu 80% den Kiefer mitformen, ist für den Kieferorthopäden noch nicht so nachvollziehbar.

Ich beobachte und finde es in alten Sprechschulen für Schauspieler beschrieben, dass die Zungenstützlaute wie L N D T am Widerstand des oberen Gaumens gebildet werden müssen, mit dem vollen Einsatz der gesamten Zungenmuskulatur. Aber die meisten Menschen heute bilden D T L N am Widerstand der oberen Schneidezähne oder bestenfalls am Zahnansatz.

Die richtige Schluckbewegung übt das Kleinkind nicht beim Saugen, sondern beim Trinken aus der Tasse: das heißt, geben Sie ihrem Kind den Schnuller, den Sauger länger als circa sechs Monate, so können Sie sicher sein, dass die Zungenspitzenmuskulatur, weil sie falsch „programmiert“ ist, bei den späteren Lautbildungen gegen die oberen Schneidezähne drückt und sogar die Zunge bei

den Lauten S, Z, SCH zwischen den unteren und oberen Schneidezähnen herausquillt.

Das Kind spricht dann Sule statt Schule. Es sind dies die Fehlbildungen der S, Z und SCH Laute. Wir sprechen dann von einem Sigmatismus und Schetismus. Ist das Kind dem Schnuller entwöhnt, so nimmt es oft sein Däumchen oder auch seine Finger. Die Wirkung dieser Art des Lutschens auf die Kieferbildung und Zungenmuskulatur steht dem Schnuller in nichts nach, jedoch meint man, der Schnuller sei ja einer Brustwarze nachgeformt und deshalb weicher und schade weniger der Kieferformung und der Zungenmuskulatur als die härteren Finger. Mancher Mutter mag die Schädlichkeit des Schnullers für die spätere Kieferbildung und falsch programmierte Zungenmuskulatur einleuchten. Dennoch sieht sie sich ohnmächtig ausgeliefert der Gewalt, mit der das Kind nach dem Schnuller verlangt.

Schauen wir auf den seelischen Teil des vehementen Saugbedürfnisses. In den ersten Lebensmonaten schläft der Säugling sehr viel, das heißt, er liegt viel. Er ist ganz eingebettet in einen Paradieszustand. Er saugt, er schläft, er schreit. Er erwacht langsam, spielt mit seinen Fingerchen, übt alle Bewegungen mit Lippen, Zunge und Kehle. Plagen ihn aber die Verdauung, oder sonstige unangenehme Reize, wie Medienlärm oder Hektik und Streit der Erwachsenen et cetera, so schreit er nach dem Schnuller. Denn Saugen heißt wieder im Paradieszustand sein, alles ist gut. Auch wir Erwachsenen sehnen uns doch unbewusst immer nach dem Paradieszustand, nur nehmen wir keinen Schnuller, wohl aber Zigaretten, Alkohol, Bonbons, Torten, Schokolade et cetera. Die größeren Kinder heute können ja gar nicht mehr ohne ständig etwas Süßes im Mund zu lutschen auskommen.

Mit circa zwei Monaten schrie mein Sohn auch nach dem Schnuller. Meine Ärztin sagte kategorisch, drei Tage müssen Sie das Geschrei aushalten. Nach drei Tagen hatte er sein Hirn programmiert. Das Leben geht auch ohne Schnuller weiter.

Das Saugenwollen ist vielleicht nur ein Bedürfnis, zur Ruhe zu gelangen, um sich gegen die vielen Reize, die auf das Kind einstürmen, zu wehren. Diese Reizüberflutung kann es so noch gar nicht verarbeiten. Wir wissen ja, wie stark kleine Kinder „Atmosphärisches“ aufnehmen. Schon ab dem 6. Lebensmonat werden sie mit Spielen und Spielgeräten übersät. Im Auto, im Supermarkt und wer weiß nicht wo überall mitgeführt.

Wie kann und soll das Kind sich gegen zu viele Sinnesreize anders wehren, als dass es eben schreit? Das Schreien kann niemand aushalten, also geht der Schnuller ins Mäulchen. Dann plötzlich ist das Schnullersaugen zur Gewohnheit geworden. Das Kind wird süchtig nach dem Schnuller.

Meine Beobachtung ist, dass Kinder, die mit 3-4 Jahren noch häufig am Schnuller saugen müssen, eine nicht altersgemäße Sprachentwicklung zeigen.

Saugen bedeutet, totalabhängig zu sein von einem Menschen. Doch wenn mit circa sechs Monaten die ersten Zähne kommen, das Kind jetzt kauen lernt, also allmählich festere Nahrung verarbeiten lernt, fängt es auch an, mit seinem Körper immer selbstständigere Bewegungsabläufe zu probieren. Bei einer liebevoll umsorgten normalen Entwicklung steht es mit 12-15 Monaten auf seinen eigenen Beinen und kann selbständig laufen.

So könnte das Saugen am Schnuller oder am Flaschensauger den Wachstumshormonen noch Säuglingsverhalten, „Babysein“ vermitteln und gewisse Entwicklungsprozesse stagnieren oder verlangsamen.

Denn was im Mund des kleinen Kindes sein muss, ist nicht der Schnuller, sondern die Sprache der Laute, die es über das Ohr in seinem Mund erschmeckt.

Das wussten alle Kulturen der Welt. In allen Sprachen finden wir den Kinderreim, die Kinderlieder, die Märchen und Geschichten, die die Fundamente für die gesunde Sprachentwicklung liefern.

Machen Sie selbst den Versuch und hören jemandem zu, der langsam ein Gedicht spricht (zwar finden Sie das heute selten). Sie werden bemerken, wie Sie die Laute im Munde schmeckend wahrnehmen.

Sie finden auf vielen Darstellungen von Familienszenen von früher bezeichnender Weise Großmütter und Ammen bei kleinen Kindern. Die Mütter heute müssen sich auch die Ruhe und Muße nehmen und ganz langsam die Vokale und Konsonanten der Kinderreime ausdrucksstark sprechen. Es sind die alten Kinderreime, die einzigartig und zeitlos in ihrer Sprachphysiologie sind.

Schauen wir uns einen Kinderreim für den wochenalten Säugling einmal genauer an:

KINNEWIPPCHEN	wir berühren mit dem Finger das Kinnchen,
ROTES LIPPCHEN	die Lippchen
NUPPELNÄSCHEN	das Näschen
HÄRCHEN ZIPP	wir zupfen ein Härchen und sprechen ganz langsam die kleinen Wortschöpfungen dazu.

Wir haben hier die Gaumenlaute wie K CH R, die Lippenlaute wie W P B und die Zungenstützlaute N T L und die Zahnlaute S Z. Sie können bemerken, welche rhythmische Kraft von diesem Reim ausgeht. Es ist das lang – kurz, das trochäische Versmaß. Der sich immer wiederholende Rhythmus wirkt beruhigend und harmonisierend.

Das ist das besondere Geheimnis der alten Kinderreime, die ja inhaltlich für unsere Zeit überholt sein mögen; aber eben nicht der Inhalt ist wichtig, sondern das Vokal – Konsonanten – und Rhythmusgefüge ist unübertroffen. Instinktiv haben die Frauen, die Mütter gefühlt, welcher Reim jetzt angesagt ist, der dem Kinde wohl tut und ihm Harmonie bringt.

HEILE, HEILE SEGEN
DREI TAGE REGEN
DREI TAGE SONNENSCHEN
ES WIRD SCHON WIEDER GUT SEIN

WIE REITEN DENN DIE HERREN Rarara
WIE REITEN DENN DIE JÜNGFERCHEN Zimmerlim zimzim
WIE REITET DENN DER BAUERSMANN,
DER NICHT BESSER REITEN KANN

Hobbel die bobbel diebo

Wohlgermerkt, die Erwachsenen sprechen die Reime für die Kinder, längst bevor die eigene Sprachentwicklung beim Kinde einsetzt. Ab dem 2. Lebensmonat kann Kinnewippchen gesprochen werden. Je größer das Kind dann wird, desto mehr sollte der Kinderalltag wie das Anziehen, Essen, Spielen, Laufen, Schlafengehen et cetera mit den passenden Kinderreimen begleitet werden. Es versteht sich, dass die Wiederholung „DIE WIEDERHOLUNG“, die Lebensaufbaukraft ist.

Zum Beispiel beobachte ich im Supermarkt oder auf der Strasse, dass die Mütter viel zu viel „Nutzsprache“ auf das Kind abregnen lassen, in dem guten Glauben, dass sei liebevolle Zuwendung. Zum Beispiel „So jetzt fahren wir schnell nach Hause“ Nein! RI RA RUTSCH, WIR FAHREN IN DER KUTSCH ...!

Oder, das Kind bleibt immer stehen und schaut sich alles an. Dann höre ich die Mutter sagen, wenn du jetzt nicht endlich kommst, gibt es keine Bonbons et cetera. MORGENS FRÜH UM SECHS KOMMT DIE KLEINE HEX... wäre dazu ein passender Reim.

Die Kinder sehnen sich danach, Laute zu hören, zu schmecken und sich in der rhythmischen Kraft geborgen und versorgt zu fühlen. Ich arbeite in meiner Praxis seit circa 10 Jahren mit den Lautbildeschätzen der alten Kinderreime.

Ich habe drei Sprachbilderbücher mit alten Kinderreimen gestaltet, gemalt und mit kurzem Anwendungstext versehen:

Sonne Sonne scheine, 1996, 0-6 Jahre

Wer will fleißige Handwerker sehen?, 1995, 4-8 Jahre

Gretel Pastetel, 2002, 2-7 Jahre

Pappe, 28,5 x 42,0 cm, Preis: je Buch € 18,-, Buchbestellungen, Vorträge, Seminare zum Kinderreim bei der Autorin.

Das vehemente Bedürfnis nach dem Schnuller ist einerseits der Rückzug in den paradiesischen Zustand der „Seinswonne“, um sich vor der Reizfülle der Außenwelt zu schützen, andererseits aber auch ein Machtmittel, sich Aufmerksamkeit und Zuwendung von den Eltern zu erleben.

Zum Beispiel: Daniel kam mit vier Jahren in meine Praxis. Er hatte bereits einen stark gekippten Fehlstand der oberen Schneidezähne, Oberkieferlage war schmal, nach vorne gezogen und wenig Gewölbehöhe des Gaumens. Sein Sprachentwicklungsstand entsprach einem knapp 3-jährigen Kind. Die Mutter beteuerte hilflos: „Wir haben alles versucht, Daniel den Schnuller wegzunehmen, aber wenn er abends



einschlafen soll, schreit er so kreischend, dass selbst die Nachbarschaft leidet. Mein Mann muss früh aufstehen, er braucht dringend seinen Schlaf, aber ohne Schnuller ist Daniel nicht zu bändigen“.

Die Mutter meinte sogar, ob ich nicht trotz des Schnullergebrauchs Daniels Lautfehlbildungen richtig anlegen und verbessern könnte. Ich befahl ihr kategorisch: Der Schnuller muss weg! Aber wie?

Die Familie besaß einen Weinberg, so sagte ich: „Daniel muss einen Löffel nehmen und ein 1 Meter tiefes Loch für den Schnuller graben, dann den Schnuller hineinwerfen und sämtliche Löffel Erde wieder zurückschaufeln“. Die Mutter sagte: „Aber heute abend muss er ihn noch einmal bekommen, sonst dreht mein Mann durch“. Sie entschied sich dann zur Oma zu ziehen. Die Oma hatte just einen großen Kachelofen angeheizt und Daniel öffnete die Ofentür und warf den Schnuller hinein. Dass diese Tat von ihm selbst getan wurde, war der erste Schritt zum selbständigen Sprechen. Die Mutter hatte sehr Angst vor dem Weinbergloch und stupste Daniel in Richtung Ofentüre. Zwei Jahre lang betreute ich Daniel, denn „alte“ Schnullerkinder zeigen gravierende Sprachentwicklungsstörungen, die immer auch mit Bewegungsentwicklungsstörungen verbunden sind.

Dass Sprach- und Bewegungsentwicklungen auf das innigste verknüpft sind, wussten auch alle Völker instinktiv und kein Kinderreim wurde gesprochen ohne dazu Finger, Hände, Füße und den Leib rhythmisch zu bewegen.

Je mehr die Frauen arbeiten und zugleich auch Kinder haben wollen, desto mehr steigt der Verbrauch von Schnullern. Ein Anruf bei einer Schnullerfabrik auf dem Weltmarkt bestätigte, dass Deutschland zu den Großabnehmern gehört. Der Mensch ist ein geistiges Wesen, er kann sprechen. Das Tier hat die Zähne zum Reißen, Fressen und Kauen, doch auch das Tier kann mit seinem Maul je nach Tierart Laute erzeugen. Doch nur der Mensch bildet Vokale und Konsonanten mit

Lippen, Zunge, Zähne, Gaumen und Kehlkopf. Den Kehlkopf aber hat nur der Mensch.

In einem Gespräch mit einem Kieferorthopäden, der Kinder ab dem 7. Lebensjahr aufwärts betreut, vertrat ich meine Erfahrung, dass die frühkindliche Sprachbewegung von Lippen, Zunge, Zähnen und Gaumen, die in den Kinderreimen angeregt wird, den kindlichen Kiefer funktional richtig entwickelt. Darauf entgegnete er: „Der Mensch stammt vom Affen ab, das Gebiss muss nur für Schnitzeessen tauglich gemacht werden.“

Schnullerkinder können nicht richtig kauen. Bei der Nahrungsaufnahme durch den Schnuller (Fläschchen) findet keine Kau- und Schluckbewegung statt, so dass die wichtigen Druckverhältnisse von Zungenrund und oberer Gaumen ausbleiben.

Die Kinderärzte schicken meistens ab vier Jahren Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen zur Logopädie. Bei der Anamnese frage ich die Mutter: „Kaut das Kind?“, „Nein, nicht richtig, es schluckt alles grob herunter“. Dann verordne ich: „Jeden Tag muss das Kind selber eine gelbe Rübe waschen, putzen, dann abbeißen und kauen.“ Darauf sagt die Mutter gleich: „Ach nein, harte Sachen isst er nie“. Das bedeutet also, eine lange Zeit hat keine ordentliche Kaubewegung der Zähne im Zusammenhang mit der Zunge stattgefunden. Die Folge davon ist, dass die Zungenmuskulatur für die Lautbildungen nicht zur Verfügung steht.

Weil die lebenserhaltende Nahrung beim Kinde durch den Mund hineingeht und die Sprache, durch die es sich erst zum Menschen entwickelt, aus dem Mund herausgeht, gibt es also keinen Körperteil am Kleinkind, der so schön mit gesunden Maßnahmen zu bilden, aber genau so mit ungesunden Maßnahmen zu verbilden ist.

Heide Mende-Kurz

Computer und TV machen Kinder schlapp

Die Kinder und Jugendlichen in Deutschland werden immer schlapper – sie treiben zu wenig Sport und sitzen zu viel vor dem Fernseher oder dem Computer. Dies zeigt eine Studie, deren Ergebnisse gestern die AOK, der Deutsche Sportbund und das Wissenschaftliche Institut der Ärzte Deutschland präsentiert haben. 20 000 Jungen und Mädchen zwischen sechs und 18 Jahren haben sich einem sportlichen Test unterzogen. Gemessen an den Ergebnissen von 1995 sei die Fitness um 20 Prozent bei Jungen und um 26 Prozent bei Mädchen gesunken. Besonders drastisch hätten sich die Fähigkeiten im Bereich der Koordination sowie in der Ausdauer verschlechtert. In allen Übungen hätten diejenigen besser abgeschnitten, die drei oder mehr Stunden Schulsport pro Woche haben. 63 Prozent der Schüler hätten maximal zwei Stunden Sport. Am besten sei die Situation noch in den Grundschulen. Auch Mitglieder in Sportvereinen schnitten besser ab als der Durchschnitt. Viele Jugendliche und Kinder neigten aufgrund fehlender körperlicher Erfahrung zur „krassen Selbstüberschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit“. Die Studie zeige auch, dass die meisten Jugendlichen mehr Sport treiben wollten.

Stuttgarter Zeitung vom 12. März 2003/McK

Reif für die Schule? Eltern bald außen vor

Nach einem Vorschlag von Nordrhein-Westfalen-Schulministerin Ute Schäfer (SPD), haben Eltern, die ihr Kind nicht für schulreif halten, auf die Entscheidung keinen Einfluss mehr. Zum Schuljahr 2005/2006 will das Land eine jahrgangsübergreifende Schuleingangsphase an den Grundschulen schaffen. Alle Kinder der ersten und zweiten Klasse werden darin zusammengefasst, um von einander zu lernen. Kinder, die schnell dem Unterrichtsstoff folgen, können bereits nach einem Jahr in die dritte Klasse wechseln. Die landesweit 800 Schulkindergärten werden geschlossen. Die Erzieherinnen sollen in den Schuldienst integriert werden, um die Lehrer bei der Förderung der lernschwächeren Kinder zu unterstützen.

Der Berufsverband der Ärzte für Kinderheilkunde hatte im Vorfeld gegen die Schließung der Schulkindergärten protestiert. Die Pädiater befürchten, dass Kinder mit Entwicklungsstörungen künftig nicht mehr ausreichend gefördert werden.

Ärzte-Zeitung vom 26. März 2003/McK

Mobilfunk boomt trotz Streits um Elektrosmog

Ob die fast unbegrenzte Erreichbarkeit durch Handys krank macht, ist nach wie vor umstritten. Im vergangenen Jahr hat in Deutschland der Netzaufbau des Datenfunk-Systems „Universal Mobile Telecommunications Systems“ (UMTS) begonnen. Der neue Mobilfunk-Standard ermöglicht unter anderem das Versenden von Fotos. Das UMTS-System hat die Debatte um Gesundheitsgefahren durch Mobiltelefone und deren Sendestationen neu entfacht. Denn für UMTS müssen bundesweit mehrere tausend neue Sendemasten errichtet werden. Fest steht seit Jahren, dass die von Sendemasten und Handys ausgehende elektromagnetische Strahlung das menschliche Körpergewebe erwärmt. Die festgelegten Grenzwerte sollen einer möglichen Schädigung durch die thermische Wirkung vorbeugen. Ob die Vorsichtsmaßnahmen des Gesetzgebers ausreichen, um eine Gesundheitsgefährdung auszuschließen, bleibt unklar. Denn zur thermischen Wirkung der elektromagnetischen Strahlung kommen athermische Effekte, wie zum Beispiel ein verändertes Spannungspotenzial der Zellmembran, deren biologische Relevanz nach wie vor strittig ist. Die Bundesärztekammer warnt davor, potenzielle Gesundheitsrisiken für Handy-Nutzer zu unterschätzen. So sieht sich Professor Heyo Eckel, Vorsitzender des Ausschusses Umwelt und Gesundheit der Bundesärztekammer, dem Vorsorgegedanken verpflichtet. Die Grenzwerte sollten dem wachsenden Kenntnisstand angepasst und so niedrig gehalten werden, dass sie technisch noch realisierbar seien, so Eckel. Doch wie streng Grenzwerte sein müssen – darüber gehen unter Wissenschaftlern die Meinungen auseinander. „Nach dem aktuellen Wissensstand gibt es keine Belege für irgendeine Gefährdung durch Mobilfunk“, sagt der Elektrotechniker und Mediziner Jiri Silny. Als Leiter des Forschungszentrums für Elektromagnetische Umweltverträglichkeit an der Technischen Hochschule Aachen habe er viele sogenannter elektrosensibler Patienten untersucht, sagt Silny. In keinem Fall konnte er Mobilfunk als Ursache körperlicher Beschwerden ermitteln. „Ich möchte nicht ausschließen, dass es Symptome gibt, die die Schulmedizin nicht erklären kann“, räumt Silny ein. „Aber aus der Fülle der weltweiten Untersuchungen können wir sagen: Wenn überhaupt, dann sind die Effekte sehr, sehr gering.“ Andere Forscher hingegen machen die Handy-Strahlung verantwortlich für Kopfschmerzen, Appetit- und Schlaflosigkeit, aber auch für Krebs, Herzinfarkt und Schlaganfälle. „Viele dieser Untersuchungen werden nicht ernst genommen“, klagt der Baubiologe Joachim Gertenbach. Im Bundesverband gegen Elektrosmog kämpft er gegen das nach seinen Erkenntnissen messbare „Gefährdungspotenzial“ von Mobiltelefonen und Sendemasten. Mathias Plica, Geschäftsführer des Online-Handy-Magazins „Xonio“, gibt sich überzeugt, der Dauerstreit um potenzielle Gesundheitsrisiken werde das Wachstum der Branche auch künftig kaum hemmen. Dessen ungeachtet machen Mobilfunkgegner weiter mobil gegen Stress

durch Strahlung. Nach Angaben der „Bürgerwelle“, dem selbsternannten Dachverband der Handy-Gegner, wehren sich bundesweit inzwischen 11 000 Bürgerinitiativen vor allem gegen den Auf- und Ausbau neuer Sendeanlagen.

Ärzte-Zeitung, Februar 2003/McK

Acrylamid – der Kunststoff in Lebensmitteln

Als vor etwa einem Jahr der Kunststoff Acrylamid in Lebensmitteln entdeckt wurde, stand man vor einem Rätsel. Wie gelangte er in diesen hohen Konzentrationen in die Produkte? Inzwischen weiß man, dass Acrylamid in den Lebensmitteln selbst entsteht und zwar aus Stärke (beziehungsweise Zucker wie Glukose oder Fruktose) und einer Aminosäure des Eiweiß, der Asparaginsäure. Bei Temperaturen ab 120°C entsteht Acrylamid, über 200°C nimmt die Bildung stark zu wie beim Braten, Rösten und Frittieren.

Wo kommt Acrylamid vor? – Es wurde bisher in größeren Mengen in Pommes frites, Kartoffelchips und Knäckebrötchen gefunden, allerdings mit großen Unterschieden je nach Produkt und Marke. Auch in Babykeksen fanden sich teilweise erhöhte Werte. Durch einen Test wurde bekannt, dass Vollrohrzucker und damit hergestellte Produkte höhere Acrylamidwerte aufwiesen. Entscheidend ist, dass das Lebensmittel einerseits Stärke oder Zucker enthält, andererseits Eiweiß wie zum Beispiel Kartoffeln. Erhitzt man weißen Zucker, so karamellisiert er, bildet aber kein Acrylamid, da die Aminosäuren fehlen. Erhitzt man dagegen Vollrohrzucker, so kann sich bei Temperaturen ab 120°C Acrylamid bilden, weil dieses natürliche Süßungsmittel neben Zucker noch andere Nährstoffe wie Eiweiß enthält. Rohrohrzucker wird dagegen teilweise raffiniert, so dass die Voraussetzungen für die Bildung von Acrylamid fehlen. Höhere Mengen an Acrylamid fanden sich auch in Diabetikerkeksen, die mit Fruchtzucker hergestellt wurden. Inzwischen haben einige Hersteller ihre Verfahren geändert, so dass die Werte bei Pommes frites auf 500 µg/kg gesenkt werden konnten. Auch entsteht in frischer Ware der neuen Ernte weniger Acrylamid.

Acrylamidgehalt in µg/kg

Kartoffelchips	280-3640	Knäckebrötchen	30-2050	Vollrohrzucker	1100-2700
Pommes frites	77-1890	Toastbrötchen, mittel	100-380	Butterkekse	140-1090
Kartoffelrösti	60-2000	Brötchen	50-110	Popcorn	420

Wie gefährlich ist Acrylamid? – Acrylamid wurde in der Industrie auf seine Gefährlichkeit getestet, noch bevor man es in Lebensmitteln entdeckte. Es gilt als krebserregend, wobei die auslösende Menge bei 2 mg/kg (= 2000 µg/kg) liegt, also bei einem 60 kg schweren Menschen 120 mg/kg Acrylamid oder Verzehr von 50 kg Kartoffelchips täglich. Die Aufnahmemenge wird in Deutschland auf etwa 9-18 µg pro Tag geschätzt. Kinder, die viel Chips, Kekse und Pommes frites

essen, liegen darüber. Wer täglich eine Tüte Kartoffelchips (200 g) verzehrt, kann auf eine Aufnahmemenge von 150 -200 µg kommen. Außerdem enthält Zigarettenrauch nicht unerhebliche Mengen an Acrylamid.

Hinweise zur Vermeidung von Acrylamid: Zur Sicherheit sollte man an den Verzehr von gerösteten, gebratenen, frittierten Produkten niedrig halten, bei der Zubereitung die Temperatur nicht über 180°C mit Umluft bzw. 200°C beim Backen wählen und goldgelb statt braun rösten oder tosten. Der Verzicht auf Pommes und Chips ist auch aus anderen ernährungsphysiologischen Gründen sinnvoll, da diese Produkte viel Fett und wenig wertgebende Inhaltsstoffe enthalten. Der AKE hat schon immer Backen statt Braten empfohlen, ein Anbraten in Fett und Wasser, da dabei die Temperatur nicht über 100°C geht. Kochen und Dünsten sind bezüglich von Acrylamid günstigere Verfahren. Trotzdem sollte man sich nicht unnötig Sorgen machen, da noch viel zu wenig über Acrylamid und seine tatsächliche Gefährlichkeit bekannt ist.

Arbeitskreis für Ernährungsforschung/info 03/2003

Literatur: Acrylamid. -Wie sie sich und ihre Familie schützen können. AID Infoblatt Nr. 45. 2002; S.D. Müller: Ernährungsmedizinische Empfehlung der Acrylamidproblematik. „Ernährung und Medizin“ 4/2002, Seiten' 199-202

Mangelnde Anregung führt zu Störungen

Eine Umgebung ohne Anregung und geistige Nahrung führt bei neugeborenen Tieren wie bei Menschen zu schweren Verhaltensstörungen und sogar körperlichen Defekten. Ohne Stimulation sterben Nervenzellen ab. Blutgefäße bilden sich zurück und Nervenfasern werden kürzer als gewöhnlich. Auf der Konferenz der Amerikanischen Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaft in Denver stellten Wissenschaftler mehrere Studien über den Effekt früher Erlebnisse auf das Gehirn und die Gehirnentwicklung vor.

William Greenough von der Universität von Illinois verglich Laborratten, die entweder in großen Käfigen mit vielen Spielzeugen oder in „Isolationshaft“ aufwuchsen. Die Tiere in einer komplexen Umgebung hatten bis zu 25 Prozent mehr Synapsen oder Reizempfänger je Nervenzelle im Hirn entwickelt als die in nackten Einzelkäfigen.

Sozio-emotionale Veränderungen bei jungen Rhesusaffen untersuchte Judy Cameron vom Regionalen Primatenzentrum in Oregon. Sie fand, dass Gehirnschaltkreise von Jungtieren unterschiedlich auf eine Trennung von ihren Müttern reagierten. Je früher der Bruch stattfand, desto dramatischer waren die emotionalen Folgen. Erhielten die Äffchen innerhalb eines Monats eine „fähige Adoptivmutter“, korrigierten sich die meisten Verhaltensstörungen wieder. Die heilenden Kräfte von Ersatzeltern stellte Charles Nelson von der Universität von Minnesota auch an rumänischen Waisenkindern fest. Mit EEG-Tests entdeckte er bei denen

in trostlosen Heimen eine deutlich reduzierte Gehirnaktivität. Weiterhin wurden Wachstumsstörungen, mentale Entwicklungsdefizite und eine geringe Nervenaktivität festgestellt. Die Messwerte hätten sich verbessert, nachdem die Kinder bei Pflegefamilien einzogen.

dpa/Stuttgarter Zeitung vom 18. Februar 2003/runge

Warnung vor Quecksilber

Rund 800 Umweltpolitiker und -experten aus mehr als hundert Ländern beraten in Kenias Hauptstadt bis Freitag über die Umsetzung der Ziele des Weltgipfels von Johannesburg im vergangenen Juli. „Nach jüngsten Schätzungen liegt der Quecksilberwert im Blut jeder zwölften in den USA lebenden Frau über dem Limit“, sagte der stellvertretende UNEP (UNO-Umweltprogramm)-Exekutivdirektor Shafqat Kakakhel. Einige Forscher gingen davon aus, dass allein in den USA pro Jahr 300 000 Neugeborene ein erhöhtes Risiko für Gehirnschäden haben. Dies reiche von Lernschwierigkeiten bis hin zu Beeinträchtigungen des Nervensystems.

Weltweit könne die Zahl der Babys mehrere Millionen betragen. Kakakhel: „Die Quecksilber-Vergiftung ist nach neuesten Kenntnissen weit höher als bisher angenommen.“ Wie der Leiter der chemischen Abteilung der Umweltorganisation, James Willis, sagte, könnte der Quecksilber-Ausstoß erheblich reduziert werden. „Der Bericht zeigt, dass Stromerzeugung durch Kohle sowie Müllverbrennungsanlagen 70 Prozent der nachgewiesenen von Menschen gemachten Quecksilber-Emissionen verursachen.“ Dies könne nur durch bessere Technologien oder den Zugriff auf alternative Energien gebremst werden.

Von den jährlich 1500 Tonnen Quecksilber, die durch Stromerzeugung und Müllverbrennung in die Luft gelangen, stammen dem Bericht zufolge 186 Tonnen aus Europa. Zudem würden 400 bis 500 Tonnen Quecksilber pro Jahr aus Gold- und Silberminen freigesetzt. Bei dem weltweit steigenden Energieverbrauch ist laut UNEP zu befürchten, dass auch mehr Quecksilber in die Umwelt gelangt, falls technisch nichts dagegen getan werde. Quecksilber wird aber auch von Vulkanen ausgestoßen oder entweicht gasförmig aus der Erdkruste. „Der Bericht ist ein klares Signal“, kommentiert UNEP-Chef Klaus Töpfer. „Es muss dringend gehandelt werden.“

dpa/Stuttgarter Zeitung vom 4. Februar 2003/runge

Omega-3-Fettsäuren und Gesundheit

„Herzbrot“ oder „Omega-3-Müsli“ finden sich vermehrt im Handel. Was soll man von diesen funktionellen Lebensmitteln halten? Lange Zeit galt eine fettreiche Ernährung als Risikofaktor für Herz-Kreislauf-Erkrankungen. Die Empfehlungen einer Herz-gesunden Ernährung waren daher immer auf fettarme Kost ausgerichtet. Eine Reihe von fettarmen Lebensmitteln entstand (Milch, Käse, Wurst). Dann entdeckte die Wissenschaft, dass Eskimos, die fettreich aßen, selten an Herzinfarkt und Arteriosklerose erkrankten, während dies bei Dänen mit fettreicher Kost der Fall war. Was war der Unterschied? Die Eskimos aßen viel Fisch und die Dänen viel (Schweine-)Fleisch. Beide Lebensmittel enthalten viel Fett, aber mit unterschiedlichen Fettsäuren.

Omega-3-Fettsäuren – Fette der Kaltwasserfische

Das Fett der Fische ist reich an ungesättigten Fettsäuren, Fleisch und Wurst dagegen an gesättigten Fettsäuren. Diese Unterschiede sind die Ursache ungleicher Ernährungswirkung. Die ungesättigten Fettsäuren der Meeresfische wie Makrelen sind sogenannte langkettige Fettsäuren, die Doppelbindungen an dem Omega (ω)-3 Kohlenstoff-Atom aufweisen. Die Kohlenstoffe werden nach dem griechischen Alphabet benannt. Dazu zählen die α -Linolensäure, (18:3), Eicosapentaensäure-EPA (20:5), Docosapentaensäure (22:5) und die Docosahexaensäure-DHA (22:6). Die erste Zahl gibt die Anzahl der Kohlenstoffatome an, die zweite die Zahl der Doppelbindungen. Die verschiedenen Omega 3-Fettsäuren haben eine ähnliche Wirkung. Die α -Linolensäure tritt in Pflanzensamen (Ölsaaten wie Raps, Hafer, Nüssen) auf, die anderen Omega-3-Fettsäuren sind in Kaltwasserfischen zu finden.

Gesundheitliche Wirkungen

Fische der Nordmeere müssen sich einerseits vor Auskühlung schützen, dies tun sie mit ihren Tranen, andererseits müssen sie als Fisch beweglich bleiben, dürfen nicht erstarren. Diese Anti-Sklerotisierungs-Wirkung vermitteln die Omega-3-Fettsäuren. Sie schützen beim Menschen vor Zellalterung, Ablagerungen, Schlaganfall, senken den Blutdruck und die Blutfette. Daher empfiehlt man ihre regelmäßige Aufnahme zur Gesundheitsvorbeugung bei Menschen, die Herz-Kreislauf-Probleme haben. Dabei würde eine Menge von etwa 30 g Kaltwasserfisch täglich genügen. Der Fischverzehr ist in Deutschland jedoch sehr niedrig und auch aus verschiedenen Gründen nicht entscheidend zu steigern (Überfischung der Meere, geschmackliche Akzeptanz). So empfiehlt man zum Beispiel Fischölkapseln zu schlucken, was jedoch gesundheitlich umstritten ist. Außerdem fügt man Omega-3-Fettsäuren in Brot (das deshalb das Herz „schützen“ soll) oder in Gebäck, Milchprodukte oder Müsli. Allerdings erhöhen die Omega-3-

Fettsäuren als Fette auch den Kaloriengehalt der Produkte, was besonders bei übergewichtigen Menschen beachtet werden muss.

Gesunde Kost statt Omega-3-Pillen

Man sollte jedoch bedenken: Für Eskimos mit einer einseitigen tierischen Kost sind solche Fettsäuren wichtiger natürlicher Bestandteil. In Mitteleuropa kommt es erst durch verschiedene Ernährungsfehler zu den gesundheitlichen Problemen. Sie sollten durch eine Ernährungsumstellung angegangen werden und nicht nur durch eine Zufuhr eines Nahrungsbestandteils. Man kann natürlich vermehrt Lachs, Hering und Makrele essen, das α -Linolensäure-reiche Rapsöl bevorzugen, aber ebenfalls weniger andere tierische Lebensmittel und vor allem viel Obst und Gemüse wie auch Getreideprodukte, da diese Kost auch dauerhaft die Ernährung verbessert und gesundheitsfördernd wirkt.

Arbeitskreis für Ernährungsforschung/Info 2/03, Petra Kühne

Literatur: Otto Wolff: Grundlagen einer geisteswissenschaftlich erweiterten Biochemie. Stuttgart 1998, Seiten 128 folgende – Bedeutung und empfehlenswerte Höhe der Zufuhr langkettiger Omega-3-Fettsäuren. „Ernährungs-Umschau“ 3/2002, Seiten 94-98

Experten warnen vor Internet-Sucht

Berlin (AFP) Kurz vor dem Start der Computer-Messe CeBIT in Hannover haben Experten vor den Gefahren einer suchartigen Nutzung des Internets gewarnt. In Deutschland gebe es inzwischen bis zu einer Million online-süchtiger Internet-Surfer, sagte der Chef der Hessischen Landesstelle für Suchtfragen, Wolfgang Schmidt. Dies entspreche etwa drei Prozent aller Menschen, die in Deutschland einen Zugang zum Netz haben.

Schmidt kritisierte in der „Berliner Zeitung“, dass die Online-Sucht bisher kein Thema für Wirtschaft und Politik sei. „In der öffentlichen Debatte ist das Internet nur gut und modern. Sogar alle Schulen sollen ans Netz“, sagte Schmidt. Dagegen sei im Prinzip nichts einzuwenden. Doch sollten sich Industrie und Politik zu ihrer Verantwortung bekennen und zumindest unabhängige Studien über die Online-Sucht finanzieren.

Der Geschäftsführer der Deutschen Hauptstelle für Suchtfragen, Rolf Hüllinghorst, sagte, die Süchtigen würden sich „nur noch in virtuellen Weiten“ bewegen und ihre sozialen Beziehungen vernachlässigen. Nach Einschätzung der Experten können viele Menschen nicht mehr kontrollieren, wann sie ihren Computer einschalten und sich ins Netz einwählen. Internet-Süchtige nutzten das Netz wie eine Droge, die ihnen hilft, Probleme zu kompensieren.

AFP 11. März 2003/<http://de.news.yahoo.com/030311/286/3c483.html/J.P.Lange>

Spiele gegen gestörte Konzentration

Köln (dpa) – Die Klagen sowohl von Lehrkräften als auch von Eltern über Konzentrationsstörungen bei Schulkindern haben deutlich zugenommen. Verschiedenen Studien zufolge können rund 40 Prozent der Kinder ihre Aufmerksamkeit nicht im gewünschten Maß auf vorgegebene Aufgaben richten. Allerdings weisen nur drei bis fünf Prozent aller Schülerinnen und Schüler eine dauerhafte „Konzentrationsschwäche“ wie etwa das so genannte Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom auf, so die Organisation Aktion Humane Schule (AHS) in Köln. Bei den meisten Kindern wird die Konzentration demzufolge durch äußere Einflüsse gestört: Dazu gehörten Bewegungsmangel, Reizüberflutung, Leistungs- und Erwartungsdruck. Besonders der Leistungsdruck habe seit Veröffentlichung der PISA-Studie vor gut einem Jahr dramatisch zugenommen, so der AHS-Vorsitzende Detlef Träbert unter Berufung auf Diskussionsveranstaltungen mit Eltern und Gespräche mit Kindergärtnerinnen. Eltern tun Träbert zufolge gut daran, als Gegenmittel ihren Kindern reichlich freie, unverplante Spiel- und Bewegungszeit zu erhalten. Beim Spielen – besonders im Freien – würden alle Sinne sowie die Körperkoordination auf natürliche Weise beansprucht. Dies verbessere auch die Konzentrationsfähigkeit. Unverplante Spielzeit ermögliche zudem Trödeln und Tagträumen, was für die Entwicklung von Kreativität und Fantasie bei Kindern unverzichtbar sei.

dpa, 27. Februar 2003 / Jean P. Lange

Tagungsankündigungen

Regionales Therapeutentreffen in Aalen

am Mittwoch, 25. Juni 2003

- Themenbereiche – Die Gesten von Lunge und Leber als Grundlage für Willensentfaltung und Lernen in Fortsetzung des letzten Treffens am 26. März 2003 in Kirchheim
– Heileurythmische und ärztliche Beiträge sowie Arbeitsgruppen sind in Planung

Ort Freie Waldorfschule Aalen, Hirschbachstraße 64, 73431 Aalen

Benedikt Krappmann

Wieder Erde in die Hand nehmen

Ein Modellierkurs auf anthroposophischer Grundlage

(mit Christian Breme)

14. – 19. Juli in Locarno, Schweiz

Wieder Erde in die Hand nehmen! Gestalten mit Ton, der Ursubstanz! Ein Weg, der schöpferische Kräfte wecken und zu einer vertieften Selbst- und Weiterfahrung führen will. Wir arbeiten nach einer Methode, die durch die Kunstauffassung Rudolf Steiners inspiriert ist.

1. Teil: Montag – Mittwoch: Ein Zyklus von individuellen und Gemeinschaftsübungen, die sich in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen vielfach bewährt haben und die geeignet sind, auf eine gesunde Art das Selbstempfinden, die Sinne und das Realitätsgefühl zu stärken. Dieser Teil wendet sich speziell an LehrerInnen und Kunstschaffende, die mit Kindern arbeiten.

2. Teil: Donnerstag – Samstag: „Von der bewegten Form zur menschlichen Gestalt“: Hier geht es um eine freie künstlerische Aufgabe, bei welcher der Prozess und das Ergebnis in gleicher Weise ernstgenommen werden. Die entstandenen Figuren können zur eigenen Terra Cotta gebrannt werden.

Kurszeiten: Mo 13.00 – 17.00 Uhr, Di. – Sa. 9.00 – 13.00 Uhr. Der Beginn am Montag um 13.00 Uhr erlaubt Ihnen die Anreise am selben Tag. Im Workshop von CHF 540.- inbegriffen sind der Kurs mit allen Kursmaterialien. Maximal 12 TeilnehmerInnen. Übernachtung in benachbarten Pensionen vermitteln wir Ihnen gerne.

Bei genügender Anmeldung wird ein zweiter Termin festgelegt.

Arte Ceramica Vicolo della Motta 12, Locarno
Brigait Hurst, phone 091 – 751 06 21 und 745 68 20
cernicarthurst@yahoo.com www.arteceramica.ch

MEDIZINISCHE SE
Jahreskonferenz der Anthr
von Sonntag, 14. bis
Von der Wesensg

Sonntag, 14. September	Montag, 15. September
<p>11.00 Treffen der Hochschulmitglieder mit Anschliessender Klassenstunde(frei gehalten)</p> <p>Bitte blaue Karte mitbringen</p>	
<p>14.00 Begrüssungscafé in der Wandelhalle</p> <p>Gelegenheit zur Besichtigung des Gruppenraumes, des Ateliers sowie des Grossen Saales.</p>	<p>10.</p> <p>Interdisziplinäre Fachgruppen zu anhand verschiedener Kran</p>
<p>15.00 Treffen der Referenten und Arbeitsgruppenleiter</p>	
<p>16.00 Konferenzöffnung im Grossen Saal</p> <p>7.Symphonie von Beethoven</p>	<p>12.30 – 15.</p> <p>15.0</p>
<p>17.45 – 18.45 Arbeitsgruppen- und Konferenztreffen</p>	<p>Arbeitsgruppen-</p>
	18.45 – 20
<p>20.15 Wesensgliederdiagnose Wesensgliedertherapie <i>Matthias Gierke</i></p>	<p>20.15 Margarete-Kirchner-Bockholt Arbeitsimpulse <i>Gudrun Wolf-Hofmann</i></p>
<i>Eurythmischer Ausklang</i>	

N AM GOETHEANUM
isch-Medizinischen Bewegung
ch, 17. September 2003
gnose zur Therapie

Dienstag, 16. September	Mittwoch, 17. September
<p>8.45 Musikalischer Auftakt</p>	
<p>9.00-9.45 didaktive Zugänge zur Wesengliedertätigkeit</p>	
<p>9.45-10.30 Pause</p>	
<p>Wesengliederdiagnose und Therapie aus Klinik und Praxis</p>	<p>10.30-11.30 Interdisziplinäre Fachgruppen zur Wesengliederdiagnose und Therapie anhand verschiedener Krankheitsbilder aus Klinik und Praxis</p> <hr/> <p>11.45-12.45 Schlussplenum, Rückblick und Ausblick</p>
<p>Pause</p>	
<p>Wesengliedertreffen</p>	
<p>Pause</p>	
<p>20.15 Vortrag <i>Peter Selg</i></p>	

Michaela Glöckler

Ärztliches Kolloquium

Fr 10. Oktober 2003
19:30 – 22:00 Uhr

Zur Diagnostik der kindlichen Konstitution
Siegburg (bei Bonn),
Leitung: Dr. Wilfried Schubert,
Tel. +49 (0)2241-80 60 35, Fax 80 60 78,
wilfried.schubert@ruhr-uni-bochum.de

Dieser Kurs wird von der Ärztekammer Nordrhein zertifiziert. Er ist auch für Ärzte im Praktikum geeignet.

Schulärzte-Tagung vom 2. – 5. November 2003 in Dornach

Thematisch steht das Pubertäts- und Jugendalter und die Arbeit am 10. Vortrag aus Methodisch-Didaktisches GA 294 im Mittelpunkt. Das ausführliche Programm folgt in Heft 26 (August 2003).

Fortbildungen in Herzauskultation

- Do 11. September 2003
8:15 – 16:45 Uhr
- Praktikum in erweiterter Herzauskultation in Neuchâtel
Leitung: Dr. Björn Riggenbach,
Tel. +41 (0)32-721 40 30, Fax 721 43 13, riggenb@freesurf.ch
- Sa 11. Oktober 2003
- Ganztagskurs in erweiterter Herzauskultation für Fortgeschrittene, Siegburg (bei Bonn). Leitung: Dr. Wilfried Schubert
Tel. +49 (0)2241-80 60 35, Fax 80 60 78,
wilfried.schubert@ruhr-uni-bochum.de
- So 2. – Mi 5. November 2003
- Veränderungen im Herzrhythmus im Laufe der Entwicklung des Kindes*
Arbeitsgruppe zur anthroposophisch erweiterten Herzauskultation im Rahmen der Schulärztagung am Goetheanum
Leitung: Dr. Regine Bösch
Tel. +41 (0)52-624 51-00, Fax +41 (0)52-62451-81
- Mi 5. November 2003
20:15 Uhr
- Treffen der Auskultierenden vor Beginn der Ärztagung in der Ita-Wegmann-Klinik in Arlesheim
- Do 15. Januar 2004
8:15 – 16:45 Uhr
- Praktikum in erweiterter Herzauskultation in Neuchâtel
Leitung: Dr. Björn Riggenbach
Tel. +41 (0)32-721 40 30, Fax 721 43 13, riggenb@freesurf.ch
- Fr/Sa 5./6. März 2004
- Eineinhalbtägiger Intensivkurs zur Einführung in die erweiterte Herzauskultation, Siegburg (bei Bonn)
Dieser Kurs ist für Anfänger geeignet.
Leitung: Dr. Wilfried Schubert
Tel. +49 (0)2241-80 60 35, Fax 80 60 78,
wilfried.schubert@ruhr-uni-bochum.de

Die in Siegburg stattfindenden Kurse werden von der Ärztekammer Nordrhein zertifiziert. Wir freuen uns, wenn Sie die Termine auch an Kolleginnen und Kollegen weitergeben, die an unserer gemeinsamen Arbeit interessiert sind.

Elternberater/innen Frühe Kindheit IPSUM-Kurse jetzt auch in München

Das Ausmaß der Entwicklungsdefizite, die Ärzte und Erzieher heute bei Kindern schon in jüngsten Jahren feststellen, wird immer bedrückender, die „Erziehungskatastrophe“ (wie sie in der Literatur neuerdings genannt wird) immer bedrohlicher. Um so notwendiger erscheint es, dass medizinisch-pädagogische und salutogenetische Bemühungen für die heutige Kindheit dort ansetzen, wo das Problem beginnt, nämlich in der allerfrühesten Kindheit beziehungsweise schon in der Schwangerschaft. In demselben Maße, wie die Rat- und Hilflosigkeit junger Eltern zunimmt, gewinnt der neue Berufszweig „Elternberater/in Frühe Kindheit“ an Bedeutung. Offenkundig sehen viele Menschen das genauso wie das Stuttgarter Institut IPSUM, das im März 2002 erstmals einen berufsbegleitenden Ausbildungsgang für Elternberater/innen speziell im Bereich der frühen Kindheit anbot. Der Andrang war so groß, dass selbst die Verdoppelung der zweijährigen Kurse durch jährlichen Beginn nicht ausreichte, um genügend Plätze zur Verfügung zu stellen. So entschloss sich das Institutskollegium, in München einen weiteren Kurs anzubieten, der im September 2003 unter der Leitung von Christiane Kutik beginnen wird. Auch in Zürich wird es einen Kurs geben, den der dortige Freie Pädagogische Arbeitskreis (FPA) organisiert.

Alle drei Kurse sind berufsbegleitend angelegt und finden ungefähr im Monatsabstand jeweils am Wochenende von Freitagnachmittag bis Samstagabend statt, thematisch gegliedert in verschiedene Blöcke, endend mit einem Praktikum und einer Diplomarbeit. Gedacht sind sie für Hebammen, Kindergärtnerinnen, Fachkräfte aus medizinischen, pädagogischen, therapeutischen und pflegerischen Berufen, aber auch für erfahrene Eltern, die in der Beratung junger Eltern tätig sind oder werden wollen. Eine Vielzahl von Dozenten wirkt mit, wobei in Stuttgart und München der Block „Sozialkompetenzen im Umgang mit Eltern“ ganz von der Vaihinger Akademie für Sozial- und Familienkultur (Eva Kleber und Hermann Seiberth) gestaltet wird. In allen Kursen gibt es noch freie Plätze.

IPSUM hofft mit diesen Angeboten einen Beitrag zu leisten, um aus der Zusammenarbeit von Medizin und Pädagogik, Erziehern und Therapeuten, Wissenschaftlern und Praktikern eine Erziehungspraxis entstehen zu lassen, welche die zeitnotwendigen Entwicklungsbedingungen schafft, unter denen Kinder heute gesund aufwachsen und das volle Maß ihrer menschlichen Fähigkeiten erreichen können.

Weitere Informationen und Anmeldung: **IPSUM München:** Buschingsstraße 17, 81677 München, Tel. 089-927 296 76 Fax: 089-589 777 85 E-Mail: muenchen@ipsum-institut.de
IPSUM Stuttgart: Libanonstraße 3, 70184 Stuttgart Tel. 0711-248 82 10, Fax: 0711-248 82 11 E-Mail: info@ipsum-institut.de Internet: www.ipsum-institut.de
FPA Zürich: Daniel Wirz, Postfach 801, CH-6301 Zug, Tel. 0041-41-710 09 49 E-Mail: info@arbeitskreis.ch

Medienpädagogische Berater/innen

Berufsbegleitender Ausbildungsgang am IPSUM-Institut Stuttgart

Medien gehören zu unserem Zeitalter. Es wäre weltfremd, sich ihnen nicht zu stellen oder sie gar in maschinenstürmerischer Art zu verdammen. Andererseits sind aber auch die enormen Entwicklungsschwierigkeiten und Gesundheitsprobleme nicht zu übersehen, in die vor allem kleine Kinder durch übermäßigen Medienkonsum geraten, wie die teilweise erschreckenden Befunde der neueren Forschung zeigen. Bleibt also die Frage: Wie gehen wir in der Praxis damit um, wenn es gilt, Kinder nachhaltig für ihre Zukunftsaufgaben vorzubereiten? Bedeuten die vielen negativen Befunde, dass man Kinder ganz vom Fernsehen und Videospiele, vom Computer und Gameboy abhalten sollte? Oder kommt es nur auf das richtige Maß an, oder auf das Alter, oder was ist sonst noch zu beachten beim Umgang mit Medien? Fragen über Fragen, die jeder pädagogisch Verantwortliche sich zu stellen hat, wenn ihm an einer gedeihlichen Entwicklung des Kindes gelegen ist.

Eine zeitgerechte, spirituell begründete Medienpädagogik braucht weite Horizonte. Das Stuttgarter „Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie“ bietet nach der erfolgreichen Einführung eines Elternberaterkurses für die Frühe Kindheit jetzt auch einen Ausbildungskurs für Medienpädagogische Berater/innen an, der durch ein breites Spektrum von Erkenntnissen aus der modernen Anthropologie, der Hirnforschung und anderen Wissenschaftszweigen Gesichtspunkte eröffnen soll, die am Menschen selbst abgelesen sind. Ziel der Ausbildung ist ein möglichst differenziertes Urteilsvermögen, das einerseits die physiologischen und pädagogischen Medienwirkungen ins Auge fasst und ganz besonders deren Unterschiedlichkeit in den verschiedenen Altersstufen, andererseits aber auch die menschheits- und bewusstseinsgeschichtlichen Hintergründe der Medienentwicklung und deren Bedeutung für die weitere Zukunft unserer Kultur.

Die Ausbildung richtet sich an Erzieher/innen und Lehrer/innen aller Altersstufen, aber auch an alle Interessierten, denen es ein Anliegen ist, in der heutigen Medienwelt Hilfe und Orientierung zu finden für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Sie gliedert sich in vier Blöcke (Beginn: September 2003), von denen der erste in Form von 4 Wochenenden (freitags/samstags) stattfindet, der zweite und dritte jeweils als Kompaktwoche in den Osterferien 2004 und in den Herbstferien 2004. Auf Wunsch kann im vierten Block eine individuell betreute Diplomarbeit zum abschließenden Zertifikat führen.

Dozenten: Dr. Rainer Patzlaff, Uwe Buermann, Edwin Hübner, Serge Maintier, Dr. Jan Vagedes. Veranstaltungsort: Stuttgart, Libanonstr. 3

Weitere Informationen und Anmeldung: IPSUM Libanonstraße 3, 70184 Stuttgart
E-Mail: info@ipsum-institut.de, *Tel.* 0711-248 82 10, *Fax:* 0711-248 82 11
Internet: www.ipsum-institut.de



die **Drei**

Die anthroposophische Kulturzeitschrift

DIE THEMEN IM MAI:

WOLF-ULRICH KLÜNKER:

Wo befindet sich die Lehre von
Reinkarnation und Karma?

ANDREAS LAUDERT:

Verwandlungen

REINHARDT HABEL:

Christian Morgenstern

CORDELIA BÖTTCHER:

Schicksal mit
Christian Morgenstern.
R. Habel zum
75. Geburtstag

SUSANNA KÜMMELL/

HANS-ULRICH SCHMUTZ/

WOLFGANG SCHAD:

Kritische Anmerkungen
zu *D. Bosses Werk*
»Die gemeinsame
Evolution von Erde
und Mensch«

TAREK TARA im Gespräch:

Die Amerikaner können
dem Irak keine
Demokratie einfügen

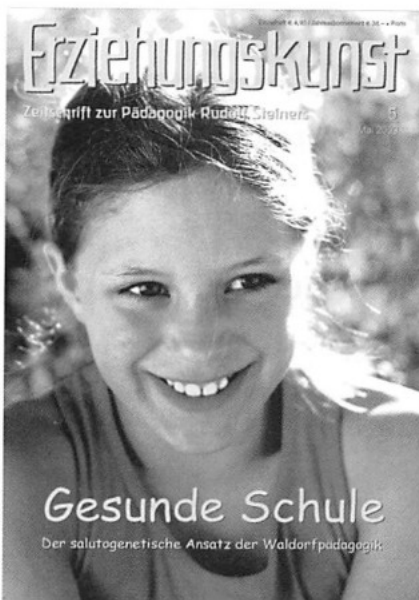
R. BENEDIKTER im Gespräch:

Ist der Irakkrieg zu
rechtfertigen?

■ **Interessiert?**
Dann bestellen Sie
ein Jahres-Abo von
»die Drei« für nur
49 € (erm. 39 €);
Ausland 54 €.
Einzelheft 5,50 €
zzgl. Porto.

▲ **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:

- Festigkeit im Leben durch Mathematik
- Das Ich – Bürger zweier Welten
- Fremdsprachen und Lehrbücher
- Waldorfschule – Keim einer neuen
Gesellschaftsordnung?
- Die Bedeutung des Lesens für die
Entwicklung des Kindes
- Rebellion und Jugendkultur
- Die Berücksichtigung der Temperamente
in Erziehung und Unterricht
- Modellieren: Erde in die Hand nehmen
- Holland: Motivation durch
Standardisierung?

Verlag Freies Geistesleben

Postfach 13 11 22, D-70069 Stuttgart

Tel. 0711-28 53 200, Fax: 0711-28 53 210

E-Mail: erziehungskunst@t-online.de



FREIE WALDORFSCHULE BONN

Die Freie Waldorfschule Bonn, Stettiner Straße 21, 53119 Bonn, Tel. 0228 – 66 80 70
sucht zum neuen Schuljahr 2003/2004

eine Schulärztin / einen Schularzt.

Wir sind eine einzügige Schule und haben eine Heileurhythmistin und eine Förderlehrerin, die sich auf eine ärztliche Zusammenarbeit freuen.

Nach Auskunft der Kassenärztlichen Vereinigung Nordrhein ist im benachbarten Rhein-Sieg-Kreis sowohl ein Kassenarztsitz für einen Kinderarzt sowie für einen praktischen Arzt frei.

Eine gründliche Einarbeitung durch den gegenwärtigen Schularzt ist gewährleistet.

Für telefonische Auskünfte stehe ich gerne zur Verfügung.

Claudia Wasser-Stegemann

Tel. privat 02222 – 93 40 39

LANZAROTE CENTRO DE TERAPIA
ANTROPOSÓFICA

Therapie Kultur Urlaub

Anthroposophisches
Therapeutikum
in den Subtropen

ganzjährig geöffnet

Ärztliche Leitung Dr. med. Hemmerich

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

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Peter Fischer-Wasels

Jahresinhaltsverzeichnisse
2001 / 2002 / 2003

Beiträge

Alexander Beck	Die Homogenisierung von Milch und ihre Bedeutung für Allergien gegen Kuhmilch	19 / 28
Rosemaria Bock	Fragen zur Sinneslehre	18 / 4
Rosemaria Bock	Ergänzungen zur Frage nach der Sinneslehre	19 / 11
Herwig Duschek	Die Familienaufstellung nach Hellinger Eine kritische Betrachtung	21 / 18
Reinhild Engelen	Kinderalltag damals und heute in der Literatur	20 / 36
Max Gross	Wirkung der Musik und Formen der Verwandlung in der Musiktherapie	21 / 25
Friedwart Husemann	Von der Bildnatur der Haarfarben	18 / 13
Tanja Knoke	Spielraum für Bewegung Ein Raum für Eltern mit Babys und Kleinkindern von sechs Monaten bis zweieinhalb Jahren	21 / 8
Sabine Krebler	„Erziehung muss etwas haben vom Heilen“ Beispiel aus dem Rechnenunterricht	18 / 20
Sabine Krebler	Vom Himmel auf die Erde – Streiflichter zu Geometrie und Formenzeichen (5. Schuljahr)	18 / 24
Barbara Krippner	„Die Kristallkugel“ (Märchen der Brüder Grimm) oder „Von der Ich-Geburt zur Ich-Reife“	21 / 5
Bund der Freien Waldorfschulen	Presseerklärung „Kinderschutzimpfungen“	21 / 28
Heike Lummerzheim	Wahrnehmen – Verstehen – Erleben am Phänomen der Musik	20 / 29
Karin Müller, Peter Fischer-Wasels	Wer (nicht) hören will, muss fühlen. Hören zur Entwicklung – Entwicklung zum Hören	20 / 21
Benita Quadflieg- -von Vegesack	Zwölf-Sinnes-Lehre. Ein Leitfaden für heilpädagogisches Handeln	19 / 19
Benita Quadflieg- -von Vegesack	Die Bedeutung der zeitlichen und organischen Rhythmen für die Entwicklung des Kindes	20 / 4

Wilfried Schubert	Die anthroposophisch erweiterte Herzauskultation nach Dr. Kaspar Appenzeiler in der ärztlichen Beurteilung des kindlichen Reifungsgeschehens bis zum Schuleintritt	19 / 4
Wilfried Schubert	Menschenkundliche Betrachtung zur Wirkung von homöopathischen Hochpotenzen auf den kindlichen Organismus	20 / 13
Christoph Tautz	Raum sehen und Zeit hören lernen	20 / 22
Markus Wegner	Ein Jahr Infektionsschutzgesetz. Eine erste Bilanz	20 / 46
Jochen Welker	Platin, für alle!?	18 / 29
Gerard Willemsen	Kieferorthopädie und Heileurythmie	21 / 12

Berichte von Tagungen

Ernst Bücher/ Daniela Greif/ Marion Kalfß/ Sebastian Junghans	Bericht vom Regionaltreffen „Therapie an der Waldorfschule“ in Stuttgart: „Zur Konstitution des schwachsinnigen Kindes“ Therapeut an einer Waldorfschule? – Wir müssen unseren Berufsstand retten!	18 / 40
Christiane Hohlfeld	Vom Phänomen zum Verstehen – Das Kind im 12. Jahr. Schulärzte- und Heileurythmistentagung in Dornach	20 / 56
Ute Krämer	Die hyperkinetische Störung in Familie und Lebenslauf. Bericht vom 4. Treffen zur anthroposophischen Kinder- und Jugendpsychiatrie	19 / 39
Manfred Magg	Linksseitigkeit. Bericht vom Einführungsseminar in die Lateralitätspsychologie und -diagnostik	18 / 39
Elke Schaffrath	1. Schulheileurythmistentagung in München	21 / 31
Arne Schmidt	Angst und Unruhe – Entwicklung von Bindung, Bewegung und ihrer Pathologie im Kindesalter. Treffen der Arbeitsgemeinschaft anthroposophische Kinder- und Jugendpsychiatrie in Herdecke	20 / 53

Hanne Wagemann -Halfter	Legasthenie und Waldorfschule Bericht von der Tagung in Ludwigsburg	19 / 44
Renata Wispler	Entwicklungshelfer für die besonderen Kinder unserer Zeit – ein Bericht aus dem Bernard- Lievegoed-Institut in Hamburg	19 / 47
Michael Zimmer	Bericht vom Regionaltreffen „Therapie an der Waldorfschule“ am Engelberg: Hauptthema: Ungeschicklichkeit	18 / 36
Harald Zühlke	Hyperaktive Kinder – Ritalin oder was statt- dessen? – Fortbildungstagung in Rädels	20 / 50

Buchbesprechungen

Lee Carroll/Jan Tober	Indigo-Kinder – ein Phänomen (Peter Fischer-Wasels)	19 / 49
Lee Corrol/Jan Tober	Indigo-Kinder erzählen (P. Fischer-Wasels)	20 / 64
Elfriede Hengstenberg	Entfaltungen – Bilder und Schilderungen aus meiner Arbeit mit Kindern (H. K. Mittelstraß)	20 / 58
Monika Kiel-Hinrichsen Renate Kviske	Wackeln die Zähne – wackelt die Seele (B. Meine-von Glasow)	20 / 60
Georg Kühlewind	Sternkinder (P. Fischer-Wasels)	20 / 61
Winfried Paarmann	Der Ulu Hulu (G. Joedicke)	20 / 65
Pierre Georges Pouthier	Auf Sonnenwegen (G. Joedicke)	20 / 67
Heide Seelenbinder	Konstitutionell bedingte Rechenschwäche (Volker Scheve)	19 / 53
Jostein Sæther	Wandeln unter unsichtbaren Menschen – eine karmische Autobiographie (Herwig Duscheck)	18 / 46
Fritz Spielberger	Kinderkrankheiten – Helfer zur Entwicklung (Peter Fischer-Wasels)	21 / 32

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

Franziska Auch	Die Pyramide im Klassenzimmer	20 / 70
Jutta Gevecke/ Henriette Wehrmann	„Lebendiges Lernen Plastau“ – eine Gründungsinitiative stellt sich vor	21 / 34

Volker Goeller	Gralsritter – ein unzeitgemäßes Begabungsprofil?	19 / 56
Friedhelm Garbe	Worum geht es eigentlich?	19 / 57
Michaela Glöckler	Hochbegabte Kinder in der Waldorfschule Antwort auf den Aufruf von Martina Zaby	18 / 50
Bodo Gottschalk	Qualitätskontrolle in der Schularztpraxis	20 / 76
Rüdiger Keuler	Orientierungslosigkeit in der (Heil-)Pädagogik	18 / 52
Rüdiger Keuler	Neues pädagogisches Denken	19 / 59
Rüdiger Keuler	Über die inneren Voraussetzungen des in anthroposophischen Einrichtungen arbeitenden Pädagogen	19 / 60
Rüdiger Keuler	Über die Wirkungen der modernen Medienwelt auf unsere nächste Inkarnation	20 / 71
Benita Quadflieg-von Vegesack	Sticken als heilpädagogische Maßnahme	20 / 69
Elke Schaffrath	Welche Erfahrungen haben wir mit den „Kann-Kindern“ bezüglich der Einschulung (Juli-, August-, Septemberkinder)?	21 / 36

Jahresinhaltsverzeichnis 2002/2003

Beiträge

Kaspar Appenzeller †	Gedanken zu Sprüchen Rudolf Steiners das Kind betreffend (Wilfried Schubert)	24 / 5
Rosemaria Bock	Willensentfaltung – Moralität und die Aufgabe der Eurythmie	25 / 4
Christian Breme	Wieder Erde in die Hand nehmen Zur Methodik des Modellierens	25 / 25
Bund der Freien Waldorfschulen	Pressemitteilung: Nationale Bildungsstandards Ein Schritt vor und zwei zurück	23 / 39
Michaela Glöckler	Erziehung heute: Freiheit oder Grenzen setzen?	25 / 12
Christoph Herrmann	Lymphdrainage und Kieferorthopädie	24 / 27

Gisbert Husemann †	Aufrechtbewegung, Sprachbewegung, Eurythmie und Turnen	23 / 5
Lüder Jachens	Enthornung und Milchqualität	22 / 27
Rainer Patzlaff	Das Ergreifen des Ich im Laufe der Kindes- und Jugendentwicklung	24 / 7
J. R. Reichart	Die Metamorphose der Kieferknochen	22 / 29
J. R. Reichart	Integrationsgestalt und Metamorphose der Zähne	24 / 21
Joachim Rogosch	Timos Leben	25 / 47
Elke Schaffrath	Das Temperament als dynamischer Entwicklungshelfer für das Kind	24 / 34
Stefan Schmidt- Troschke / Themis Michael	Masern heute – neue Fragen und Perspektiven	23 / 16
Stefan Schmidt- Troschke	Aufmerksam unaufmerksam – essayistischer Versuch einer Begriffsbestimmung	22 / 4
Christoph Schneider	Bryophyllum argento cultum bei kindlicher Hysterie	23 / 32
Heide Seelenbinder	Sternkind – oder wie kann ich mein himmlisches Anliegen auf Erden wirksam werden lassen?	24 / 17
Rudolf Steiner	Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf – Zu frühes Lesenlernen und Sklerose – Folgen von zu viel oder zu wenig Schlaf – Wirkungen jähzorniger Sprache	25 / 51
Markus Wegner	Infektionsschutzgesetz – Was heißt das für Schulärzte und Waldorfschulen?	25 / 49
Gerard Willemsen	Heileurythmie und Kieferorthopädie II. Der Distalbiss	22 / 10
Ulrike Chr. Wunsch	Ist die Methode der Hellinger Familien- aufstellung mit dem Erkenntnisweg der Anthroposophie vereinbar?	22 / 18
Therapiemodelle		
Johannes Bockemühl	Therapeutische Gemeinschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie – Höfe am Belchen – Sonderkrankenhaus Neuenweg	23 / 40

Berichte von Tagungen

Ursula Eberhard-Treitinger	Bedeutung der Farben im Förderunterricht. 1. Österreichische Förderlehrertagung in Graz	22 / 39
U. Eberhard-Treitinger/ Gisela Ackermann	Rechnen ist Bewegen – Förderlehrertagung in Graz	24 / 41
Nicola Fels / Bartholomeus Maris	Überlegungen zu einer erweiterten sexuellen Aufklärung an der Waldorfschule Bericht von der Kolisko-Tagung in Lahti/Finnland	23 / 53
Erika Leiste	Der therapeutische Auftrag des Lehrers Wie können wir die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Therapeuten intensivieren? Bericht von der Kolisko-Tagung in Lahti/Finnland	23 / 43
Wolfgang Leonhardt Michael Vogt	IAO: Urbild des Erwerbs von Geschicklichkeit – Therapeutentreffen in Pforzheim	22 / 43
Erika Leiste	Kurzbericht von der Regionalkonferenz „Therapie an der Waldorfschule“ in München-Schwabing	23 / 61
Marianne Muschter	Ergotherapie und Heileurythmie – Therapeutentreffen auf dem Engelberg	24 / 44
Roswitha Rodewig	„Kinder, die uns auffallen (sollten)“ – Medizinisch-Pädagogisches Gespräch in Herdecke	24 / 53
Arne Schmidt	Bindungs- und Sozialverhalten – Arbeitstreffen Anthroposophischer Kinder- und Jugendpsychiatrie	22 / 41
Arne Schmidt	Heimlich unheimlich – „High-functioning- Autismus“ und Asperger-Syndrom	25 / 57
Sigrid Sendler	Inkarnationsstörungen nach In-Vitro-Fertilisation und Chirophonetik. Fortbildung in Hannover	22 / 35
Sigrid Sendler	Umschmelzung des Vererbungsleibes in einen individuellen Leib am Krankheitsbild Bronchitis und Asthma. Chirophonetik und Heileurythmie begegnen sich. Bericht einer Arbeitstagung in Hannover	23 / 58
Sigrid Sendler	Das pädagogische Gesetz – Chirophonetik-Fortbildung in Hannover	25 / 54
Cornelia Veron	Kinder verstummen – Erwachsene zweifeln Pädagogische Tage in Hagen	24 / 54

Buchbesprechungen

Karl-Martin Dietz	Eltern und Lehrer an der Waldorfschule (Claudia McKeen)	25 / 62
Masaru Emoto	Die Botschaft des Wassers und Wasserkristalle (Peter Fischer-Wasels)	23 / 65
Wolfgang Goebel	Schutzimpfungen selbst verantwortet (Peter Fischer-Wasels)	22 / 49
Irene Groh/Mona Ruef	Erziehung und Unterricht als Präventiv-Medizin. (Claudia McKeen)	24 / 59
Peter Heusser (Hrsg.)	Gesundheitsförderung – eine Zeitforderung (Thomas Marti)	24 / 60
Martin Hirte	Impfen – Pro & Contra (Peter Fischer-Wasels)	22 / 50
Henning Köhler	Was haben wir nur falsch gemacht? (Peter Fischer-Wasels)	23 / 62
Matthias Wais	Suchtprävention beginnt im Kindesalter (Claudia McKeen)	25 / 61
Siegfried Weitmas	Wer sind die Indigo-Kinder? (Peter Fischer-Wasels)	24 / 57

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

Eva-Maria Autenrieth	Elektrosmog und die Unruhe der Kinder	23 / 71
Henning Köhler	Anmerkungen zu Heide Seelenbinders Beitrag in Heft 24/2003	25 / 68
Claudia McKeen	Arbeitsunfälle passieren montags	24 / 65
Heide Mende-Kurtz	Der Schnuller! Die Goldgrube des Kieferorthopäden	25 / 72
Andrea Moore	Familienaufstellung – eine Forschungsfrage	25 / 64
Heide Seelenbinder	Antwort an Henning Köhler	25 / 71
Tobis Tüchelmann	Neues vom Zappelphilipp oder muss es denn immer nur Ritalin sein?	23 / 68

Anschriften der Verfasser

- | | |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Rosemaria Bock | Robert-Bosch-Straße 101, 70192 Stuttgart
Eurythmistin |
| Christian Breme | Rüttiweg 65, CH-4143 Dornach
Werk- und Kunstlehrer
an der Rudolf-Steiner-Schule Basel |
| Dr. Michaela Glöckler | Postfach 134, CH-4143 Dornach
Ärztin, Leiterin der Medizinischen Sektion
am Goetheanum |
| Henning Köhler | Janusz-Korczak-Institut, Hirschstraße 4,
72649 Wolfschlugen
Heilpädagoge |
| Benedikt Krappmann | Wischauerstraße 7, 73431 Aalen
Heileurythmist |
| Heide Mende-Kurz | Dreizlerstraße 26, 70619 Stuttgart
Logopädin |
| Andrea Moore | Römerstraße 19, 66629 Freisen
Schulsekretärin an der Freien Waldorfschule
Walhausen |
| Dr. Rainer Patzlaff | Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie
Libanonstraße 3, 70184 Stuttgart |
| Joachim Rogosch | Bahnhofstraße 21, 88299 Leutkirch
freier Journalist |
| Dr. Arne Schmidt | Alte Straße 22 D, 58313 Herdecke
Kinder- und Jugendpsychiater |
| Heide Seelenbinder | Bernhard Lievegoed-Institut,
Oelkersallee 33, 22769 Hamburg
Heilpädagogin |
| Dr. Sigrid Sendler | Altes Pfarrhaus, Dorfstraße 46, 16775 Zabelsdorf
Schulärztin an der Raphael-Schule in Herne |
| Markus Wegner | Dreikönigstraße 19, 79102 Freiburg
Schularzt an der Freien Waldorfschule St. Georgen
in Freiburg |

Termine

17./18. Mai 2003	Stuttgart	Schulärztertreffen **
31. Mai 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte **
22.- 28. Juni 2003	Filderstadt	Ärztseminar: Chronisch-entzündliche Erkrankungen im Kindesalter
25. Juni 2003	Aalen	Regionaltreffen der FWS Nordwürttemberg *
26. Juni 2003	München	Regionalkonferenz „Therapie an der Waldorfschule“
28. Juli – 7. Aug. 2003	Meloy, Norwegen	Intensivkurs für Schulheileurythmisten **
10. – 15. August 2003	CZ-Pisek	Chirophonetik – alle Kursstufen **
11. September 2003	CH-Neuenburg	Praktikum in erweiterter Herzauskultation *
13. September 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte **
14. – 17. September 2003	Dornach	Jahreskonferenz Medizinische Sektion *
26. – 28. Sept. 2003	Sulz-Bernstein	Michaeli-Tagung Anthroposophischer Zahnärzte**
28. Sept. – 3. Okt. 2003	A-Gallneukirchen	Chirophonetik – ab 4. Kursstufe und Fortbildung **
10. Oktober 2003	Siegburg	Zur Diagnostik der kindlichen Konstitution *
11. Oktober 2003	Siegburg	Erweiterte Herzauskultation für Fortgeschrittene *
26. – 31. Oktober 2003	A-Gallneukirchen	Chirophonetik - alle Kursstufen **
2. – 5. November 2003	Dornach	Schulärzrtetagung * Veränderung im Herzrhythmus im Laufe der Entwicklung des Kindes. Arbeitsgruppe der Schulärzrtetagung *
5. November 2003	Arlenheim	Vortreffen der Auskultierenden *
8. – 9. November 2003	Dortmund	Kieferorthopädie und Heileurythmie
15. November 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte **
13. Dezember 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte **
15. Januar 2004	CH-Neuenburg	Praktikum in erweiterter Herzauskultation *
7./ 8. Februar 2004	Herdecke	8. Treffen der Arbeitsgruppe zur anthroposophischen Kinder- und Jugendpsychiatrie: „Gewalt erleben – seelische Verletzung verarbeiten“
5./6. März 2004	Siegburg	Intensivkurs zur Einführung in die erweiterte Herzauskultation *

* Programm siehe im Innenteil "Tagungsankündigungen"

** Programmankündigung siehe Heft 24/2003