

# Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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



Heft 26 / August 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, Feuerbacher Heide 46, 70192 Stuttgart,  
Fax 0711-259 19 97, E-Mail: claudia.mckeen@t-online.de

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: 15.10.2003

# Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Heft 26 – August 2003

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Peter Fischer-Wasels

## Inhalt:

		Seite
<i>Claudia McKeen</i>	Liebe Leserinnen und Leser!	3
<i>Karl-Reinhard Kummer</i>	Wann ist ein Kind schulreif?	5
<i>Gotelinde Umfrid</i>	Gesund oder krank durch Lernen? Zur Schul- und Kindergartenreform	16
<i>James K. Uphoff / June E. Gilmore</i>	Einschulungsalter – Wie viele Schüler sind leistungsbereit?	25
<i>Danielle Lemann / Hansueli Albonico</i>	Die Schulreife aus der Sicht neuerer medizinischer Forschungen	33
<i>Armin Husemann</i>	Zahnfehlstellungen durch Platzmangel im Kiefer	37
<i>Andreas Zucker</i>	Anthroposophische Therapie und Familienaufstellung nach Bert Hellinger	45
<i>Rudolf Steiner</i>	Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf – Nervosität und ihre Ursachen – Kopfwissen und Wissensvorbereitung – Folgen verfrühten Lesenlernens – Intellektualismus und Sklerose	54 55 60 61
<i>Albert Schweitzer</i>	Jugend ist nicht (Gedicht)	63
<hr/> <i>Therapiemodelle</i>		
<i>Christoph Meineke</i>	Sozialpädiatrie Havelhöhe in Berlin	64
<hr/> <i>Berichte von Tagungen</i>		
<i>Angela Götte</i>	Schulheileurythmisten in München	67
<i>Ursula Eberhard-Treitinger/ Gisela Ackermann</i>	Förderung durch Bewegung – Förderlehrtagung in Graz	71

Buchbesprechungen

<i>Nicola Fels / Angelika Knabe / Bartholomeus Maris</i>	Ins Leben begleiten ( <i>Markus Peters</i> )	78
--	--	----

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

<i>Reinhard Menzel / Gerhard Haller</i>	Leserbriefe zum Beitrag „Der Schnuller“ von Heide Mende-Kurtz	80
<i>Margret Thiersch</i>	Legasthenie und Augenheileurythmie	82
<i>Eva-Maria Autenrieth</i>	Bau von Mobilfunkanlagen ohne Genehmigungsverfahren?	86

Aktuelle Informationen

– Kleine Frührentner: Die Zahl der Dicken wächst	89
– Erst zum Pädiater, dann zur Erziehungsberatung! Kinder- und Jugend-Ärztetag in Münster	90
– Aufruf „Naturarznei hilft“	91
– Haben die Kultusminister die PISA-Botschaft falsch verstanden?	93
– Freizeitaktivitäten, die Senioren vor Demenz schützen	94
– Wer meint, sechs Stunden Schlaf reichen, irrt!	94
– Deutsche Kinder können keine Lieder singen	95
– Bienensterben durch Futtermangel verursacht	95
– GEW: Lehrer haben wenig Zeit für Schülerförderung	96

Tagungsankündigungen

– Jahreskonferenz der Anthroposophisch-Medizinischen Bewegung, 14.-17.11.03, Dornach	99
– Augenheileurythmie-Kurs, 26.10.-2.11.03, Dornach	100
– Schulärztetagung, 2.-5.11.03, Dornach, Pubertäts- und Jugendalter	100
– Kieferorthopädie und Heileurythmie. Die zwölf Lebensprozesse, 8.-9.11.03, Dortmund	102
– 5. Medizinisch-Pädagogisches Gespräch „Wenn Lernen Unlust auslöst ... Zur Neurobiologie des Lernens“, 12.11.03, Herdecke	104
– Fachtagung für Schulheileurythmisten, 12.-14.3.03, München-Schwabing	106
– Entwicklungsdiagnostik – Entwicklungsförderung für die besonderen Kinder unserer Zeit. Weiterbildung am Bernard Lievegoed Institut Hamburg, ab März 2004	106

Anschriften der Verfasser

III. Umschlagseite

Terminkalender

IV. Umschlagseite

## *Liebe Leserinnen und Leser!*

„Wir sollen das Kind nicht unterdrücken, ... nicht der Knechtschaft der Zukunft überantworten, ... nicht eilen, nicht hetzen. Wir sollten jeden Augenblick achten, denn er vergeht und wiederholt sich nicht, und immer sollten wir ihn ernst nehmen; wird er verletzt, so bleibt eine offene Wunde zurück; wird er getötet, so erschreckt er uns als Gespenst böser Erinnerungen.“ Janusz Korcak

Bei allen Fragen um Erziehung, Schule, Kindergarten muss die Ausgangsfrage sein: Was ist das Erziehungsziel?

Alle Reformen in der Pädagogik in den letzten 100 Jahren basieren auf den positiven oder negativen Erfahrungen, die die Menschen selbst erlebt oder beobachtet haben. Die Kinder, die unter strengen Gesetzen aufwachsen befreien ihre Kinder davon durch die antiautoritäre Erziehung. Diese Kinder wiederum merken, dass zur Willenserziehung doch das Erleben gewisser Regeln gehört. Immer wieder werden so aus Erfahrungen oder gut gemeinten Ideen heraus neue Rezepte, Erziehungsformen aufgestellt.

Heute sucht die Pädagogik ihren Weg zwischen dem Leistungsblick, der aus der PISA-Studie resultiert, und den Beobachtungen, dass die Kindheit in den vollen Terminkalendern der Kinder, in dem die Medien ihren festen und zeitfressenden Platz haben, verschwindet. Die Schule soll die durch Langeweile in den Kindergärten unausgeglichen und aggressiv werdenden Kinder auffangen, oder Erziehungsideale weichen dem wirtschaftlichen Druck, der mit Blick in die Zukunft angepasste, jüngere Arbeitskräfte fordert. (So kann 1% der Sozialversicherungsausgaben gespart werden, wenn die Schulabgänger alle ein Jahr früher in das Berufsleben eintreten.) Aber sind das alles Erziehungsziele, nach denen Schule und Kindergarten eingerichtet werden sollen?

Anthroposophische Pädagogik ist keine Reformpädagogik. „...Man geht zunächst in der Anthroposophie von etwas ganz anderem aus, nicht von der Korrektur der alten Ideen, sondern von einer Menschenkenntnis, die heute einfach durch den Menschheitsfortschritt notwendig geworden ist ...“<sup>1</sup>

In der Waldorfpädagogik wird von dieser Menschenerkenntnis, dieser differenzierten Menschenkunde der kindlichen Entwicklungsgesetze ausgegangen. Und das wichtigste, hier gültige Gesetz spricht Rudolf Steiner immer wieder aus: „Es ist von der allergrößten Bedeutung zu wissen, dass die gewöhnlichen Denkkräfte des Menschen die verfeinerten Gestaltungs- und Wachstumskräfte sind.“<sup>2</sup>

1 Rudolf Steiner: Die pädagogische Praxis, GA 306

2 Rudolf Steiner: Grundlegendes zur Erweiterung der Heilkunst, GA 27

Geht man davon aus, so kann die intellektuelle Reife nicht ohne die entsprechende körperliche Reife gedacht werden. In Zukunft sollen Fünfjährige, sobald sie lesen und schreiben lernen können und wollen, in die Schule kommen – ob sie körperlich oder sozial reif sind, wird nicht gefragt. Es ist abzusehen, dass diese einseitige Förderung intellektueller Reife dem Körper Kräfte entzieht, was zu einer ständigen Überforderung führen wird, die wiederum zu Gesundheitsschäden, Lernblockaden oder Lebensschwäche führen kann.

Wird dem pädagogischen Konzept aber die Erkenntnis von der Metamorphose der Wachstumskräfte in Bewusstseinskkräfte zu Grunde gelegt, so ist das Erziehungsziel, dass die Kinder durch die Schule gesünder werden, um dann als freie und mündige Erwachsene ihr Leben zu meistern.

Die Früheinschulung wird kommen. Auch für die Waldorfschulen. Die Frage ist nur, wie wir darauf antworten. Es haben sich ein großer Kreis von Pädagogen und Ärzten zusammengefunden, die eine groß angelegte Studie durchführen werden:

1. Ein Konzept für das Alter von 5-9 Jahren muss erarbeitet werden, das den gesunden Entwicklungsgesetzen entspricht.
2. Die gesundheitlichen Auswirkungen des früheren oder späteren Einschulungsalters sollen untersucht werden.
3. Dem Gesetz der Verwandlung der Wachstumskräfte in Denkräfte soll nachgegangen werden, damit es allgemein dargestellt und zugänglich gemacht werden kann.

Jeder, der an diesen Fragen auch arbeitet, möge sich mit mir in Verbindung setzen. Die Bündelung aller Kräfte ist notwendig, denn die Zeit drängt, damit die Kindheit nicht verloren geht.

*Claudia McKeen*

„Eine Gesellschaft offenbart sich nirgendwo deutlicher als in der Art und Weise, wie sie mit ihren Kindern umgeht. Unser Erfolg muss am Glück und Wohlergehen unserer Kinder gemessen werden, die in einer jeden Gesellschaft zugleich die verwundbarsten Bürger und deren größter Reichtum sind.“ Nelson Mandela

# Wann ist ein Kind schulreif?

## Gegen Früheinschulung im staatlichen Schulsystem\*

*Karl-Reinhard Kummer*

In den Bundesländern Baden-Württemberg und Berlin soll versucht werden, ab Schuljahr 2004/2005, Kinder mit 5 Jahren einzuschulen. Dazu gab es seit 1996 einen Modellversuch in den staatlichen Grundschulen.\*\* Dieser gestattete es schon damals, Kinder vor dem 6. Geburtstag einzuschulen oder während des Schuljahres in eine erste Klasse aufzunehmen.<sup>1</sup> Allerdings hat man dazu keinerlei empirische wissenschaftliche Aufarbeitung erleben können. Ganz anders ist bisher die Praxis der Waldorfschulen: Dort hat man die Kinder eher spät eingeschult, oft erst nach dem 7. Geburtstag.

### Zum Begriff Schulreife

Lange Zeit war der Begriff „Schulreife“ auch im staatlichen Schulwesen unumstritten.<sup>2</sup> Zunächst ging es vor allem um die körperliche Reife.<sup>3</sup> Später untersuchte man die Schulfähigkeit. Schuleingangstests sollten dazu dienen, „aufgrund festgelegter Kriterien abzuklären, welche Kinder für die Schule geeignet sind ... und welche in einer besonderen Schule ihren Platz finden sollten.“<sup>4</sup> Eigentlich handelte es sich um Intelligenztests, eine Momentaufnahme zum Zeitpunkt der Testung. Sie dienten vor allem der Selektion von schulfähigen gegenüber bedingt schulfähigen Kindern.<sup>5</sup> Neuere Konzepte beziehen das Sozialverhalten und die Arbeitsbereitschaft mit ein, die Schulbereitschaft. Man berücksichtigt die bisherigen Lernvoraussetzungen des Kindes, seine vorschulische Förderung und die gegenwärtigen Lernbedingungen, auch die Meinung der Kindergärtnerinnen.<sup>6</sup> Die Tendenz in jüngster Zeit ist es zu prüfen, ob ein Kind für die bestehende Schule geeignet ist: „Dem gegenüber ist wichtig zu erkennen, dass die Begriffe Schulreife und Schulfähigkeit ein rein gedankliches Konstrukt darstellen. Schulfähigkeit bedeutet, dass ein einzuschulendes Kind die Voraussetzungen mitbringt, die das aufnehmende Schulsystem fordert.“<sup>7</sup>

### Zahnwechsel und körperliche Veränderungen

In der Waldorfschule benutzt man vor allem den Begriff Zahnwechsel, weniger den der Schulreife. Für Rudolf Steiner ist der Zahnwechsel der äußere Ausdruck dafür, dass das Kind nun seinen vererbten Leib durch einen eigenen ersetzt habe.<sup>8</sup>

\* Aktualisierte Fassung eines Artikels aus *Erziehungskunst* 1999 (48): 135-144 (Heft 2).

\*\* In dankbarer Erinnerung an Heinz Beyersdorffer, Gründungslehrer der Karlsruher Waldorfschule (11. April 1935 – 27. April 1989). Johannes Hörner aus Hannover danke ich für seine Hinweise.

Diese leiblichen Veränderungen dauern die ganze Zeit des 2. Jahrsiebt an. Ihr Beginn markiert einen völlig neuen Impuls in der kindlichen Entwicklung und ist an den Zähnen am deutlichsten zu erkennen.<sup>9</sup>

Im Wachstum des Kindes sieht man den sogenannten Gestaltwandel: Die Körperformen zum Beispiel der Arme strecken sich, es bildet sich ein mittlerer Abschnitt heraus: Im Gesicht entstehen die luftgefüllten Kieferhöhlen, am Rumpf zeigt sich der Ansatz einer Taille.<sup>10</sup>

Auch die Bewegungen des Kindes ändern sich: Das gesunde Schulkind lebt in der Leichte, es singt und hüpf, sein Schritt wird leichter, lebendiger und tänzerisch. Im Seilspringen zeigt sich ein rhythmisches Springen, viele Male hintereinander mit einer Leichtigkeit, die der Erwachsene nicht mehr schafft.

Die letzten Reste alter Reflexmuster werden abgelegt; was eine gezielte und differenzierte Einzelbewegung möglich macht. Nun kann das Kind koordiniert zwei Bewegungen gleichzeitig machen. Am besten sieht man das beim Seilspringen: Es kann das Seil hinter dem Kopf nach vorne schwingen und im rechten Moment abspringen. Diese Reihenfolge kann das Kind nun bewusst gestalten und steuern. Von besonderer Bedeutung sind gegenläufige Bewegungen; das Malen einer Welle verlangt zwei unterschiedliche Bewegungsabläufe: das waagerechte Führen des Stiftes im Heft und die geordneten Auf- und Abwärtsbewegungen, damit eine Welle entsteht. Bei der Untersuchung des Kindes muss man den Anfang dieser ganz neuen Fähigkeiten erkennen, um zu entscheiden, ob es den großen Schritt vom Vorschulkind zum Schulkind bereits getan hat.

## Aus Wachstumskräften werden freie Denkkräfte – Das Kind will lernen

Die entscheidende Änderung mit etwa 6 bis 7 Jahren ist das Freiwerden der Wachstumskräfte, die bisher dazu dienten, den individuellen Leib aufzubauen. Sie stehen nun für neue Aufgaben zur Verfügung. Damit tritt das Kind seelisch in eine ganz neue Phase. Sein Blick wird wach, es zeigt nun einen Eifer, die Welt kennen zu lernen. Während das Vorschulkind noch die Umhüllung der Eltern oder der Kindergärtnerin brauchte und alles nachahmend wie ein einziges großes Sinnesorgan aufnahm, wird nun ein anderes Verhältnis zum Erwachsenen gesucht. Von einem: „Ich fließe im Strom des Kindergartens mit“, wandelt sich das nun in den Wunsch: „Ich will von meinem Lehrer etwas lernen, was ich mir selbst zu eigen mache.“<sup>11</sup> Das Kind will nun lernen, es kann aus eigenem Willen seine Aufmerksamkeit so lenken, dass es sich neue Fähigkeiten erwirbt. Es lernt also bewusst.

Auf der anderen Seite verfügt es über ein nun freies Gedächtnis. Das Vorschulkind konnte sich zwar erinnern, aber seine Erinnerung war wie ein Spazier-



gang. Es brauchte den Anstoß, die Assoziation und musste die Reihenfolge des „Weges“ entlanggehen. Das Schulkind dagegen braucht diese Assoziation nicht mehr. Es kann willentlich auf sein Gedächtnis zurückgreifen und tut es gerne. Gedächtnisakrobatik ist beliebte Beschäftigung im Unterricht. Dieses neue Verhältnis zum Erinnern muss der Lehrer liebevoll pflegen, aber auch die gegenteilige Fähigkeit, das Vergessen fördern. Darin liegt der Sinn der rhythmischen Wiederholungen innerhalb der Woche, das Wiederaufgreifen des Stoffes am nächsten Tag, nach einer Nacht. Dabei hilft auch der Epochenunterricht: Das Kind kann sich täglich mit einem Stoff für längere Zeit befassen und ihn dann ruhen lassen.

Weil das Kind seine Aufmerksamkeit auf den Lehrer richten kann, wird es nun fähig in Anwesenheit zahlreicher Klassenkameraden zu lernen, ohne sich andauernd ablenken zu lassen. Es hat ein inneres Bedürfnis, etwas Schönes zu malen. Anders als das Kleinkind hat es eigene Vorstellungen davon, wie sein Bild auszusehen habe, es hat eine Art inneres Ideal.

Das wesentliche Charakteristikum dieses Alters ist die Musikalität, der Rhythmus, die Liebe zum Schönen. Wie von selbst kann ein gesundes Schulkind eine Melodie erfassen, ein Gedicht auswendig lernen, einen Rhythmus nachklatschen. Zugleich kann es im Gegenrhythmus den Takt durchbrechen. Rhythmische Fähigkeiten verlangt auch das Zeichnen und Malen, wenn man eine Wellenlinie malen oder andere Formen zeichnen will.

Eine besondere Form eines Gegenrhythmus findet bei der gekreuzten Bewegung statt. Dazu muss man eine innere Vorstellung des Vorgangs haben. Gut sieht man das beim Binden einer Schleife oder beim Malen einer „8“.

### „Richtig“ und „falsch“ werden bewusst erlebt

Durch die Schulreife tritt das Kind in eine neue Beziehung zum Symbol in der Schrift. Zwar hatte es Schrift schon lange wie schlafend erlebt und sich an den schönen Formen erfreut: „Mein Name fängt so an“ und malt ein A. Das war aber in der Vorschulzeit mehr die schöne Form, nicht eine Bedeutung als „A“, in welchem Wort auch immer. Das Kind erlebt, dass es mit dem Symbol etwas ausdrücken kann,<sup>12</sup> das Symbol selbst hat seinen Inhalt und seine Bedeutung dahinter. Das „A“ steht für eine ganze Bedeutungswelt, wie jedes Wort und der ganze Satz. Als „Schriftgelehrter“ genießt das Schulkind die Macht über Zeichen und Symbole. Diese haben nun einen Sinn und sind eine Botschaft von Mensch zu Mensch.

Dieser Austausch mit anderen Menschen ist das eigentliche seelische Interesse des Kindes an der Schrift. Vor allem lernt es für den Lehrer, der ihm diese Welt eröffnet. Das geschieht anfangs noch durch die Kräfte der Nachahmung, das Kind ist offen für alles, auch die begleitenden Gefühle ziehen in das Gelernte mit ein.

Alles möchte es in Bildern empfinden, auch die Sprache und die Schrift.<sup>13</sup> Zur gesunden Entwicklung dieser Symbol-Bedeutungswelt in Bildern muss der Unterricht beitragen, damit das Kind gesunde bildhafte Begriffe entwickeln kann, zum Beispiel von „schön“ und „hässlich“, „gut“ und „böse“.

Die Begegnung mit „richtig“ und „falsch“ beginnt bereits viel früher: Um den dritten Geburtstag erwirbt das Kind das Ich-Gefühl und die Sauberkeit, indem es an seinem Körper die Grenze zwischen innen und außen erlebt. Doch hat das Kleinkind noch das innere Lebensgefühl: „Alles ist in Ordnung, die Welt ist gut“. Erst mit der geistigen Reife des Schulkindes bekommt das Kind die Möglichkeit, „richtig“ und „falsch“ selbst zu erkennen. Es beginnt, etwas bewusst zu korrigieren. Als Vorschulkind spielte es zwar mit dem absoluten Ernst dieses Alters, doch war alles nur ein Spiel. Mit dem Schulalter kommt der Wille, das Richtige zu lernen. Das Kind sucht die Leitung des Lehrers und kommt unter dieser Führung zu einem gefühlsmäßigen Urteil von „richtig“ und „falsch“. Diese werden eher erfüllt als gewusst, etwa in der Rechtschreibung. Alles ist noch mehr von den sympathischen Wachstumskräften geprägt, noch nicht von dem eigentlichen Bewusstsein, zu dem eine gewisse Distanz zur Welt gehört. Dieses tritt erst mit dem nächsten Entwicklungsschritt mit etwa 9 1/3 Jahren ein.

Mit dem Schulalter beginnt auch die Auseinandersetzung des Kindes mit der Arbeit, dem Tun in und an der Welt. Auch die „Arbeit“ in der Schule hat zuerst den Charakter des Spiels, in Form des Übens. Das junge Schulkind tut beim Üben etwas, was es schon kann, was aber noch bis zur Vollkommenheit zu führen ist. So macht das Üben den Kindern Freude, aber sein Inhalt ähnelt schon ein wenig der Arbeit, dem „Richtig-Machen“. Aus der Gewohnheit und dem Üben der ersten Schuljahre heraus legt der Lehrer das spätere Wissen an.

## Eine neue Beziehung zur Welt: Raum, Zeit und Zahl

Vor dem Schulalter ist das Kind insofern raumlos, als es eine angeborene Symmetrie praktiziert; das sieht man zum Beispiel an den Kinderbildern. Diese Phase der Symmetrie, in der das Kind lange Zeit begeistert geometrische Muster malt, hat ihren Höhepunkt um den fünften Geburtstag. Gewissermaßen leiblich steckt die Symmetrie im Kind, sie ist einfach da. Das Kind nimmt sie weder bewusst zur Kenntnis, noch kann es mit ihrer Hilfe etwas gestalten.<sup>14</sup> Erst allmählich mit dem beginnenden Schulalter ändert sich das.

Um den sechsten Geburtstag wird die Kinderzeichnung räumlich orientiert: Nun wird das Haus in die Mitte des Bildes gemalt. Es „steht“ auf dem unteren Rand des Blattes. Die Menschen oder Blumen werden seitlich dazu angeordnet. Die Sonne erscheint regelmäßig in der rechten oder linken oberen Ecke. Später malt das Kind auch den Boden unter und vor dem Haus. Damit entsteht ein Abbild der realen Welt.

Auch entwickelt das Schulkind erstmals das Gefühl für „hinten“. „Rechts“, „links“, „oben“, „unten“, „vorne“ und „hinten“ werden nun erfasst, mit interessanten Zwischenstufen: Zuerst muss das Kind noch überlegen, wo die rechte Hand ist. Danach „weiß es, dass es das weiß“. Es muss aber noch überlegen, eventuell suchen und seine Hände anschauen. Später kennt es seinen rechten Arm, muss aber noch beim linken überlegen. Noch später kommt die Gewissheit von „rechts“ und „links“ für die Arme, und noch später für den rechten und linken Fuß. So entwickelt sich das Raumbewusstsein in den ersten Schuljahren von der Gewohnheit zur Gewissheit. Das Bewusstsein im Raum kann man auch als Untersucher prüfen: Das Kind kann rückwärts hüpfen und dabei den Erwachsenen weiterhin anschauen. Das ist letztlich eine Erweiterung der Gleichgewichtsfähigkeiten.

Das kleine Kind ist immer wieder den Zahlen begegnet, konnte sie auch schon spielerisch aufsagen. So hat es gesehen, dass acht Rosinen weniger sind als zehn. Nun aber entwickelt es ein Bewusstsein der unterschiedlichen Mengen. Auch das Zahlenbewusstsein entwickelt das Kind durch ein körperliches Bewusstsein.<sup>15</sup> Es schreitet die Mengen und kann sich merken, wie viele Schritte es gegangen ist. Dadurch verankert man mathematische Fähigkeiten viel tiefer als durch das reine Lernen. Besonders intensiv geschieht das, wenn der Lehrer die Zahlen dem Kind in Rhythmen darbieten kann.

Auch die Zeit bekommt mit dem bewussteren Denken eine neue Qualität: Dem entspricht die Empfindung der Zeit, des „Jetzt“, des „Vorher“ und „Nachher“, des „Gestern“ und „Heute“. Das Kind erlebt nun bewusst die Gegenwart und kann sie von der Vergangenheit und der Zukunft unterscheiden.

Allen geschilderten Vorgängen liegt eine Änderung der Gleichgewichtsempfindung zugrunde. Wenn man sagt: „Etwas stimmt!“, so drückt man damit aus, dass man ein Gleichgewicht wahrnimmt. Das gilt von jedem „Urteil“, jeder Feststellung wie etwa: „Das ist ein Stuhl!“, denn damit stellen wir eine Gleichung zwischen dem gesehenen Gegenstand und dem schon früher bekannten Begriff auf. (Noch deutlicher wird der Urteilscharakter bei: „Das ist ein Verbrecher.“) In der beginnenden Schulreife kommt das Kind zu der sicheren, das heißt bewussten Aussage: „Ich kenne das, ich weiß, worum es sich handelt, ich kann damit umgehen.“

## Zur Untersuchung der Schulreife

Bei der Einschulung eines Kindes müssen die Lehrer und der Schularzt prüfen, ob das Kind seelisch, körperlich und sozial schon Schulkind ist. Dann darf es nicht mehr im Kindergarten bleiben, sondern muss eingeschult werden. Eine wesentliche Hilfe kann das Urteil einer Kindergärtnerin sein, die das Kind lange Zeit beobachten konnte. Es kann sich also bei der Untersuchung nicht um einen Test



handeln, der Kriterien abprüft und dann zu einer zensurartigen Bewertung kommt. Es geht um einen Globaleindruck, wie das Kind im nächsten Jahr und vermutlich für die Dauer seiner Schulzeit in dieser Klassenstufe sich zurechtfinden wird.

Das Verfahren ist von Schule zu Schule etwas unterschiedlich.<sup>16</sup> Hier soll kurz geschildert werden, wie sich eine Untersuchung abspielen könnte<sup>17</sup>. Von großer Bedeutung ist der erste Kontakt mit dem Kind. Lehrer und Schularzt fragen sich vor allem nach ihrem Eindruck: „Wer bist Du? Woher kommst Du? Was ist Dein Weg? Wie weit bist Du auf Deinem Weg schon geschritten?“ Kommt den Lehrern schon der wissbegierige Schüler entgegen, der sich von den Eltern gelöst hat und vom Lehrer etwas lernen will? Oder ist es noch ein Kleinkind, welches noch auf dem Schoß der Eltern sitzen möchte? Man gewinnt einen ersten Eindruck aus der Körperhaltung, den Proportionen: Steht vor einem ein Denker, der still beobachtet, oder ein tatendurstiger Aktivist. Erste Wahrnehmungen der Temperamente sind möglich. Wie sind die körperlichen Proportionen, hat sich das Kind schon gestreckt?

Aus der Sicht des Kindes ist entscheidend, dass diese Schule eine Heimat für eine prägende Lebensperiode wird: „Hier fühle ich mich geborgen. Man versteht mich, man erkennt, wer ich bin und was ich im Leben will. Hier kann ich etwas lernen.“

Viele Schulen haben getrennte Termine für Lehrer und Arzt. Die Lehrer prüfen unter anderem das Malen, die Fingergeschicklichkeit, das Erkennen und Nachzeichnen von Formen, das Nachsprechen kleiner Sprüche, das Nachklatschen kleiner Rhythmen. Der Arzt macht neben der üblichen körperlichen Untersuchung auf Haltungsschäden, Sehfehler oder andere Gebrechen hin die Prüfung



auf Rechts- oder Linkshändigkeit. Besonders aussagekräftig ist es, das Kind Seilspringen zu lassen. Dabei sieht man, wie beschrieben, die Beherrschung der Motorik, des Rhythmus, der zeitlichen Bewegungskoordination und der Raumvorstellung in kurzer Zeit.

### Zu früh und zu spät ist schädlich

Die zeitgerechte Einschulung wird in der Waldorfschule aus folgendem Grund besonders ernst genommen: Das Ziel dieser Schule ist nicht so sehr die Vermittlung von Kulturfähigkeiten, sondern die Förderung der individuellen Entwicklung des jungen Menschen zur inneren Freiheit und Mündigkeit. Der Lehrplan spricht das Kind in jeder Klasse entsprechend seiner körperlichen und seelischen geistigen Entwicklung an. Dazu muss die Schule dem Kind ablauschen, was es pädagogisch in seinem Lebensalter und seiner Lebenssituation braucht. Im richtigen Alter muss man dem Kind die Märchen, die Sagen erzählen. In der richtigen Klasse muss das Kind erstmals der Physik und Chemie begegnen oder in der Oberstufe dem „Parzival“. Die zu frühe wie die zu späte Einschulung wirken sich nicht nur auf die Schullaufbahn aus, indem das Kind entweder überfordert oder gelangweilt wird. Es geht um die Einwirkung in einer besonders prägenden Zeit des heranwachsenden Menschen. Ein weiteres wichtiges Element der Waldorfschulen ist es ja auch, dass die Schüler prinzipiell nicht sitzen bleiben können, wodurch sich im staatlichen Schulsystem manche zu frühe Einschulung „korrigiert“.

Erfahrungsgemäß zeigen sich die Schwierigkeiten erst viel später. Intelligente, zu früh eingeschulte Kinder haben in den ersten Schuljahren oft keine Schwierigkeiten

ten. Diese kommen oft erst in der 6. oder 7. Klasse mit plötzlichen Lernproblemen, Schulangst, Schlafstörungen oder anderen Problemen. Während die Klassenkameraden bereits in der Pubertät und in ihrer Auseinandersetzung mit der Welt begriffen sind, ist der jüngere Schüler noch Kind. Zum Beispiel kann er in der Algebra den Schritt in die Abstraktion entsprechend seinem Alter noch nicht vollziehen.

Auch die sozialen Folgen einer nicht zeitgerechten Einschulung können erheblich sein. Es kann eine psychische Belastung bedeuten, immer das jüngste Mitglied einer Klassengemeinschaft zu sein und die Entwicklung immer ein wenig später als die anderen Schüler zu erleben.

## Veränderte Kinder verlangen einen anderen Übergang in die Schule

Die auch früher nicht immer leichte Entscheidung, ein Kind einzuschulen oder nicht, wird schwieriger, da die Entwicklung vieler Kinder ungleichmäßig verläuft. Die derzeitige geplante Früheinschulung missachtet diese Fragen planmäßig: Ähnlich der Pubertät verlängert sich die Zeit des Zahnwechsels: Einerseits sind die meisten Kinder schon im Kindergarten intellektuell wach und beobachten die Welt kritisch, was ihre innere Reife überschreitet. Andererseits fehlt vielen Kindern die soziale Reife, die früher meistens vorhanden war. Sie sind zwar dem Kindergarten entwachsen, in der Schule anfangs jedoch nur unter schützenden Bedingungen zu führen. Wie ein Kindergartenkind müssen sie an die Hand genommen werden, sonst können sie dem Unterricht nicht folgen. Es fehlt an Kraft und Ausdauer, das Stillsitzen fällt immer schwerer. Viele Kinder sind von der Großklasse überfordert, in der Kleinklasse haben sie keine Probleme. Der „Rhythmische Teil“ des Hauptunterrichts (mit Singen, gemeinsamer Rezitation, Sprech- und Bewegungsübungen), der doch eigentlich wach machen sollte, ermüdet sie.

Die Zeit ruft nach neuen Lösungen für den Übergang des Kindes vom Kindergarten zur Schule. Psychologen sprechen von der Periode „5 – 9“ als einer ähnlich verlängerten Periode wie der Pubertät.<sup>18</sup> Im staatlichen Schulwesen plant man zum Teil den Unterricht in den Klassen 1 und 2 als Einheit.<sup>19</sup>

Negative Folgen einer frühen Einschulung wurden durch eine Untersuchung von Gabriele Bellenberg<sup>20</sup> gefunden: „Mit einer vorzeitigen Einschulung steigt demnach sowohl die Wahrscheinlichkeit, überhaupt sitzen zu bleiben, als auch die Wahrscheinlichkeit, gleich zwei Jahrgangsstufen wiederholen zu müssen.“ Man scheint auch nicht zu beachten, dass in Frankreich mit seiner traditionell frühen Einschulung jeder fünfte Mensch ein Analphabet ist.<sup>21</sup>

Gerade in unserer Zeit mit ihrer Herausforderung an die kindlichen Lebenskräfte

durch die Umwelt wäre mehr Behutsamkeit am Platz! Man sollte eher eine spätere als eine frühere Einschulung versuchen. Eine Aufgabe der Waldorfschule könnte darin bestehen, neue Wege für den Beginn der Schulzeit zu finden und den Unterricht in den ersten Klassen noch variabler zu gestalten<sup>22</sup> – auch als Gegengewicht zu gutgemeinten Schulversuchen mit noch unbekanntem Auswirkungen.

An der Schwelle zum Schulalter geht es darum, die Entwicklung des Kindes ganzheitlich zu erfassen.<sup>23</sup> Immer wichtiger wird dabei der Blick auf die seelisch-geistige Entwicklung des Kindes an der Grenze zwischen Kindergarten und Schule. Man muss seine Verfrühungen und Verspätungen erkennen und ausgleichen, muss nachholen, wo Defizite auftreten (zum Beispiel in der Sinnesentwicklung). Rudolf Steiner sprach bereits davon, dass das Erziehen zugleich ein Heilen sein müsse.<sup>24</sup> In unserer Zeit wird Erziehung mehr und mehr zu einer therapeutischen Aufgabe.

## Zur geplanten Früheinschulung im staatlichen Schulwesen

Leider reagiert das staatliche Schulwesen auf die frühe intellektuelle Entwicklung nun auch per Gesetz mit der (zu) frühen Einschulung, obwohl mit großer Wahrscheinlichkeit Kinder ohne Schulfähigkeit dazugehören werden. So fördert man die ohnehin überstark vorhandenen abstrakten Fähigkeiten an Stelle der sozialen Reife. Insgesamt begünstigt man einseitig die begabten Kinder, die in keiner Schule Probleme hätten? Das geschieht auf Kosten der weniger begabten. Da mehr und besser qualifizierte Lehrer nicht zur Verfügung stehen und ohnehin nicht an eine der kulturellen und politischen Situation angemessene Erhöhung der Kultur-Etats geplant ist, kann man sich des Eindrucks eines Experiments vom „grünen Tisch“ aus nicht erwehren.

Die politischen Pläne werden derzeit – aus welchen ambitionierten Gründen auch immer – verfolgt. Dabei liegt ein reiches Erfahrungsmaterial vor, das gegen die Früheinschulung spricht.<sup>25</sup> Derzeit können die Folgen noch nicht abgeschätzt werden. Es ist zu befürchten, dass massive gesundheitliche Schäden bei einer ganzen Schülergeneration eintreten werden, wenn Kinder eingeschult werden, ohne eine körperliche, seelische und/oder soziale Schulreife zu entwickeln:

1. Dadurch werden Lernkräfte beansprucht, die dringend noch als (leibliche) Wachstumskräfte benötigt werden.
2. Da das erste Jahrsiebt leiblich nicht gesund abgeschlossen wird, ist eine Fortschreibung von nicht bewältigten Krankheitsprozessen in das 2. Jahrsiebt hinein mit nachfolgender gesundheitlicher Schädigung zu befürchten.
3. Neben gravierenden pädagogischen Problemen in den Schulen resultiert eine Benachteiligung schwächerer Kinder.

4. Ein Teil der Probleme dürfte auch Waldorfschulen besonders betreffen, da sie hinsichtlich Klassenstufen und Versetzung beziehungsweise fehlendem Sitzen bleiben andere Bedingungen der Schulreife voraussetzen.
5. Noch größer wird die gesundheitliche Problematik bei Staatsschülern sein:
  - a) Waldorfschüler sind oft im Waldorfkindergarten, der mehr behütet.
  - b) In der 3. und 4. Klasse staatlicher Schulen ist der Druck schon jetzt groß. Er wird auch in der 8., 9. oder 10. Klasse der Realschulen und Gymnasien steigen, da gleichzeitig das „Turbo-Abitur“ eingeführt wird und die Pubertät in höheren Klassenstufen mit höheren Anforderungen absolviert werden muss.

Daher gilt es, sich mit allen politischen Mitteln gegen einen pädagogischen Versuch zu wenden, dessen Scheitern schon jetzt zu befürchten ist, und den eine Kindergeneration ausbaden muss.

So besorgt man auf die allgemeine Entwicklung sehen muss: Die Waldorfschulen werden sich intensiv mit dieser Frage zu befassen haben. Es muss eine ganz neue Konzeption der ersten Schuljahre entwickelt werden, wozu bereits vielfache Anstrengungen unternommen werden. Dringend ist eine wissenschaftliche Begleitung dieser Maßnahmen, wozu erste Schritte eingeleitet wurden.<sup>26</sup>

## Anmerkungen

- 1 „Schulanfang auf neuen Wegen“. Ministerium für Kultur, Jugend und Sport, Baden-Württemberg, Stuttgart Februar 1998
- 2 So zum Beispiel im „Großen Brockhaus“ von 1973. – Die Pädagogin Hetzer beschrieb Schulreife als „die Fähigkeit, sich in Gemeinschaft Gleichaltriger durch planmäßige Arbeit traditionelle Kulturgüter anzueignen.“ Dazu gehört „Bereitschaft zur Übernahme von Aufgaben und Unterscheiden von Spiel und Arbeit, Arbeitswille, Einordnung in die Schulklasse als Arbeitsgemeinschaft, zielstrebige, ausdauernde Arbeitsweise, Unabhängigkeit von ständiger Betreuung durch die Familie“. H. Hetzer: Das Kind wächst heran. Geistig-seelische Gesundheitsführung, Lindau 1955
- 3 Horst Nickel, Ulrich Schmidt-Denter: Vom Kleinkind zum Schulkind, München/Basel 1995, schreiben auf Seite 223: „Um die Mitte dieses Jahrhunderts meinte man, dass ein enger Zusammenhang zwischen körperlicher und geistig-seelischer Entwicklung bestehe und dass man deshalb bereits aus dem Stand der körperlichen Entwicklung auch Rückschlüsse auf die psychischen Voraussetzungen zum Schulbesuch ziehen könne.“ Neben dem Zahnwechsel galt „als wichtigstes Kennzeichen der Schulreife ... die erreichte Höhe der visuellen Gliederungsfähigkeit. Diese bildete deshalb auch einen zentralen Prüfgegenstand des so genannten Grundleistungstests von Kern ... zur Feststellung des allgemeinen Reifestandes für den Schuleintritt. Auch die meisten anderen Einschulungstests aus jener Zeit beruhten auf ähnlichen Annahmen über die Schulreife als Reifungsprozess, der eng an das Lebensalter gekoppelt sein sollte.“ Jedoch ließ sich „ein so enger Zusammenhang, wie er seinerzeit angenommen wurde, ... in späteren Untersuchungen nicht bestätigen“.
- 4 Andrea Burgener Woeffray: Grundlagen der Schuleintrittsdiagnostik, Bern 1996, Seite 24
- 5 Burgener Woeffray, Seite 35



- 6 Burgener Woeffray, Seite 48 ff.
- 7 So schreibt Christa Engemann, Baden-Württembergisches Ministerium für Kultus, Jugend und Sport: Vorzeitige Einschulung – ein Tabu? Schulverwaltung BW 1/97, Seiten 14-18
- 8 Vergleiche dazu die Quellenhefte der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten, Heubergstraße 11, 70188 Stuttgart: Jürgen Flinspach (Herausgeber): Schulreife, Schulfähigkeit, Schulpflicht. Studienheft 16; Hanno Matthiolius (Herausgeber): Die Bedeutung des Zahnwechsels in der Entwicklung des Kindes. Studienheft 2. Eine umfassende ärztliche Darstellung geben Armin Husemann; Der Zahnwechsel des Kindes, Stuttgart 1996, und Hermann Koepke: Das siebte Lebensjahr – die Schulreife, Dornach 1996. Zur schulärztlichen Untersuchung erschien eine Arbeit des Autors: Karl-Reinhard Kummer: Die ärztliche Einschulungsuntersuchung in der Waldorfschule, in: „Der Merkurstab“, 44, H. 6 (1991) 442-448. Wiederabdruck in: Michaela Glöckler: „Gesundheit und Schule“, Dornach 1998
- 9 Der frühe Durchbruch des ersten Schneidezahns ist dabei weniger aussagekräftig als der Durchbruch der 6-Jahres-Molaren.
- 10 Diese Tatsachen sind zum Beispiel von Bernard Lievegoed geschildert worden: Entwicklungsphasen des Kindes, Stuttgart 1976
- 11 Dabei ist das Verhältnis zur Welt noch ungebrochen, das Kind empfindet sich noch selbst als ein Teil der Welt, worauf zum Beispiel auch der Schweizer Psychologe Piaget hinwies. Eine Trennung des Selbstverständnis vom Verständnis der Welt ist erst im 10. Lebensjahr zu erwarten. Wellenlinie, eckiger und runder Mäander
- 12 Darauf weist auch Nickel hin (siehe Anmerkung 3, Seite 231)
- 13 Vergleiche die umfassende Beschreibung von Peter Lutzker: Der Sprachsinne, Stuttgart 1996, zum Beispiel Seite 130
- 14 Diesen Hinweis verdanke ich Frau Uta Stolz. (Grundlegend wurde dieser Zusammenhang schon vor langem von Walter Holtzapfel gefunden)
- 15 Diese Phänomene werden umfassend geschildert von Armin Husemann: Der musikalische Bau des Menschen, Stuttgart 1989, besonders Seite 69 ff. und 190 ff. sowie 229 ff.
- 16 Beispiele dafür finden sich bei Jürgen Flinspach und bei Kummer (siehe Anmerkung 8)
- 17 Demnächst wird dazu ein Artikel in der Zeitschrift „Der Merkurstab“ erscheinen.
- 18 Persönliche Mitteilung von P. Zimmermann, Herdecke
- 19 Vergleiche Christa Engemann (siehe Anmerkung 7). In der Laborschule Bielefeld gibt es einen Eingangsbereich der Schuljahre 0-2.
- 20 Gabriele Bellenberg: Früheinschulung – ein Beitrag zur Senkung des Schulaustrittsalters? Pädagogik 10/96, Seite 56 ff.
- 21 dpa-Meldung, Badische Neueste Nachrichten vom 17. Februar 1996
- 22 Die Bochumer Waldorfschule hat damit schon einen Anfang gemacht, vergleiche Wolfgang M. Auer: Eine alte Schule wandelt sich, in: „Erziehungskunst“, Heft 10/1998, Seite 1123
- 23 Zum Beispiel Philipp Schmid: „Schulreife“ im Wandel. Verband der Kindergärtnerinnen Schweiz, Reihe „Archiv KgCH“, CH-3006 Bern, Brunnadernstraße 30, 1998
- 24 Rudolf Steiner: Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis (GA 302a, Dornach 1983), Vortrag vom 16. Oktober 1923
- 25 Literatur in der Broschüre von Peter Lang: Lasst den Kindern Zeit (Recht auf Kindheit – ein Menschenrecht) Band 9 der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten e. V. sowie in der Neuauflage von Heinz Koepke: Das siebente Lebensjahr
- 26 Dazu wird am 10. September 2003 ein Treffen in Stuttgart stattfinden. Nähere Auskünfte bei Claudia McKeen, Feuerbacher Heide 46, 70192 Stuttgart, Fax 0711 – 259 19 97, E-Mail claudia.mckeen@t-online.de

# Gesund oder krank durch Lernen?

## Ein Beitrag zur Schul- und Kindergartenreform

*Gotelinde Umfrid*

Nach den Erfahrungen durch die PISA-Studie stehen Versuche im Mittelpunkt des Gesprächs, mit verschiedensten Maßnahmen die Intelligenz des Kindes zu steigern und zu erhöhen. Für das Kindergartenkind gibt die Gehirnforschung – angesichts der großen Potentiale des kindlichen Gehirns – ihre Vorschläge für die Pädagogik. Für das größere, das Schulkind, werden – neben vielem anderen – insbesondere unter politischen und wirtschaftlichen Gesichtspunkten Vorschläge zur Intensivierung der intellektuellen Anstrengung der Schüler gemacht. Dies gilt auch für die Oberstufe. In unserer heutigen Zivilisation sind wir gewohnt, die Intelligenz zu steigern durch ein Mehr an intellektueller Tätigkeit.

Nun zeigt sich aber in unserer Zeit immer deutlicher, dass wir die Folgen einer einseitigen Betonung der kognitiven Schulung und der damit einhergehenden Vernachlässigung des emotionalen Gebietes: des Gefühls- und Willensspols, der dem Kognitiven gegenübersteht, mehr und mehr aus der Hand verlieren.

Mit dieser Nicht-Beachtung der brachliegenden emotionalen Kräfte, die auf diese Weise zu revoltieren beginnen, geht für viele Kinder und Jugendliche eine krankmachende, psychische Irritation einher, die einerseits zu einer inneren Schwächung, zu Passivität und Unselbständigkeit führen, andererseits, als noch ungeformte, „überschiessende seelische Kräfte, bis in kriminelle Handlungen einmünden.“

Die Gefahr, die – zusätzlich zu anderen Gefahren, denen der junge Mensch heute ausgesetzt ist – durch eine solche Unterentwicklung der Gefühls- und Willensseite heraufkommt, zeigt sich im Schulbereich unter anderem in Aggressionen und Gewaltbereitschaft oder aber in einer Lethargie, die gewisse Kinder ergreift, (Wir wissen, dass die Elternhäuser diese Dinge im allgemeinen nicht in den Griff bekommen.) Sie zeigt sich zu einem nicht geringen Maße – wie man annehmen muss – in der Tatsache der steigenden Zahl der Schulschwänzer (1/2 Million in Deutschland). Seit neuestem kommen zunehmend die 10- und 11jährigen dazu, die sich offensichtlich durch die einseitige, das Gefühl und Empfinden nicht genügend ansprechende Art der Wissensvermittlung nicht in ihren gesamtheitlichen Bedürfnissen angesprochen, beziehungsweise nicht einmal erkannt, fühlen. Sie sind einem inneren Leerlauf ausgesetzt, der sehr gravierend ist. (Es sind nicht nur Schüler aus einem Milieu mit niedrigem Sozialstatus, die sich der Schule entziehen, weil sie sich dort unglücklich fühlen.) Auch die Flucht in die Drogenszene muss hier genannt werden, sowie die Jugendsuizide. Wenn wir den heutigen Problemen auf den Grund gehen, fehlt zu einem großen Teil die

seelische Immunität gegenüber den vielen negativen Einflüssen von außen, die wir von Anfang an zu fördern hätten.

Beim Verfolgen der Diskussion über die Schul- und Bildungssituation konnte einem auf dieses Problem gerichteten Blick auffallen, dass sich im schulischen Bereich überall da, wo die Beachtung der emotionalen Seite dem intellektuell-kognitiven Bereich an die Seite gestellt wird und eine dauerhafte Pflege erfährt, eine positive Änderung einstellt. Dies geschieht vornehmlich durch das Einbauen künstlerischer Tätigkeit in den Unterricht, durch kreatives, schöpferisches Tun, durch intensive Musikausübung und durch Bewegungskunst, was eine gediegene Beanspruchung der Gefühls- und Willenskräfte bedeutet. Festzustellen ist eine Harmonisierung des Schulklimas, ein Abbau der Aggressionen, verbesserte Konzentration, Interessenvermehrung, besseres soziales Miteinander, auch zwischen Lehrern und Schülern.

Wir weisen auf die fünf hessischen Gesamtschulen, die bekannteste: Die Helene-Lange-Schule, Wiesbaden. Bekannt ist im Bildungswesen, dass hier neue Wege eingeschlagen werden, bei denen Kunst, Musik, Theater eine große Rolle spielen und im Zusammenhang mit verschiedenen bewusst gepflegten Gemeinschaftsformen die Schülerinnen und Schüler in ihren Bedürfnissen nach Kreativität und Wahrnehmung ihrer Individualität ansprechen und ausbilden. Ebenso in diese Richtung arbeitet die Laborschule Bielefeld. Von Finnland ist bekannt, dass in den Ganztagschulen am Nachmittag viel künstlerischer Unterricht angeboten und in Anspruch genommen wird. So auch das Schulverweigererprojekt Düsseldorf, wo schwierige Kinder wieder zu Interesse am Lernen gebracht werden, einerseits durch intensive seelische Zuwendung, andererseits auch durch musische Fächer und Tätigkeiten, die dem Kind wieder zu sich selbst verhelfen.

## Musikunterricht im Speziellen

Schon lange ist ein – weitgehend ungenutztes – Wissen darüber vorhanden, dass allein ein guter Musikunterricht mit vornehmlich praktischem Musizieren, Gefühl und Begeisterung der Kinder anzusprechen und in gesunde, den Schulalltag verbessernde Bahnen zu lenken vermag. Spricht doch Shakespeare sein Wissen um diesen Schutz vor Gefühlsrohheit, wie folgt, aus: „Wer nicht Musik hat in sich selbst, neigt zu Verrat, zu Mord und Tücken.“ (Überflüssig dürfte hier sein, zu betonen, dass es sich dabei nicht um irgendwelche Abarten von Kunst oder Musik handeln kann, die die emotionellen Kräfte nicht gestalten, sondern in eine zerstörerische Richtung führen, wie in hohem Maße die Skinhead-Musikszene zeigt.)

Von den oben angeführten positiven Wirkungen spricht die Baltic Gesamtschule in Lübeck-Buntekuh und die Erich-Kästner-Schule in Hannover. Es sprechen davon die Langzeitstudien des Leiters der Berliner Forschungsarbeit, H.G.

Bastion, an Berliner Grundschulen, sowie der Schweizer Schulversuch an 50 Schulen (wissenschaftliche Begleitung: Maria Spychiger). Die Erfolge des Letzteren wurden erreicht trotz Verzicht auf je eine Stunde Mathematik, der Muttersprache, sowie eines weiteren Hauptfachs, ohne den Leistungen in diesen Fächern zu schaden.

Gewiss ist, dass keine dieser Schulen durch Zeiteinsatz für intensives Betreiben dieses Sektors eine Benachteiligung auf intellektuellem Gebiet erfahren hat. Im Gegenteil: Es tritt die bemerkenswerte Tatsache auf, dass durch die kreativ-künstlerische Tätigkeit nach und nach eine Belebung und Steigerung der kognitiven Fähigkeiten und der Intelligenzentwicklung eintritt. Eine solche intensive Kultivierung auch des Gefühlslebens, auch der Willenskräfte, neben derjenigen der Intelligenz, kann von der Erziehung heute nicht mehr hintangestellt bleiben.

### Gesundheitssituation

Aber nicht nur für die genannten Felder ist eine solche Harmonisierung und ein Ausgleich zwischen dem kognitiven und dem emotionalen Bereich nötig. Immer mehr Untersuchungen zeigen – außer früher oder später auftretenden psychischen – auch psychosomatische und somatische Folgen der bezeichneten seelischen Mangelscheinungen und damit einhergehend einen Verlust an Vitalitätskräften und deuten so auf den nicht zu übersehenden Zusammenhang der Erziehungsprinzipien mit der Gesundheit des Zöglings. So zeigt die Dissertation des tschechischen Pädagogen Thomas Zdražil zum Vergleich der Gesundheit von 1074 Waldorfschülern in Deutschland, deren Schulform auf diesen Zusammenhang und zugleich auf einer das künstlerische Element betonenden Lehrmethode aufgebaut ist, mit Schülerinnen und Schülern von Schulen, die in dieser Beziehung noch keine neuen Wege gehen, dass die ersteren um die Hälfte weniger unter Beschwerden wie Kopfschmerzen, Nervosität und Übelkeit leiden. Auch steht ja für uns alle die Frage im Raum, warum im Laufe der Grundschule die psychischen, psychosomatischen und körperlichen Beschwerden bei vielen Kindern ansteigen. Der Hannoveraner Medizinsoziologe Manfred Pflanz spricht schon 1970 davon „dass einige Krankheiten mit dem kulturellen System in Zusammenhang stehen, „was wir inzwischen immer mehr in Betracht ziehen müssen. Neueste Untersuchungen der Stadt Heidelberg und des Gesundheitsamtes Rhein-Neckar-Kreis zeigen auf, dass allein für psychische Probleme und Verhaltensauffälligkeiten der Anstieg bis zur 4. Grundschulklasse 5-6% ausmacht. Die Forscher an der Heidelberger Universitätsklinik sprechen sich beunruhigt über die Zunahme an körperlichen und psychosomatischen Beschwerden bei Kindern der Grundschule aus; Asthma und Allergien nähmen zu. Weitere Nachrichten wecken Befürchtungen, die in derselben Richtung liegen: Stuttgarter Ärzte stellen bei jedem zweiten Kind gesundheitliche Probleme fest.

## Auswirkung einer kognitiven Erziehung im Vorschulalter

Ganz besonders wird in dieser Hinsicht von Kinderärzten und Psychiatern vor einer zu frühen kognitiven Erziehung, also einer solchen für das Kindergartenkind, gewarnt, welche in dieser ersten Lebensperiode einen beeinträchtigenden Verschleiß an Vitalkräften mit sich bringt, die auf diese Weise dem gesunden Gesamtaufbau seiner Leiblichkeit entzogen werden.

### Früheinschulung

Die heute verbreitete Akzeleration des Intellekts, die häufig mit einer Retardierung und der oben genannten Unterentwicklung der seelischen, sozialen und Willenskräfte Hand in Hand geht und eigentlich in der Kindergartenzeit zu einer Harmonisierung gebracht werden müsste, verführt zu weiterer Betonung der Intelligenzausbildung, beziehungsweise zur Früheinschulung, ohne in die Beurteilung mit einzubeziehen, dass dadurch Verstimmungen und Schäden für die Folgejahre veranlagt werden können und dass man den Lernwillen des jüngeren Kindes bis zum 6./7. Jahr lieber auf Betätigung der Phantasiekräfte im kreativen Tun richten sollte; denn gerade in diesem Lebensalter ist es befähigt, seelische Qualitäten in sich zu veranlagen und sich auf diesem Gebiet zu kräftigen, vorausgesetzt, dass seine Umgebung ihm solches ermöglicht.

Dies muss im Blick auf die von uns erwähnte und zu fördernde seelische Immunität ausgesprochen werden, die als Prophylaxe besonders auch gegenüber der Gefahr der Jugendsuizide von Bedeutung ist. (Gegenwärtig versuchen in Deutschland täglich 17 Jugendliche sich das Leben zu nehmen.) In einer Studie der Wright State University/Dayton von James Uphoff und June Gilmore wurden alle Jugendsuizide unter 25 Jahren, die zwischen 1981 und Mitte 1984 in Ohio verübt wurden, untersucht. Die früheingeschulten Kinder machten damals 35% der gesamten Kinder in Ohio aus. Von den männlichen Jugendlichen, die Suizid verübten, waren 45-50% früheingeschult; von weiblichen Jugendlichen waren erschreckendermaßen 83% früheingeschult. (Siehe Beitrag von James K. Uphoff / June E. Gilmore, S. 25 ff. in diesem Heft)

Die langjährige Schulärztin Dr. med. A. Herrmann, Stuttgart berichtet von durch sie selbst früh eingeschulten Kindern, die in ihrem Lernwillen schon durch die älteren Geschwister zu Ergebnissen kamen, die die Eltern und auch sie selbst zu einer früheren Einschulung veranlassten. Sie zeigt auf, wie sich bei denselben etwa ab der 3. Klasse ein „Erlahmen der hoffnungsvollen Anfangskräfte geltend machte und sich gegenüber den später Eingeschulten der enorme Anfangsschub und die Frische verlor und sich ein Stehenbleiben einstellte.“

Die Schwierigkeiten so mancher Früheingeschulter werden im Allgemeinen wegen der langen Karenzzeit nicht mehr in Beziehung gebracht mit der zu früh

begonnenen Verstandesbeanspruchung. (Hierzu siehe auch: Peter Lang „Lasst den Kindern Zeit“ – Ausführungen nach dem Bekanntwerden der PISA-Ergebnisse)\*

Von Interesse dürfte die auf diese Problematik hinweisende Dokumentation Bernard Trouillets von 1968 sein, der für das deutsche Institut für internationale pädagogische Forschung 1968 Frankfurt/Main (zur Zeit des Lückert-Corellischen Vorstoßes zur Früherziehung) die Ergebnisse einer Befragung von neun europäischen Ländern zur Schulreife vorlegt und zunächst auf die repräsentativste Untersuchung Frankreichs zur Früheinschulung hinweist, wo geäußert wird: „Die Frage wird aufgeworfen, ob eine zu früh stattfindende Einschulung nicht in hohem Maße zu der Entstehung dieses Versagerproblems beiträgt“. (Gemeint ist das Sitzen bleiben in den folgenden Volksschulklassen.) Sodann: „Auch in den Ländern mit einem breit angelegten Vorschulsystem und hohem relativem Vorschulbesuch ist eine verhältnismäßig hohe Sitzenbleiberquote im ersten Grundschuljahr und in den weiteren Klassen festzustellen.“ ... So „kann man sagen, dass viele zu früh eingeschulte Kinder in Wirklichkeit pädagogisch gesehen „misshandelte“ oder überarbeitete Kinder sind. Einzelne erzielte Erfolge stehen nicht in Relation zu den vielen Irrtümern, ... die „Begabtenauslese“ zwischen Vor- und Grundschule muss daher auf besseren Kenntnissen des Lernrhythmus und der einzelnen Phasen des kindlichen Reifungsprozesses beruhen.“ (Über den physiologischen Reifungsprozess siehe später!) So Frankreich und andere Länder in den 70er Jahren.

Für uns stellt sich die Frage, ob wir heute in Deutschland eine für viele Kinder ähnliche Situation haben? Haben sich ihre Kräfte und Möglichkeiten seit damals gebessert oder gar verschlechtert? Wichtige Forschungen über diese Zusammenhänge, auch mit der Gesundheitssituation wurden als warnende Stimmen in den 80er Jahren in den USA laut (siehe Uphoff / Gilmore).

## Psychiatrie

Für die Psychiatrie spricht die Münchener Dozentin und Psychologin Ilse Pichotka Ende der 60er Jahre zur Situation des oben genannten Lückert-Corellischen Frühlese-Vorstoßes: „Wir erwarten vom frühen Lesen-Lernen nicht eine Erhöhung der Intelligenz, sondern eine massive Verstärkung der bereits eingesetzten Neurotisierung unserer Kinder.“ (Auf die Frage nach dem so erfolgreich erscheinenden „spielerischen Lernen“ im Kindergartenalter gehen wir später ein.) Ergänzend hierzu der Wiener Neurologe und Psychiater Strotzka: „In den hochzivilisierten Ländern sind 40% aller Krankenhausbetten mit psychisch

\* Peter Lang spricht hier ausführlich über die „elementare Erziehungs- und Bildungsaufgabe, die dem Kindergarten zukommt“, die anders geartet ist als diejenige der Schule

Kranken belegt. 80-85% dieser psychischen Krankheiten haben ihre Ursache in den ersten sieben Lebensjahren durch Anwendung falscher Normen für Entwicklung und Verhalten des Kindes.“

Der Facharzt für Psychiatrie und Neurologie Rudolf Treichler spricht in seinem Buch „Die Entwicklung der Seele im Lebenslauf“ über seelische Störungen und Erkrankungen von jugendlichen Patienten bei zu starker und einseitiger Förderung der Denkräfte: Sie „bedingt ein Zurückbleiben von Gefühls- und Willensbildung. ... Zum so entstehenden Zurückbleiben in der Charakterentwicklung tritt eine Beschleunigung im intellektuellen Bereich.“ Durch den Entzug der dafür gebrauchten Aufbau- und Vitalkräfte „leidet nicht nur der Körper, der nicht vollständig ausreifen kann, sondern auch das Leben des Denkens, ...das dann im Jahrsiebt 14-21 und auch weiterhin sich als zu schwach erweist, zum Empfinden und Erkennen zu führen.“

Wenn wir heute mit Sorge die Freude der Kinder an der Schule, die sie noch mit großer Begeisterung und Hoffnung betreten, so weit schwinden sehen, dass viele von ihnen sich entweder derselben entziehen oder sich ihre Enttäuschung, ja Hoffnungslosigkeit in gesundheitlichen Schäden niederschlägt, so ist es vielleicht nicht unberechtigt, den Blick auf die erörterten Zusammenhänge zu lenken, sowie auf die ja vorhandenen wissenschaftlichen Forschungen praktizierender Ärzte und Wissenschaftler des letzten Drittels des vorigen Jahrhunderts.

## Physiologie der ersten 6 bis 7 Jahre

Eine ausgiebige physiologische Begründung für den Zusammenhang zu früher kognitiver Beanspruchung mit in späteren Jahren auftretenden Krankheiten gibt der Facharzt für Kinderkrankheiten Heinz Herbert Schöffler in seinen Ausführungen: „Kind im Wandel des Jahrhunderts.“ Wir zitieren: „Geistige Einflussnahmen und seelische Maßnahmen haben unmittelbar vitale und somatische Konsequenzen ... Jeder Schritt zur Betonung der kognitiven Funktionen, jeder Schritt zur Akzentuierung von Gehirnvorgängen wird notgedrungenermaßen erkauft mit einem Minus an Stoffwechselkybernetik, sei es auf hormonalem oder trophoneurotischem Wege. Und dies muss in erhöhtem Maße ins Gewicht fallen in einem Lebensalter, wo alles auf die optimale Stoffwechselkybernetik des Wachstums ankommt.“ Über die Spätfolgen des Außerachtlassens dieser Tatsache sagt Heinz Herbert Schöffler: „Bekannt ist schon lange, dass nicht nur seelischer Stress, sondern gerade der fortgesetzte intellektuelle Stress für die Manifestation der Zuckerkrankheit verantwortlich ist, was durch viele klinische Autoren bestätigt ist. Hier muss mit allem Nachdruck gewarnt werden. In der Pädagogik sind die somatischen Folgen einzukalkulieren. Beim kleinen Kind ist abzusehen von jeder Leistung zu Gunsten eines Aufbaus der Vitalität.“ Über den Zusammenhang

einer zu frühen Anwendung der Intellektualität mit Diabetes siehe auch Michaela Glöckler und Matthias Gierke, „Mercurstab“, Dezember 2002.

## Zum Lernstil des Kindergartenkindes

Es steht außer allem Zweifel, dass das Kind der ersten 6-7 Jahre eine andersgeartete Lernmöglichkeit hat, als die vorwiegend kognitive: Seine besondere Fähigkeit, sich das anzueignen, was in diesen ersten Jahren unverzichtbares, Grundlagen schaffendes Lernpensum ist, ist die Aufnahmefähigkeit gegenüber dem, was durch die Welt, durch Natur und Menschen seiner Umgebung an es herangetragen wird. Sie basiert auf dem dem Kinde eigenen Eifer eines immer neu wiederholenden, in seinem Spiel sich übenden, fantasievollen Nachbildens und Einverleibens aller Wahrnehmungen. Es lebt in allen seinen Sinnen und in dem ihm unbewussten Drang, innerlich und äußerlich mitzuvollziehen – unbedacht – was um es herum vorgeht und was es an noch Unbekanntem aufnehmen will. Spiel ist hier ganz ernst zu nehmen. Es ist schon an sich ein nicht zu unterschätzendes Pensum, was vom Menschen in diesem Alter aufgenommen und verarbeitet werden muss (ohne zusätzliche schulische Erziehung) an immer neuen Sinnesentitäten, an Verbindungschaffen derselben und der damit einhergehenden Ausbildung seines gesamten Bewegungsorganismus zu immer mehr Geschicklichkeit, seiner Sprachfähigkeit, und so weiter. Dies alles geht nicht computerartig vor sich, sondern, wie man leicht beobachten kann, ist das Kind ständig mit seiner ganzen Empfindungsfähigkeit, seinem Willen, seiner erwachenden, jedoch noch schutzbedürftigen Denkmöglichkeit intensivst beteiligt. Hautnah will es alles aufnehmen, nicht vermittelt durch schon vom Leben abgezogene Begriffe und Lerninhalte: ein hoher Anspruch an die Erzieher, dem Kind aus dem Reichtum der Erlebnismöglichkeiten das Gesunde, es Fördernde zu bieten und das negativ auf es Einwirkende, Hemmende seinem Aufnahmewillen fernzuhalten. Eine belehrende Methode dürfte hier nicht die relevante sein.

Was das Kind so lernt, senkt sich tief in sein Inneres hinein als eine Art urbildhafter, wertvoller Grundlage, auf der alle spätere Schulung basieren kann. Es ist diese Art Grundlage von Wichtigkeit für das ganze Leben, anders als das, was von ihm mit dem Kopf gelernt werden könnte. Diese spezielle Art des Aufnehmens – und Verarbeitens – Könnens schwindet später immer mehr zu Gunsten anderer, immer bewusster werdender Lernstile und sollte deshalb in den ersten 6-7 Jahren dem Kind voll und ohne Störung zur Verfügung stehen können.



## Der Lernstil des Kindergartenkindes als Gesundheitsfaktor

Dass nun diese Art des Lernens zugleich synergetisch, gesundend, ja aufbauend wirkt, beschreibt Alfred Nitschke, Professor der Pädiatrie, Universität Tübingen, dessen empirischen Forschungen wir aufschlussreiches Material verdanken. Er spricht in diesem Zusammenhang von dem unwillkürlichen, „motorischen Mitgehen“ des Kindes mit allem, was in seiner Umgebung vorgeht, wobei die Blutbewegung das gesunde leib- und organaufbauende Wachstum in Bewegung bringt.

Bemerkenswert dabei ist – wie Nitschke nachweist – dass dieses „motorisch mitgehende“ Lernen die ständige seelische Verbindung und Zuwendung des das Kind umgebenden Erziehers benötigt, um stattfinden zu können. Nitschke zeigt dies an vielen Beispielen des Hospitalismus, wo trotz bester physischer Versorgung der Mangel an seelischer Zuwendung verheerende Folgen in Bezug auf jeglichen Lernprozess sowie auf Wachstum und Ausbildung der Leiblichkeit und des Bewegungsorganismus nach sich zieht.

Den Einfluss der von Anfang an notwendigen Wechselbeziehung zu anderen Menschen auch auf die Ausformung und Reifung zerebraler Strukturen beschreibt Gerald Hüther, Professor der Neurobiologie / Universität Göttingen in „Kinder suchen Orientierung“ 2002, (nach dem Ereignis von Erfurt veröffentlicht im Walter Verlag). Im selben Buch weist Franz Resch, Ordinarius für Kinder- und Jugendpsychiatrie an der Universität Heidelberg auf die beiden von uns in den Mittelpunkt gerückten Gefahren einseitig intellektueller Förderung und des Mangels an Befriedigung des kindlichen emotionalen „Beziehungshungers“.

Was sich in Nitschkes Darstellungen des Hospitalismus als so gravierend zeigt, gilt gewissermaßen ebenso für viele heranwachsende, meist besonders sensible Kinder.

### Zusammenfassung

Wir stellen fest, dass unser einseitig intellektuell ausgerichtetes Schulsystem die Bildung und Formung der emotionalen Seite des Kindes weitgehend unberücksichtigt lässt. Durch ein so entstehendes Vakuum kommt der junge Mensch in die Gefahr, den Wildwuchs ungeformt gebliebener Kräfte entweder nicht beherrschen zu können, was sich auf sozialem Gebiet in der Schule, aber auch später, immer problematischer auswirkt; oder aber es werden durch die Unterentwicklung dieser Kräfte innere Passivität und psychische wie auch somatische Krankheitserscheinungen veranlasst. Die Einbeziehung einer Stärkung der emotionalen- und der Willenskräfte durch intensive kreative und künstlerische Betätigung in unser Schulsystem, wozu wir auch den Kindergarten rechnen, wird sich heute immer mehr als notwendig erweisen.

Wir weisen in diesem Zusammenhang auf Schulen hin, die dieser Problematik durch ihre Erziehungsgrundsätze mit Erfolg begegnen.  
Wir verweisen außerdem auf Beobachtungsergebnisse und Tatsachenforschung zur physiologischen Reifung des Kindes, die durch pädagogische Maßnahmen je nachdem positiv oder negativ, das heißt gesund- oder krankmachend, verläuft.  
Wir halten eine Umorientierung in dieser Richtung für notwendig.

## Literaturhinweise

- Bühler, Walter: „Der Leib als Instrument der Seele in Gesundheit und Krankheit“  
Degeller, Lore: „Rheuma, eine Volkskrankheit unserer Zeit“, Sozial-hygienische Schriftenreihe 1, Verlag Freies Geistesleben Stuttgart 1955, Verein für anthroposophisches Heilwesen/ Gesundheit aktiv, Bad Liebenzell 1987  
Gebauer, Karl/Hüther, Gerald: „Kinder suchen Orientierung“, Walter Verlag, 2002  
Gierke, Matthias in „Der Merkurstab“ Dezember 2002/Sonderheft: Diabetologie, Gesellschaft anthroposophischer Ärzte in Deutschland  
Glöckler, Michaela, ebenda  
Hüther, Gerald/Bonney, Helmut: „Neues vom Zappelphilipp“ ADS/ADHS verstehen, vorbeugen, behandeln, 2002  
König, Karl: „Die ersten drei Jahre des Kindes“, Verlag Freies Geistesleben, 1963  
Kolisko, Eugen: „Auf der Suche nach neuen Wahrheiten“ – Goetheanistische Studien, Philosophisch-Anthroposophischer Verlag am Goetheanum, 1989  
Kolisko, Eugen: „Vom therapeutischen Charakter der Waldorfschule“ (zur Erarbeitung medizinischer Grundlagen der Pädagogik), Verlag am Goetheanum, 2002  
Kranich, Ernst Michael: „Pädagogische Projekte und ihre Folgen“, Verlag Freies Geistesleben, 1971  
Lang, Peter: „Lasst den Kindern Zeit“, Internationale Vereinigung der Waldorfindergärten e.V., 2002  
Nitschke, Alfred: „Das verwaiste Kind der Natur“ Ärztliche Beobachtungen zur Welt des jungen Menschen, Max Niemeyer Verlag, 1962  
Rost, Detlef: „Hochbegabte und hochleistende Jugendliche“, Waxmann Verlag, 2000  
Schöffler, Heinz Herbert: „Kind im Wandel des Jahrhunderts“, Verlag Freies Geistesleben, 1971  
Steiner, Rudolf: Über Pädagogik und ihre Auswirkung auf Gesundheit und Krankheit, im Gesamtverzeichnis unter: „Menschenkunde und Erziehung“, (15 Kurse im Rudolf Steiner Verlag Dornach)  
Treichler, Rudolf: „Die Entwicklung der Seele im Lebenslauf“, Fischer Taschenbuch, 1984  
Trouillet, Bernard: „Die Vorschulerziehung in neun europäischen Ländern“, Verlag Julius Beltz, 1968  
Uphoff, James / Gilmore, June: „Wie viele Schüler sind leistungsbereit?“ (siehe unten)  
Ziemann, Johannes: „Die Musik in der medizinischen Theorie und Praxis des 19. Jahrhunderts“ Inaugural-Dissertation der Goethe Universität Frankfurt/Main 1970

# Einschulungsalter – Wie viele Schüler sind leistungsbereit?<sup>1</sup>

*James K. Uphoff / June E. Gilmore*

Kinder, die entwicklungs­mäßig nicht so weit sind, dass sie den Anforderungen der Schule gewachsen sind, werden manchmal ein Leben lang benachteiligt. Viele wohlmeinende, aber schlecht informierte Eltern und Pädagogen treiben junge Kinder zu früh in unsere Schulsysteme. Wenn Kinder mit der Schule anfangen, ehe sie entwicklungs­mäßig dazu bereit sind, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass sie scheitern werden, ganz dramatisch.

## Untersuchungen bezüglich des akademischen Erfolges früh eingeschulter Kinder

Ein Großteil der Untersuchungen, die wir betrachten werden, vergleicht Kinder, die jünger als 6 Jahre, 3 Monate bei der Einschulung in die erste Klasse waren, mit solchen, die bis zu 7 Jahre, 3 Monate zu diesem Zeitpunkt waren. Erstere heißen oft „Sommerkinder“, weil sie zwischen Juni und September Geburtstag haben. Kurz zusammengefasst:

1. Die älteren Kinder in einer Klasse haben meist mehr und öfter überdurchschnittlich gute Noten als die jüngeren.
2. Ältere Kinder neigen auch dazu, überdurchschnittlich abzuschneiden bei standardisierten Leistungsprüfungen.
3. Jüngere Kinder einer Klasse werden viel eher sitzen bleiben als ältere.
4. Die jüngeren Kinder in einer Klasse werden viel eher zur Untersuchung auf Lernbehinderung geschickt und dann auch als lernbehindert eingestuft als die älteren.
5. Die akademischen Schwierigkeiten der jüngeren Kinder, die entwicklungs­mäßig nicht schulreif waren bei der Einschulung, verfolgen diese Kinder oft während ihrer ganzen Schulzeit und bis ins Erwachsenenalter hinein.

Zum Beispiel zeigt eine Studie von 278 Schülern in der Grundschule von Hebron / Nebraska (Uphoff 1985), dass 23 % der Kinder Geburtstag hatten zwischen dem 1. Juni und dem 15. Oktober, dem Stichtag für die Einschulung in Nebraska. Weitere 9 % hatten in derselben Zeit Geburtstag, waren aber vor der Einschulung ein Jahr zurückgestellt worden. Die jüngere Gruppe Sommerkinder lieferte 75 %

<sup>1</sup> Abdruck aus Studienheft 16 der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten „Schulreife, Schulfähigkeit, Schulpflicht“, 1994

der Schulversager dieser Schule, während keines der zurückgestellten Sommerkinder eine Klasse wiederholen mussten.

Die Studie fand auch heraus, dass, obwohl die Sommerkinder im allgemeinen einen höheren IQ hatten (Mädchen 115, Jungen 107) als die zurückgestellten Sommerkinder (Mädchen 101, Jungen 100) die letzteren eine höhere Durchschnittsnote erreichten bei dem IOWA Test von Grundwissen. Mit anderen Worten: die weniger intelligenten, aber älteren, reiferen Schüler konnten ihre Fähigkeiten besser einsetzen als die jüngeren, intelligenteren Schüler.

Eine Erklärung dafür könnte sein, dass Sommerkinder-Mädchen drei mal häufiger unkonzentriert waren beim Mathematikunterricht in der großen Gruppe als zurückgestellte Sommerkinder-Mädchen. Bei den Jungen war der Unterschied kleiner, aber immer noch erheblich: die jüngeren waren zweimal so oft unkonzentriert als die älteren. Interessant war auch, dass die Kinder im „mittleren Alter“ auch im mittleren Bereich des unkonzentrierten Verhaltens waren, womit ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Alter und der Fähigkeit des Schülers, aufmerksam zu sein, angedeutet wurde.

Eine Langzeitstudie in Wapakoneta/Ohio verglich Sommerkinder, die zum frühestmöglichen Termin eingeschult worden waren, mit solchen, deren Eltern sie ein Jahr zurückbehalten hatten (Gilmore, 1984). Alle Schüler hatten mindestens schon die 3. Klasse beendet, manche bereits die 6. Klasse.

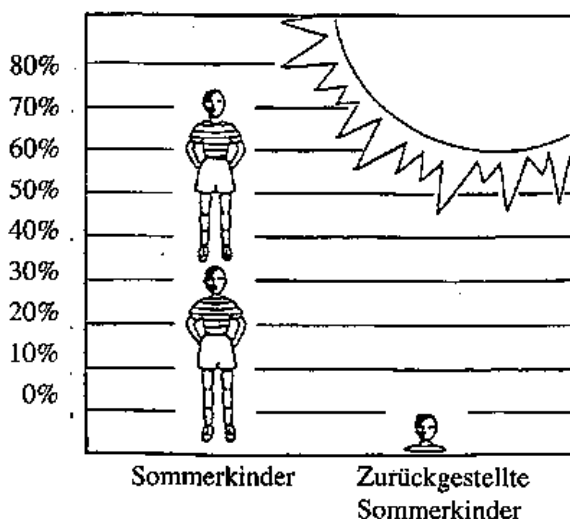
	Jungen		Mädchen	
	SK	ZSK	SK	ZSK
Überdurchschnittlich	27 %	79 %	22 %	71 %
Durchschnittlich	33 %	8 %	50 %	29 %
Unterdurchschnittlich	40 %	13 %	28 %	0 %
SK = Sommerkinder    ZSK = zurückgestellte Sommerkinder				

*Vergleich zwischen Durchschnittsnoten der Sommerkinder (früh eingeschulte Sommerkinder) und der zurückgestellten, spät eingeschulten Sommerkinder bei dem IOWA Test von Grundwissen*

Es standen also die Unterlagen von 4-7 Jahren zur Verfügung. Die Tabelle zeigt, dass die älteren, reiferen Schüler deutlich bessere Durchschnittsnoten beim IOWA Test erzielten als die jüngeren.

Gilmore verglich auch alle von den Lehrern gegebenen Noten. Diese werden oft beeinflusst von solchen Faktoren wie Mitarbeit, Einstellung, Einsatzbereitschaft – mit anderen Worten: Reife des Schülers. Auch diese waren besser bei älteren Schülern, die größere Schulreife besaßen, als sie angingen. 60 % der Sommerkinder-Mädchen und 100 % der zurückgestellten Sommerkinder-Mädchen bekamen überdurchschnittliche Noten. Bei den Jungen waren es 47 % bei Sommerkinder-Jungen und 81 % bei zurückgestellten Sommerkinder-Jungen.

Huff (1984) berichtet von einer Gruppe Risiko-Kindern, die in einer Schule in Beavercreek/Ohio vor Kindergartenbeginn (also ein Jahr vor der Einschulung in diesem Staat, Anmerkung des Übersetzers) identifiziert wurden. Ihre Leistungen wurden drei Jahre lang verfolgt. 15 Eltern hatten ihre Kinder ein Jahr zurückstellen lassen, 21 taten dies nicht. In der 2. Klasse zeigte sich folgendes: Die zusammengezählten Noten, die beim IOWA Test von den zurückgestellten Kindern erzielt wurden, waren eine halbe Note besser als die der früh eingeschulerten. Darüber hinaus hatten 15 der 21 früh eingeschulerten Kinder mindestens eine Klasse wiederholt, so dass die jüngeren durchschnittlich 6 Monate länger in der Schule gewesen waren, um 5 Monate weniger zu erreichen als die älteren.



*Versager-Rate von Sommerkindern im Vergleich mit zurückgestellten Sommerkindern in der Hebron-Nebraska Grundschule*

In einer Studie von allen 154.000 Schülern von Hawaii, wo der 31. Dezember Stichtag ist, fand Diamond (1983), dass bei Dezemberkindern doppelt so viele als lernbehindert eingestuft wurden als bei den im Januar geborenen.

Schließlich verglich eine Studie die Leistung von 34 hervorragenden Schülern einer 11. Klasse bei einer Ausarbeitung für Englisch, für die ein Trimester Zeit zur Verfügung stand. Die Arbeiten wurden nach einem genauen Plan sorgfältig ausgewertet, wobei durchschnittlich 65 Minuten pro Arbeit aufgewandt wurde. 71 % der Ältesten bekamen die Note „sehr gut“, während nur 14 % der Jüngsten diese Note erzielten. Alle waren sehr begabt, aber manchen – den Jüngsten – fehlte die Selbstdisziplin und Reife, um ihre Fähigkeiten voll einzusetzen (Uphoff 1984).

### Schädigungen zeigen sich auch auf anderen Gebieten

Die Probleme für zu früh eingeschulte Kinder sind schlimmer geworden seit 1957, als Sputnik dazu führte, dass immer mehr Lernstoff immer früher durchgenommen wurde. Das, was früher in der 1. Klasse unterrichtet wurde, wird heute vielfach schon im Kindergarten durchgenommen. Dennoch existierten die Probleme auch schon vorher und wurden auch vorher schon dokumentiert.

Nach einer Studie bei 500 Schülern (Kindergarten bis 12. Klasse) in Montclair, New Jersey, berichtet Forester (1955): ... die Schüler, die sehr begabt, aber sehr jung waren bei der Einschulung, konnten ihre Möglichkeiten nicht voll ausschöpfen. Sie neigten dazu, physisch unterentwickelt und emotional labil zu sein. Sie weinten häufig. Sie zeigten selten Führungsqualitäten. Von der Mittelstufe an (6.-7. Klasse) erreichten 50 % von ihnen nur noch die Note „befriedigend“. Auf der anderen Seite waren die sehr Begabten, spät Eingeschulten, im allgemeinen während der gesamten Schulzeit hervorragende Schüler. ...Oft wird ein frühes Einschulen während der ganzen Schulzeit Schwierigkeiten machen und kann sogar das erwachsene Leben negativ beeinflussen.

Mawhinney (1964) berichtet, warum die Schulen in Grosse Point, Michigan, ein Früheinschulungsprogramm für sehr begabte Kinder nach einer 14 Jahre andauernden Studie wieder einstellten. Die Resultate:

1. Fast 1/3 der Früheingeschulten hatten Anpassungsschwierigkeiten.
2. Nur 1/20 der Früheingeschulten wurden am Ende der Studie als mit hervorragenden Führungsqualitäten ausgerüstet, eingestuft.
3. Fast drei von Vieren zeigten überhaupt keine Führungsqualitäten.
4. Etwa 1/4 der sehr begabten Früheingeschulten war entweder unter dem Durchschnitt oder musste sogar eine Klasse wiederholen.

Margaret Gott (1963) untersuchte 171 Kinder in Kalifornien, die bei der Einschulung (in den Kindergarten) 4 Jahre und 9 Monate alt waren (Gruppe A) und 171,

die circa ein Jahr älter waren als sie eingeschult wurden (Gruppe B). Alle wurden beurteilt nach sozialer und emotionaler Entwicklung mit einer 10 Punkte Skala. Vier mal so viele A-Kinder wie B-Kinder wurden am untersten Punkt eingestuft. Die B-Gruppe wurde außerdem aufgrund von Unterlagen und Lehrerberichten als mit mehr Führungsqualitäten ausgerüstet beurteilt als die A-Gruppe.

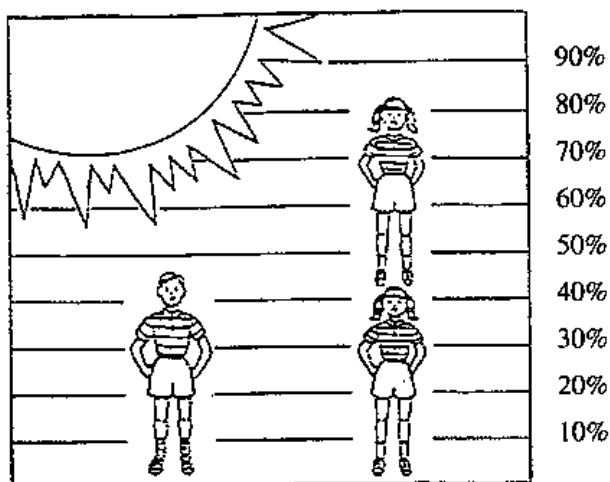
Bei der Untersuchung von Vor- und Nachteilen einer Vorschulpflicht bemerkt Soderman (1984) das „Herunterrieseln“ des Lernstoffes im Laufe der letzten Jahre. Sie sagt folgendes:

4-5-jährige Kinder haben ein echtes Spielbedürfnis, und die Qualität und Quantität ihrer Spielzeit wirkt sich später aus auf ihre Denkfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, und ihre Fähigkeit, mit schwierigen Situationen fertig zu werden. Die American Academy of Pediatrics hat ihre Besorgnis zum Ausdruck gebracht angesichts der dramatischen Zunahme von durch Stress verursachten Symptomen bei kleinen Kindern.

Campbell (1984), der Leiter der Abteilung Kindheitsentwicklung im New York State Departement of Education (Unterrichtsministerium) sagt, dass anspruchsvolle Kindergartenprogramme zu viel Stress für die Kinder verursachen und möglicherweise schädliche Konsequenzen haben. Phi Delta Kappa's „Praktische Anwendung von wissenschaftlicher Forschung“ kommt zu dem Schluss: „Die Lehrpläne und Ideologien, die zur Zeit die Vorstellungen der Erwachsenen beherrschen bezüglich dem, was ein Kind wann lernen sollte („Lesebereitschaft“ mit 3 Jahren!) resultieren in unangebrachten und mangelhaften Erfahrungen für Kinder.“

Da wir von solchen und ähnlichen Ansichten wussten und auch von der großen Zunahme von Jugendsuiziden in USA in den letzten 20 Jahren (etwa die Zeitspanne, in der der Lehrplan langsam „heruntergesickert“ ist), beschlossen wir in Montgomery County, Ohio, eine Studie zu machen (Uphoff and Gilmore, 1984). Wir untersuchten alle Jugendsuizide (25 Jahre alt oder jünger), die verübt wurden zwischen Anfang 1983 und Mitte 1984. Sommerkinder machen etwa 35 % der gesamten Kinder aus in Ohio. Männliche Jugendsuizide waren zu 45 % Sommerkinder, zählt man die im Oktober und November geborenen dazu (noch früher eingeschult), sind es sogar 55 %. Bei den weiblichen Jugendsuiziden waren es sogar erschreckende 83 % Sommerkinder.

Wenn diese Zahlen durch eine größere Langzeitstudie noch bestätigt werden, dann ist ihre Botschaft für Lehrer und Eltern sehr laut und deutlich. Ames und Ilg (1979) bringen es vielleicht am besten zum Ausdruck: Geburtsdatum oder Kalenderalter besagt nichts über die Schulfähigkeit eines Kindes. Wir vertreten, dass die Reife und nicht das Alter ausschlaggebend sein sollte für die Einschulung und spätere Versetzung. (Mit „Einschulung“ ist der Eintritt in den Kindergarten gemeint.)



*Prozentsatz der Jugendsuizide, die Sommerkinder waren*

## Mögliche Konsequenzen

Es ist ganz klar, dass ein Problem existiert. Glücklicherweise gibt es mehrere Möglichkeiten, um das Problem des „unreifen“ Kindes anzugehen:

1. Der Stichtag für die Einschulung kann geändert werden. Ein Drittel der Staaten in USA haben das schon getan. In den letzten zehn Jahren haben mindestens 17 Staaten den Termin vom Winter oder Spätherbst zum Frühherbst oder sogar Sommer verlegt. In Kentucky zum Beispiel wurde er 1980 vom 31. Dezember auf den 1. Oktober verlegt, in Oklahoma vom 1. November auf den 1. September. West Virginia folgte 1983.
2. Swartz und Black (1981) arbeiten seit einigen Jahren daran, dass der Stichtag in Illinois vom 1. Dezember auf den 1. September geändert wird. Ihre Studie von lernbehinderten Kindern in West Central Illinois zeigt eine normale Verteilung von Geburten bei diesen Kindern, außer zwischen September und November. In dieser Zeit geborene waren 71 % öfters vertreten. Sie folgern daraus, dass ein Verlegen des Stichtages nur positiv gesehen werden könnte, unter der Berücksichtigung seriöser wissenschaftlicher und pädagogischer Prinzipien.
3. Schulen könnten die Reife der Kinder durch gut ausgearbeitete Untersuchungen feststellen und aufgrund der Resultate das Einschulungsdatum für einzelne Kinder festlegen. Das würde Zeit, Personal und Geräte erfordern, würde sich aber höchstwahrscheinlich lohnen.



4. Eltern könnten ihre „zu jungen“ Kinder ein extra Jahr zurückbehalten vor der Einschulung. Die richtige Art Förderungsprogramm (spielorientiert) und gute häusliche Erfahrungen sind oft sehr hilfreich und verhindern Frustrationen, Stress und Versagen. Die Langzeitstudie des Ypsilanti Förderungsprogrammes zeigt deutlich, dass Vorschulprogramme, die spielorientiert sind, als Lern-erfahrung später einen großen Unterschied machen (Hansen 1984).
5. Schulen könnten den Lehrplan „wieder die Treppe hinaufbefördern“, wo er früher war. Eltern in Racine, Wisconsin, setzen sich bereits stark ein dafür, dass die Schulen in ihrer Gegend in den unteren Klassen weniger akademische Leistungen fordern. Die Erfahrungen in mehreren europäischen Ländern haben deutlich gezeigt, dass alle Schüler schneller und besser lernen, wenn mit Lese- und Rechenunterricht erst später begonnen wird, wenn alle Schüler älter und viele deshalb besser dafür vorbereitet sind. (Denjenigen, die schon vorher wirklich bereit sind, lesen zu lernen, sollte das natürlich ermöglicht werden, aber ohne Druck.)
6. Noch eine Möglichkeit, die von vielen Schulen gewählt wird, ist, entwicklungs- mäßig unreifen Schülern ein besonderes Programm anzubieten, um die üblichen 4 Jahre (1 Jahr Kindergarten und 1.-3. Klasse) auf 5 auszudehnen.

Einige Beispiele: Projekt-First-Chance (eine besondere Kindergartengruppe) in Lamar Consolidated School District in Rosenberg, Texas. Dieses Projekt benützt die „Arizona Behavior Analysis Criterion-Referenced Utilisation Scale“ ABACUS durch die Abteilung für Sonderschulpädagogik der Universität von Arizona zur Beurteilung beziehungsweise Einstufung der Kinder. Das Optional Kindergarten Programm der West Des Moines Community Schools bietet einen „Vor-kindergarten“ an für „unreife“ 5jährige. Die Coldwater Ohio Schools haben eine Halbtags-„Vor-Anfangs-Klasse“ für die 20-25 % der Schüler, die zwar im Kindergarten waren, aber nicht so weit sind, dass sie in die 1. Klasse gehen können. In manchen Gegenden wird eine ganztägige „Vorklasse“ zwischen Kindergarten und 1. Klasse angeboten. Manche wiederholen einfach das Kindergartenjahr. Eine weitere Möglichkeit – eine Klasse zu wiederholen – kann unter Umständen für viele Kinder positiv sein. Wenn allerdings ein Versagen – vor allem des Kindes – dabei besonders betont wird, dann wirkt sich diese Maßnahme wahr-scheinlich weniger positiv aus. Wenn aber die Eltern die Verantwortung voll auf sich nehmen, wird die Chance einer positiven Entwicklung viel größer. Zum Beispiel könnten Eltern ihrem Kind erklären: „Wir haben uns geirrt, wir haben dich zu früh geschickt und nun wollen wir dir die Möglichkeit geben, dich selbst einzuholen, damit das Lernen dir leichter fällt und mehr Freude macht.“ - Viele Forscher glauben, dass je früher in der Schulzeit diese Klassenwiederholung stattfindet, desto mehr Nutzen das Kind davon hat.

## Viel zu früh für zu viele

Die gegenwärtige Situation hat offensichtlich eingebaute Erwartungen und Voraussetzungen, die für viele Kinder ganz einfach zu viel und zu früh sind. Der 1983 in „Newsweek“ erschienene Leitartikel „Die Erziehung von Super Baby“ macht geltend, dass frühes Lernen von Psychologen angegriffen wird, nicht nur, weil es nicht funktioniert, sondern weil es die Entwicklung von deren Fähigkeiten beeinträchtigt. Der Artikel zitiert Craig Ramay von der Universität von North Carolina, „Der Druck, auf akademischem Gebiet etwas zu leisten, geht auf Kosten von anderem, zum Beispiel: der Entwicklung von sozialen Fähigkeiten“. Der Artikel geht weiter: „Was noch schlimmer ist, frühes Lernen kann das Gegenteil von dem erreichen, was gewollt wird. Ein sicheres Rezept für Schwierigkeiten ist das Lernen unter Druck. Wissenschaftler wissen nicht genau, wie Informationen ins Gehirn gelangen, aber es gibt Hinweise, dass Erfahrungen, die mit unangenehmen Gefühlen einhergehen, nicht gespeichert werden. Wenn eine Stunde mit Lernkarten ein Kind verängstigt, wird es den betreffenden Lerninhalt unter Umständen nie aufnehmen – und zukünftiger Unterricht wird weniger erfolgreich sein.“ Ilg und Ames (1951) vom Gesell Institute fassten das Problem des „unreifen“ Kindes vor über 30 Jahren folgendermaßen zusammen: „Zu oft greifen wir die Einstellung des Kindes an, indem wir sagen: ‚Er könnte es besser, wenn er wollte,‘ wenn es zutreffender wäre zu sagen: ‚Er täte es besser, wenn er könnte‘.

### Literatur:

- Ames, Louise Bates and Ilg, Frances L. ‚Your Five Year Old‘, New York: Dell Publishing Co. Inc. 1979 pages 57-59.
- Begley, Sharon with Carey, John. „How Far Does the Head Start Go?“ Newsweek March 28. 1983 page 65.
- Campbell, Bertha, quoted in „Getting Off to a Quick Start“, Time, October 8, 1984, page 62.
- Diamond, Grace H. „The Birthdate Effect A Maturation Effect“, Journal of Learning Disabilities 16 (March 1983): pages 161-164.
- Di Pasquale, Glenn W. Mouie. A.D. and Flewelling, R.W. „The Birthdate Effect“, Journal of Learning Disabil. 13 (May 1980) 4-8
- Forester, John J. „At What Age Should Children Start School?“, School Executive 74 (March 1955) pages 80-81.
- Gilmore, June E. „How Summer Children Benefit from a Delayed Start in School“, Paper presented at the 1984 annual Conference of the Ohio School Psychologists Association. Cincinnati, May 1984.
- Gott, Margaret E. The Effect of Age Difference at Kindergarten Entrance on Achievement and Adjustment in Elementary School“, Doctoral dissertation, University of Colorado 1963.
- Hansen, Jane O. „Preschool Helps Kinds, Saves Taxes. Study Says.“ Dayton Daily News, September 14, 1984, pages 1-9.
- Huff, Steven „The Pre-Kindergarten Assessment: A Predictor for Success of Early and Late Starters“, E.D.s. research project at Wright State University, Dayton, Ohio, 1984.

- Ilg, Frances L. and Arnes, Louise Bates „Child Behavior from Birth to Ten“, New York, Harper and Row, 1951, pages 276-277.
- Mawhinney, Paul E. „We Gave Up on Early Entrance“, Michigan Education Journal 64.
- Soderman, Anne K. „Schooling All 4-Year-Olds. An Idea Full of Promise. Fraught with Pitfalls“, Education Week, March 14, 1984, page 19.
- Swartz, Stanley L. and Black, Donald H. „School Entrance Age and Problems in Learning. A Proposal for Change“, Illinois Principal (September 81) pages 10-11.
- Uphoff, James K. „Pupil Chronological Age as a Factor in School Failure“, Paper present at the annual Conference of the Association for Supervision and Curriculum Development, Chicago, March 23, 1985.
- Uphoff, James K. and Gilmore, June E. „Local Research Ties Suicides to Early School Entry Stress“, Dayton Daily News, July 26, 1984, page 34.

## Die Schulreife aus der Sicht neuerer medizinischer Forschungen

### Schulreife als menschenkundliche Frage <sup>1</sup>

*Danielle Lemann / Hansueli Albonico*

Die Beachtung der Entwicklungsgesetze des Menschen ist für die Gesundheit zukünftiger Generationen entscheidend. Kinder, welche entwicklungsmäßig nicht so weit sind, dass sie den Anforderungen der Schule nicht nur intellektuell, sondern insbesondere auch emotional und bezüglich sozialer Fähigkeiten gewachsen sind, bleiben oft in ihrer Gesundheit und ihrem Selbstvertrauen beeinträchtigt und können ein Leben lang benachteiligt sein.

### Reifung von Immunsystem und Nervensystem

Im Jahre 1900 entdeckte Karl Landsteiner das ABO-Blutgruppensystem: Aufgrund seiner Zugehörigkeit zu einer Blutgruppe kann der Mensch gruppenfremdes Blut erkennen, und eine Blutvermischung ist unverträglich. Später wurde das Rhesus-System gefunden: nach einem Erstkontakt mit fremdem Blut bleibt eine „Erinnerung“ zurück, welche bei weiteren Kontakten zu Abwehrreaktionen führt. Und in den 60er Jahren wurden die „Leukozyten-Antigene“ entdeckt: die weißen Blutkörperchen tragen ganz spezifische Eiweiße an ihrer Oberfläche, mit welchen sich jeder einzelne Mensch von allen anderen unterscheidet. Dank dieser

<sup>1</sup> Abdruck aus Studienheft 16 der Internationalen Vereinigung der Waldorfkinderergärten „Schulreife, Schulfähigkeit, Schulpflicht“, 1994

„Selbst-Antigene“ kann der Mensch organisch unterscheiden zwischen „fremd“ und „selbst“.

Erkennen – Erinnern – Unterscheiden: das sind alles Lernfunktionen. In der Entwicklung seines Immunsystems macht der Organismus also Lernprozesse durch mit dem Ziel der Entwicklung und Erhaltung seines „Selbst“, seiner Selbständigkeit. Später konnte die sogenannte „Neuro-Immunologie“ zeigen, dass das Nervensystem zusammen mit dem Hormonsystem und dem Immunsystem eine funktionelle Einheit darstellt, welche in die regulativen Lebensvorgänge des ganzen Organismus eingebunden ist. So ist seit langem bekannt, dass Nervenzellen Überträgersubstanzen produzieren, welche als so genannte „Neurotransmitter“ ein Nervensignal auf eine andere Zelle übertragen können. Seit etwa 20 Jahren weiß man, dass die Immunzellen ihrerseits Überträgersubstanzen produzieren, welche „Zytokine“, „Lymphokine“ genannt werden. Die neueste Forschung hat nun aufgezeigt, dass diese Überträgersubstanzen weitgehend identisch sind. Die Substanzen, welche in den Prozessen unseres Denkens, unseres Wahrnehmens, unseres Bewusstseins entstehen, sind die gleichen Substanzen, welche unsere Immunkräfte vermitteln! Der Zusammenhang zwischen Denken und Immunität lässt sich also heute bis in die Eiweißmoleküle hinein verfolgen.

Beide Organsysteme entwickeln sich vorzugsweise in der Embryonalzeit und im ersten Jahrsiebt. In diesem Alter ist zum Beispiel der Thymus, jenes drüsige Organ hinter dem Brustbein, in dem die Reifung der Lymphocyten stattfindet, am aktivsten. Und ausschließlich in dieser Zeit reift das Gehirn und das Nervensystem, welches im späteren Alter nicht mehr regeneriert. Wir haben es also mit einer ausgesprochen vulnerablen, prägenden Phase in der kindlichen Entwicklung zu tun. Unzeitgemäße Eingriffe oder Überlastungen von Immun- und Nervensystem bedeuten Schwächungen, welche im gesamten späteren Leben nicht mehr ausgeglichen werden können.

Die gesunde Reifung des Nervensystems ist abhängig von der gesunden Entwicklung des Immunsystems und umgekehrt!

## Kräfte des Wachstums und des Lernens

Wenn wir diese Entwicklung von Nerven- und Immunsystem als Lernprozesse betrachten, so stellt sich die Frage nach den Kräften, welche dieses Lernen überhaupt ermöglichen. Und bei dieser Kardinalfrage sind wir nun verwiesen auf die grundlegenden Hinweise (zum Beispiel in der „Allgemeinen Menschenkunde“) von Rudolf Steiner: „Diese... Kräfte betätigen sich im Beginne des menschlichen Erdenlebens am deutlichsten während der Embryonalzeit als Gestaltungs- und Wachstumskräfte. Im Verlaufe des Erdenlebens emanzipiert sich ein Teil dieser Kräfte von der Betätigung in Gestaltung und Wachstum und wird Denk-

kräfte... Es ist von der allergrößten Bedeutung zu wissen, dass die gewöhnlichen Denkkräfte des Menschen die verfeinerten Gestaltungs- und Wachstumskräfte sind. Im Gestalten und Wachsen offenbart sich ein Geistiges. Denn dieses Geistige erscheint im Lebenslauf als geistige Denkkraft.

Diese Umwandlung der organischen Wachstumskräfte in geistige Lernkräfte ist eine der wichtigsten Erkenntnisse der anthroposophischen Menschenkunde überhaupt. Die ganze Umwandlung vollzieht sich in altersabhängigen Teilschritten, welchen in der Pädagogik Rechnung getragen werden muss. „Für jedes Organ des menschlichen Körpers entspricht in jedem Lebensalter eine bestimmte Stärke der auf das Organ entfallenden ätherischen Tätigkeit“, schreibt Rudolf Steiner und weist eindringlich darauf hin, dass vor allem die vorzeitige intellektuelle Beanspruchung des Nervensystems zu schwerwiegenden Störungen in der Gesamtentwicklung führt.

## Das Überhandnehmen von Abbaukräften

Noch zu Beginn unseres Jahrhunderts standen im Krankheitsgeschehen der westlichen Länder die (infektiösen) Fieberkrankheiten bei weitem im Vordergrund: Typhus, Cholera, Lungenentzündungen et cetera. Demgegenüber erkranken heute die meisten Erwachsenen kaum mehr an Fieber, dafür an Herz-Kreislaufkrankheiten als Folge der Arteriosklerose, Krebs und immer häufiger an degenerativen Gehirnkrankheiten. Nach offizieller Statistik hat die USA heute 50 Millionen „Hirnkranken“, das ist ein Fünftel der Bevölkerung.

Wir beobachten also eine Verlagerung von den fieberhaften Krankheiten, welche den Menschen mit Wärme- und Stoffwechselprozessen überfluten, hin zu den degenerativen, sklerotisierenden (verhärtenden) „Kältekrankheiten“. Diese polaren Kräfte sind aber schon im gesunden Menschen vorhanden. Im Verdauungssystem zum Beispiel herrscht eine ungeheure Lebendigkeit; die Epithelzellen des Darmes erneuern sich innerhalb von drei Tagen; man könnte von einem „physiologischen Entzündungszustand“ sprechen. Im Gehirn demgegenüber befinden sich die Zellen nach der frühen Kindheit an der äußersten Grenze des Absterbens, als Bedingung für die hohe Spezialisierung; es besteht hier ein „physiologischer Degenerationszustand“.

Gesundheit besteht in einem dynamischen Gleichgewicht zwischen diesen polaren Kräftewirksamkeiten. Aus der Signatur der heutigen Krankheiten lässt sich jedoch erkennen, dass sich dieses Gleichgewicht verschoben hat: unsere moderne Zivilisation vernachlässigt die Pflege der aufbauenden Lebenskräfte und lässt immer mehr die abbauenden Degenerationskräfte wirken. Hierbei spielt die vorzeitige intellektuelle Förderung des Kindes eine besonders schädliche Rolle.

## Pädagogik als Präventivmedizin

Die Prävention dieser modernen Krankheitstendenzen bedeutet in allererster Linie eine Pädagogik, welche solchen Einseitigkeiten entgegenwirkt. Zuerst müssen die Organe gebildet werden, bevor sie benutzt werden können. Das Gehirn ist schon mit 7 bis 8 Jahren ausgereift, gleichzeitig sind auch die zweiten Zähne durchgebrochen. Im Kopfbereich braucht der Organismus jetzt die Bildekräfte nicht mehr für sein organisches Wachstum, sie werden frei für das Lernen, Erinnern, Denken. Eine unzeitgemäße Umwandlung der Wachstumskräfte kann in diesem Bereich nach Rudolf Steiner auch dazu führen, dass die Gedanken nicht ganz leibfrei werden. Dieser Zusammenhang wäre zum Beispiel für Erscheinungen wie Legasthenie, Dyskalkulie et cetera zu überprüfen.

Körperlich imponiert beim schulreifen Kind neben dem Zahnwechsel vor allem der Gestaltwandel, der auch auf eine gewisse Selbständigkeit hinweist. Arme und Beine sind länger geworden, der Rumpf hat sich gestreckt, das Kind hat eine Taille und eine deutliche Halskontur bekommen. Die Patschhände und -füße sind geformter, der Rücken hat seine S-förmige Krümmung angenommen. Der Blick wandert nicht mehr umher, sondern vermag auf einem Objekt zu verharren, ist aufmerksam – sogar kritisch – und verarbeitungsbereit. Der Gesamteindruck ist der einer geschmeidigen Schlankheit und leichten Beweglichkeit.

Diese äußeren Schulreifezeichen sind Ausdruck dafür, dass nun Wachstums- und Entwicklungskräfte von ihren organbildenden Aufgaben freigestellt werden können, dass das Kind jetzt unbeschadet zum schulischen Lernen geführt werden darf. Langjährige Erfahrungen von Lehrern und Schulärzten haben bestätigt, dass sich Kinder, die in ihrer Gestalt noch wesentliche Kleinkinderzüge zeigen, in der Schule nicht recht behaupten können, oft nicht einmal so sehr in intellektueller Hinsicht, sondern besonders in bezug auf das soziale Verhalten.

Eine neuere amerikanische Studie macht deutlich, dass Kinder, die vor 6 1/4-jährig eingeschult wurden, während der ganzen Schulzeit häufiger Schwierigkeiten hatten und auch im späteren Leben weniger Selbstvertrauen entwickeln konnten als Kinder, die bei der Einschulung ein Jahr älter waren – sogar wenn die Jüngeren im Intelligenztest besser abschnitten als die Älteren. Auch die Selbstmordrate im Jugendlichenalter zum Beispiel war bei den früher Eingeschulten deutlich höher! Die Beachtung der Entwicklungsgesetze des Menschen ist für die Gesundheit zukünftiger Generationen entscheidend. Die Intellektualität wurde im Erziehungswesen der letzten Jahrzehnte auf Kosten des schöpferischen Denkens und sozialer Fähigkeiten einseitig gefördert. Es ist Aufgabe einer modernen Schulreform, diese Tendenz nicht durch zu frühe Einschulung zu verstärken, sondern einen Ausgleich zu schaffen.

Zur Lösung der anstehenden Zeitprobleme brauchen die zukünftigen Generationen nicht noch mehr Intellekt, sondern Kreativität und Tatkraft.

# Zahnfehlstellungen durch Platzmangel im Kiefer – ein spezifisch menschliches Phänomen<sup>1</sup>

*Armin Husemann*

Mit dem frühen Wachstumsstillstand der Kieferfront tritt eine Erkrankungsmöglichkeit auf, die es bei wildlebenden Tieren nicht gibt: Zahnfehlstellungen durch Platzmangel im Kiefer. Bei Säugetieren besteht immer ein Platzüberschuss; Zahnlücken sind im Tiergebiss die Regel.

Rein naturwissenschaftlich gesehen steht man vor dem Rätsel: Wie ist es möglich, dass zwei derartig eng aufeinander bezogene Organstrukturen wie der Kieferknochen mit seinen Alveolen (Wurzelhöhlen) und die Zähne sich beim Menschen so verschieden entwickeln können, dass Zahngröße und Platzangebot so oft nicht aufeinander abgestimmt sind?

Man denke an vergleichbar ineinander gefügte Organstrukturen wie Lunge und Brustkorb, Gehirn und Schädelkapsel, Auge und Augenhöhle, Gelenkkugel und Gelenkhöhle und so weiter – überall geht man davon aus, dass ein Organ und seine Hülle eine Einheit bilden, weil sie sich gemeinsam entwickeln, weil sie funktionell gemeinsam beansprucht werden, weil sie durch fortwährenden Umbau sich auch aneinander anpassen. Bei den bleibenden Zähnen fehlt diese Übereinstimmung gerade in der Kieferfront überraschend oft, beim Milchgebiss nur selten. „Es ist offensichtlich, dass nur ein subtiles Zusammenspiel aller beteiligten Faktoren einen störungsfreien Durchbruch in der Front gewährleistet. Häufiger Störfaktor ist ein Missverhältnis zwischen Zahnbogenbreite und Summe der mesio-distalen Durchmesser (= Durchmesser entlang des Zahnbogens der Schneidezähne gemessen) der bleibenden Schneidezähne. Die beiden Größen sind genetisch und auch entwicklungsmäßig nicht absolut gekoppelt“ (Stöckli 1981, Seite 37).

Die Kräfte im Menschen, die sein Kieferwachstum hemmen und diese Wachstumskräfte der Sprachbildung zur Verfügung stellen, wirken physisch erst im zweiten und dritten Lebensjahr, in dem das erwachende Bewusstsein die Verdauungsorganisation des Mundraums umfunktioniert. Wir sehen hier die geistige Tätigkeit der Individualität selbst, wie sie den Bildekräften des Leibes eine der physischen Verdauungsfunktion entgegengesetzte Richtung gibt; sie opfert die Kräfte des leiblichen Wachstums dem Wort. Nach einem Umweg, der uns die Ausbildung der Ich-Organisation im Gehen, Sprechen und Denken vor Augen führen soll, werden wir das Phänomen der Zahnfehlstellungen durch Platzmangel tiefer erfassen können.

<sup>1</sup> aus: Armin Husemann: Der Zahnwechsel des Kindes, Stuttgart 1996, Seiten 112-121. Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Verlags Freies Geistesleben Stuttgart

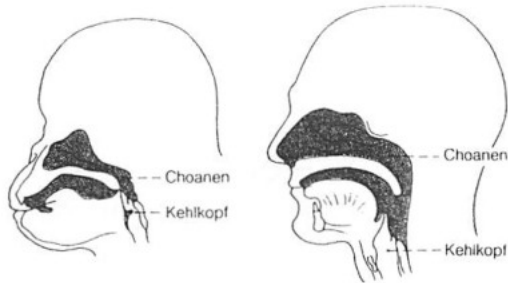
## Gehen und Sprechen

Kehlkopf und Mundorgane können ihre Sprachfunktion erst entfalten, wenn sie von ihrer Einbindung in die Fortbewegung (Krabbeln, Vierfüßergang) befreit sind. Denn sobald die Arme als Lastenträger eingesetzt werden, brauchen die am Brustkorb ansetzenden Muskeln ein festes, unbewegtes Widerlager: Die Atembewegung wird angehalten, die Stimmritze muss für den Moment der Lastübernahme geschlossen sein. Dasselbe gilt für die Bauchmuskulatur, sobald der Rumpf aus der Senkrechten gekippt wird. Man bringe zwei Menschen, die ein Klavier transportieren, zum Lachen – sie sind gezwungen, ihre Last abzustellen, weil der geöffnete Kehlkopf und das sich bewegende Zwerchfell den am Brustkorb ansetzenden Bauch- und Armmuskeln den festen Ansatzpunkt entziehen. Beim vierfüßigen Tier ist deshalb die Atmungsbewegung streng in den Gangrhythmus eingegliedert, während die Aufrichtung dem Menschen erlaubt, von den Gangbewegungen unabhängig zu atmen. So befreit die Aufrichtung die Atembewegung für die Sprachbewegung (Verhulst 1993). Der stabile, organisch gesicherte Vierfüßerstand wird ersetzt durch das Balancieren im labilen Gleichgewicht. Die Lage des Körpers wird so einer permanenten Gefährdung ausgesetzt, die nur durch diejenige Steigerung des Wachbewusstseins funktionell beherrscht werden kann, die dem Schritt zum denkenden Wachbewusstsein entspricht. Schon eine geringe Trübung des Wachbewusstseins wirkt sich problematisch auf die Kontrolle des Gleichgewichts aus. Kein Tier in freier Wildbahn ist derartig durch Hinfallen gefährdet wie der Mensch.

## Schlucken und Sprechen

Der Vergleich des Kehlkopfes bei Säugetier und Mensch zeigt folgendes anatomisches Verhältnis von Kehlkopf und Gaumen (Abbildung Seite 39): Der Kehlkopf eines Säugetieres – die verschiedenen Arten machen hier keinen wesentlichen Unterschied – steht ein „Stockwerk“ höher als beim erwachsenen Menschen, nämlich auf der Höhe des inneren Naseneinganges, der Choanen (Arnold 1989). Er hat beim Tier die Funktion, den Atemweg gesichert vom Speiseweg getrennt zu halten, da Nahrungsteile in der Lunge lebensgefährlich sind (Lungenentzündung = so genannte Aspirationspneumonie). Daneben dient er in vergleichsweise bescheidenem Umfang der Lautgebung (relativ zu der Funktion der Vogelsyrinx und des Menschenkehlkopfes). Der Strom des Nahrungsbreies wird vom Kehlkopf geteilt und gelangt am Schildknorpel vorbei in die Speiseröhre. Im Prinzip liegt diese Situation auch beim Säugling vor. „Das Neugeborene kann deshalb gleichzeitig atmen und trinken“ (Benninghoff 1985, Band II, Seite 184). Der Kehlkopf muss mit dem Sprechlernen aber unter den Mundraum gezogen werden, soll sein Klang im Mundraum zu Vokalen und

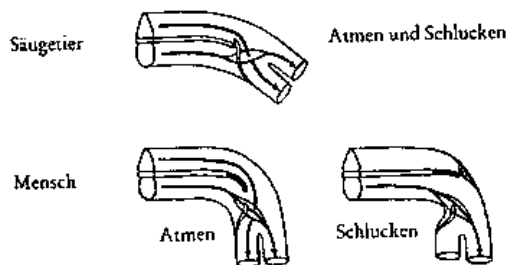




(aus Benninghoff 1985)

Konsonanten geformt werden. Damit überkreuzen sich aber Luftweg und Speiseweg frei im Rachenraum. Ihre Trennung wird beim sprachfähig gewordenen Menschen nicht mehr gesichert durch die Form und Anordnung der Organe, sondern nur noch funktionell durch eine kompliziert koordinierte Bewegungsabfolge: Der Kehlkopf muss beim Schluckakt die Stimmritze verschließen, und er taucht zusätzlich, den Kehldeckel wie einen Schirm über sich klappend, nach vorn unter den Mundboden weg, was durch Tasten am eigenen Hals leicht erfasst werden kann.

Für diese Art, die Überkreuzung beider Wege funktionell – statt anatomisch – zu sichern, ist ein Bewusstseinsgrad Voraussetzung, der eben nur beim wachen, denkenden Menschen gegeben ist. Sprechen und Essen ist möglich, ja, es ist gesundes und „arteigenes“ Verhalten, da der Mensch in der Regel, wie viele Tiere auch, mit anderen gemeinsam seine Nahrung zu sich nimmt. Aber wie labil gesichert diese Trennung von Luft- und Speiseweg ist, das zeigt jede nur geringe Herabminderung des Wachbewusstseins. Wut, Schreck, zum Lachen reizende Heiterkeit sind beim Essen gefährliche Situationen, in denen man sich leicht verschlucken kann. Die „funktionelle Lösung“, mit der die Überkreuzung von Luft- und Speiseweg beim Menschen gesichert ist, erfordert ein waches Bewusstsein. Tiere sind demgegenüber gegen ein Verschlucken durch die vom Leib gegebene Organform gesichert. Beim Säugling steht der Kehlkopf zwar topographisch ähnlich wie beim Säugetier, da er aber auf seinen Abstieg hin angelegt ist, wird er beim Schreien schon tiefer gezogen. Daher ist der Säugling in Ruhe einerseits in der Lage, vom Schlucken unabhängig zu atmen, wie Säugetiere. Andererseits ist das System viel stör anfälliger, und Aspiration von Fruchtwasser beim Neugeborenen sowie „Verschlucken“ in der Säuglingszeit sind relativ häufig.



Den Tieren ist ihre Lage im Raum leiblich gegeben, angeboren. Der Mensch drängt die Vorderglieder aus ihrer physischen Gliedmaßenfunktion zurück und setzt sein gesteigertes Wachbewusstsein an die Stelle, um den Leib aufgerichtet in labil-gefährdeter Position zu balancieren. Ebenso zeigt die Sprachbewegung, wie die beim Tier organisch gesicherte Trennung von Luftweg und Speiseweg aufgehoben wird. An die Stelle tritt eine hochkomplizierte funktionelle – das heißt durch Tätigkeit zu leistende – Trennung. Sie setzt jene Steigerung des Wachbewusstseins voraus, die auch dem aufrechten Gang zugrunde liegt.

Von einer anderen Seite aus gewinnt ein Ansatz Bedeutung, mit dem C. Hildebrandt den Wachstumsstillstand der Kieferfront zu erklären versuchte (Hildebrandt 1950). Hildebrandt hat die vom phylogenetischen Standpunkt aus so genannte „Rückentwicklung der Kieferpartie“ mit der Beherrschung des Feuers in einen funktionellen Zusammenhang gebracht, da das Feuer beim Kochen und Braten den Zähnen einen wesentlichen Teil der Kauarbeit abnimmt. Die Kiefer bleiben demzufolge also deshalb klein, weil ihnen der funktionelle Wachstumsreiz fehlt. Das Feuer übernimmt einen Teil der Kaufunktion. Der Gedanke ist mit dem Prinzip der „Ich-Organisation“ im Einklang. Die Feuerbeherrschung und die zurückgebildete Kieferfront durch die Sprache sind zwei Manifestationen desselben Prinzips „Ich-Organisation“. Ja, wir bemerken hier deren oben dargestellte Eigenart geradezu im Urbild. Das Feuer ist das Element, an dem das Ich seine Fähigkeit erweist, durch gesteigertes Wachbewusstsein eine ständige Gefährdung in den Dienst der Kulturentwicklung zu stellen.

Aufrichtung und Sprache beruhen offenbar darauf, dass der Mensch im Vergleich zum Tier die durch den Leib gegebenen Sicherungen zurückdrängt, aufhebt und den Leib damit Gefährdungen aussetzt, die nun sein Ich-Gestütztes Bewusstsein tätig überwindet. Rein seelisch tritt uns dieses Gesetz des Ich vor Augen, wenn wir den Eintritt der Geschlechtsreife bei Mensch und Tier vergleichen.

## Der Hunger des erwachenden Ich nach Gefährdung – Zur Psychologie der Pubertät

Denken wir uns einen Jugendlichen von 14 bis 15 Jahren, der mit seinen Eltern zu einem Familienfest bei Verwandten eingeladen ist. Angefangen bei der Kleidung über die Haartracht bis zu dem Stil der Begrüßung ziehen sich die Diskussionen nach dem Muster: „So kannst du doch deinen Patenonkel nicht begrüßen, gib ihm wenigstens die Hand!“ – „Ich begrüße den, wie’s mir passt; freut ihr euch an eurem Stil und lasst mir meinen.“ Was wir „Pubertät“ nennen, ist jene Entwicklungskrise, in der vieles, was von den Eltern kommt, in Zweifel gezogen und in Frage gestellt wird, wo der Jugendliche seinen eigenen Gefühlen folgen will und dagegen opponiert, Gefühls-, Handlungs- und Denkweisen von den Eltern zu übernehmen. Stellen wir uns einmal einen Jungen vor, der in seiner Kleidung und seinen Umgangsformen genau dem Vorbild seiner Eltern entspricht; der das Hobby seines Vaters pflegt; in denselben Verein geht, in dem der Vater den Vorsitz führt; der wie der Vater Versicherungskaufmann werden will; der dieselbe Partei wählen möchte und dieselbe Musik wie der Vater liebt – wir hätten mit Recht die besorgte Frage, ob hier eine gesunde Entwicklung vorliegt. Genau dieses beobachten wir aber im Tierreich. Indem das Tier geschlechtsreif wird, wächst es bruchlos in das Verhaltensrepertoire, das seiner Art und damit seinen Eltern entspricht, hinein. Völlig außerstande, die Verhaltensrituale, die von den Eltern vererbt, die zum Teil aber auch durch Nachahmung erworben sind, in Frage zu stellen, erfüllt es seine Wesensbestimmung, indem es in der Art, in der Lebensform seiner Eltern und Voreltern, aufgeht. Deshalb ist das Tier auch mit Eintritt der Geschlechtsreife, indem es seine Art fortpflanzen kann, „erwachsen“; sein Wachstum ist abgeschlossen. Der Mensch wächst noch etwa acht Jahre über den Zeitpunkt seiner Geschlechtsreife hinaus.

In dem jungen Menschen, der das Gegebene in Frage stellt und seine eigenen, individuellen Lösungsversuche an die Stelle überlieferter Vorgaben setzt, haben wir auf seelisch-geistigem Feld die Aktion der individuellen Menschenwesenheit vor uns, die über das, was die biologische Art liefert, hinauswächst. Der Mensch lebt in den auch dem Tier eigenen, leiblichen Notwendigkeiten, und er hat insofern auch in sich ein „Tier“. (Ebenso hat er pflanzliche, mineralische oder mechanische Gesetzmäßigkeiten in sich.) Aber er hat zusätzlich jene Fähigkeit, die in der menschlichen Pubertät so bewundernswert hervortritt: die Kraft des eigenen Suchens und Denkens, die Opposition gegen „die Art“. Wie der Mensch seinen Leib aufrichtet und so auf einer minimalen Unterstüßungsfläche ein ständig gefährdetes, labiles Gleichgewicht durch Eigenaktivität balanciert, so drängt diese Ich-Wesenheit des Menschen die Art-Gebundene Sicherheit des

Verhaltens zurück und setzt ihre individuelle Lösung an die Stelle. Auch hier gefährdet der Mensch eine dem Tier von der Natur her gegebene Sicherheit. Die Lust an der Gefahr und ihre Bewältigung, wie sie in der Pubertät und im Extremsport zutage tritt, ist ein rein menschliches Kennzeichen. Das Ich will sich selbst und seine Souveränität über die Bedrohung seines Lebens erfahren. Dieses Verhältnis des Menschen zum Tier fasste Goethe in die Worte zusammen: „Das Tier wird durch seine Organe belehrt. Der Mensch belehrt die seinigen und beherrscht sie“ (Goethe 1897).

Der Mensch schreitet über die Artreife hinaus zur Ich-Entwicklung, an der er lebenslang arbeitet. Das Wirkprinzip der Ich-Organisation, das wir hier demonstriert haben, wurde von Rudolf Steiner entdeckt. „Dem Wesenhaften, das im Denken wirkt, obliegt ein Doppeltes: Erstens drängt es die menschliche Organisation in deren eigener Tätigkeit zurück, und zweitens setzt es sich selbst an deren Stelle. Denn auch das Erste, die Zurückdrängung der Leibesorganisation, ist Folge der Denktätigkeit. Und zwar desjenigen Teiles derselben, die das Erscheinen des Denkens vorbereitet.“ (Steiner 1894) Indem das Kind sich aufrichten und sprechen lernt, lebt in seinem Willen bereits die Kraft seines Geistes, der mit diesen beiden Bewegungen sein Erscheinen als „Denken“ vorbereitet.

## Die Sprache des Platzmangels in der Kieferfront

Die Zahnfehlstellungen durch Platzmangel in der Kieferfront erscheinen nun im Zusammenhang des ganzen Menschenwesens: Indem die Sprachfunktion das Kieferwachstum hemmt, drängt die Ich-Organisation die physische Leibesfunktion zurück und gefährdet die Zahngesundheit. Platzmangel wäre demnach als ein zu starkes Eingreifen der Ich-Organisation, Zahnlücken – die im Milchgebiss physiologisch sind – als ein zu schwaches Eingreifen der Ich-Organisation zu werten. – Wenn der Kieferorthopäde Stöckli ein Grundproblem des Platzmangels wie oben wiedergegeben formuliert: Häufiger Störfaktor ist ein Missverhältnis zwischen Zahnbogenbreite des Kiefers und der Summe der Breite der Schneidezähne, und wörtlich sagt: „Die beiden Größen sind genetisch und auch entwicklungsmäßig nicht absolut gekoppelt“, dann verstehen wir jetzt, daß es die Ich-Organisation ist, die den Leib von der genetischen Determiniertheit entkoppelt. Wir erkennen ihr Wirkprinzip wieder, mit dem sie Art-Bestimmende Vererbungs-kräfte zurückdrängt, um sich an deren Stelle zu setzen.

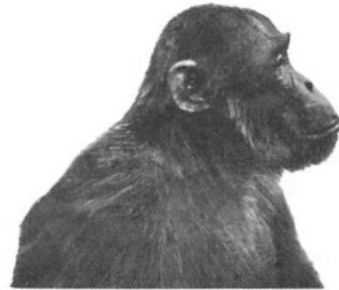
## Das Kindbleiben des Menschen

Die berühmt gewordenen Abbildungen (siehe gegenüberliegende Seite) zeigen, welche Folgen das ungebremste Kieferwachstum für die Physiognomie des Tieres hat. Vielen Betrachtern ist aufgefallen, dass der Schimpanse als Säugling

den Proportionen des Menschen erstaunlich nahe steht. Louis Bolk hat den aus diesem Phänomen sprechenden Begriff erfasst: Der Mensch bleibt auf einer Stufe stehen, die der Affe bereits als Fetus durchläuft, um dann leiblich weit über sie hinauszuwachsen (Bolk 1926). Portmann hat diese Sicht bestätigt und dahingehend ergänzt, dass für das Gliedmaßensystem das Gegenteil zutrifft. Hier bleiben die Tiere in ihren Proportionen bei ihrem Geburtszustand stehen, während sich die Proportionen des Menschen völlig verändern (Portmann 1969).



Der Mensch lässt sich im Wachstum seiner Glieder, besonders mit den Beinen, bis in die Mikroarchitektur der Knochenbälkchen auf die Schwere der Erde ein, um sie durch Aufrichtung zu überwinden. Im Haupt hält er sich aber von den Erdenkräften zurück. Das zeigen nicht nur die Proportionen. Die innere Physiologie des Gehirnwasser-Auftriebs hebt das Gehirn aus den Wirkungen der Erde heraus. Augapfel und Gehörknöchelchen sind schwerefrei gelagert (Armin Husemann 1993). Dass die Kind gebliebene Menschennatur, wie sie sich in seinem Haupt zeigt, aber das ganze Leben prägt, hat Friedrich A. Kipp ausführlich dargestellt (1991). Kein Tier hat eine derart lang anhaltende Kindheit. Eine Entwicklungszeit mit Wachstumsschub nach der Geschlechtsreife, wie sie die Jugendzeit des Menschen kennzeichnet, kommt, wie bereits erwähnt, im Tierreich nicht vor.



Die Lernfähigkeit der Tiere erlischt mit der Geschlechtsreife. Hingegen sind Menschen, die im Alter noch eine neue Fremdsprache erlernen, ein neues Hobby, Wissens- oder Kunstgebiet sich erschließen, keine Seltenheit. Man denke an den Stylwandel bei Künstlern, die, wenn sie produktiv bleiben, einen neuen Stil entwickeln, den „Altersstil“. Das Kindgebliebene im Menschen ist seine schöpferische Kraft.



Hier ergibt sich scheinbar ein Widerspruch. Wir hatten die Tatsache, dass das Wachstum in der Kieferfront stillsteht, damit erklärt, dass die abbauende Tendenz des Nervensystems durch die Sprachfunktion der Mundorgane auf das Kieferwachstum Einfluss gewinnt, und zwar dort, wo die Kopffregion des Gebisses liegt. Nun soll als Ergebnis dieser Einwirkung ein Bild des Jungbleibens entstehen? Der Eingriff des denkenden Bewusstseins entreißt dem physischen Leib die Bildekräfte, um sie zu Sprachlauten zu gestalten, in einer Zeit, da das Kind im übrigen Organismus noch intensiv wächst. Dadurch wird aber gerade ein Teil der Bildekräfte vor der Verkörperung zurückgehalten. Die Wachstumskräfte werden an der Verkörperung im Gehirn gehindert und spiegeln sich dadurch im Bewusstsein. Nichts ist abgestorbener im Menschen als der Schmelz seiner Zähne. Wie der Kristall, der aus seiner Mutterlösung ausfällt, Wärme freisetzt, die in der Flüssigkeit zuvor latent war, so gibt der kristallisierende Zahnschmelz nicht nur Wärme frei, sondern die lebendigen plastischen Kräfte, mit denen der Mensch lernt, Vorstellungen und Gedanken zu bilden. Das Ich entreißt auch dem wachsenden Kieferskelett das Leben, um dem Gedanken einen neuen klingenden Leib zu schaffen: das Wort.

Durch das Wort bleibt der Mensch Kind; denn er soll selbst aus sich das schaffen, was er werden will. Diese mit dem Wort gegebene Freiheit meint der Sprachgenius, wenn er die Stellung, die der Mensch dem Leben gegenüber hat, „Verantwortung“ nennt.

Damit haben wir wieder vor uns, was wir in dem Abschnitt über die „musikalische Psychologie des Zahnwechsels“ als das Streben nach der Oktav des eigenen höheren Wesens erfasst hatten. Diese Oktav als unser Willensziel möchte das Kind in uns empfinden und ihm seine Achtung und Liebe entgegenbringen können, wenn es die sieben Zähne an die Stelle der fünf setzt. Aber auch dem Jugendlichen, der in sich selbst seine Ideale sucht und „Autorität“ im Sinne des Kindes ablehnt – auch ihm bleibt das tiefere Vertrauen erhalten, wenn er im Erwachsenen spürt: Sein Suchen nach Erkenntnis ist nicht beendet; er ringt, sich selbst und seinen Entschlüssen treu, um Fortentwicklung seines eigenen Menschentums.

# Wirkprinzipien der anthroposophischen Therapie und der Familienaufstellung\*

*Andreas Zucker*

Seit einigen Jahren können wir in steigendem Maße einen Sog zu Therapieansätzen finden, bei denen angeblich unmittelbare seelisch-geistige Phänomene in den Vordergrund treten, die Ergriffenheit hervorrufen und ein Gefühl der Präsenz von Wesenhaftem vermitteln. Hiermit soll auch zunehmend die anthroposophische Therapie bereichert werden. Eine derartige Methode stellt die bereits weltweit expandierte Familienaufstellung nach Bert Hellinger dar. Und gerade weil sie mehr und mehr in anthroposophischer Therapie und Pädagogik Einzug hält und meist begeistert und unreflektiert übernommen wird, scheint es mir immer notwendiger, die Hintergründe dieser Methode so klar wie möglich zu beleuchten und sie dem anthroposophischen Therapieansatz gegenüberzustellen.

Was zeichnet eigentlich einen anthroposophischen Arzt aus? Dass er keine Antibiotika, keine chemisch definierten Substanzen verschreibt? Dass er Impfen vermeidet? Dass er gesundes Essen empfiehlt? Dass er allerlei gesunde Lebensregeln anordnet und vielleicht noch über Schicksalszusammenhänge von Krankheiten spricht?

Dies sind alles nur halbe und vielleicht sogar falsche Antworten.

In erster Linie muss Anthroposophische Medizin als echte Erweiterung nicht als Ersatz der wissenschaftlichen Schulmedizin gesehen werden. In vollster Anerkennung der hohen Leistungen des wissenschaftlich Erforschten, auf das wir im Notfall immer zurückgreifen dürfen und müssen. Die Anthroposophische Medizin will so gut als möglich die individuelle Situation des kranken Menschen berücksichtigen im eigenen Umgang mit der jeweiligen Erkrankung. Sie möchte die eigenen Kräfte des Patienten zur Überwindung der Krankheit mobilisieren und damit die Chance einer Erfahrungsbereicherung und echten Zuwachses an Stärkung berücksichtigen. Und da, wo die eigenen Kräfte nicht mehr ausreichend angeregt werden können, wird äußere Hilfe dargeboten, im Bedarfsfall in Form von Antibiotika, Impfungen, Operationen, und so weiter.

Die Erweiterung liegt in der forschersichen Erfassung der Realität des Seelisch-Geistigen des Menschen und der Natur und deren gegenseitigen Beziehung. Dabei wird sich deutlich die Vordringlichkeit einer klaren Ich-Erkenntnis herausstellen. Ohne den zentralen Ausgangspunkt des menschlichen Ichs und seiner Entwicklungsherausforderungen im körperlichen Krankheitsprozess ist die Anthroposophische Medizin nicht denkbar. Nur sind wir durch das heutige wissen-

\* Vortrag auf der Delegiertentagung im Anthroposophischen Zentrum Kassel am 5. April 2003

schaftliche Studium derartig materialistisch geprägt worden, dass es einer gehörigen Anstrengung bedarf, mit einem realen Geistig-Seelischen zu rechnen, was auch leibfrei eine Existenz hat. Auch in der Anthroposophischen Medizin bedeutet der Weg zu solch einer geistigen Wirklichkeitserfahrung ein ständiges, mühevolleres Arbeiten. Entweder ist es eine Anstrengung, zu seiner Ich-Kultur zu kommen oder es ist keine Ich-Kultur; oder wie Rudolf Steiner formuliert: „ein geistiger Schulungsweg ist entweder ein mühevoller oder es ist keiner“.

Und die als Ich erfasste Individualität des Menschen setzt sich mit ihrer Leiblichkeit, mit Vererbungs Kräften, mit Lebensreservekräften, mit auf- und abbauenden Kräften auseinander. Eigentlich kämpft unsere Individualität ständig gegen Altes, Überkommenes und will sich dauernd verwandelnd ins Dasein prägen. Wir nehmen den Vererbungsstrom aus unserer Ahnenreihe dankbar hin, aber doch nur als Ausgangspunkt und Herausforderung für eine fließende Verwandlung durch unser lebendiges Wollen.

Es gehört zu den bedeutendsten Erkenntnissen der anthroposophisch erfassten Menschenkunde, dass sich embryonale Entwicklungskräfte und spätere Wachstumskräfte am Ende des ersten Jahrsiebtes in Denkkräfte umwandeln. Seelisch-geistige Kräfte stehen in unmittelbarer Beziehung zu organischen Bildekräften. Geist befreit sich aus der Materie, Materie ist geronnener Geist.

Mit diesem Reservoir an Bildekräften, was teils zur Organerhaltung und teils zu seelisch-geistiger Tätigkeit zur Verfügung steht, lernen wir in der anthroposophisch orientierten Pädagogik und Medizin zu arbeiten. Je weniger an „Vorrat von Lebenskräften“ noch zur Verfügung steht, desto bewusster muss unser Ich versuchen, zu „haushalten“ und vom Bewusstsein aus gesundend einzuwirken. So können wir von außen mit Anwendungen und Medikamenten versuchen, Organkräfte zu lenken, zu regulieren, anzuregen oder über bewusst geistig-seelische Wege ordnend einzugreifen. Schlussendlich werden wir immer versuchen, auch die körperlichen Erlebnisse bei einer Erkrankung zu seelischen, wachen Erfahrungen und Erkenntnissen werden zu lassen. Wir finden einen persönlichen Bezug zu unserer Krankheit. Wir fragen nach dem Sinn einer Krankheit, in wie weit sie ganz persönlich mit meinem Entwicklungsweg zusammenhängt, wir fragen danach, was wir aus einer Krankheit lernen können, um in Zukunft in ähnlicher Situation gestärkt zu sein. Wir fragen schließlich nach dem schicksalsmäßigen Zusammenhang, in wie weit Erbstrom, Krankheit und selbst Unglücke in höherer Weisheit zusammen mit meiner Individualität gesucht und eingerichtet wurden, um gewisse Erfahrungen gerade zur Stärkung und Ausgleich machen zu dürfen.

Dieser Gedanke der karmischen Zusammenhänge von vorgefassten Entschlüssen mit biographischen Auswirkungen, der Gedanke an die von vorigen Erdenleben mitgebrachten Entschlüsse, der Gedanke an Reinkarnation, ist ein Zentral-



gedanke der Anthroposophischen Menschenkunde, Medizin und Pädagogik. Ohne Vorgeburtlichkeit und Nachtodlichkeit ist eine lebendige Biographie eines sich entwickelnden Ich nicht denkbar. So arbeiten wir mit dem Gedanken, dass irdisch-leibliche Erfahrungen ins Nachtodlich-Geistige getragen werden und als Extrakt neuer Entschlüsse in einer nächsten Inkarnation wieder Gestalt annimmt zur weiteren Durcharbeitung, auf dass der neu bezogene Leib immer besser zu unseren eigentlichen Intentionen passt, dass er immer eindeutiger der Ausdruck unserer Ich-Tätigkeit wird. Um diesen immer ich-fähigeren Leib zu unterstützen, versuchen wir mit potenzierten Stoffen aus dem Bereich der Natur den Leib wandelbar und formbar zu erhalten. Potenzierte Stoffe sind Stoffe auf dem Wege geistig zu werden, bloße Kraft zu werden. So wird das Stoffliche unserem Ich entgegengetragen. Und der idealisierte Zustand wäre erreicht, wenn wir in unserem Leibe nichts mehr an uns tragen, was durch Vererbungskräfte unsere jetzigen Entschlüsse verstellt, sondern wenn unser Ich jeden Augenblick frei sich in einem ständig verändernden Leib entfalten könnte. Aber noch haben wir alle möglichen Hemmnisse, die uns leiblich mit unserer ganzen Ahnenreihe, letztlich bis Adam und Eva verknüpfen.

Wenn ich mich gegen die Hemmnisse nicht zur Wehr setze, bestimmen sie mich und werden zu zwingenden Eigenschaften, Gewohnheiten und schließlich zu Krankheiten. Ich beginne auch meine ererbten Einseitigkeiten nicht mehr als von außen erlittene Mängel zu erleben, sondern als selbstgewählte Bedingungen zur eigenen Entfaltung. Diese Gedanken können in eines jeden einzelnen Biographie an irgendeinem Punkte zu einem tiefen Erlebnis von Gültigkeit, zu einem Evidenzerlebnis werden, wo sie mehr als nur Arbeitshypothese bleiben. Die Menschen, die schon in jungen Jahren mit der Selbstverständlichkeit des Reinkarnationserlebnisses vertraut sind, werden zahlreicher. Ich kann mir über geistiges Sein und Wesen viele Gedanken als Arbeitshypothese bilden. Doch verhältnismäßig sicher ist nur das rein geistige Erleben meines Ichs als Evidenzerlebnis zu erreichen. Und von da aus finde ich dann auch die Brücke zur Anerkennung beziehungsweise Erfahrungen anderer geistiger Realitäten.

Begreiflicher Weise sind wir auf dem mühsamen Wege ungeduldig und sehnen uns nach „lebender, direkter“ Erfahrung geistiger Erlebnisse. Die Sehnsucht ist da, aber noch nicht in ausreichendem Maße die wachen Fähigkeiten, die ausdauerndes Üben verlangen. Wenn ich aber mein Ich erlebe, wie es mit allen noch unfertigen Eigenschaften meiner Seele versucht zu balancieren, dann kann ich auch empfinden, wie alles nicht in seelischem „Schwebestand“ Ausgeglichenem in die körperliche Schwere absinkt und Krankheit werden kann, an der ich erwachen kann. Ins Bewusstsein bekommen, in voller Wachheit meine Seelenkräfte zu beherrschen, ist gesundes Ziel, alle unbewusste Dumpfheit wird sichtbare Erkrankung. Selbst unbewältigte Temperamenteigenschaften sinken zur

physischen Krankheit herab. Dann können wir uns daran stoßen und einen wachen Erkenntnisprozess in Gang setzen. Krankheiten werden so zu Helfern in der Entwicklung. Kann ich Tendenzen in ihrer Einseitigkeit rechtzeitig entdecken, so ist es auch möglich, durch Ausgleichen solcher Kräfte Krankheiten zu vermeiden. Ich kann somit auch meinem Schicksal zuvorkommen, wirklich vorbeugend handeln.

Meine Beziehung zu Mitmenschen und Familien werde ich im Lichte vom Reinkarnationsgedanken anders gestalten. Die mögliche Verbindung zu Verstorbenen und daraus resultierenden guten und vielleicht auch weniger guten Wirkungen erhalten einen völlig neuen Stellenwert. Doch muss ich unter Umständen einen langen Übungsweg auf mich nehmen, um in diesem Gebiete reale Erfahrungen zu erlangen. Anders ist die menschliche Freiheit nicht gewährleistet.

Einen solchen bewussten Schulungsweg in geistig-seelische Welten umgeht Bert Hellinger bewusst. Denn was mühevoll ist, lässt sich nicht in wenigen Jahren als psychotherapeutisch größte Modeströmung über die Welt ausbreiten. Ebenso wenig kann eine derartige Vorgehensweise die menschliche Freiheit und Entscheidungsfreiheit berücksichtigen, denn dies bräuchte Zeit im Dialog. Bert Hellinger zeichnet sich aber gerade dadurch aus, dass er den Dialog meidet und statt dessen äußerst autoritär, patriarchalische Verhaltensmuster vorgibt, ja sogar dazu zwingt und moralisch demütigt, wenn seine Klienten ihre zur sogenannten „Lösung“ erforderlichen Worte zum Nachsprechen vorgesagt bekommen.

Als katholischer Missionar war Bert Hellinger viele Jahre in Südafrika tätig und dort interessiert und eng mit den Ahnenkulten der Zulus zusammengekommen. Er nahm völlig die alte Art der Hierarchie der Ahnenverehrung auf und verquickte diese alten afrikanischen Weistümer, die ihre Wurzeln in Totenkult, Stammes- und Familienzusammenhängen haben, mit alttestamentarischen Vorstellungen und transportierte diese Mischung nach Mitteleuropa zurück. Hier entwickelte er dann auf dem Boden der systemischen Familientherapie seine eigenen Ansätze. Er entdeckte als wichtigstes Moment, dass die Betroffenen einer Konfliktgruppe sich nicht selber in einem Rollenspiel darstellen müssen, sondern wie alle von neutralen, fremden Personen in Vertretung dargestellt werden können. Wer also zu einer Problemlösung sich an Bert Hellingers Familienaufstellung wendet, darf aus einem Kreis von Teilnehmern sich Vertreter für seine Konfliktpartner, ob noch lebend oder verstorben spielt keine Rolle, aussuchen. Diese werden dann innerhalb des Kreises in solch einer Dynamik zueinandergestellt, wie der Klient die Problematik empfindet. Dabei muss betont werden, dass die Stellvertreter die von ihnen vertretenen Personen nicht kennen. Sie sollen innerlich sich ganz locker öffnen und eigenes Denken möglichst ausschalten. Nun beginnen sie, seltsame Empfindungen zu bekommen von rasch auftretender Ergriffenheit mit ungehemmtem Schluchzen, Schwindeln, Ohnmachtgefühlen, Schmerzen bis hin zu

würgender Enge und Angstgefühlen am Hals, wenn sie zum Beispiel einen Cousin der aufstellenden Person vertreten, der sich suizidal erhängt hatte. Dies musste weder der Klient, noch der Vertreter gewusst haben, es wird oft erst nach der Symptomschilderung eruiert. Darauf werden mit Hilfe der Klienten und des die Aufstellung Leitenden die Vertreter so lange im Raum bewegt, gesetzt und hingelegt, bis ein Spannungsfeld entsteht, mit dem alle Beteiligten harmonisch empfinden können. Als Ergänzung zur Problemlösung folgen noch als wichtiger Zusatz Lösungssätze, die von Klient oder von Stellvertretern zu Spannungen vertretenden Schlüsselfiguren gesprochen werden müssen. Die Sätze werden vom Aufstellungsleiter vorgegeben und müssen nachgesprochen werden. Zu guter Letzt liegen sich meistens alle mit Freudentränen in den Armen.

Vertreten kann alles werden: Lebende, Verstorbene, Ungeborene, selbst Dinge und Krankheiten, Tod, Teufel, Gott und Schutzengel. Und immer stellen sich entsprechende Gefühle ein, mit denen gearbeitet wird. Was stellt sich aber ein? Woher? Was ist dann die sogenannte Lösung, mit der selbst längst Verstorbene ihren befriedeten Platz wieder erhalten können? Ist es subjektive Illusion, Hypnose? Sind es reale geistig-seelische Einwirkungen von uns nicht bewussten Bereichen, Feldern? Wie frei sind wir im uns Öffnen in diesen Bereichen? Wie sicher kommen wir wieder zu uns selber zurück? Wo bleibt mein eigenes Fühlen und Denken? Wo bleibt mein Freiheitsbereich? Was stellt sich Bert Hellinger selber vor, worin er arbeitet?

Bert Hellinger rechnet mit unbewussten Lebensfeldern um die ganze Erde, worin ersich alles hineindenkt, sowohl den weltenschaffenden Gott, wie alle Ungeborenen und alle Verstorbenen sowie alle Gedanken und Empfindungen, die wir hegen. In diesem „wissenden Feld“, wobei er hier einen Begriff von Rupert Sheldrake benutzt, spielt sich alles Nachtodliche ab. Dort geht jede Individualität in allgemeinen Kräften auf. Dennoch sollen wir sie mit gewissen Praktiken erreichen können und selbst befriedend auf ihre verstorbene Situation einwirken dürfen, falls noch ungelöste Probleme sie ans Dasein binden. Differenzierte Gedanken über das Reich der Verstorbenen werden nicht gebildet. In diesen Vorstellungen gibt es keine individuelle nachtodliche Entwicklung und dezidiert keine Reinkarnation. Es gibt nur eine unendlich zurückreichende Ordnung bis Adam und Eva, in der sich die ganze Abstammung einzugliedern hat. Jedes Ausklinken aus der Ordnung führt zu Unglück, Krankheit, Zwist und Tod. Ein Rückführen in die Ordnung löst, heilt. Was heißt hier Ordnung? Der Mann steht über der Frau, jeder früher Geborenen über dem Nachgeborenen, jede Eltern über den Kindern. Und die Nachgeordneten haben sich in Dankbarkeit, Demut und Ehrfurcht vor den im Rang der Ordnung höher stehenden zu bücken und sich für Verfehlungen zu entschuldigen. In mehreren Partnerschaften, oder auch geschiedenen Ehen, hat immer der erste Partner für das ganze weitere Leben Vorrangstel-

lung und alle nachfolgenden Partner müssen sich unterordnen. Hellinger hat dementsprechend eines seiner vielen Bücher „Ordnungen der Liebe“ genannt. Aber nicht das nach Freiheit ringende, sich entwickelnde Ich wird in den Mittelpunkt sozialer Problematik gestellt, sondern strenge Vorstellungen von alttestamentarischer Ordnung. Die Idee einer freien individuellen Seele wird von Hellinger erklärtermaßen verworfen, wenn er sich auf Plato berufend ausdrückt, dass dessen Vorstellung eines individuellen Tropfens aus der allgemeinen göttlichen Seele in jedem Menschen eine Irrlehre darstelle, die verderblich für das ganze Abendland gewirkt hätte. Das tiefste Fundament, auf dem die ganze anthroposophische Menschenerkenntnis fußt, wird von ihm kategorisch verleugnet. Was bindet anthroposophisch-therapeutisch tätige Menschen an ein System, was sich erklärtermaßen gegen die Grundsätze anthroposophischen Denkens wendet, gegen Freiheit des menschlichen Ich und Reinkarnation? Und wenn wir sozial leben wollen, leben wir doch nicht in Ordnungen, sondern in gleichberechtigter Brüderlichkeit. Vielleicht tönt es verführerisch locker, angenehm, wenn auf dem Höhepunkt der materialistischsten Zeit ein nicht-anthroposophisch geprägter Mensch so locker über den Verkehr und Umgang mit Toten spricht, und über dies noch eine so wirkungsvolle, rasche Methode anbietet, um effektiv spürbar mit deren Reich in Verbindung zu kommen?

Löscht unser Erlebnishunger die letzten kritischen Stellungnahmen und Fragen aus unserer Seele? Verlieren wir alle Unterscheidungskraft, nur weil ein ehemaliger Missionar von den Zulus zurückkommend in verschwommenen Begriffen über Herzdenken, Liebe und Heilen spricht? Wieso vergessen wir, dass die höchste Kraft der Liebe ohne höchste Anerkennung der menschlichen Freiheit nicht möglich ist? Wieso stutzen wir nicht bei der Forderung nach „Ordnungen der Liebe?“ Können wir uns einem Menschen als therapeutische Leitfigur zu Tausenden anschließen, der fordert, das eine von ihrem Vater missbrauchte Tochter sich auf Knien demütigend vor ihrem Missbraucher bedankt, „ihm die Ehre gibt“, und auch vor der duldenden Mutter die Sätze aussprechen muss: „Mama, für dich habe ich es gerne getan.“? Wie in einer Seelenwäsche wird uns im intimsten Inneren der letzte Rest von Stolz und Selbstwertgefühl systematisch geraubt. Wieso können wir einem Menschen vertrauen, der wie kaum ein zweiter in der Nachkriegsgeschichte „Hitler die Ehre gibt“ und zum Ausdruck bringt, dass hier höhere Ordnungen walten, und alles auch seine guten Seiten habe? Europa hätte sich nach seinen Ausführungen ohne Hitler sicher nicht so gut entwickelt, und die Juden hätten sich bestimmt aus alten, gerechten Ordnungen entfernt, dass sie selber den Holocaust zur Lösung gesucht hätten. –

Es bedarf nicht weiterer Beispiele, um Hellinger als Wesen zu entlarven, dass von tief antichristlichen Zügen berührt ist und nur vordergründig christlich-verwirrende Begriffe benutzt. Er ist ein Meister der Begriffsverdrehtungen und Halb-

wahrheiten, wie man ihn zwielichter kaum erfinden könnte. Warum sind es keine Autoren aus anthroposophischen Kreisen, die sich öffentlich davon distanzieren, oder zumindest die Methodik klarstellen?

So müssen wir dankbar die Initiative von dem Autor Colin Goldner hervorheben, der in diesem Jahr die erste fundierte Schrift herausgab mit detaillierten Analysen namhafter Psychologen und Psychiater über die destruktive Methode Hellingers. Es ist das Buch „Der Wille zum Schicksal“ (Überreuter- Verlag). Darin erscheint auch eigens ein Kapitel über Hellingers Beziehung zu den Anthroposophen. Colin Goldner moniert, wie es möglich war, dass ein Interview mit Hellinger und einer anthroposophischen Begründung der Richtigkeit seiner Methode durch Eva Kleber und Hermann Seibert in Info3 (Juni 2003) von anthroposophischer Seite unwidersprochen erscheinen konnte. In der Feststellung, dass darauf keine kritische Stellungnahme erfolgte, schloss er, dass alle Anthroposophen dahinter stünden. Übrigens passte es auch gut zu den „offenbarenden, verschwommenen Begriffen“ der Anthroposophie. Warum müssen wir, wenn es um Differenzierung berechtigter Wege in die übersinnliche Welt geht, materialistisch gesinnte Journalisten besser, wacher und kritischer über die Tatbestände berichten lassen, bevor wir überhaupt vage Zweifel an nicht-haltbaren Zuständen anmelden? Wo ist unser Unterscheidungsvermögen geblieben?

Und hier beginnt das eigentliche Problem: Es kann die Vermutung auftauchen, dass wir innerhalb der Anthroposophie den Schulungsweg, auch was klares, waches Denken anbelangt, nicht mehr genügend ernst nehmen. Oder es stellt sich eine Ungeduld und Willenslähmung ein gegenüber Übungen und Versuchen, die vielleicht über Jahre kein Ergebnis zeitigten. Sicher kennen viele die Mühseligkeiten, um auch nur ansatzweise in einen bleibenden Kontakt mit lieben verstorbenen Freunden oder Angehörigen zu kommen. Allen ist sicherlich Lebenserfahrung, wie rasch ein anfänglicher Erfolg im Erkennen von Biographie-, Schicksals- oder Reinkarnationsgeheimnissen wieder verfliegen ist, wenn nicht kontinuierlich daran gearbeitet wird. Jeder hat schon erfahren, dass sich Konflikte im Zwischenmenschlichen nicht einfach durch einen Lösungssatz wegzaubern oder zudecken lassen, sondern vielmehr Geduld und Arbeit im Gespräch und Übung verlangt. Und dennoch sind wir im Begriffe, uns von einer Methode, die auch ohne den Namen „Bert Hellinger“ äußerst fragwürdig bleibt, vereinnahmen zu lassen. Unter Schwächung oder gar Verlust unseres innersten Kerns, unseres Ich-Bewusstseins.

Nur weil als Beweis für die Richtigkeit seiner Arbeit in „wissenden Feldern“ Hellinger den auch von anthroposophischer Seite sehr geschätzten englischen Wissenschaftler Rupert Shelldrake hinzuzieht, brauchen wir doch nicht unser eigenes Denken auszuschalten. Auch Rupert Shelldrake ist hier trotz seiner wissenschaftlichen Gründlichkeit ganz im Banne von Hellinger und sieht in

dessen Arbeit den realen menschlichen Beweis im Arbeiten mit wirklichen, wissenden Feldern, zu denen sich Rupert Shelldrake in seiner wissenschaftlichen Arbeiten herantasten wollte. Rupert Shelldrake und Bert Hellinger treten inzwischen in guter Symbiose gemeinsam bei Veranstaltungen auf (öfters auch in Gemeinsamkeit mit Irina Prekop). Sicher ist es von fundamentaler Bedeutung, aus welcher Geistesrichtung wir Begriffe wie „wissendes Feld“ deuten. So spricht Rudolf Steiner auch von einem „Wesensfeld“ der Verstorbenen, dem wir uns nähern können (...)

Während des 1. Weltkrieges in der Vortragsreihe „Zeitgeschichtliche Betrachtungen“ (GA 174, besonders Vortrag 19 und 21) spricht er über ständige Versuche, die angestellt werden, das Bewusstsein der Verstorbenen in irdische Macht überzuführen. Es bestünde eine begreifliche Sehnsucht der Menschheit, wieder dahin zu kommen, was unsere Eltern und Alten längstens konnten, nämlich die Verstorbenen als reale Partner zu betrachten wie unsere Nachbarn. Diese Sehnsucht würde aber ausgenützt von schwarzmagischen Gesellschaften, es würde ein Machtphänomen werden. Es träte dann etwas auf, was für frühere Zeiträume zwar geeignet war für den Verkehr mit den Toten, was aber im heutigen Zeitraum nicht mehr sein dürfte. Durch solche Verrichtungen ist die Möglichkeit gegeben, dass die geistige Welt, ohne dass der Mensch ihr entgegengieht auf dem Wege durch Übungen und Geduld, sich dem Menschen öffnet. Aber ohne geisteswissenschaftliche Begriffe etwas für uns denkbar zu machen, können wir es auch nicht seelisch erfassen. „... wenn wir da nicht entgegengegangen sind mit starken geisteswissenschaftlichen Begriffen ... wird die Möglichkeit gegeben, dass die geistige Welt einen Einfluss gewinnt auf die Menschen, die teilnehmen an solchen Verrichtungen zeremonieller Art. Es wird eine Möglichkeit geschaffen, dass Tote, neben anderen Geistern, auf diejenigen, die eingesponnen sind in einen solchen Ring, der durch die zeremonielle Magie geschaffen wird, einwirken. Dadurch kann der Materialismus unserer Zeit gewissermaßen übermaterialisiert werden ... Es gibt in unserer Zeit eben schon Menschen, deren materialistischer Drang so stark ist, dass sie nach Einrichtungen streben, durch die sie über den Tod hinaus in der materiellen Welt Einrichtungen pflegen können. Und solche Instrumente, durch die sich der Mensch eine materielle Herrschaft sichert über den Tod hinaus, das sind eben Stätten gewisser zeremonieller Magie ... diese zeremonielle Magie wird namentlich auf diejenigen Menschen wirken, die ahnungslos sind, auf Menschen, die ein gewisses Bedürfnis haben, mit der geistigen Welt in Beziehung zu treten durch allerlei symbolische Handlungen. Solche Menschen gibt es viele. Es sind wahrhaftig an sich nicht die schlechtesten Menschen, die das erreichen wollen. Solche Menschen werden nun in den Kreis der zeremoniellen Verrichtungen hereingenommen, und eine kleine Anzahl setzt sich dann zusammen, die eigentlich nur sich der anderen, die in den Kreis der

zeremoniellen Magie hereingesponnen sind, als Instrument bedienen. Daher sollte man vorsichtig sein gegenüber allen sogenannten okkulten Gesellschaften, welche sogenannte höhere Grade verwalten, deren Ziele für die unteren Grade ein Geheimnis bleiben. ... Der überspannte Materialismus will die Grenzen zu jener Welt überschreiten, welche heute nur überschritten werden sollen dadurch, dass man die Seele in die Stimmung bringt, die übersinnliche Begriffe geben können. Das richtige ist heute: niemals das Unverständene hinnehmen, was in vielen okkulten Gesellschaften heute gegeben wird, und ungeheuer viel wird heute unverständlich gegeben und hingenommen. Das richtige ist: Dasjenige, was in solchen Gesellschaften gegeben wird, höchstens wie eine Unterschätzung des gesprochenen Wortes, das heißt des durch den Begriff aufgenommenen Wortes zu nehmen. ... So können die schönsten Dinge zu Verführern und Versuchern der Menschheit werden, wenn ihnen der Mensch einseitig folgt, so wäre wenn die gekennzeichnete Einseitigkeit Platz griffe, die große Gefahr vorhanden, dass alle möglichen guten Bestrebungen als Fanatismus sich kundgeben würden. So wahr es ist, dass die Menschheit durch ihre edlen Impulse vorwärts gebracht wird, so wahr ist es auch, dass durch die schwärmerische und fanatische Vertretung der edelsten Impulse das Schlimmste für die richtige Entwicklung bewirkt werden kann.“

Diese Worte während der Zeit des 1. Weltkrieges könnten in ihrer Aktualität auch heute verfasst worden sein. Wie werden wir sensibel für die eigene, übende Aufwärtsbewegung unserer Seele, um uns einer geistigen Welt sicher zu nähern? Wie bilden wir klare und dennoch lebendige Begriffe für das, was sich in unsere Empfindungen drängt? Wie können wir unterscheiden, was sich in uns hereinsenkt, welche mögliche Besetzung lassen wir zu? Sowenig weit jeder einzelne auf seinem persönlichen Schulungsweg auch gekommen sein mag, eines kann sich heute jeder erwerben: die Achtung vor dem Höchsten in sich und in jedem Gegenüber, dem menschlichen freien Ich. Wenn wir hier auf der Erde sind, um unser waches und auch höheres Ich-Bewusstsein zu erringen und mit allem Bestreben im therapeutischen Bereich die freie Individualität kreativ hervortreten zu lassen, so sei hier zum Schluss die Frage gestellt, ob wir mit Verrichtungen wie mit dem Familienstellen durch Vertreter (auch wenn wir Mitarbeiterschaften von Betrieben aufstellen lassen) nicht das zarte „Baby“, das sich gerade entwickelnde freie Ich, nicht nur am Laufenlernen verhindern, sondern vielmehr in der Wiege ersticken?

# Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf

Rudolf Steiner

## Nervosität in ihren Ursachen

*... wenn wir so fortfahren, dass wir bloß für den Kopf unterrichten, dann sind wir auf dem besten Wege, wirklich Sauertöpfe zu erziehen. Ich habe schon neulich gesagt – der Krieg hat ja die Sache unterbrochen –, groß waren in den Jahren vor dem Kriege die Züge nach den Sanatorien, groß waren die Mittel, um seine Nervosität wegzubringen.*

*Das alles hängt damit zusammen, dass dem Kopfe nicht das gegeben wird was der ganze Mensch braucht. Ich habe es auch erwähnt, wie wenig man findet, dass in der richtigen Art einiges für diese Dinge gesorgt wird. Denn ich muss immer wieder daran denken, wie ich vor einigen Jahren einmal ein Sanatorium aufsuchte, um dort jemanden zu besuchen. Wir kamen gerade hin, als Mittagszeit war. Die ganze Menge der Sanatoriumsgäste defilierte an uns vorbei. Es waren ja zum Teil recht merkwürdige Menschenkinder, die wirklich ihre Nervosität zum Teil auf ihrem Gesichte geschrieben hatten und ihr Hände- und Füße gezappelt hatten. Aber ich lernte dann den Allernervösesten, den Allerzappeligsten in jenem Sanatorium kennen, nämlich den dirigierenden Arzt. Und es muss schon gesagt werden, dass ein dirigierender Arzt nicht die rechte Hand findet zur Kur für seine Gäste, wenn er selbst derjenige ist, dem die Kur am meisten Not täte. Sonst jedoch war er ein außerordentlich liebenswürdiger Mensch, aber er war ein Beispiel für diejenigen Menschen, die in ihrer Jugend jedenfalls nicht das aufgenommen haben, was sie zeitlebens verjüngt halten kann. Solche Dinge lassen sich nicht durch irgendwelche vereinzelt Reformatoren ändern und aus Verhältnissen, in denen sie sind, in andere Verhältnisse bringen; solche Dinge lassen sich nur verbessern, wenn der ganze soziale Organismus verbessert wird. Daher muss man seine Aufmerksamkeit auf den ganzen sozialen Organismus richten. Es ist schon durch die großen Weltgesetze dafür gesorgt, dass der Mensch als einzelner auf solchem Gebiete seinen Egoismus nicht befriedigen kann, sondern dass er gewissermaßen sein Heil nur finden kann, wenn er es sucht in der Gemeinsamkeit mit den andern.*

*So stelle ich mir vor – und jeder, der nicht bloß das, was im Sinnlichen lebt, wie es heute üblich ist, sich vorstellt, sondern der hinauszublicken vermag von dem Sinnlichen ins Übersinnliche, aus dem die Kräfte hereinkommen müssen zur Reformation der Welt für die nächste Zukunft, kann sich das vorstellen –, so stelle ich mir vor, dass auf solchem Gebiete, aber auch noch auf andern, die Einführung des Geisteswissenschaftlichen in das Leben geschehen kann, dadurch geschehen*



*kann, dass man in ehrlicher, aufrichtiger Weise im Konkreten das ausarbeitet, wozu die Geisteswissenschaft die Impulse geben kann. Sie sehen, man braucht in dem Sinne, von dem wir ja oft gesprochen haben und immer wieder sprechen werden, nicht zu drängen nach visionärem Hellsehen, sondern man braucht nur sinnvoll den Menschen als Ebenbild der Weltengeistigkeit zu erfassen, dann kommt einem schon die Geistigkeit. Man kann unmöglich den Menschen in seiner Ganzheit auffassen und durchschauen, ohne dass man das, was dem Menschen Geistiges zugrunde liegt, durchschaut und ins Auge fasst. Aber eines ist notwendig, ich habe öfter darauf aufmerksam gemacht: die Ablegung einer gegenüber allen Weltanschauungsfragen heute so furchtbar vorhandenen Untugend, die Ablegung der Erkenntnisbequemlichkeit des Menschen. Unsere ganze geisteswissenschaftliche Betrachtung zeigt uns ja, dass man Schritt für Schritt vorwärts gehen muss, dass man Neigung haben muss, auf Einzelheiten einzugehen, um ein Ganzes aus diesen Einzelheiten aufzubauen, dass man gewissermaßen vom sinnlich Nächstliegenden ausgehen muss, um ins Übersinnliche aufzusteigen. Man kann an dem sinnlich Nächstliegenden das Übersinnliche fast mit Händen greifen. Denn wer in richtiger Weise das menschliche Haupt ins Auge fassen kann, der sieht in ihm das, was aus dem ganzen Weltenall herausgebildet ist, und er sieht in dem übrigen Menschenorganismus dasjenige, was sich wieder hineinbildet ins Weltenall, um wieder zurückzukommen aus dem Weltenall in der nächsten Inkarnation.*

(aus: Erdensterben und Weltenleben, GA 181, 2. Vortrag)

## Kopfwissen und Wissensverarbeitung durch den ganzen Menschen

*Aber nicht das Haupt allein ist der Vermittler für unser Erkennen – bleiben wir beim Erkennen, beim Wahrnehmen der Welt –, das Haupt vermittelt es, aber auch der übrige Mensch. Und da der übrige Mensch, sogar seinem Ursprunge nach, von dem Haupte ganz verschieden ist, etwas anderes ist, so besteht der Mensch, auch insofern er Erkennender ist, aus dem Kopfmenschen und – ich nenne ihn so, wie ich ihn schon früher genannt habe – dem Herzensmenschen, weil sich im Herzen das andere alles konzentriert. Wir sind in der Tat zwei Menschen: ein Kopfmensch, der wahrnehmend zu der Welt in Beziehung steht, und ein Herzensmensch. Der Unterschied ist der, dass der Mensch, so sehr er manchmal auf die Welt schimpft, lediglich seinen Kopf benutzt zur Erkenntnis. Was liegt dem eigentlich zugrunde? Wenn man Parallelen ziehen würde zwischen der Kopferkenntnis und der Herzenserkenntnis, so würde nicht viel darauf ankommen. Es würde der, welcher mit dem Herzen zu erfassen vermag, was der Kopf erkennt, wärmer sein in seiner Erkenntnis als der andere. Es würde eine Differenzierung*

*unter den Menschen geben, aber der Unterschied würde nicht sehr groß sein. Wenn man aber nun mit der geisteswissenschaftlichen Erfahrung an die Dinge herantritt, so stellt sich etwas ganz anderes heraus. Erkenntnisse, Wahrnehmungen eignet man sich ja an. Nach und nach geschieht es, dass die Wahrnehmungen, die Erkenntnisse an uns heran-kommen. So ist denn das Folgende der Fall. Wie wir uns mit dem Kopfe zur Welt verhalten, wie wir da wahrnehmen und erkennen, das geschieht in einer gewissen Beziehung schnell; und wie wir uns mit dem übrigen Organismus zur Welt erkennend verhalten, das geschieht langsam. Zu all dem übrigen an Differenzierungen, was ich schon im vorigen Winter in Bezug auf die Entwicklung der Welt und der Menschen angeführt habe, kommt noch hinzu, dass unser Kopf mit seinem Erkennen eilt, der übrige Organismus nicht eilt. Das hat eine ungeheuer tiefe Bedeutung. Wenn wir schulmäßig erzogen werden, sieht man eigentlich nur auf die Kopferziehung. Die Menschen werden heute nur für den Kopferzogen; das können sie schulmäßig machen. Denn der Kopf schließt im äußersten Falle, wenn er sich lange an der Erkenntnisentwicklung beteiligt – aber bei den meisten Menschen geht es nicht so weit –, in den Zwanziger Jahren des Lebens ab. Dann ist der Kopffertig mit seinem Erkennen, mit seinem Aneignen der Welt. Der übrige Organismus braucht dafür die ganze Zeit bis zum Tode. Und man kann schon sagen: Der Kopf geht in dieser Beziehung ungefähr dreimal so schnell wie der übrige Organismus; der übrige Organismus hat Zeit, er geht dreimal langsamer, er macht ein ganz anderes Tempo. Daher ist es für den, der die Gabe hat, solche Dinge durch Erkenntnis zu beobachten, klar, dass er, wenn er irgend etwas ergriffen hat durch den Kopf, warten muss, bis er es mit dem ganzen Menschen vereinigt hat. Um etwas als etwas Lebensvolles aufzunehmen, muss man wirklich, wenn das Aufnehmen durch den Kopf etwa einen Tag gedauert hat, drei bis vier Tage warten, bis man es voll aufgenommen hat. Der gewissenhafte Geistesforscher wird nie das erzählen, was er nur mit dem Kopfe aufgenommen hat, sondern nur das, was er mit seinem ganzen Menschen begriffen hat. Das hat eine außerordentliche, weit- und tiefgehende Bedeutung. Wir können heute eigentlich unseren Kindern nach den bestehenden Einrichtungen nur eine Art von Kopfwissen geben, wir geben ihnen nicht ein Wissen, das der übrige Organismus verträgt. Es bleibt beim Kopfwissen, bei einem Wissen, das schon so präpariert ist, dass es schnell aufgenommen werden muss durch den Kopf, und dass man sich später daran erinnern kann. Zwar bei Gegenständen, wo es sich um den Unterricht handelt, erinnert man sich später nicht mehr daran, da ist man froh, wenn man die Dinge nur bald nach dem letzten Examen wieder weg hat. Ein Wissen, das ganz von dem übrigen Organismus verarbeitet werden kann, es würde unter allen Umständen später, wenn man sich wieder daran erinnerte, Liebe, Freude, Herzlichkeit dafür entwickeln. Mit den tiefsten Geheimnissen der Mysterien der Menschheit hängt es zusammen, wie man den Unterricht gestalten*

soll, damit der Mensch später zeitlebens, wenn er auf seine Unterrichtszeit zurücksieht, sich mit Herzlichkeit, mit Freude, mit einer gewissen Beseligung danach zurücksehnen kann.

Auf diesem Gebiete ist ungeheuer viel zu tun. Denn wer mit den einschlägigen Dingen bekannt ist, der weiß, dass alles, was wir heute insbesondere an Kinder heranbringen, schon von vorneherein so präpariert ist, dass der übrige Organismus es nicht annimmt, dass es später keine Freude macht. Damit hängt aber zusammen, dass die Menschen in unserer Zeit verhältnismäßig früh seelisch altern. Denn das ist ja das Geheimnis des Menschen: Wenn der Kopf zum Beispiel achtundzwanzig Jahre ist, so ist der übrige Organismus, der in seiner Entwicklung nachläuft, erst ein Drittel oder ein Viertel dieser Zeit. Der übrige Organismus hält ein Tempo ein, das dreimal, viermal langsamer ist. Andere Beziehungen werden wir noch kennen lernen. Also der Mensch könnte, wenn man pädagogisch diesen Mysterien entgegenkommen würde, etwas aufnehmen, was so fruchtbar, so gedeihlich ist, dass es ausreichen würde bis zu der Zeit, wo er stirbt. Denn, wenn er bis zum fünfundsiebzigsten Jahre solche Dinge aufgenommen hat und für sie nur dreimal längere Zeit zum Verarbeiten braucht, so würde sie der übrige Organismus bis zum fünfundsiebzigsten Jahre verarbeiten können. Für den Menschen aber in seiner gesamten Wesenheit hat das Wissen, das sich der Kopf aneignet, nicht eine umfassende Bedeutung, sondern nur dasjenige innerlich wissentliche Erleben, das sich der ganze Mensch in seiner ganzen Wesenheit aneignet. Aber demgegenüber ist sogar heute das öffentliche Leben abgeneigt; es will nur das aufnehmen, was Kopfweisheit ist. Denn denken Sie einmal – Sie können sich an den Fingern herzählen die ganze Bedeutung dessen, was ich jetzt meine: Jemand könnte bis zu seinem fünfzehnten Jahre so viel mit dem Kopfe aufnehmen, dass er, wenn er diese Begriffe verarbeitete und wenn diese Begriffe sich zum Beispiel auf die Verwaltung der öffentlichen Angelegenheiten beziehen würden, er mit fünfundvierzig Jahren reif sein würde, in eine Stadtverwaltung, in ein Parlament gewählt zu werden; denn da muss er sich als ein ganzer Mensch hineinstellen. Denn man muss sagen: Wenn man dem Menschen bis zum fünfzehnten Jahre solche Begriffskräfte beibringen kann, dass sie mit seinem ganzen Lebenswesen verarbeitet werden könnten, so wird er mit dem fünfundvierzigsten Jahre reif sein, um in eine Stadtverordnetenversammlung oder in ein Parlament gewählt zu werden. Und den Anschauungen der Alten, die noch ein lebendiges Wissen von diesen Dingen aus den Mysterien hatten, lagen solche Dinge noch zugrunde. Heute dagegen gehen die Bestrebungen dahin, die Altersgrenze möglichst herabzusetzen, denn heute ist jeder mit zwanzig Jahren ebenso reif, wie es sonst jemand mit achtzig war. Aber nicht begierdliche Forderungen können darin entscheiden, sondern nur eine richtige Erkenntnis.

Diese Dinge haben also schon eine grundbedeutsame Anwendung für das Leben.

*Unser ganzes öffentliches Leben ist darauf eingestellt, nur das zu berücksichtigen, was die Menschen durch ihre Köpfe sind. Aber trotzdem es so ist, dass eigentlich heute die Menschen, indem sie miteinander sozial verkehren, weisheitsvoll nur mit den Köpfen verkehren, so ist dieser Kopfverkehr – denken Sie nur einmal nach: es ist der ganze soziale Verkehr nur ein Kopfverkehr! – ganz ungeeignet, um ein soziales Leben zu konfigurieren. Denn woher ist denn der Kopf? Der Kopf des Menschen – wir haben das ausgeführt – ist nicht von dieser Erde, er ist gerade aus dem Kosmos heraus geschaffen. Will man mit dem Kopfe die Erdenangelegenheiten besorgen, so kann man es nicht. Mit dem Kopfe ist niemand ein Nationaler, mit dem Kopfe ist niemand ein solcher, der irgendeinem Teil der Erde angehört. Mit dem Kopfe sollen wir nur das entscheiden, was der ganzen Welt angehört. Um jedoch das entscheiden zu können, was der Erde angehört, müssen wir erst während unseres ganzen Lebens mit demjenigen zusammenwachsen, was der Erde angehört und was uns zu einem Bürger der Erde macht, nicht zu einem Bürger des Himmels. Diese Dinge müssen so sein. Was dem öffentlichen Urteile zugrunde liegen kann, das muss man aus den tieferen Erkenntnissen über den Menschen selbst hervorholen. Und wiederum muss man ins Auge fassen – ich will heute nur Fäden zeichnen, die Dinge werden noch weiter ausgeführt werden: Was Goethe als Metamorphosegedanken äußerte, das hat eine tiefe Bedeutung, und das hat eine viel weitere Anwendung noch, als Goethe selbst zu seiner Zeit daraus machen konnte.*

*Unser Haupt ist also herausgebildet aus dem Kosmos. Betrachten wir die Sache geisteswissenschaftlich, so müssen wir sagen: In der ganzen Zeit, die zwischen dem Tode und einer neuen Geburt verläuft, arbeiten wir vor – wir arbeiten ja da im Kosmos –, um unser Haupt zu bilden. Wir arbeiten an unserem Organismus, indem wir vorzugsweise zwischen Tod und neuer Geburt an unserem Haupte arbeiten. Dieses Haupt ist in gewisser Beziehung das Grab der Seele, hinsichtlich dessen, wie die Seele war vor der Geburt oder, wenn wir sagen wollen, vor der Empfängnis. Da kommen jene Tätigkeiten zur Ruhe, die wir zwischen dem Tode und einer neuen Geburt in einem geistigen Leben ausführen. Und zu demjenigen, was in gewisser Beziehung herausgeformt wird aus der geistigen Welt, wird dann dasjenige hinzugefügt, was als angehängt daranhängt aus der Vererbungsströmung. Aber was ist das, was aus der Vererbungsströmung daranhängt? Das ist trotzdem etwas, was mit dem Haupte zusammenhängt. Ich habe schon früher darauf aufmerksam gemacht: Dasjenige was am Menschen ist außer seinem Haupte, das ist die Anlage für das Haupt in der nächsten Inkarnation. Der ganze übrige Organismus ist etwas, was durch Metamorphose übergehen kann zu dem Haupt der nächsten Inkarnation. Die Kräfte, die wir während des ganzen Lebens ausbilden, entreißen sich, wenn wir durch die Pforte des Todes gehen, dem ganzen übrigen Organismus; aber sie bleiben in jenen Formungen, die der übrige*

*Organismus während des Lebens hatte; das trägt man durch die Zeit zwischen Tod und nächster Geburt und formt es um zum Haupte. In unserem Haupte haben wir also immer auch das, was Erbschaft ist aus der früheren Inkarnation. Und in unserem übrigen Organismus haben wir zu gleicher Zeit etwas, was bestimmend wirkt für die Gestaltung unseres Hauptes in der kommenden Inkarnation. In dieser Beziehung sind wir auch eine Zwiennatur.*

*Denken Sie, wie man, wenn man so anschaut, dass der Mensch wirklich ganz hineingestellt ist in kosmische Zusammenhänge, dann darauf kommt, dass er wirklich nicht bloß in dem Zeitenteil und Raumenteil entsteht und sich bildet, den man im äußeren physischen Anschauen vor sich hat, sondern dass er in einem ungeheuer großen Zusammenhange drinnensteht. Es ist außerordentlich reizvoll, nicht nur so, wie es schon Goethe gemacht hat, hinzuschauen auf einen Knochen der Wirbelsäule und dann auf die Kopfknochen, um sich zu sagen, die Kopfknochen sind nur umgeformte Wirbelknochen, sondern es ist außerordentlich reizvoll zu sehen, wie alles, was am Haupte ist, auch am übrigen Organismus ist. Nur gehört eine außerordentlich vorurteilslose Betrachtung dazu, um nicht nur beispielsweise die Nase und alles, was am Haupte ist, als eine solche Umbildung zu erkennen, sondern auch alles, was am übrigen Organismus, nur in einer jüngeren Metamorphose, ist; das alles wird umgebildet in einer älteren Metamorphose zu dem, was uns dann am Haupte entgegentreift.*

*Ich sagte: Pädagogisch sind die Konsequenzen einer solchen Anschauung außerordentlich wichtig, und wird sich einmal das Denken der Menschen dieser geisteswissenschaftlichen Erkenntnis zuwenden, dann werden ungeheuer bedeutungsvolle Forderungen für so etwas, wie es zum Beispiel die praktische Pädagogik ist, hervorgehen.*

*Vor allen Dingen ist eines bedeutsam: Wir werden alt in unserem Leben. Aber eigentlich können wir nur sagen, unser physischer Leib wird alt. Denn so sonderbar es ist – ich habe das auch schon erwähnt –, unser Ätherleib, der nächste geistige Teil unseres Wesens, wird immer jünger. Je älter wir werden, desto jünger wird unser ätherischer Leib. Und während wir Runzeln bekommen und kahlköpfig werden dem physischen Leibe nach, werden wir, oder können wir wenigstens dem ätherischen Leibe nach immer pausbackiger und blühender werden. Aber wir müssen allerdings – so wie schon die äußere Natur dafür sorgt, dass der physische Leib älter wird – dafür sorgen, dass unser Ätherleib Jugendkräfte zugeführt erhält. Das können wir aber nur, wenn wir durch den Kopf solche geistige Vorstellungsnahrung einführen, dass sie ausreicht, um im ganzen Leben verarbeitet zu werden.*

*Es kann einem geisteswissenschaftlichen Betrachter vorschweben, wie man Kinder in frühester Jugend darüber unterrichtet, wie der Mensch ein Abbild ist des gesamten Universums, ein Abbild der göttlichen weisen Weltenordnung, aber*

einer solchen göttlichen Weltenordnung, dass es unmittelbar, elementar ergriffen wird, und nicht indem man dem Menschen unverstandene Bibelworte vorsagt. Das alles aber muss aus dem Geiste der Geisteswissenschaft geschaffen werden, dann wird es ein vollsaftigeres Kopfwissen geben als heute. Das aber wird für den Menschen zeit seines Lebens ein Quell der Verjüngung sein, während unser gegenwärtiger Unterricht nicht ein solcher Quell der Verjüngung ist, sondern das Gegenteil. (aus: Erdensterben und Weltenleben, GA 181, 2. Vortrag)

## Folgen verfrühten Lesenlernens

Das hier vertretene Erziehungsprinzip erfordert, dass das Kind im richtigen Lebensalter die richtige Orientierung im Leben ausbildet. Allein das ist nur in befriedigender Weise möglich, wenn man das Kind nicht von vornherein zu etwas Unnatürlichem in seiner Betätigung veranlasst ... Es ist so, wie wenn wir das Kind frühzeitig daran gewöhnen würden, ganz enge Kleider zu tragen, die ihm nicht passen, und die dann seinen Organismus ruinieren. Heute, wo man – ich möchte sagen – nur oberflächlich beobachtet, sieht man eben nicht ein, was im späteren Alter an Hemmungen im eigenen Organismus da ist, einfach aus dem Grunde, weil man in falscher Weise mit dem Lesen und Schreiben an das Kind herangekommen ist.

Erziehungskunst, die auf Menschenerkenntnis beruht, geht so vor, dass sie wirklich alles aus dem Kinde heraus entwickelt, nicht bloß sagt, es soll die Individualität entwickelt werden, sondern es auch wirklich tut. Das erreicht man dadurch, dass man zunächst überhaupt nicht vom Lesen ausgeht. Das Kind geht auch vom Zappeln aus, von Willensäußerungen, nicht vom Anschauen. Das Anschauen kommt erst später. Und so ist es nötig, nicht vom Lesen auszugehen, sondern vom Schreiben, aber das Schreiben auch so zu betreiben, dass es aus der ganzen Menschenwesenheit als etwas Selbstverständliches herauskommt. Daher beginnen wir mit dem Schreibunterricht, nicht mit dem Leseunterricht, und versuchen allmählich dasjenige, was das Kind mit der Nachahmung selber entwickeln will durch seinen Willen, durch seine Hände, auch hinzuleiten zum Schreiben... Das, um was es sich handelt, ist, eine lebendige Phantasie walten zu lassen, und das heute noch entstehen zu lassen, was vom Gegenstand, vom unmittelbaren Leben in die Buchstabenformen hineinführt. Sie werden da jede mögliche Gelegenheit haben, dem Kinde Buchstabenformen aus dem Leben heraus abzuleiten ...

(aus: Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst, GA 305, 5. Vortrag)

## Früher Intellektualismus und spätere Sklerose

*Was geschieht, wenn wir an das intellektuelle System appellieren? Wenn wir an das intellektuelle System appellieren, wenn wir einfach das Kind durch einen inneren Entschluss zum Denken veranlassen, zum Denken als solchem, dann kommen diejenigen Kräfte des Organismus in Betracht, die den Menschen innerlich verfestigen, diejenigen Kräfte, die im Innern des Organismus namentlich die salzablagernden Kräfte sind, die knochenablagernden Kräfte, die knochenbildenden Kräfte, die sehnenbildenden Kräfte, die knorpelbildenden Kräfte, alles dasjenige, was den Menschen fest macht. Das ist dasjenige, was durch das Denken, durch das zwangsmäßige Denken im Organismus entwickelt wird. Und der Mensch ist innerlich an seiner Verfestigung tätig, wenn er wacht. So dass wir dem Wachleben eine zu starke innere Verfestigung zumuten, wenn wir das Wachleben zu stark intellektualistisch anstreben. Wenn wir das Kind zu viel denken lassen, dann versetzen wir in den Organismus die Anlage zu einer frühen Sklerose, zu einer frühen Arterienverkalkung. Das festigende Element, das ist dasjenige, was durch das zwangsmäßige Denken vollführt wird, besonders in Anspruch genommen wird.*

*Hier handelt es sich darum, dass man durch echte Menschenbeobachtung auch einen Takt, einen Instinkt dafür bekommt, wie viel man dem Kinde zumuten darf. Nun gibt es aber einen sehr wichtigen prinzipiellen Regulator in dieser Beziehung. Lasse ich das Kind denken, lehre ich das Kind zum Beispiel rein denkerisch schreiben, indem ich mir sage: die Buchstaben sind da, das Kind muss diese Buchstaben lernen, dann beschäftige ich dieses Kind intellektualistisch, dann züchte ich in ihm die Sklerose, wenigstens die Neigung dazu; denn es gibt keine innere Beziehung des Menschen zu diesen jetzt entwickelten Buchstaben. Die sind kleine Dämonen für die menschliche Natur. Man muss erst die Brücke, den Übergang dazu finden.*

*Diese Brücke, diesen Übergang findet man, wenn man das Kind zunächst sich künstlerisch betätigen, mit künstlerischem Sinn malen, zeichnen lässt, was aus seiner innersten Natur an Linien, an Farben förmlich von selbst von dem Kinde aufs Papier geht. Dann entsteht immer, wenn man das Kind künstlerisch sich betätigen lässt, innerlich das Gefühl – und auf dieses Gefühl kommt es an – dass man durch die künstlerische Betätigung zu reich ist als Mensch. Durch den Verstand verarmt man seelisch, durch den Verstand wird man innerlich öde; durch das künstlerische Handhaben wird man innerlich reich, und man bekommt das Bedürfnis, nun diesen Reichtum etwas abzuschwächen. Und dann lenkt sich das Bildhaft-Künstlerische, das man erlebt, von selbst zu den ärmeren Begriffen und Ideenentwicklungen. Dann entsteht das innere Bedürfnis, das Künstlerische zu verarmen, es zu intellektualisieren. Und wenn man dann, nachdem man*

*künstlerisch das Kind ergriffen hat, aus dem Künstlerischen das Intellektualistische hervorgehen läßt, dann hat dieses Künstlerische das richtige Maß, um in den Körper so einzugreifen, dass er nicht zu stark, sondern richtig verfestigt wird. Sie halten sogar das Kind im Wachstum auf, wenn Sie es zu stark intellektualisieren. Dagegen geben Sie das Wachstum des Kindes frei, wenn Sie aus dem Künstlerischen heraus alles in das Intellektualistische erst hinüberleiten.*

*Das ist der Grund, warum in der Waldorfschule zunächst gerade im Anfang des schulmäßigen Alters auf das Künstlerische und nicht auf das Intellektualistische dieser hohe Wert gelegt wird, warum zunächst das Bildhafte, das Unintellektualistische den Unterricht beherrscht, und warum im Verkehr des Lehrers mit dem Kinde überall Musikalisches, eben Rhythmisch-Taktmäßiges hineingetragen wird, damit gerade dasjenige Maß von Intellektualität erzeugt wird, zu dem das Kind dann selber das Bedürfnis hat, und damit die geistige Erziehung zugleich die beste Körpererziehung wird.*

*Unser Zeitalter zeigt uns ja überall an den erwachsenen Menschen, wie sie zu stark innerlich verfestigt sind, wie sie gewissermaßen wie eine hölzerne Maschine ihren Körper mit sich herumschleppen im Leben. Natürlich gehört das aber nicht der groben Beobachtung, sondern feineren Beobachtung an. Aber das ist das Eigentümliche unserer Zivilisation, dass die Menschen ihren Körper wie eine Last herumtragen, während eine richtige Erziehung, die aus dem Künstlerischen heraus arbeitet, den Menschen so erzieht, dass ihm jeder Schritt Freude macht, dass ihm jede Handbewegung, die er später im Leben im Dienste der Menschheit auszuführen hat, zu einem innerlichen Wohlgefallen, zur innerlichen Freude wird. Wir lösen die Seele ab vom Körper, indem wir den Menschen intellektualistisch erziehen.*

*Wenden wir zu stark den Intellektualismus an, so geht der Mensch später durch das Leben und sagt: Ach, das Körperliche, das ist eben bloß irdisch, das hat keinen Wert, das muss überwunden werden. Man muss sich hingeben als Mystiker dem bloßen seelisch-geistigen Leben. Der Geist allein hat seinen Wert. –*

*Erzieht man in der richtigen Weise, dann kommt man auch in der richtigen Weise an den Geist, nämlich an den körper-schöpferischen Geist. Gott hat auch nicht die Welt erschaffen dadurch, dass er gesagt hat: die Materie ist schlecht, man muss sich von ihr zurückziehen. Es wäre keine Welt entstanden, wenn die Götter so gedacht hätten. Einzig und allein dadurch, dass sie gedacht haben: Geist muss tätig, Geist muss bildhaft, offenbar werden in der Materie, dadurch ist von Götterseite her die Welt zustande gekommen. Und wenn der Mensch beachtet, dass es das beste menschliche Leben auf allen Gebieten für ihn ist, wenn er sich nach den Göttern richtet, dann muss er eine Erziehung wählen, welche nicht den Menschen zu einem weltfremden Wesen macht, sondern zu einem solchen*



*seelisch-geistigen Wesen, durch welches Seele und Geist auch durch das ganze Leben sich in das Körperliche hineinragen können. Der ist auch ein guter Denker, der immerfort seinen Körper abwerfen muss, wenn er sich dem Denken hingeben will.*

(aus: Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens, GA 303 , 8. Vortrag)

---

## Jugend ist nicht

Jugend ist nicht ein Lebensabschnitt,  
Sie ist ein Geisteszustand.  
Sie ist Schwung des Willens,  
Regsamkeit der Phantasie,  
Stärke der Gefühle,  
Sieg des Mutes über die Feigheit,  
Triumph der Abenteuerlust über die Trägheit.  
Niemand wird alt,  
weil er eine Anzahl Jahre hinter sich gebracht hat.  
Man wird nur alt,  
wenn man seinen Idealen Lebewohl sagt.  
Mit den Jahren runzelt die Haut,  
Mit dem Verzicht auf Begeisterung aber runzelt die Seele.  
Sorgen, Zweifel, Mangel an Selbstvertrauen,  
Angst und Hoffnungslosigkeit,  
das sind die langen, langen Jahre, die das Haupt zur Erde ziehen  
und den Geist in den Staub beugen.  
Ob siebzig oder siebzehn,  
im Herzen eines jeden Menschen wohnt  
die Sehnsucht nach dem Wunderbaren.  
Du bist so jung wie deine Zuversicht,  
so alt wie deine Zweifel.  
So jung wie deine Hoffnung,  
so alt wie deine Verzagtheit.  
So lange die Botschaften der  
Schönheit, Freude, Kühnheit, Größe,  
Macht von der Erde, den Menschen und dem Unendlichen  
Dein Herz erreichen, – solange bist du jung.

*Albert Schweitzer*

### Drei Jahre in Berlin: Sozialpädiatrie Havelhöhe

Ein Bericht als Dank für all jene, die uns finanziell oder tatkräftig in den vergangenen Jahren unterstützt haben – und als Information für diejenigen, die Interesse an einer Zusammenarbeit mit uns haben. Denn: wir suchen nach neuen Mitarbeitern aus den Bereichen Sozialpädagogik, Heilpädagogik und Kinderkrankenpflege mit therapeutischer Vorerfahrung! Auch ein Kinder- und Jugendarzt oder -psychiater mit Psychotherapieerfahrung ist uns willkommen!

Der Bereich Sozialpädiatrie im Gemeinschaftskrankenhaus Havelhöhe in Berlin hat sein drittes Arbeitsjahr erfolgreich abgeschlossen. Von der Station für anfallsgefährdete, schwerstmehrfachbehinderte Kinder und Jugendliche hat sich der Bereich entsprechend der örtlichen Bedarfslage und aufgrund der zunehmenden Behandlungsanfragen in einen stationären Behandlungsbereich für Kinder und Jugendliche mit körperlichen und seelischen Entwicklungsauffälligkeiten im Sinne einer psychosomatischen Kinder- und Jugendstation entwickelt und dabei die Versorgung schwerstmehrfachbehinderter Kinder und Jugendlicher aufrecht erhalten.

Das erste Arbeitsjahr (begonnen wurde am 2. Januar 2000) stand im Zeichen der Identitätssuche; der Bereich war in die internistisch-neurologische Station integriert. Es wurden vorwiegend Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und neurologischen Erkrankungen behandelt. Zudem kamen bereits die ersten Anfragen zur Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Verhaltensweisen.

Im zweiten Jahr fiel der internistisch-neurologische Bereich weg. Die Aufgabe für den Kinder- und Jugendbereich bestand nun darin, ein eigenes Profil zu entwickeln. Noch im Verlauf des Jahres lag der erste Entwurf eines umfassenden Behandlungskonzeptes auf Grundlage der anthroposophischen Medizin und Pädagogik vor. Es wurden der Tagesablauf für die Patienten und die Handlungsabläufe für das Team weiter durchstrukturiert. Durch Kooperation mit dem Schulamt Spandau konnten zwei Lehrerinnen mit dem Aufbau der Klinikschule beginnen. Hieraus hat sich eine sehr fruchtbare Zusammenarbeit entwickelt, die heute nicht mehr wegzudenken ist. Mit Hilfe externen Coachings wurde zudem der für das Team erforderliche Umbildungsprozess zur eigenen Konsolidierung, zur Stärkung der Zusammenarbeit und zur intensiven Leitbildarbeit genutzt. Gleichzeitig konnte der Personalstand den Anforderungen entsprechend aufgestockt werden.

Das dritte Jahr schließlich stand ganz im Zeichen der Qualitätsentwicklung. Die Handlungsabläufe, die Informations- und Kommunikationsebenen wurden optimiert und damit effektiver gestaltet. Dadurch konnte die Zusammenarbeit im Team zwischen den verschiedenen Professionen optimiert werden. Mit sichtbarer Freude und gegenseitiger Wertschätzung wird seither an den gemeinsamen Zielen gearbeitet. Die Entwicklung der psychotherapeutischen Kompetenz wurde vorangetrieben, mittlerweile stehen zwei Mitarbeiter in Weiterbildung zum ärztlichen beziehungsweise psychologischen Kinder- und Jugendpsychotherapeuten. Es wurde eine fallbezogene Supervisionsarbeit begonnen. Zudem wurde der Austausch über die einzelnen Patienten intensiviert. Neben der stets sehr gut besuchten Therapiekonferenz findet nun wöchentlich nach dem Vorbild der Heilpädagogik eine ausführliche Kinderkonferenz statt, wo nach einem zunächst urteilsfreien Zusammentragen der verschiedenen Beobachtungen und Untersuchungsergebnisse eine Wesensbegegnung mit dem jeweiligen Kind beziehungsweise Jugendlichen angestrebt und eine Formulierung des leiblichen und seelischen Heilbedarfes versucht wird. Ziel dieser Konferenzen ist es, die therapeutische Intuitionsfähigkeit jedes einzelnen Mitarbeiters zu stärken und eine wesensgemäße Förderung der ins Stocken geratenen seelischen und körperlichen Entwicklung der uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen zu erreichen. Wir schließen die Kinderkonferenz damit, dass wir uns die Worte Rudolf Steiners vergegenwärtigen, die wie ein Motto über der Kunst des Erziehens stehen: „In Ehrfurcht empfangen, in Liebe erziehen, in Freiheit entlassen.“ Die darin zum Ausdruck kommende innere Haltung und Gesinnung durchzieht unsere tägliche therapeutische Arbeit. Die Verbindung von medizinisch-therapeutischer und pädagogisch-heilpädagogischer Herangehensweise ist dabei unverzichtbarer Bestandteil des Konzeptes.

Im vergangenen Jahr haben wir die Zusammenarbeit mit externen Einrichtungen und öffentlichen Institutionen weiter ausbauen können. So wurden wir Mitglied in der „Psychosozialen Arbeitsgemeinschaft Kinder und Jugendliche“ des Bezirkes Spandau, wo wir unser Konzept einer größeren Öffentlichkeit vorstellen konnten. Wir nehmen an Hilfskonferenzen teil, verfassen Gutachten für die Jugendämter und beteiligen uns an Suche und Vermittlung von Betreuungsplätzen in Folgeeinrichtungen. Wir sind Anlaufstelle und Ansprechpartner für eine Vielzahl waldorfpädagogischer Institutionen und anthroposophischer Jugendhilfeeinrichtungen vor allem aus Ost-, Mittel- und Norddeutschland. Wir pflegen Kontakte zu Kinder- und Jugendpsychiatern in klinischer und niedergelassener Tätigkeit, zu Kunst- und Psychotherapeuten. Eine enge Kooperation entstand mit der „Alten Ziegelei Räder“ bei Lehnin, einem Internat für verhaltensbesondere Kinder und Jugendliche, das auf waldorfpädagogischer Grundlage arbeitet. Diese Kooperation fand ihren ersten Höhepunkt in zwei gemeinsam ausgerichteten

Tagungen zum Thema ADHS (Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitäts-Syndrom) im November 2001 und Januar 2003. Für die fachliche Öffentlichkeit wurde am 28. September 2002 eine psychotherapeutische Fortbildung zu dem Thema sexueller Missbrauch im Kindes- und Jugendalter veranstaltet, die auf reges Interesse stieß.

Eine große Förderung erfuhr unsere Arbeit durch den lang ersehnten Umzug in die eigenen, architektonisch und farblich so wundervoll auf unsere Erfordernisse abgestimmten Räumlichkeiten des frisch renovierten Hauses 23. Eine sichtliche Unterstützung und Intensivierung der Arbeit, eine spürbare Halt- und Hüllegebung für die Patienten kann uns dieser bauliche Rahmen täglich schenken.

Parallel zu der stationären Bereichsentwicklung zeigte sich eine zunehmende Nachfrage für ambulante Versorgung und Beratung. So findet eine regelmäßige sozialpädiatrische Sprechstunde statt. Daneben werden eine im Aufbau befindliche Waldorfschule, eine waldorfpädagogische Sonderschule und eine drogen-therapeutische Jugendhilfe-Einrichtung ärztlich betreut. Und es besteht bereits eine Zusammenarbeit mit ambulant tätigen anthroposophischen Therapeuten. Das Ziel ist jedoch, eine umfassende, auf Grundlage der anthroposophischen Medizin und Pädagogik arbeitende ambulante Einrichtung zu schaffen, die für ganz Berlin diagnostisch und therapeutisch Hilfestellung gibt in Fragen der körperlichen, seelischen und schulischen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. So wurde die Begründung des „Therapie- und Förderzentrums Havelhöhe“ nun soweit vorbereitet, dass es im Herbst dieses Jahres seine Tätigkeit zunächst mit Angeboten aus der Erziehungs- und Jugendhilfe aufnehmen wird. Für unsere interdisziplinär arbeitenden Teams aus Therapeuten, Pädagogen, Heilpädagogen, Psychotherapeuten, Krankenschwestern/-pflegern und Ärzten suchen wir sowohl im stationären wie im zukünftigen ambulanten Bereich noch nach Heilpädagogen, Sozialpädagogen und psychosomatisch oder psychiatrisch erfahrenen Kinderkrankenschwestern/-pflegern. Auch ein Kinder- und Jugendarzt oder -psychiater mit Psychotherapieerfahrung wird gesucht! Es besteht Weiterbildungsermächtigung für ein Jahr Pädiatrie.

**Kontakt:** Dr. Christoph Meinecke  
Gemeinschaftskrankenhaus Havelhöhe  
Kladower Damm 221  
14089 Berlin  
Tel. 030 – 36 501 226  
E-Mail: [cmeinecke@havelhoehe.de](mailto:cmeinecke@havelhoehe.de)

## Bericht von der 2. Schulheileurythmietagung

*vom 14.-16. März 2003 in München*

Nachdem im vorigen Jahr in München die erste Fachtagung der Schulheileurythmisten stattfinden konnte, kam es in diesem Frühjahr zur Fortführung dieses so wichtigen Impulses. Zwar gibt es vielfältige heileurythmische Fortbildungsmöglichkeiten, doch scheint mir die Möglichkeit des Erfahrungsaustausches derjenigen Heileurythmisten, die ihre Arbeit im weitesten Sinne in den Dienst der Pädagogik stellen, in den Dienst der Harmonisierung und Gesundung des heranwachsenden Kindes, eine ausgesprochen wichtige Sache zu sein; zumal so viele Kinder diese Hilfe brauchen und sie ernsthaft ühend ergreifen. –

Das Treffen stand unter dem Motto „Von der Not des Kindes, sich in seinem Leib zu beheimaten – sinndurchdringende Bewegung als heileurythmische Hilfe“. Die Tagung wurde von einer gemeinsamen eurythmische Arbeit durchzogen, die von Christine Junghans (Heileurythmistin in Dornach) geleitet wurde. Auf innerliche und sehr konzentrierte Weise arbeitete sie auf verschiedene Art am I A O, dem „Namen des Christus wie er im Menschen lebt“. Auch wurde die Aufmerksamkeit immer wieder hingelenkt auf eine Bewegungsqualität, die da Erleben des ätherischen Strömens in und zwischen den Bewegungen beinhaltet oder doch mindestens zu erspüren sucht.

Der erste Abendvortrag von Anna Seydel (Lehrerausbildung, München) stand unter dem Gedanken „Bewegungserziehung als Grundlage für die Intelligenzentwicklung“. Aus ihrem reichen Erfahrungsschatz belebte sie die menschenkundlichen Grundlagen durch eine Fülle von Erlebnissen mit den Kindern, ihren Beobachtungen und daraus gewonnenen Erkenntnissen. Im Zentrum der Betrachtungen stand das 2. Lebensjahrsiebt, in welchem vornehmlich die Ausgestaltung des mittleren Menschen, des rhythmischen Systems und des Fühlens geschieht. Aber auch Wollen und Denken ragen ein Stück weit hinein in diese Phase. So zeigte sie auf, wie zwischen 7 und 9 1/3 Jahren die metamorphosierten Aufrichtkräfte des 1. Lebensjahres – Willenskräfte – nun in ganz neuer Weise auftreten und in der Schule betätigt werden müssen. Neben Formenzeichnen sind Fingerspiele, Fußübungen, Körpergeographie und anderes von großer Bedeutung. In der Zeit zwischen 9 1/3 und 11 2/3 können nun besonders die metamorphosierten Kräfte des Sprechenlernens im 2. Lebensjahr genutzt werden; Verinnerlichung und Weltinteresse wollen in der Seele leben und rhythmisch-atmend verbunden werden. Flechtbandzeichnen, Stabreim und Seilspringen sind und anderen Er-

ziehungsmittel. Mit 11 2/3 beginnt anfänglich das, was sich dann im 3. Jahrsiebt voll entfaltet: die Kräfte, die im 3. Lebensjahr wirkten wollen nun selbstständiger ge-griffen werden – im logischen Denken, aber auch in den Idealen. – Es wurde deutlich gemacht, wie da Ergreifen, das Handhaben lernen des Leibes die Intelligenz das erst herauswachsen lässt, und diese nicht möglichst früh abgeson-dert von allem anderen herausgezüchtet werden kann.

Ein Beitrag von Sebastian Junghans (Heileurythmist, Engelberg) befasste sich mit der Intention des Arztes und Therapeuten: „Die Wandlung des therapeuti-schen Ansatzes – von der Behandlung der Krankheit zur Anregung der Gesund-heit“. Es war eine Aufforderung, nicht zu der Fixierung auf das Kranke und dessen Beseitigung stecken zu bleiben, sonder vielmehr zu fragen, wie denn das Gesun-dende aufzufinden ist, das Gesunde zu stärken ist. Er lenkte den Blick auf die Frage nach dem Gleichgewicht, der Christus-Mitte, die sich hält zwischen Luzifer und Ahriman. Diese Mitte lebt nur aus Selbstlosigkeit und Liebe – zwei Dingen, die uns heute auch zur Gesundung im Sozialen dringend Not tun.

Der Vortrag von Friedwart Husemann (Arzt, München) war dem Herzen gewid-met: „Die Herzentwicklung – Urbild der Inkarnationsgebärde“. An den Anfang stellte er eine Entdeckung seines Vaters Gisbert Husemann, den Hinweis auf eine Zwölfheit im Bau des Herzens: den elf Klappen und der 12. „Klappe“, dem Foramen orale in der Vorhofscheidewand. – Wie alle Form aus der Bewegung gewinnt, wird auch das Herz aus dem Strömen des Blutes gestaltet. Dies konnte schön betrachtet werden an dem immer differenzierter werdenden Bau des Herzens in der aufsteigenden Tierreihe. Beginnend bei den Fischen mit rein venösem Herzblut, setzt sich der Weg fort bei den Amphibien, wo venöses und arterielles Blut im Herzen auftreten, aber noch gemischt. Die Reptilien haben schon eine Trennung der beiden Ströme, aber noch keine ganz strenge; bei Vögeln und Säugern ist dann die Herzausgestaltung in ihrer höchsten Stufe erreicht. – In einem zweiten Teil wurde auf die embryonale Herzentwicklung eingegangen, hier ist die Siebenheit zu finden. Dem Bildvorgang liegt der Prozess von der Geraden, dem einfach in der Ader strömenden Blut, zur Schleife zu Grunde; die Schleifenbildung ist also als Wesensausdruck der Herzentwicklung anzusehen. Dabei wurden gesondert betrachtet drei Momente, die das sich Eingliedern des entstehenden Organs in den Raum, die Dimensionen des Raumes, erkennen lassen: das sich Richten in der Senkrechten zwischen Oben und Unten, ein sich Ausdehnen im Rechts-Links durch Drehung, sowie zuletzt die Fixierung am Venenkreuz im Vorne-Hinten. Hier konnten die eurythmischen Gebärden des O (Ebene zwischen Oben-Unten), des I (zwischen Rechts-Links) und des A (zwi-schen Vorne-Hinten) entdeckt werden. O I A als Lautreihe für kindliche Herz-probleme? Schleifen zur Herzgesunden. Eine weitere Herz-Übung entwickelte Friedwart Husemann, indem er den Patienten die Übung „Ich denke die Rede“

empfindend in Zusammenhang bringen ließ mit den aus vier Richtungen herzbildenden Wesensgliederströmungen, die ersten drei Stellungen mit den unteren Wesensgliedern im Rechts-Links, die letzten drei mit den oberen Wesensgliedern im Oben-Unten. – Die letzten Fragen waren die nach dem Ursprung der Blutbewegung, die ja im Zusammenhang mit dem ganzen Leib gesehen werden muss, in welchem Ätherleib und Astralleib, ja letztlich auch die Hierarchie der Dynamics wirksam sind. Während des Vortrages wurden viele Beispiele eurythmisch demonstriert.

Den Abschlussvortrag hielt Christoph Buschmann (Schularzt, Augsburg) zu der Frage „Wie beheimatet sich das Kind durch Bewegung in seinem Leib?“ Nach einer kurzen Betrachtung darüber, wie heute viele Kinder leben, in bezug auf das Gleichgewicht zwischen vergangenheitsorientiertem Vorstellungsleben (Nerven und Knochen) und zukunftsgerichtetem Willens- und Bewegungsleben (Blut und Muskeln), wurden ausführlich die verschiedenen Bewegungsstufen in der kindlichen Entwicklung betrachtet. Beim Säugling liegt eine reine Reflexmotorik vor, wenige gezielte Bewegungsmuster, die ihm sein Dasein ermöglichen. Mit der Aufrichte und der Zuwendung zur Umwelt entwickelt sich immer mehr eine Nachahmungsmotorik; das abbildliche Ich im Haupte bewirkt von dort aus im Plastischen die Umarbeitung des Modellierleibes, die Geste ist besonders wirksames Erziehungsmittel. Ab dem 7. Lebensjahr beginnen dann vermehrt die musikalischen Kräfte wirksam zu werden, Seelisch-Künstlerisches wird wichtig, das rhythmische System gestaltet sich aus, eine rhythmische Motorik setzt ein; das abbildliche Ich-Zentrum des Kindes wandert in den Rumpf. Mit dem 12. Lebensjahr greift der Geist zunehmend in den Knochen ein, und es wird durch die Glieder eine Individualmotorik möglich, die nach der Pubertät immer mehr die Welt ergreifen kann. Der Bewegungsimpuls läuft also vom Umkreis (Reflex) über den Kopf (Nachahmung) zu Muskeln (rhythmisch) und Knochen (individualmotorisch) und wirkt bis in die Welt. Die Aussage Rudolf Steiners: „... wird in diesem Alter nicht richtig bewegt, kann der Mensch nicht zur Freiheit kommen.“, regte zum Nachsinnen an. –

Wie aber steht es mit der doch die Bewegung steuernden Funktion des Gehirns? Studien über die durch menschliche Tätigkeit in verschiedener Weise ausgestalteten Gehirne belegen den Einfluss menschlicher Tätigkeit auf dessen Bildung; andererseits bestimmt dessen Funktion eindeutig unser Bewegen. Ein Dilemma? Das Ich bildet das Gehirn und nutzt es dann. – Zuletzt wurde der Blick auf die Verschiedenheit eines funktionell orientierten Bewegungsimpulses und die eurythmische Bewegung gelenkt, die eben das Geistige bewusst in die Gebärde mit hineinnimmt. So ist für den Geschulten das Problem des Kindes an der Bewegung ablesbar, spricht sich darin aus, und es kann andererseits über die Bewegung Hilfe finden, neues Gleichgewicht zu erlangen. So kann die Heil-

eurythmie Helfer werden, damit die Pädagogik des Lehrers in der Klasse besser wirkt.

Die drei Arbeitsgruppen widmeten sich den Themen Dyspraxie und ADS, die Kinderbetrachtung um Übungen zu finden, sowie dem I A O und der Geschicklichkeit. Aus der Gruppe „Die Inkarnationsgebärde des Kindes aufspüren – zur heileurythmischen Therapie finden“ sei kurz berichtet. Anna Seydel und Erika Leiste stellten einen Weg der Kinderbetrachtung vor, dessen Grundlagen im 6. Menschenkundevortrag dargestellt sind. Ausgehend von der Beschreibung, wie das Ich im Leibe lebt, I. wach – II. träumend – III. schlafend und sich so entsprechend betätigt im I. bildhaften Erkennen – II. im inspirierten Fühlen – III. im intuitiven Wollen, wurde die Betrachtung eines bestimmten Kinde darauf aufgebaut. Zunächst wurden mit wachem Sinn die äußerlich wahrnehmbaren Phänomene zusammengetragen, geordnet nach Gesichtspunkten wie Gestalt und Physiognomisches, gesundheitliche Verfassung, Art der Bewegung, Seelisches und soziale Reaktionen, Intentionales. Der zweite Schritt bestand darin, aus der Fülle der Phänomene eines herauszugreifen und sich mit diesem empfindend zu verbinden. Ein Phänomen sollte nun das Tor werden, um etwas von dem Wesen des Kindes zu erahnen, indem man sich träumend zusammenfühlend mit dem Kind verbindet: man schlüpft etwas in es hinein – es spricht sich dabei zugleich in einem selber aus. Sind die ersten beiden Schritte gut vollzogen, so erscheint nun aus der schlafenden Willensregion intuitiv eine Antwort, die sich je nach Geartetheit als Bild, als Therapieimpuls für dieses bestimmte Kind äußern kann. Voraussetzung, dass dies auch mit Klarheit und Bewusstsein gegriffen werden kann ist allerdings das Studium der Menschenkunde beziehungsweise unserer heileurythmischen Grundlagen.

In allgemeinen Gesprächsrunden wurden unter anderen Dinge bewegt, wie die Erstattungssituation der Kassen, die Stellung der Heileurythmie in den Schulen oder die Frage nach stärkerer Präsenz in der ganzen Waldorfbewegung, zum Beispiel auf Tagungen.

Wir freuen uns auf die Tagung im nächsten Jahr vom 12.-14. März 2004, wieder in München.

*Angela Götte*



# Förderung durch Bewegung

## Bericht von der 3. österreichischen Förderlehrertagung

FörderlehrerInnen aus Österreich kamen am 10. Mai 2003 gemäß ihrem halbjährlichen Zyklus wieder zu einer Tagung zusammen. Es wurde wieder eine volle Runde von 12 TeilnehmerInnen, wobei die westliche Hälfte von Österreichs Waldorfschulen nach wie vor nicht vertreten ist.

Nachdem alle angereist waren, ging es fast reibungslos – mit genügend Fahrtwind sozusagen – in die Lohelandgymnastik über, beginnend mit verschiedenen Ballübungen. Schwungübungen in alle Richtungen ließen uns den Raum ergreifen und gleichzeitig ankommen. Vom Ball lernten wir uns führen, tragen, drehen,

...

Der Stab brachte uns dann als entgegengesetztes Bewegungsinstrument zur Ruhe, in die Vertikale, zum Erdengerichtetsein. Aber auch hier kommen Leichtigkeit, Gleichgewicht und Drehungen aller Arten zum Zug. Aufgewärmt und zum aktuellen Thema reichlich eingestimmt konnten wir uns zur anschließenden Vorstellungsrunde mit kurzen Standpunktberichten einfinden.

Die Bewegungsübungen der „Extrastunde“ von Audrey McAllen nahmen den nächsten Abschnitt der Tagung ein. Nach einer prägnanten, anschaulichen Einführung in die frühkindlichen Bewegungsmuster (antagonistische und symmetrische Phase) und die in diesem Zusammenhang stehenden Reflexbewegungen erprobten wir Übungen zur „Überwindung von unreifen Bewegungsmustern“ am eigenen Leib. So manche(r) staunte über eigene Bewegungs(un)möglichkeiten in der Horizontalen beziehungsweise über das sich dabei erschließende Tastvermögen des Körpers. Der Raum sprühte vor körpererforschenden Aktivitäten im Kriechen, Robben und „Raupen“. Die folgenden Übungen im Sitzen (die dreifache Spirale) und im Stehen (Wollewickeln) führten uns zur Ruhe und inneren Sammlung; sie sprechen das Gleichgewicht und die Hand-Fuß-Auge-Koordination an. Ihr Element ist der Rhythmus und die darin eingebundene Pause.

Allen Übungen Audrey McAllens liegen die archetypischen Bewegungen zugrunde, die das Kind in seinen Leib führen, die es im Schlafen und Wachen dem Menschen, der irdischen und kosmischen Welt gegebenen Formen und Gesetzmäßigkeiten begegnen lassen. „Das Kind entdeckt sie durch seine eigene Aktivität und fühlt sich in seinem Vertrauen und Selbstwert gestärkt. Auf dieser Grundlage kann Fähigkeit heranreifen.“ (Audrey McAllen)

Nach der Mittagspause hatten wir uns den Übungsweg zum Erlernen der Jonglierkunst vorgenommen. Werfen – Fangen anhand von einem, dann zwei und schließlich drei Bällen, begleitet von Sprüchen und Reimen, wollte geübt sein!

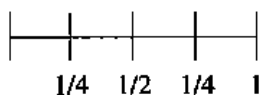
Welches Kind kann da nicht seine Scheu vor dem Ball oder dem Fangen selbst verlieren! Die spielerischen Bewegungsmöglichkeiten des Körpers – es ist eine Freude, auch wenn – verflixt – es noch nicht so funktioniert. Das will man doch können! Beim eigentlichen Jonglieren dann geht es gar ums Loslassen – wer hätte das gedacht –, man darf, ja man soll die Bälle fallen lassen können. Auch das will geübt sein!

Dem „Jonglieren mit Zahlen“ entgegenzuwirken – das brachte der nächste Tagungsabschnitt.

Wolf Klein, tätig an der Waldorfschule Klagenfurt, führte uns in die Notwendigkeit des begrifflichen Denkens in der Mathematik ein. Er zeigte uns an Beispielen der Algebra und des Bruchrechnens, wie wichtig es ist, mathematische Aufgaben, Formeln, Brüche et cetera zu verstehen, zu erfragen und Fragen und Antworten zu verbalisieren.

Ein Beispiel für das Bruchrechnen: SchülerInnen müssen verstehen, was sie tun, wenn sie mit Brüchen rechnen lernen sollen. Was sagt uns  $1/4$ ? Es ist ein Teil von vier. Was sagt uns  $3/4$ ? Es sind drei Teile von vier. Wie viele Teile fehlen? Es fehlt ein Teil. – Das muss man üben! Immer wieder den Bezug herstellen vom Teil zum Ganzen; entsprechend der 1. Klasse, in der man vom Ganzen in die Teile geht:  $12 = 4 + 3 + 5$ .

Die *Nachhaltigkeit* beim Bruchrechnenlernen ist sehr wichtig, da sonst in der 5./6./7. Klasse große Probleme auftauchen können (Algebra hat viel mit Bruchrechnen zu tun!). Bruchrechnen in der 4. Klasse wird ja meist mit dem runden Bild des Kuchens oder ähnlichem eingeführt. Um die später folgenden Rechenarten besser zu verstehen, beziehungsweise den Kindern die Möglichkeit zu geben die Rechenvorgänge immer wieder ins Bild zu bringen, bewährt sich eher die lineare Verbildlichung:

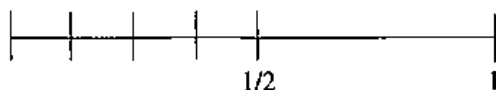


Die Frage, wie lange, wie oft und wie wichtig ein Bild für den Vorgang des Bruchrechnens für rechenschwache Kinder ist, und ob es möglich ist auch diese Kinder zum begrifflichen Denken zu führen, hat uns intensiv beschäftigt.

Wolf Klein führte aus, wie wichtig das Verbalisieren sei, denn unser Gedächtnis ist zum großen Teil ein verbales Gedächtnis. So können die uns noch aus der Schule bekannten Merksätze (zum Beispiel: Gleichnamige Brüche werden addiert, indem die Zähler addiert werden und die Nenner gleich bleiben.) ab der 4. Klasse das über das Bild gewonnene Verstehen des Rechenprozesses ablösen. Ein einfaches Beispiel für die Addition:  $1/4 + 2/4 = 3/4$ . Der Zähler zählt  $1 + 2 = 3$  Teile zusammen, der Nenner bleibt gleich. Denn, Merksatz: Der Zähler zählt

die Teile, der Nenner sagt uns, was es ist (Viertel, Achtel, Äpfel oder Birnen?). Wir können auch durch die Betonung verdeutlichen: EIN Viertel, ZWEI Viertel... Die Multiplikation und die Division im Bruchrechnen ist schon schwieriger zu verstehen.  $1/4$  mal  $1/2$  ist. Wenn wir vervielfachen, werden die Nenner größer (Die Zahl wird größer, der Teil wird kleiner!). Wie lässt sich dies vorstellungsmäßig nachvollziehen?

$1/4$  mal  $1/2$ ; ich nehme nur  $1/4$  (nicht  $1 \times$ ) mal  $1/2$ ; also viertle ich das  $1/2$ , der 4. Teil von  $1/2$  ist:

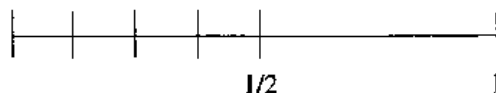


$1/4 \times 1/2 = 1/4$  von  $1/2$  = (Ein Viertel mal  $1/2$  nehmen, heißt ein Viertel von  $1/2$  nehmen). Also vollzieht sich beim Multiplizieren mit Brüchen eine Teilung – das Ergebnis wird kleiner. Im Bild wird es verständlich.

Auch die Division mit den zwei Bereichen des *Teilens* und *Messens* hat unsere Köpfe rauchen lassen. Beim Bruchrechnen brauchen wir das Messen, den Maßstab, die bekannten In-Sätzchen. Den Messvorgang müssen die Schüler bewusst im Denken durchdringen lernen, denn im Teilen steckt das Messen. Eine Vorbereitung dazu ist folgende Aufgabe: „Komm in vier gleich großen Schritten auf mich zu!“ Es ist erstaunlich, welche Herausforderung diese Aufgabe an die Schüler ist!

Im Erstrechenunterricht beginnen wir mit dem Teilen. Wir verteilen, wir geben, wir teilen aus. Zwölf Bonbons an vier Kinder, jeder bekommt drei.  $12 : 4 = 3$ . Später lernen wir das Messen, wo wir immer das Ganze im Auge haben müssen. Wie oft geht die drei in die zwölf (drei ist der Maßstab für die Zwölf)? Auch hier ist Verbalisieren hilfreich: Zwölf dividiert durch vier ist drei, denn drei mal vier ist zwölf. Oder drei in zwölf ist vier mal, denn vier mal drei ist zwölf.

Nehmen wir ein Beispiel aus der Division beim Bruchrechnen: Wir wollen den Bruch  $1/2$  durch vier dividieren.  $1/2 : 4 = ?$  Frage: Den wievielten Teil des Bruches  $1/2$  suchen wir? Den 4. Teil!



Im Bild sehen wir, es muss ein Achtel sein.  $1/2 : 4 = \dots$  Später leiten wir daraus:  $1/2 \times 1/4 = \dots$  Wir dividieren Brüche, indem wir mit dem Kehrwert multiplizieren. Aber es scheint nicht alles so einfach! Wir teilen  $4/9$  durch zwei ist  $2/9$ . Wir haben den Zähler durch zwei geteilt, der Nenner bleibt gleich. Gut. Nun teilen wir  $4/9$  durch  $1/2$ .  $4/9 : 1/2 = 4/9 \times 2/1 = 8/9$ . Wieso hat sich der Zähler verdoppelt?

Dazu ein mathematisches Zahlenbeispiel:

$6:3=2$ ,  $6:2=3$ ,  $6:1=6$ ,  $6:1/2=12$ ,  $6:1/3=18$ ,  $6:1/4=24$ . Wenn ich 6 auf  $1/2$  aufteile, mache ich es 12 mal. Oder: Wie oft geht  $1/2$  in die 6 hinein? 12 mal.

Nun, wie oft geht also  $1/2$  in die  $4/9$ ? Und wie würden wir dies ins lineare Bild bringen?

Ja, man sieht, die Materie ist auch für manch Erwachsenen nicht so einfach. Die Schüler lernen beim Rechnen das Denken! Verbalisieren, immer wieder ins Bild bringen, üben, damit die komplexen Rechengvorgänge automatisiert werden können – wir als Lehrer sind aufgerufen, die Kinder in diesen Prozessen zu begleiten. Gerade die rechenschwachen Kinder brauchen unsere verständnisvolle und kompetente Unterstützung, damit auch sie den manchmal mühevollen Prozess des begrifflichen Denkens beschreiten können.

Zum Abschluss des Tages hatten wir uns die Frage nach den Zielsetzungen und der weiteren äußeren und inneren Gestaltungsform der FörderlehrerInnentagung vorgenommen. Welche Bedürfnisse verbindet der Einzelne mit ihr; soll die Tagung zukünftig allen Interessierten beliebig offen stehen, ist es eine Fortbildungstagung oder eine mit Anspruch vertiefenden, forschenden Charakters für Pädagogen mit gemeinsamen Anliegen? Letzteres würde auf eine Basis bestimmter Voraussetzungen hinweisen, zum Beispiel kontinuierliche Teilnahme oder themenspezifisches Interesse oder berufsbezogener Austausch von Erfahrungswerten. In diese Richtung äußerten sich auch die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen; alle betonten die Wichtigkeit eines solchen Forums für gemeinsame Anliegen, für gegenseitiges Austauschen von Anregungen und für gemeinsames Erarbeiten offener Fragen. Weder soll jemand ausgeschlossen werden, noch soll die Tagung zu Fortbildungszwecken oder dem Gebrauch schneller rezepthafter Lösungen für den Förderbereich dienen.

In diesem Sinne, so empfanden die Teilnehmer einstimmig, kann eine solche Tagung ihrem Berufsfeld am ehesten gerecht werden.

Das nächste Mal treffen wir uns im November in Graz mit den Themen: Lohelandgymnastik, Lateralität und Geometrie. Bis dahin!

*Ursula Eberhard-Treitinger*

*Gisela Ackermann*

# Bericht – Beitrag – Stimmungsbild – Zur Internationalen Tagung für Mütter und Väter

16.-18. Mai 2003 am Goetheanum in Domach

Dort wo Berichterstatter, Deutschlehrer keine Mühe haben, zu unterscheiden zwischen Bericht, Beitrag, Stimmungsbild, ... fällt uns dies, vor allem in Gesprächen, die in unseren sozialen Zusammenhängen (zum Beispiel Familie, Partnerschaft) stattfinden, schwer. Aus diesen Gedanken heraus habe ich diese bunt gefärbte „Berichterstattung“ gewählt. Die 12. Internationale Tagung für Familienkultur (vormals Hausmüttertagung) war mit dem Tagungsthema Familie und Partnerschaft / Aufbruch ins Ungewisse überschrieben.

Bereits die ersten Begegnungen in der Wandelhalle ließen auf eine sehr lebendige Tagung hoffen. Viele neue Gesichter waren unter der leicht schwindenden Teilnehmerzahl zu sehen. Der musikalische Auftakt mit dem virtuosen Harfenspiel von Marie-Odilie Heinrich war für mich wie ein Brückenschlag, ein Erwachen, das Lebendige, aber auch die Sorge und Not des Alltags bewusst und erkennend in Vorträgen, Arbeitsgruppen und Gesprächen anzuschauen. Ebenso erschien mir das allmorgendliche Singen mit Christine Petersen als Erlebnis oder auch gelungenes Wagnis ausgehend vom eigenen Ton als Grundton beziehungsweise Grundstimmung in vielen Schattierungen den großen Saal gemeinsam zum Klingen zu bringen. Für mich war dies ein hilfreicher Aufruf. Birgit Kohlhasse stellte in ihrem einführenden Vortrag die Frage, ob der Aufbruch ins Ungewisse als Frage oder als Aussage zu behandeln sei. Mit einer kleinen Reise ins Ungewisse, in ein unbekanntes Land ließ sie uns an den Vorbereitungen (Entschlusskraft, Mut, notwendige Nahrung und Kleidung) teilhaben. Dabei warf sie bedeutende Fragen auf: Welches Rüstzeug geben wir unseren Jugendlichen für Partnerschaft und Familie mit? Welche Gewissheiten gibt es auf dieser Reise ins Ungewisse? Auch die Frage nach der eigenen Biographie in Beziehung zu Partnerschaft und Familie war von großer Bedeutung.

Ihre Ausführungen beendete Birgit Kohlhasse mit dem Wahrspruchwort Rudolf Steiners und der darin liegenden Gewissheit: „Die Rätsel des Lebens lösen sich in der Wärme des nach Gedankenlicht strebenden Herzens.“

Anschließend wies uns Heidrun Loewer dankenswerter Weise auf den aktuellen Stand beziehungsweise die neuen Bestrebungen im Gesundheitswesen hin. Mit einem Informationsstand vom Verein für erweitertes Heilwesen – jetzt unter neuem Namen: *gesundheit aktiv, Anthroposophische Heilkunst e. V.* – stand sie und auch die Firma WELEDA in den Pausen zur Verfügung. Der Vortrag von Michaela Glöckler über die Einmaligkeit menschlicher Beziehungen und deren Gestaltungsmöglichkeit im Familienzusammenhang zeigte uns die Besonderheit

dieser Einmaligkeit auf. Weitere Inhalte wie die Einmaligkeit bedingt durch Individuelles, die Frage nach der Beziehungsfähigkeit, die Übernahme von Verantwortung für den Anderen, dass er sich entwickelt, bis hin zu Fragen: Kann das Ewige in der Beziehung so gefunden werden, dass es Kraftquelle wird? ließen die Größe und den Umfang dieser Einmaligkeit der menschlichen Beziehung erkennen. Die Darstellung der drei Aufgaben Christi im Kontext wurden für mich zur Voraussetzung der Gestaltungsmöglichkeit in der Familie. Durch ihre Ausführungen konnte Michaela Glöckler das Zitat Rudolf Steiners „Beziehung ist eine prozessuale Taufe“ ebenso verständlich machen wie die Einmaligkeit menschlicher Beziehungen. Christoph Wiechert referierte zum Thema „Die Erziehungsfragen im Elternhaus: Gestalten, Beleben, Erwecken“. Auch er entwickelte das Thema anhand von Fragen: Ist die Liebe (zu den Kindern) frei? Handeln wir ganz aus freien Stücken? Gibt es eine Liebespflicht? Zur Verständigung spannte er seinen Bogen bis hin zu Tod und neuer Geburt. Im „Krebsgang“ von Günther Grass verweist er uns auf das, was geschieht, wenn Erziehung die Bahnen der Liebe verlässt. Mit Beispielen aus der Shell-Studie 2002 gab er Hinweise und Beispiele für nicht gestaltete Erziehung. Lebendig und humorvoll vermittelte er uns dieses ernste Thema. Er schloss seine Betrachtungen mit dem vollständigen Wortlaut Goethes aus den Zahmen Xenien: „Vom Vater hab ich die Statur / Des Lebens ernstes Führen ...“

Aus dem Vortrag von Paul Mackay möchte ich einige Punkte herausnehmen, vielleicht als Anregung, sich dem (seinem) Thema Familie und Partnerschaft – Aufbruch ins Ungewisse beobachtend, wahrnehmend und forschend zu öffnen, aktiv zu werden, Meilensteine zu setzen, Wegführer und zugleich Wegbegleiter zu werden. Aus seinen Inhalten: Familie und Partnerschaft ist eine Art von Gemeinschaftsbildung zwischen Ich und Du mit der innewohnenden Chance der Verwandlung von Blutsverwandtschaft in Wahlverwandtschaft; Pionierphase, die Entwicklung braucht; drei Schichten des Schicksals; Beziehung zwischen Welt und Selbst; Freiheit und Lebenskunst mit ihrer künstlerischen Gestaltungsmöglichkeit im Schicksal; freie und gebundene Liebe; Monotonie der Partnerschaft; das Geheimnis des anderen Menschen, das nicht gesucht wird; ... Seinen Vortrag beendete Paul Mackay mit dem Schlusswort aus dem Buch von Monika Kiel-Hinrichsen „Die Patchworkfamilie“:

### Über die Treue (aus einem Brief Rudolf Steiners)

*„Schaffen Sie sich eine neue, starkmütige Anschauung von der Treue. Was die Menschen sonst Treue nennen, vergeht so schnell. Das aber machen Sie zu Ihrer Treue: An dem anderen Menschen werden Sie Augenblicke erleben, schnell dahingehende, da wird er Ihnen erscheinen, wie erfüllt, wie durchleuchtet von dem Urbild seines Geistes. Und dann können, ja werden andere Augenblicke,*

*lange andere Zeiten kommen, da verdüstern sich die Menschen. Sie aber sollen lernen, in solchen Zeiten zu sagen: Der Geist macht mich stark. Ich denke an das Urbild; ich sah es doch einmal. Kein Trug, kein Schein raubt es mir.*

*Ringend Sie immer um dieses Bild, das Sie sahen. Dieses Ringen ist Treue. Und so nach Treue strebend, wird der Mensch dem Menschen wie mit Engel-Hüter-Kräften nahe sein.*

Neben diesen vielen anregenden und nachklingenden Vorträgen, der künstlerischen Einstimmung am Morgen, den vielfältigen, aktiven Arbeitsgruppen, dem neu gegriffenem Plenum für offene Fragen oder dem kleinen Kreis, der sich zum Treffen arbeitender Elterngruppen austauschte, entließ uns Monika Kiel-Hinrichsen mit den Worten aus dem ersten Brief des Paulus an die Korinther – Das Hohelied der Liebe: „Die Liebe macht die Seele groß. Die Liebe erfüllt die Seele mit wohlthuender Güte. Die Liebe kennt keinen Neid, ...“

Nicht unerwähnt bleiben darf meines Erachtens die einzigartige Eurythmie-aufführung am 17. Mai 2003 mit dem bühenübergreifendem Projekt der eurythmischen Inszenierung der VII. Symphonie von Ludwig van Beethoven durch das Elise Klink-Ensemble Stuttgart (Leitung Benedikt Zweifel) und dem Eurythmie-Ensemble der Goetheanum-Bühne Dornach (Leitung Carina Schmid) mit dem Basler Festival-Orchester unter dem Dirigenten Thomas Herzog.

Benedikt Zweifel schreibt, dass sie beide während der Planungsphase das Projekt als unbescheiden und sozusagen eine Schuhnummer zu groß empfanden. Weiter schreibt er jedoch: „Ich meine, es ist unsere einzig mögliche Antwort auf die heutige Zeit und Weltlage, auf Krieg und Krise: Eurythmie noch einmal so groß wie möglich auf die Bühne und in die Welt zu bringen.“

Mutig, zukunftsweisend, gemeinsam und ausdauernd etwas reifen lassen, was Tragfähigkeit besitzt ist hier in einzigartiger Weise gelungen. Möge uns dies nicht nur am Beispiel der eurythmischen Kunst sichtbar werden, sondern immer häufiger in der Kunst des alltäglichen Lebens (Lebenskunst) gelingen. Doch dazu braucht es das Erkennen, das Wunderbare im Alltäglichen zu sehen. Und so können wir vielleicht, die einst zur Hausmüttertagung gesprochenen Worte von Manfred Schmidt-Brabant immer mehr verstehen oder wenigstens erahnen, nämlich: „Die neuen Mysterien werden im Haushalt geschrieben.“

*Christiane Beetz-Leipold*

### Ins Leben begleiten

*Nicola Fels/Angelika Knabe/Bartholomeus Maris: Ins Leben begleiten; Verlag Freies Geistesleben, 1. Auflage 2003; 16,50 €; ISBN 3-7725-2227-0*

Es gibt viele Bücher über die ersten Lebensjahre eines Kindes, zum Beispiel über Erziehungsfragen, Ernährungsfragen, Kinderkrankheiten. Warum ist ein weiteres Buch nötig?

Das neue Buch von Nicola Fels, Angelika Knabe und Bartholomeus Maris „Ins Leben begleiten“ ist kein weiterer detailfreudiger Ratgeber, sondern greift einen synthetisierenden Gesichtspunkt auf, es bietet Hintergrundinformationen und spannt Brücken. Dabei nähern sich die drei Autoren jeweils von ihrem beruflichen Schwerpunkt aus der gemeinsamen Frage, was ein Kind wohl braucht, um in würdiger Form empfangen und von Anfang an als Mensch wahrgenommen und mit entsprechender Aufmerksamkeit bedacht zu werden.

Im ersten Teil des Gynäkologen Bartholomeus Maris kommen zunächst die Kinder selbst zu Wort, die von ihrer geistigen Heimat berichten, bevor Themen wie Empfängnisregelung, die seelisch empfängliche Haltung einem ungeborenen Menschen gegenüber und eine zeitgemäße Schwangerschaftsvorsorge besprochen werden. Er führt dann den Bogen über die Embryologie bis zur Geburt hin fort.

Im mittleren Teil werden von der Erzieherin Angelika Knabe Erziehungs- und Entwicklungsfragen von der Geburt bis zum dritten Lebensjahr dargestellt. Dabei werden Themen, wie Bewegungsentwicklung, Spiel als Lebensschule und Sprache sowie die Religiosität in der Erziehung berührt.

Das Buch findet in den Ausführungen der Kinderärztin Nicola Fels seinen Abschluß. Sie schreibt zunächst über Gesundheitsförderung durch Ernährung und Abgrenzung, dann über die Bedeutung von Krankheiten für die kindliche Entwicklung.

Dieses Buch begleitet Eltern mit ihren Kindern aus der Zeit vor der Schwangerschaft bis hin zum Kindergartenalter und schließt damit den Bogen aus der gynäkologischen Perspektive über die Fragen der Erziehung zu kinderärztlichen Themen. Damit ist das Buch ein wegweisendes, zukünftiges Buch, welches den Bruch zwischen Schwangerschaft und Kleinkindzeit überwinden will, der sowohl in der Vorsorgepraxis zwischen Gynäkologie und Pädiatrie, als auch in der Literatur leider noch üblich ist. Gerade fernab von anthroposophischen „Versorgungszentren“ wird dieser Bruch von Eltern oft sehr kraß empfunden. Sie



erleben ihre wachsende Beziehung zu Dritt schon lange vor der Geburt, vielleicht schon vor der Empfängnis. Geburt ist aus ihrer Sicht „ein sehr wesentlicher Einschnitt, aber eben doch nicht der Start.“ (Seite 76) Dieser integrative Ansatz zusammen mit der Pädagogik versucht ein Gegengewicht zur Spezialisierung zu finden.

Das Buch wendet sich primär nicht an ein anthroposophisch vorgeprägtes Publikum, sondern an Menschen, die sich erstmalig jenseits der von Werbung und Medien geprägten Konventionen orientieren wollen. Auch in dieser Hinsicht schlägt es Brücken.

Das Buch ist flüssig und freilassend geschrieben und verzichtet weitgehend auf tiefgreifende, theoretische Darstellungen, Zitate und Fußnoten, ohne dabei seine geistige Heimat die Anthroposophie zu verleugnen. So richtet sich das Buch an alle Menschen, die zum Beispiel als Eltern oder Erzieher die Kinder bei ihren Schritten ins Leben begleiten wollen und auf diesem Weg nicht nur täglich neu um das Gleichgewicht ringen müssen, sondern auch auf existentielle Fragen stoßen. Die Autoren scheuen sich nicht hier klar Stellung zu beziehen, zum Beispiel bei der Frage, wann menschliches Leben beginnt: *„Ab dem Moment, wenn zwei Welten zusammenkommen, die diesseitige Welt mit den Vererbungsanlagen der Eltern und die Antwort darauf aus der jenseitigen Welt. Wenn ein Gespür für die Eigenart des Ungeborenen entwickelt wird, wird auch erlebt, dass das Kind nicht nur von Anfang an Mensch ist, sondern von Anfang an sich bemüht, seine eigene Färbung, seine eigene Lebensart zu verwirklichen.“* (Seite 76).

Es ist ein wertvolles Buch für Ärzte, Pädagogen, Heilpädagogen und Kindergärtnerinnen zum Mitgeben und Empfehlen für ihre jungen Eltern, die auf der Suche nach Orientierung sind. Möge es viele Brücken bauen! *Markus Peters*

## Der Schnuller I

*Leserbrief zum Beitrag von Heide Mende-Kurtz in Heft 25/2003*

Meines Erachtens ist die Überschrift irreführend gewählt und bedarf daher einer Korrektur; ebenfalls das, was Frau Mende-Kurtz über „die Kieferorthopäden“ sagt.

Tatsache ist, dass es *enorm* viele Kieferfehlentwicklungen gibt, die aber (natürlich) von ungeheuer vielen Faktoren herrühren wie mangelnde Anregung zur Kautätigkeit, mangelnde Sprachentwicklung durch Sprachverarmung, mangelnde Denktätigkeit der Vorbildpersonen, mangelnde Bewegung und so weiter, und so weiter.

Diese Fehlentwicklungen werden von den dafür „zuständigen“ Ärzten, den Zahnärzten und Kieferorthopäden diagnostiziert und behandelt; dabei erhalten diese Hilfe von Logopäden und Heileurythmisten. Diese Logopädin scheint sich am Schnuller festgebissen zu haben – und wer einmal als Erwachsener mit dem Spaten ein ein Meter tiefes Loch gegraben hat, weiß was das bedeutet; das wäre mit einem Löffel wohl niemals zu schaffen gewesen... und dann auch noch Löffelchen für Löffelchen wieder zuschütten... subtile Foltermethoden... (oder pädagogischer Kunstgriff???) Da hätte ich auch lieber den Weg durch das Feuer gewählt... Nach drei Tagen hatte der Sohn der Logopädin „sein Hirn programmiert“, dass das Leben auch ohne Schnuller weitergehe. Heutzutage braucht man nicht einmal sein Hirn zu programmieren, um zu erleben, dass das Leben auch sogar mit falschem Schluckmodus oder gar Zahnfehlstellungen weitergehen kann. Dennoch: es gibt auch anthroposophische Zahnärzte und Kieferorthopäden, die sehr wohl wissen, was das Kau- und Sprachorgan „Gebiss“ für eine zentrale Stellung in der Menschenkunde einnimmt. Da muss man nicht gerade den „dümmsten Kieferorthopäden weit und breit“ befragen – die Schnitzelantwort ist da kein Wunder... und (fast) jeder schulzahnmedizinische Kieferorthopäde wäre sicherlich unangenehm berührt gewesen von der Aussage seines Kollegen – für soo „blöd“ sollte man die Kieferorthopäden nicht halten (und vor allem auch nicht so darstellen ...)

Wie wär's denn mit einer Zusammenarbeit mit einem anthroposophisch orientierten Kieferorthopäden?

*Reinhard Menzel*

## Der Schnuller II

*Kritische Anmerkungen zum Beitrag im Heft Nr. 25/Mai 2003 von Frau Mende-Kurz: Der Schnuller! Die Goldgrube des Kieferorthopäden!*

Die doppelte Überschrift jeweils mit Ausrufezeichen lässt zum Einen Wichtiges zu den Themen „Schnuller“ und „Goldgrube des Kieferorthopäden“ erwarten. Zum Anderen werden eigenartige Assoziationen mit dieser Überschrift geweckt.

Nachdem ich den Beitrag gelesen hatte, fragte ich mich, was wollte die Schreiberin wohl mit ihrer Überschrift zum Ausdruck bringen? Zum Thema „Schnuller“ kommt letztlich nicht all zuviel und über „die Goldgrube des Kieferorthopäden“ kommt gar nichts.

Sollte die Schreiberin der Meinung sein, dass der Schnuller die Goldgrube für den Kieferorthopäden ist? Dies wäre einer der Irrtümer in ihrem Beitrag, denn die spezifische Anomalie, die sie auf den Schnuller zurückführt, kann nicht nur vom Kieferorthopäden, sondern auch von jedem Zahnarzt mit kieferorthopädischem Grundwissen erfolgreich korrigiert werden. Der intensive Gebrauch des Schnullers ist für Kieferorthopäden nur eine der möglichen Ursachen für sehr verschiedenartige Anomalien. Weitere Ursachen können das Daumen- und Fingerlutschen sein, aber auch Wachstumshemmungen des Unterkiefers. Als es noch wenige Logopäden gab, wurden protrudierte Oberkieferfrontzähne auch ohne logopädische Hilfe aufgerichtet.

Einerseits erwähnt die Schreiberin dreimal in ihrem Beitrag „den“ oder „die“ Kieferorthopäden. Wozu diese Verallgemeinerung? Andererseits schreibt sie, dass sie oft von „einem“ Kieferorthopäden Patienten mit infantilem Schluckmuster überwiesen bekommt. Tut er dies wirklich, weil „er“ noch nicht weiß, dass „Artikulationsorgane“, also in erster Linie die Zunge, auch den Oberkiefer mit ausformen? Inwiefern ist es für sie von Bedeutung, dass sie diesen Kieferorthopäden mit einer weitverbreiteten Ansicht zitiert? Viele Menschen denken doch, dass sie vom Affen abstammen. Dieser Kieferorthopäde hat auch als Nicht-Anthroposoph erkannt, dass die Schreiberin mit ihrer Arbeit seinen Patienten helfen kann, das heißt, die kieferorthopädische Arbeit unterstützen kann.

Wer sich mit Zahn- und Kieferfehlstellungen befasst, kommt ohne Bewertung des Schnullers nicht aus. Trotzdem sollten Verallgemeinerungen und zu enge kausale Verknüpfungen vermieden werden. Nicht jedes Kind, das einen Schnuller gebrauchte, bekommt eine Zahn- und/oder Kieferfehlstellung. Es ist daher hilfreicher eine Fraghaltung einzunehmen wie zum Beispiel: wie kam es im konkreten Fall zum Schnullergebrauch? Es sollte vermieden werden, dass eine Mutter Schuldgefühle bekommt, wenn vorschnell der kausale Zusammenhang zwischen Schnuller und Zahnfehlstellung hergestellt wird. Nicht jedes Schnullerkind litt

leidet unter Reizüberflutung, und es finden nicht wenige Säuglinge sehr schnell den eigenen Daumen als Tröster in ihrer Not. Einige von Frau Mende-Kurz empfohlene Erziehungsbeispiele sind meines Erachtens geradezu fragwürdig. Obwohl ich kein Befürworter des übermäßigen Schnullergebrauchs bin, so sehe ich doch auch gute Gründe für den Schnuller: zum Beispiel kann ein Schnuller leichter sauber gehalten werden als ein Finger, ein guter Schnuller verformt den Oberkiefer weniger als der Daumen und die Abgewöhnung fällt mit dem Schnuller meist leichter als die vom Daumen.

Ich bezweifle, dass wir zum Beispiel das Rauchen und den Alkoholkonsum beim Erwachsenen oder das Süße im Mund größerer Kinder (heute noch mehr der Kaugummi), dadurch in großem Rahmen vermeiden können, dass wir den Säuglingen den Schnuller verwehren oder einfach wegnehmen. Die orale Problematik ist viel zu kompliziert, als dass es hierfür eine einfache Antwort gäbe und sie begleitet viele Menschen bis ins hohe Alter – gerade auch die, die ungetröstet als Säuglinge schreien mussten.

Aus kieferorthopädischer Sicht, das soll hier betont werden, können die Hinweise zur Stimm- und Sprachbildung nur begrüßt werden. Es fällt auf, dass es bei immer mehr Kindern und Jugendlichen Zusammenhänge zwischen ungenügender Stimm- und Sprachbildung einerseits, sowie Zahn- und Kieferfehlstellungen andererseits gibt. In diesem Sinne ist der Beitrag von Frau Mende-Kurz dennoch hilfreich.

*Gerhard Haller*

## Legasthenie – und Augenheileurythmie

Bei Legasthenie ist das richtige Zusammenspiel zwischen dem Links und Rechts im ganzen Menschen ein Teil der Probleme. Das zeigen auch die beiden Augen, die oftmals nicht ganz gut zusammenarbeiten. Auf die damit verbundenen Fragen wirft Vieles im Bereich der Augenheileurythmie Licht, das weiterhilft. Darum haben wir die Arbeit an den Fragen der Legasthenie in die Augenheileurythmie-Kurse aufgenommen. Es wird selbstverständlich auf die Zusammenhänge mit dem ganzen Organismus eingegangen. Für den sind die Augen eben ein Fenster, durch das man Vieles sehen kann, so wie in anderer Weise durch die Zähne auch. Als wir im Herbst 2002 gerade wieder daran gearbeitet haben, schrieben zwei Ärzte: „Das Konzept der Heileurythmie bei Legasthenie würde uns außerordentlich interessieren. Wir wären daher dankbar, wenn uns dies zugehen würde.“ Durch diese Frage veranlasst habe ich das bis dahin Erarbeitete aufgeschrieben. Es sind seither neue Fragen hinzugekommen, die heileurythmisch impulsieren. Das sei nur erwähnt.

Wir gehen davon aus, dass es zwei Arten von Legasthenie gibt: 1. die erworbene, 2. die angeborene.

Bei der ersten Art können die Kinder, die meist durch ihre Umgebung ihre Sinne und ihre Bewegungen nicht gut entwickeln konnten, diese Entwicklung oftmals wieder aufholen und ihre Legasthenie überwinden. Für sie kommen oft einfach auch Übungen in Betracht, die wir für die zweite Art haben. Aber es geht immer von der Individuellen Situation des Kindes aus.

Bei der angeborenen Legasthenie erzählen die Eltern oft, dass sie bis in weit zurückliegende Generationen da war, nur früher weniger behinderte. Frau Lohmann, Legasthenieexpertin in München, hat uns immer von den neuesten Entdeckungen der Gehirnforschung berichtet. Sie war begeistert über die Wirkungen der Heileurythmie und hat sich viel mit der Augenärztin Dr. Susanne Vogel und mir ausgetauscht. Einfach gesprochen scheinen im linken Gehirn die Nervenenden nicht gut zuende ausgebildet zu sein, dadurch ist die Verbindung über die Brücke zur rechten Seite nicht gut möglich. Mit elektrischen Untersuchungen hat Frau Lohmann in München die Kinder genau auf die Schwere ihrer Situation hin erforscht.

Was sich dem Heileurythmisten zeigt, sind goldige Kinder voller Zutrauen. Sie wirken kindlicher als ihrem Alter entspricht. Viel Sympathie, wenig Abgrenzung. Rasche Ermüdbarkeit, Steifigkeit in den Gliedern, ungeschickte Bewegungen, vor allem in der Feimotorik. Sowohl im Sehen als auch im Hören können Störungen sein und dadurch Sprachschwierigkeiten: Undeutliche Artikulation, Mühe im Verstehen.

Diese Kinder geraten auch noch im späteren Schulalter rasch in Zorn, wenn ihre Ansicht nicht auf Zustimmung trifft. Sie verschaffen sich dann gerne ihr Recht mit ihren Fäusten. Aber es begegneten mir auch traurige „Bärchen“, die sich dann trollten und halt abseits fühlten. Auch im Erwachsenenalter erlebte ich, dass Legastheniker im Moment einer Auseinandersetzung extrem wenig einen ihnen fremden Gesichtspunkt anhören können. Es ist, als wenn das beim Sehen vom Augenarzt beschriebene *Fixierpunktskotom*, wo das Sehen unterbrochen wird, auch seelisch eintritt. Aber nachträglich löst sich der Stau und man findet sich wieder mit viel mehr Wärme als sonst üblich.

So scheint das erste Problem zu sein, dass Rechts und Links nicht zur Kreuzung kommen und damit eine innere Wahrnehmungsruhe nicht möglich ist. Das behindert die *Ichlässigkeit*.

Dadurch kann der *Astralleib* nicht gut atmen, es entstehen Staus auf vielen Ebenen bis in die Nieren. Da kann über die Behandlung geholfen werden.

Im *Ätherleib* ist das Strömen und das feine rhythmische Spiel im Bewegungsfluss nicht gut.

Im *Physischen* finden wir die beschriebenen Probleme im Gehirn und in den Sinnen.

Die Behandlung kann einsetzen mit dem Ziel, den Atem zu lösen – bis in die Niere, in die Füße:

**A**

Der Atem lebt auch in der Sehkreuzung zwischen Nähe und Ferne. Auch hier sind oft Störungen, zum Beispiel Nahexophorie. Die beim ersten Lesenlernen normalen raschen Leserucke kommen bei Legasthenie nicht zur Ruhe, bleiben und wirken ermüdend.

### **Die Laute A – E – I**

**A** Dieses Kind kann sich nicht richtig öffnen mit all seinen Sinnen im **A**.

**E** Im Gehirn, Sehen, Hören, aber auch in der Koordination der Bewegungen lebt das **E** nicht richtig.

Zum Beispiel kreuzen Arme und Beine nicht beim Gehen, sondern der Arm schwingt auf der Seite des Schrittes.

**I** Ein in sich Ruhen, um zielvoll hinauszugreifen und wieder loszulassen, gelingt nicht.

Aggressionen und Staus – Schläftheit und Müdigkeit stehen einander gegenüber.

Im Gehen seines Lebensweges stößt der Legasthener heute viel an durch seine Probleme, die sich möglicherweise auch noch in Dyskalkulie äußern.

**A – E – I**: vom **A** zum **E** zum **I** kann als Weg auftauchen. Bestätigt wird das durch einen Rat im heilpädagogischen Kurs für Schwäche im „Nachahmen“. Ist das nicht auch hier der Fall?


Da wird geraten **A E I – I E A** (mit Musikalischem).

In der Rückschau liegt Ichstärkung.

Alle Koordinationsübungen, die wir kennen, bewegen mit diesen Lauten. Man kann auch die großen Vokalübungen nötig finden mit **A E I** und auch **U** für die richtige Beziehung zur Erde.

Weiter möchte ich nur kurz aufzählen:

1. Bei Weitsichtigkeit: **L M B N E**
2. Oftmals Allergien: **T S R M A**
3. Schulterverspannungen: **L M N R S**
4. Für „schwach-Sinn“: **R L S I ( R L S A / R L S E ...)**
5. Zum Pflegen der Atmung: **A O U M / L A O U M**; Hexameter mit **A E I, I O U** auf der 8
6. Die Lemniskate überhaupt ist als Form wichtig mit **S**, mit Kupferkugeln und vieles mehr.

7. Spiegelbildformen, zum Beispiel  mit A E I hin und zurück

8. E hinter dem Kopf zur Stärkung der Ichtätigkeit im Nervensinnespol (Heilpädagogischer Kurs, Kreuzen von Haaren hinter dem Kopf)  
E im Rücken / mit den Füßen  
Geschicklichkeits – E  
Ja – Nein / Sympathie – Antipathie  
Liebe – E / Hoffnung – U / Rhythmisches R  
H A – A H
9. Evolutionsreihe: Tastend im B ... und so alle Sinne.  
Polaritäten: Stoßlaute – Blaselaute
10. B V S T : die Konsonanten, die mit dem Stab gebildet wurden, um sich Form zu geben.
11. T I A O A I T : „gegen verstrubeltes Denken“ (hat die Rückschau wieder in sich).
12. T im Rücken (Rudolf Steiner)

(Wir haben in der Heileurythmie noch viele Möglichkeiten.)

Alle Stabübungen! – Alle Laute auch mit Fingern/Zehen, um auf die Sinnesorganisation zu wirken.

Zum Schluss möchte ich sagen, dass man erleben kann, dass die Eurythmie als Ganzes diese Kinder in ihrer Not auffängt. Sie erleben die Sprache, das Urmenschlichste, in seiner Größe und finden Heimat. So kann man viele Elemente der Eurythmie zu hygienischen Übungen formen: Apollinisches, Dionysisches et cetera.

Die Farben im Anschauen, wie sie in der Augenheileurythmie gebraucht werden, vor allem Rot und Blau, dienen uns auch.

Post scriptum: Das Behandlungsziel bei einer schweren Legasthenie kann nach meiner Erfahrung sein, dass der Betreffende lernt durch die Eurythmie, „seine Klippen zu umschiffen“ und so mit seinen Hindernissen im Leben zurecht zu kommen. Ich hatte Schüler bis zum Abitur, auch noch im Studium, die einfach vor Prüfungen wieder zum Üben kamen und es sonst allein taten. Sie sind künstlerische, übfreudige Menschen.

Aus ihrer Arbeit in München hat Dr. Susanne Vogel ihre Erfahrungen niedergelegt: „Ein Ratgeber für Eltern legasthenischer Kinder: Lesen lernen, richtig schreiben“, L. Staackmann-Verlag München, ISBN 3-88675-067-1

*Margret Thiersch*

# Bau von Mobilfunkanlagen ohne Genehmigungsverfahren?

## Welche Folgen haben solche Planungen?

Mit dem folgenden Bericht sollen nicht die täglich angstverbreitenden Meldungen um eine weitere vermehrt werden. Der wache Blick in Gegenwartsercheinungen und Zeittendenzen gehört zu den Aufgaben, die wir uns als Begleiter unserer Kinder gestellt haben. Die Lebensgrundlage folgender Generationen wird mitgebildet durch unsere Gesinnung und unsere Taten.

In wenigen Jahren hat sich unser tägliches Umfeld wesentlich verändert, allem voran durch die neuen Technologien, besonders durch die Mobilfunkanlagen und allem, was damit zusammenhängt. Ein deutliches Signal sind Probleme, vor allem auf dem Gebiet der Gesundheit, von vielen Kindern, Kranken, alten Menschen und der Gruppe der elektrosensiblen Bewohner in der Nähe solcher Anlagen. Viele Bürgerinitiativen haben sich gebildet (sind es tatsächlich 11 000 allein in der BRD?), die sich im Zusammenhang mit dem Dachverband „Bürgerwelle e.V.“ 95643 Tirschenreuth zusammengeschlossen haben.

Im Freiburger Raum treffen wir uns monatlich zur „Initiative zum Schutz vor Elektromog Südbaden e.V.“. Folgende Meldung hat uns erreicht (gekürzt wiedergegeben):

Die Landesregierung von Baden-Württemberg unterstützt den UMTS-Ausbau im Land durch Verzicht auf wirtschaftsbelastende Genehmigungsverfahren. Für Mobilfunkanlagen soll künftig im Regelfall keine Baugenehmigung mehr erforderlich sein. „Wir wollen mit diesen Maßnahmen die Barrieren für eine Zukunftstechnologie abbauen und die Initiative der Landesregierung zum Abbau der Bürokratie voranbringen.“ betonen Medienminister Christoph Palmer und Wirtschaftsminister Walter Döring am Donnerstag, 20. März 2003 in Stuttgart.

Der Städte- und Gemeindetag Baden-Württemberg hätten im Vorfeld das Vorhaben der Landesregierung begrüßt, sodass nach Auffassung der Minister die notwendige Änderung der Landesbauordnung auch auf kommunaler Ebene auf Akzeptanz stoßen werde. Begründung: Es würden wegfallen kostenträchtige Genehmigungsverfahren, Verzögerung der Projekte, und Arbeitsplätze würden geschaffen. Wenn dieses Verfahren ohne Widerspruch bleibt, so droht eine Gesetzesänderung, die jedem Bürger das Recht auf Durchführung eines Baugenehmigungsverfahrens verwehrt, und das Recht auf körperliche Unversehrtheit wird verletzt. Zitat aus unserer Reaktion:



Nach geltender Rechtslage ist es unbestreitbar, dass

1. in reinen und allgemeinen Wohngebieten infolge der gewerblichen Nutzung eine Baugenehmigung für alle Mobilfunkantennen erforderlich ist und, dass
2. durch die Einführung der flächendeckenden GSM Mobilfunktechnologie die körperliche Unversehrtheit der Bürger schon jetzt nicht mehr gewährleistet ist. Durch den weiteren und schon begonnenen Ausbau mit der neuen UMTS-Technologie wird die gesundheitliche Beeinträchtigung um ein Vielfaches potenziert. Der Staat hat die Pflicht, Schaden vom Bürger abzuwenden, dessen körperliche Integrität zu garantieren und das Vertrauen auf den Bestand elementarer Rechtspositionen zu erhalten.

Es folgt nun die Zusammenfassung aus der ärztlichen Arbeit über die Wirkung der neuen Technologien aus dem Bereich wissenschaftlicher Forschungsergebnisse. (Der vollständige Bericht ist schriftlich zu erbitten bei Angelika Gremlich-Doblies, Prägenhofstrasse 61, 79256 Buchenbach, bitte mit frankiertem Umschlag.) Die wissenschaftlichen Arbeiten sind aufgelistet.

1. Alle Lebensvorgänge, deren Steuerung und Aufrechterhaltung des Lebens bei Pflanzen, Tieren, Menschen beruhen auf und sind gebunden an elektromagnetische Schwingungen im Mikrowellenbereich. Zellteilung, Zellwachstum, Weitergaben von Erbinformation, Stoffwechsel, wie zum Beispiel Ionenaustausch an der Zellmembran, Steuerung der Hormone und Neurotransmitter, Steuerung der Bildung und Funktionsanpassung von Immunzellen, Aufrechterhaltung optimaler Stoffwechselbedingungen (Homöostase), Erhalt und Wiederherstellung gestörter Gesundheit (Eigenregulation, Immunkompetenz), die Weiterleitung jedes Reizes und jeder Information erfolgen durch feinste elektromagnetische Schwingungen auf der Zellebene. Jede Zelle ist Sender und Empfänger elektromagnetischer Schwingungen und tritt in Resonanz mit natürlichen wie künstlichen elektromagnetischen Feldern. Gesundheit ist dabei gleichbedeutend mit ungestörtem Informationsfluss und der Fähigkeit zu sinnvoller und die Homöostase wiederherstellender Stressantwort (Regulationsfähigkeit zur Wiederherstellung der Homöostase).
2. Künstliche elektromagnetische Felder liegen im Frequenzbereich der natürlichen, die Lebensvorgänge steuernden elektromagnetischen Felder. Sie greifen als Störsender in die biologischen Steuerungsvorgänge ein und induzieren ein unnatürliches Schwingungsmuster im Organismus. „Funkwellen treffen den Menschen in der zentralen Steuerung der Lebensvorgänge.“
3. Alarmierend ist die drastische Zunahme von Hirntumoren, 40 % in den letzten 20 Jahren. In den USA und in Europa bei sogenannten White-Collar-Workers

zwischen 20 und 40 Jahren, die eine besonders hohe Exposition mit Computern und Mobilfunk haben (Dr. Brandes, Präsident der 2. Internationalen Konferenz für Neuro-Onkologie, Padua, März 2003)

- 4.+5. Zum Thema Täuschung und Irreführung der Bevölkerung: Gesundheitsgefährdung sei nicht wissenschaftlich nachgewiesen.
- 6.+7. Die Grenzwerte wurden von der ICNIRP (International Commission on Nonionizing Radiation) ermittelt und von der Deutschen Strahlenschutzkommission unverändert übernommen. Sie haben nicht die Frage der Strahlenbelastung durch Mobilfunkfrequenzen, beziehungsweise dem Gesundheitsschutz der Bevölkerung zum Gegenstand, sondern die Frage des momentanen Kurzzeitschutzes vor übermäßiger Gewebeerwärmung von gesunden erwachsenen Arbeitern in der unmittelbaren Nähe von Stationären Sendeanlagen. Diese Werte sind ausschließlich am Leichengewebe ermittelt und lassen nichtthermische biologische Wirkungen und Resonanzphänomene biologischer Regelkreise mit den künstlichen elektromagnetischen Feldern des Mobilfunks völlig außer acht. Die ICNIRP arbeitet nicht im Auftrag der UNO beziehungsweise der WHO. Es handelt sich um eine selbsternannte Gruppe. Es ist kein Mediziner dabei.
8. Die Grenzwerte sind keine ärztlich begründeten Werte, sondern politische Werte. Verschiedene Ländergrenzwerte: zum Beispiel Deutschland 9 000 000 ng Watt/m<sup>2</sup> für E-Netz, 4 500 000 für D-Netz. Schweiz 90 000 beziehungsweise 45 000, ehemalige Sowjetunion 20 000!
9. Was niedergelassene Ärzte täglich in der Praxis erleben. WHO schätzt die Zahl der Elektrosensiblen Menschen auf 5 % der Bevölkerung. Mehr als 1000 Ärzte aus dem In- und Ausland haben sich im sogenannten Freiburger Appell zur IGUMED – Interdisziplinäre Gesellschaft für Umweltmedizin zusammengeschlossen. (Anschrift: IGUMED, Bergseestraße 57, 79713 Bad Säckingen, E-Mail: igumed@gmx.de)
10. Zusammenfassung: Bei der Frage der gesundheitlichen Gefahren durch Mobilfunk handelt es sich nicht um einen Wissenschaftsstreit, sondern um einen Gegensatz zwischen wirtschaftlichen Interessen einer Industriebranche und gesundheitlichen Interessen der Bevölkerung.

Auf dem Hintergrund des anthroposophischen Menschenbildes stellen sich zu der berichteten Problematik noch ganz andere Rätselfragen und neue Aufgaben für die Zukunft. Mit zwei Novalis-Fragmenten möchte ich schließen:

*Wir sind auf einer Mission: Zur Bildung der Erde sind wir berufen.  
Echt tätige Menschen sind diejenigen, die – Schwierigkeiten reizen.*

*Eva-Maria Autenrieth*

### Kleine Frührentner

*In den Industrieländern entwickelt sich seit Jahren ein gefährlicher und kostspieliger Trend: Die Zahl der Dicken wächst – auch unter Jugendlichen*

#### **Junge Dicke: Auch die Psyche bekommt Risse**

Die Fettsucht grassiert weltweit: 1995 gab es rund 200 Millionen übergewichtige Menschen, im Jahr 2000 lag die Zahl bereits bei 300 Millionen, berichtet die Weltgesundheitsorganisation WHO. Aktuelle Zahlen belegen, dass sich die Epidemie auch in Deutschland ausbreitet: Derzeit sind rund 20 Millionen Menschen zu dick, 15 Millionen sogar fettstüchtig. „Setzt sich diese Entwicklung fort, wird in 40 Jahren jeder zweite Erwachsene adipös (fett) sein“, prognostizieren Experten der Deutschen Adipositas-Gesellschaft. Besonders erschreckend sei die Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen. Schon heute leide jedes vierte bis fünfte Kind unter Fettsucht. Unter den Schulanfängern habe sich die Zahl der „Dicken“ in 25 Jahren verdoppelt, bei den 10-Jährigen sogar vervierfacht. Adipositas sei eine Zeitbombe, die das Gesundheitssystem mit rund 20 Milliarden Euro pro Jahr belaste, warnen Fachleute.

#### **Schlüssige Daten fehlen**

Experten ermittelten den Trend vor allem mit Hilfe von Untersuchungen aus den USA. Dort gibt es eine regelmäßige nationale Gesundheits- und Ernährungsumfrage (NHANES). Bis in die 80er Jahre blieb die Zahl der übergewichtigen Kinder konstant, bis Anfang der 90er Jahre verdoppelte sie sich aber – und dieser Trend setzt sich offenbar fort. Europäische Untersuchungen bestätigten die amerikanische Entwicklung. In Deutschland gab es bislang keine einheitlichen Richtlinien und schlüssige Daten, wie häufig Adipositas bei Kindern wirklich vorkommt. Während sich die einen auf den Body-Mass-Index (BMI) beriefen, nahmen die anderen Wachstumstabellen als Grundlage. Darin ist festgelegt, in welchem Alter die Kinder wie groß und schwer sein sollten. Die verschiedenen Untersuchungen waren somit auch nicht vergleichbar. Die Arbeitsgemeinschaft Adipositas im Kindes- und Jugendalter (AGA) hat jetzt Leitlinien veröffentlicht. Sie definieren nicht nur, was Adipositas bei Kindern ist, sondern zeigen auch Strategien zur Prävention und Therapie.

#### **Kinder mit Alterskrankheiten**

Übergewicht ist ein Risikofaktor für viele Erkrankungen: Herzinfarkt, Bluthochdruck, Diabetes. Wie wichtig die Vorbeugung ist, zeigte eine Veröffentlichung der Yale University im Fachblatt „New England Journal of Medicine“ im März

dieses Jahres. Bei stark übergewichtigen Jugendlichen diagnostizieren Mediziner Typ-2-Diabetes – eine Form der Zuckerkrankheit, die normalerweise erst bei älteren Menschen auftritt (Alterdiabetes). Zu ähnlichen Ergebnissen kam eine Untersuchung der Diabetes-Ambulanz an der Berliner Charité. 35 Prozent der fettsüchtigen Kinder hatten die Vorstufe des Typ-2-Diabetes erreicht, bei fünf von 1.000 stark übergewichtigen Kinder sei diese Form der Zuckerkrankheit schon ausgebrochen, berichtete das Nachrichtenmagazin „Der Spiegel“. „Immer mehr junge Menschen sind betroffen“, bestätigt auch Prof. Peter Bottermann, Ärztlicher Generalsekretär der Deutschen Diabetes Gesellschaft in München. Übergewicht, so Bottermann, sei einer der größten Risikofaktoren für Typ-2-Diabetes. Viele Kinder werden den Speck auch im Erwachsenenalter nicht los. Ein siebenjähriger, übergewichtiger Junge mit schlanken Eltern hat beispielsweise ein Risiko von 37 Prozent, als Erwachsener weiterhin zu dick zu sein. Bei einem übergewichtigen Elternteil steigt dieses Risiko sogar auf 71 Prozent. Risse in der Psyche Die Kinder leiden außerdem unter Rückenschmerzen und Fehlstellungen an Knien und Hüftgelenken, was wiederum zur verfrühten Entwicklung von Gelenkabnutzung (Arthrose) führt. Problematisch sind aber nicht nur die körperlichen Folgen, auch die Psyche der Kinder bekommt Risse. Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl sind wenig oder gar nicht vorhanden, sie werden von den anderen Kindern gehänselt und ausgegrenzt. Die Folgen sind soziale Isolation und psychische Störungen wie Depressionen, Ängste oder Essstörungen. Die Ursachen für diese Entwicklung sehen viele Experten darin, dass Kinder sich zu wenig bewegen und gleichzeitig zu viel, zu fett und zu zuckerreich essen. Die Stanford-Universität in Kalifornien fand heraus, dass Kinder in den USA durchschnittlich 25 Prozent der Zeit, in der sie nicht schlafen, vor dem Fernseher verbringen. Wabitsch erklärt: „Die deutliche Zunahme der Adipositas bei Kindern und Jugendlichen fordert zum aktiven Handeln auf.“ Dafür seien schon in Kindergärten und in Schulen entsprechende Maßnahmen notwendig. Die AGA habe Präventionsstrategien entwickelt, jetzt müssten sie nur noch genutzt werden. Und das liege auch „in der Hand der Gesundheitspolitik.“ *L. Justesen/J. Lange*

## Erst zum Pädiater, dann zur Erziehungsberatung!

*Verhaltensauffällige Kinder sollten erst medizinisch untersucht werden  
Kinder- und Jugend-Ärztetag in Münster*

Die niedergelassenen Kinder- und Jugendärzte haben davor gewarnt, auffällige oder vermeintlich entwicklungsgestörte Kinder und Jugendliche ohne fundierten medizinischen Check den Erziehungsberatungsstellen zu überlassen.

*(Fortsetzung auf Seite 93)*

Dies sei erst dann zu befürworten, wenn vor jeder Erziehungsberatung betroffener Kinder organische Störungen ausgeschlossen werden können. Bislang bleibe diese fundierte medizinische Untersuchung vor Inanspruchnahme pädagogischer Hilfen jedoch häufig aus, kritisierte Dr. Jörg Schriever, wissenschaftlicher Leiter des Kinder- und Jugend-Ärztetages 2003, der am Sonntag in Münster mit insgesamt 600 Teilnehmern zu Ende gegangen ist.

Laut Jörg Schriever scheint es in den Praxen immer mehr auffällige Kinder, aber auch mehr überforderte Eltern zu geben, die sich den Herausforderungen der Kindererziehung immer weniger gewachsen fühlen. Dies führe unter anderem zu nicht mehr kontrollierbaren Verhaltensstörungen, die oft im familiären Chaos (Scheidung) oder späteren kriminellen Handlungen der Kinder (Alkohol/Drogen-sucht) führen. Gerade deshalb sei es um so wichtiger, diese „gegenseitige Verstrickung“ mit einer gezielten „Beratungsmedizin“ durch Kinder- und Jugendärzte zu durchbrechen. Jörg Schriever: „Das ist Gewaltprophylaxe ab der Nabelschnur.“ Konkret bedeutet Beratungsmedizin in der Arztpraxis, bei Verhaltens- und Beziehungsstörungen zunächst organische Erkrankungen auszuschließen, bevor bewährte pädagogisch wirksame Ratschläge auf der Grundlage psychologischer und physiologischer Kenntnisse der Entwicklung erteilt werden können.

Deshalb müsse gerade dieser Zweig der Medizin gestärkt werden, forderte Jörg Schriever. Beratungsmedizin sei nicht nur die beste Therapie, sondern zugleich auch die „sicherste Prävention von sekundären Verhaltensstörungen und Gewalt.“

*Ärzte Zeitung, 16. Juni 2003/J.P.Lange/pfw*

## Haben die Kultusminister die PISA-Botschaft falsch verstanden?

*Pressemitteilung zum Aufruf „Zukunft der Bildung“. Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten. Bund der Freien Waldorfschulen, Pädagogische Sektion und Medizinische Sektion am Goetheanum, Dornach/Schweiz*

Über 60.000 Eltern, Erzieher, Lehrer und Ärzte warnen mit Ihrer Unterzeichnung eines Aufrufs „Zur Zukunft der Bildung“ vor einseitigen Schnellschüssen nach PISA:

- Ungeachtet der positiven Praxis beim PISA-Erstplatzierten Finnland und der IGLU-Resultate soll laut bisherigen Äußerungen aus den Kultus- und Schulministerien die Vorverlegung des Schuleintrittsalters die Bildungsmisere lindern helfen.
- Nach wissenschaftlichen Erkenntnissen ist es nicht das Einschulungsalter, was den Schulerfolg bestimmt, es sind die häuslich-sozialen Verhältnisse unter

denen ein Kind vor und während der Schulzeit aufwächst. Durch IGLU wird die fördernde Wirkung des Kindergartens unterstrichen.

- Die sicher notwendige Sprachförderung benachteiligter Kinder sowie Soziales Lernen wird durch frühe Verschulung und Tests erschwert. Faktisch erfolgt eine Vorverlegung der Auslesemechanismen und damit eine weitere Öffnung der sozialen Schere. Wieder werden positive Erfahrungen Finnlands, die späte Differenzierung von Klassen- und Lerngemeinschaften, ignoriert.
- Die bislang diskutierten Schulvorverlegungs- und Eingangsmodelle verknüpfen „Standort Deutschland“-Ängste mit längst überholten eingeschränkten Intelligenz-Begriffen, sind eher Ergebnisse politischen Aktionismus' als pädagogisch-psychologischer Erfahrung.
- Entwicklung der sprachlichen, motorischen, sozialen und kreativen Fähigkeiten, das positive Erleben von Selbstwirksamkeit im Spiel haben als Grundlagen zukunftsöffner Persönlichkeitsbildung und lebenslanger Lernbereitschaft ohne verfrühten schulischen Testzwang deutlich größere Chancen.
- Eine qualifiziert von Eltern und Erziehern zu Hause und in Kindergärten begleitete Kindheit vor der Schulzeit ist immer noch die aussichtsreichste Basis für die weitere individuelle Gestaltung der Bildungsbiografie.

Stuttgart, 17. April 2003. Ansprechpartner: Jürgen Flinspach 0711 – 92 57 40,  
Walter Hiller 0711 – 210 42 25

## Freizeitaktivitäten schützen Senioren vor Demenz

Um zu prüfen, ob das Freizeitverhalten einen Einfluss auf das Demenzrisiko hat, wurden 469 Über-75-Jährige demenzfreie Probanden fünf Jahre lang beobachtet. In diesem Zeitraum entwickelten 124 eine Demenz (Alzheimer, vaskuläre Demenz, Mischformen) Freizeitaktivitäten eher geistiger Art waren mit einem geringeren Demenzrisiko assoziiert. Körperliche Betätigung zeigte diesen Effekt nicht. Besonders demenzprotektiv waren Brettspiel und das Spiel eines Musikinstruments. Schreiben und die Teilnahme an Diskussionsgruppen waren dagegen unwirksam. *New English Journal of Medicine 2003, 348:2508-16/McK*

## Wer meint, sechs Stunden Schlaf reichen, irrt!

Nach 14tägigem Schlafmangel ist das Hirn so leistungsfähig wie nach zwei Tagen ganz ohne Schlaf. Dies ist das Ergebnis einer Untersuchung von Forschern der University of Pennsylvania School of Medicine in Philadelphia. 50 gesunde Personen im mittleren Alter mit gleichem Schlafbedürfnis schliefen für die Studie entweder über 14 Tage pro Nacht acht, sechs oder vier Stunden, oder aber in insgesamt drei Nächten gar nicht. Während der wachen Phasen wurden alle zwei

Stunden die Vigilanz, Reaktionszeit sowie kognitive Fähigkeiten überprüft. Das Ergebnis: Chronischer Schlafentzug mit sechs oder weniger Stunden Schlaf pro Nacht führe zu einer signifikanten Abnahme der kognitiven Fähigkeiten im Vergleich zu der Abnahme bei den Acht-Stunden-Schläfern, wie der Psychiater Professor Hans P.A. Van Dongen und seine Kollegen berichten (Sleep 26, 2003, 117). Dabei fühlten sich die Testpersonen fit: Die subjektive Schläfrigkeit nahm nach Beginn des Schlafmangels kurzzeitig zu, änderte sich aber im Verlauf der weiteren Tage nur noch wenig. Doch Personen mit Schlafbeschränkung auf vier Stunden waren nach 14 Tagen nur noch so aufmerksam wie Personen nach zwei schlaflosen Nächten. Außerdem wirkte sich der Schlafentzug auf die Personen, die normalerweise am längsten schliefen, auch am stärksten aus.

*Ärzte-Zeitung, 9. Mai 2003/McK*

## Deutsche Kinder können keine Lieder singen

Gesangspädagogen schlagen Alarm: „Nur noch etwa zehn Prozent der Kindergartenkinder können ein Lied singen“, erklärte der Präsident des Bundesverbands Deutscher Gesangspädagogen, Professor Martin Vogel. Der Rektor der Musikhochschule in Detmold fordert daher ein zusätzliches Gesangsangebot bei der Ausbildung von Kindergärtnerinnen. „Singen ist eine natürliche Lebensäußerung und darf nicht weiter vernachlässigt werden,“ erklärt er.

Der Musikpädagoge bezeichnet es als verhängnisvolle Entwicklung, wenn an deutschen Schulen wegen personeller Engpässe häufig am Musikunterricht gespart werde. Die PISA-Studie habe gezeigt, dass beispielsweise beim Sieger Finnland das Singen und Erlernen eines Musikinstruments seit Jahren zum Schulalltag gehört.

*Ärztliche Praxis, 6. Mai 2003/McK*

## Bienensterben durch Futtermangel

Das beispiellose Bienensterben in Deutschland alarmiert inzwischen auch die Politik. Der Demeter-Imker *Günter Friedmann*, im Januar ausgezeichnet mit dem Förderpreis Ökologischer Landbau für seine besonders artgerechte Bienenhaltung, konnte im April Verbraucherschutzministerin Renate Künast über die dramatische Situation informieren: „Durch die intensive Landwirtschaft herrscht in einer weitgehend ausgeräumten Feldflur Mangel an Nektar und vor allem an Blütenpollen für die Insekten. Dadurch werden sie geschwächt und sind anfälliger für Krankheiten.“ Das Nahrungsangebot für Honigbienen und andere Insekten hat sich vor allem dadurch verschlechtert, dass es kaum noch blühende Wiesen gibt, weil die Bauern zunehmend Silage statt Heu bereiten und so bis zu sieben Mal im Jahr mähen, meist vor der Blüte. In den Feldkulturen fänden die Bienen

durch die chemische Unkrautregulierung ebenfalls keine Nahrungsquellen mehr. Schwächend wirke zudem vermutlich ein Insektizid, mit dem der Raps gespritzt wird.

In diesem Winter seien fast 60 Prozent der Bienenvölker eingegangen. Das stelle nicht nur für die Erwerbsimker und den deutschen Honigmarkt ein Problem dar, sondern für die gesamte Gesellschaft: „Es droht eine Bestäubungskatastrophe.“ Friedmann unterstrich, dass die meisten Pflanzen unserer Kulturlandschaft für nachhaltige Fruchtbarkeit und Qualität ihrer Früchte auf die Bestäubung durch Bienen angewiesen sind.

Die biologisch arbeitenden Imker hoffen nun, gemeinsam mit Künst und den zuständigen Behörden, mit Landwirten und Naturschützern die Weichen rasch so umzustellen, dass den Insekten wieder günstige Lebensbedingungen angeboten werden können.

*Demeter Pressemeldung/McK*

## Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft: Lehrer haben wenig Zeit für Schülerförderung

Nach einer Studie der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft haben Lehrer immer weniger Zeit für eine individuelle Förderung der Schüler. So hat in den vergangenen zehn Jahren die Zahl zusätzlich eingestellter Pädagogen (plus 0,3 Prozent) mit dem Anstieg der Schülerzahlen (plus 5,6 Prozent) bei weitem nicht mitgehalten. Die Vorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Eva-Maria Stange warf zum „Tag der Bildung“ den Kultusministern am Freitag vor, aus dem miserablen PISA-Abschneiden der deutschen Schulen die falschen Schlüsse zu ziehen.

„Wenn sich in den Klassen im Schnitt über 25 Kinder tummeln, bleiben den Lehrkräften im 45-Minuten-Unterrichts-Takt nicht einmal zwei Minuten pro Kind“, kritisierte Eva-Maria Stange. In den PISA-Siegerländern wie Schweden oder Finnland lägen die Klassengrößen bei 16 bis 17 Kindern. Die aktuellen Pläne zur Erhöhung der Lehrerarbeitszeit in Berlin, im Saarland und in Baden-Württemberg würden die Unterrichtssituation weiter verschlechtern.

Die Situation in den neuen Bundesländern sei durch gewaltigen Stellenabbau gekennzeichnet. Lediglich Mecklenburg-Vorpommern habe den Schülerrückgang im Osten auch zur Senkung der Arbeitsbelastung der Lehrer genutzt. Im Westen sei Rheinland-Pfalz das einzige Bundesland, das seine Klassen verkleinert habe. Auch setze das Land als einziges „konsequent Prioritäten“ beim Ausbau der Ganztagschule.

Zusammen mit dem Bundeselternrat, der Schülervertretung und anderen Bildungsorganisationen haben nach GEW-Angaben zum „Tag der Bildung“ bei bundes-



weit über 500 Veranstaltungen bis zu 100.000 Teilnehmer für eine bessere Bildung demonstriert. „Der PISA-Schock ist bei den Politikern schnell verpufft“, sagte die Sprecherin des Bundesschülerrates, Dana Lüddemann. Statt mehr Lernförderung für Schwache würden Länder wie Niedersachsen, Sachsen-Anhalt und Bremen die Auslese dieser Schüler bereits nach der vierten Grundschulklasse wieder verschärfen.

Stange kritisierte, dass die von der Präsidentin der Kultusministerkonferenz, Hessens Schulministerin Karin Wolff (CDU), Anfang der Woche vorgelegten Entwürfe für Bildungsstandards nicht den Kriterien der Fachwissenschaftler entsprächen. Es reiche nicht aus, jetzt solche Standards im Schnelldurchgang aus 16 Länderlehrplänen zusammenzuschreiben, sagte Stange. Diese Standards müssten vielmehr „schulformübergreifend“ Mindestkenntnisse der Schüler einer Jahrgangsstufe beschreiben. Notwendig sei zugleich auch eine nationale und unabhängige Qualitätsagentur, die diese Standards ständig überprüfe.

<http://db.learnline.de/news/27.6.2003/pfw>



**erholen?**

**Lanzarote**

Urlaubszentrum in Puerto del Carmen und doch nicht im Trubel  
angenehmes Ambiente - regelmäßiges Kulturprogramm  
Vollwertküche - Bioladen - 34 ° C Meerwasserbad - Süßwasserpools

**gesunden?**

Therapeutikum (Lt. Arzt Dr. Hemmerich)  
Angebot an Physiotherapien und künstlerischen Heilverfahren

**neubeginnen aus einer Krise?**

Lebenskrisen-, Paar-, Sexualberatung - Behandlung von  
Angst- und Depressionserkrankungen - Krebsnachsorge

**Centro de Terapia Antroposófica**  
Das Therapie - Kultur - Urlaubszentrum auf Lanzarote

Wir helfen Ihnen gerne weiter unter **0034 - 928 51 69 54** [www.centro-lanzarote.de](http://www.centro-lanzarote.de)

MEDIZINISCHE SEKTION AM GOETHEANUM  
 Jahreskonferenz der Anthroposophisch-Medizinischen Bewegung von Sonntag, 14. bis Mittwoch, 17. September 2003  
*Meditative und berufspraktische Zugänge zur Wesensgliederdiagnose und Therapie*  
*Forschung und Weiterentwicklung der Anthroposophischen Medizin*

Sonntag, 14. September	Montag, 15. September	Dienstag, 16. September	Mittwoch, 17. September	
<p style="text-align: center;"><b>14.00</b></p> <p style="text-align: center;">Begrüßungscafé in der Wandelhalle</p> <p style="text-align: center;">Gelegenheit zur Besichtigung des Gruppenraumes, des Ateliers sowie des Großen Saales</p> <p style="text-align: center;"><b>15.00</b></p> <p style="text-align: center;">Treffen der Referenten und Arbeitsgruppenleiter</p> <p style="text-align: center;"><b>16.00</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Konferenzöffnung im Großen Saal</b></p> <p style="text-align: center;">7. Symphonie von Beethoven Basler Festival Orchester Dirigent: <i>Thomas Herzog</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Goetheanum-Eurythmieensemble</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Leitung: Carina Schmid</b></p> <p style="text-align: center;">Else Klünk Ensemble Leitung: <i>Benedikt Zweifel</i></p> <p style="text-align: center;"><b>17.15 – 18.15</b></p> <p style="text-align: center;">Arbeitsgruppen- und Konferenztreffen</p> <p style="text-align: center;"><b>19.30</b></p> <p style="text-align: center;">Von der Wesensgliederdiagnose zur Wesensgliedetherapie <i>Matthias Girke</i></p> <p style="text-align: center;">Eurythmischer Ausklang</p>	<p style="text-align: center;"><b>8.45</b></p> <p style="text-align: center;">Musikalischer Auftakt: <i>Musiktherapeutischen Arbeitsstätte/ Berlin</i></p> <p style="text-align: center;">Planetenmusiken von Maria Schüppel, Vor- und Nachklänge mit geschmiedeten Metallinstrumenten von Manfred Bleffert</p> <p style="text-align: center;"><b>9.00-9.30</b></p> <p style="text-align: center;">Meditationen zur Wesensgliedererkenntnis <i>Michaela Glöckler</i></p> <p style="text-align: center;"><b>10.00-10.30</b></p> <p style="text-align: center;">Neue Forschungsergebnisse und Initiativen aus den Berufsgruppen</p> <p style="text-align: center;">Medizin <i>Harald Matthes, Harald Hamre</i></p> <p style="text-align: center;">Pflege, Pharmazie, Heileurythmie <i>Rolf Heine, Manfred Kohlhase, Angelika Jaschke, Christine Weber-Stoll</i></p> <p style="text-align: center;">Heilpädagogik, Physiotherapie und Kunsttherapie <i>Rüdiger Grimm, Unda Niedermann, Dagmar Brauer</i></p> <p style="text-align: center;"><b>10.30-11.15</b> Pause</p> <p style="text-align: center;"><b>11.15 – 12.30</b></p> <p style="text-align: center;">Interdisziplinäre Fachgruppen zur Wesensgliederdiagnose und Therapie anhand verschiedener Krankheitsbilder aus Klinik und Praxis</p> <p style="text-align: center;"><b>12.30 – 14.30</b> Mittagspause</p> <p style="text-align: center;"><b>14.30 – 16.00</b></p> <p style="text-align: center;">Fachgruppen</p> <p style="text-align: center;"><b>16.30 – 18.00</b></p> <p style="text-align: center;">Arbeitsgruppen- und Konferenztreffen</p> <p style="text-align: center;"><b>18.00 – 19.30</b> Abendpause</p> <p style="text-align: center;"><b>19.30</b></p> <p style="text-align: center;">Margarete Kirchner-Bockholt und ihr Impuls der Heileurythmie <i>Gudrun Wolff-Hoffmann</i></p> <p style="text-align: center;">Eurythmischer Ausklang</p> <p style="text-align: center;"><b>21.30-23.00</b> Nachtcafé</p>		<p style="text-align: center;"><b>12.30 – 13.00</b></p> <p style="text-align: center;">Abschluss im Plenum Grundstein</p>	
	<p style="text-align: center;"><b>11.15 – 12.30</b></p> <p style="text-align: center;">Interdisziplinäre Fachgruppen zur Wesensgliederdiagnose und Therapie anhand verschiedener Krankheitsbilder aus Klinik und Praxis</p>		<p style="text-align: center;"><b>11.15 – 12.30</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>11.15 – 12.15</b></p>
	<p style="text-align: center;"><b>12.30 – 14.30</b> Mittagspause</p>		<p style="text-align: center;"><b>12.30 – 13.00</b></p> <p style="text-align: center;">Abschluss im Plenum Grundstein</p>	
	<p style="text-align: center;"><b>14.30 – 16.00</b></p> <p style="text-align: center;">Fachgruppen</p>		<p style="text-align: center;"><b>14.30 – 16.00</b></p> <p style="text-align: center;">Fachgruppen</p>	
	<p style="text-align: center;"><b>16.30 – 18.00</b></p> <p style="text-align: center;">Arbeitsgruppen- und Konferenztreffen</p>		<p style="text-align: center;"><b>16.30 – 18.00</b></p> <p style="text-align: center;">Arbeitsgruppen- und Konferenztreffen</p>	
	<p style="text-align: center;"><b>18.00 – 19.30</b> Abendpause</p>		<p style="text-align: center;"><b>18.00 – 19.30</b></p> <p style="text-align: center;">Im Zeichen des Aufbruchs Ita Wegmans letzte 3 Jahre Ascona 1940-43 <i>Peter Selg</i></p> <p style="text-align: center;">Eurythmischer Ausklang</p>	
<p style="text-align: center;"><b>19.30</b></p> <p style="text-align: center;">Von der Wesensgliederdiagnose zur Wesensgliedetherapie <i>Matthias Girke</i></p> <p style="text-align: center;">Eurythmischer Ausklang</p>		<p style="text-align: center;"><b>19.30</b></p> <p style="text-align: center;">Im Zeichen des Aufbruchs Ita Wegmans letzte 3 Jahre Ascona 1940-43 <i>Peter Selg</i></p> <p style="text-align: center;">Eurythmischer Ausklang</p>		
<p style="text-align: center;"><b>21.30-23.00</b> Nachtcafé</p>		<p style="text-align: center;"><b>21.30-23.00</b> Nachtcafé</p>		

Verantwortlich: *Dagmar Brauer Rolf Heine Angelika Jaschke Christine Weber-Stoll Dr. Rüdiger Grimm Dr. Manfred Kohlhase Unda Niedermann Dr. med. Michaela Glöckler*

**Ausstellungen:**  
 Ausbildungsformen in der Kunsttherapie – Eine Posterpräsentation  
 Ausbildungsangebote für Anthroposophische Medizin  
 Aktueller Stand der Ausbreitung der Anthroposophisch-Medizinischen Bewegung

# Jahreskonferenz der Anthroposophisch-Medizinischen Bewegung

## Meditative und berufspraktische Zugänge zur Wesensgliederdiagnose

– Arbeitsgruppen –

Vormittags 11.15-12.30 Uhr

Interdisziplinäre Arbeitsgruppen:

- 1) Wie erkennt man die Tätigkeit der Wesensglieder in der Pflege? *Rolf Heine*
- 2) Wesensgliederdiagnostik in der ärztlichen Praxis. *Dr. med. Mathias Sauer, Dr. med. Andreas Fried*
- 3) Wesensgliederdiagnostik aus dem Sprachbild und ihre Umsetzung in pädagogische und therapeutische Übungen. *Ursula Ostermai und Kirsin Kaiser*
- 4) Wesensglieder und Konstitution bei aufmerksamkeitsgestörten und hyperaktiven Kindern. *Dr. med. Arne Schmidt und Dr. med. Uwe Momsen*
- 5) Der unsichtbare Mensch in uns. Seminaristische Arbeit als Grundlage für eine Wesensgliederdiagnose und Therapieansätze. *Dr. med. Kathrin Studer-Senn*
- 6) Gespräch zu prinzipiellen Fragestellungen zur Wesensgliederdiagnose und Therapie an Hand der Elemente. *Wilburg Keller-Roth, Ärztin, Basel, Unda Niedermann, Physiotherapeutin, Wengen, Christa Maier, Therapeutin der Rhythmischen Massage, Alesheim*
- 7) Krankheitsverständnis und heileurythmische Therapie – am Beispiel des Karzinom. Mit praktischer Übung an einem Krankheitsbild. *Dr. Bruder von Lauw und Eike von Lauw*
- 8) Wesensgliederdiagnose im Zusammenhang mit der Gesangstherapie. *Thomas Adam*
- 9) Die Ätheren als Auffassungsorgane. *Georg Glöckler*
- 10) Arbeit an den Wirtsbäumen der Mistel. Aus dem Element des Licht-Seelen-Prozesses. *Dr. med. Elisabeth Krauss, Dr. med. Christina Seeth und Dr. Jan-Albert Rispen*
- 11) Die Behandlung des Krebskranken als interdisziplinäre Aufgabe. *Dr. med. Hans-Richard Heiligtag*
- 12) Ernährung bei Krebs unter Berücksichtigung der Wesensgliederdiagnose. Angefragt
- 13) Arbeitsgruppe zum Tagungsthema in spanischer Sprache. *Dr. med. Florencio Herrero*
- 14) Wesensglieder-Diagnostik der Immunkrankheiten: Allergien (von Ashtma bis Neurodermitis), Autoimmunkrankheiten (von CFS bis MS), Immunschwächen (von AIDS bis Zoster). Bitte eigene Krankengeschichte mitbringen. Die Gruppe wird ab 12 Teilnehmern geführt. *Dr. med. Hansueli Albanico*
- 15) Gegenseitige Ergänzung der medizinischen und der psychotherapeutischen Wesensglieder-Anamnese im Hinblick auf die Therapie. *Ad Dekkers und Henriette Dekkers-Appel, Ärztlicher Mitarbeiter noch gesucht*
- 16) Wesensgliederdiagnose anhand verschiedener Krankheitsbilder. *Dr. med. Mathias Girke*

Nachmittags Fachgruppen von 14.30–16.00 Uhr

- 17) Evaluation Anthroposophischer Medizin (EvaMed) von den Grundlagen zu wissenschaftlichen Daten für eine Absicherung der Anthroposophie. Ein Netzwerk von anthroposophischen Ärzten. *Dr. med. Harald Mathes*
- 18) Forschung und Dokumentation in der Kunsttherapie – Direkte und indirekte Dokumentationshilfen zum Nachweis kunsttherapeutischer Wirkung. Es soll ein Überblick über die in der anthroposophischen Forschung und Dokumentation eingesetzten Fragebögen gegeben werden, die direkt (z. B. Erfassung des vorgegliederten Menschen im kunsttherapeutischen Ausdruck) oder indirekt (z. B. Ebene der Lebensqualität oder Ermittlung von Krankheitsmerkmalen durch die Anamnesehinweise Rudolf Steiners) die Wirksamkeit künstlerischer Therapie abbilden helfen. Die Teilnahme ist außer dem Mitbringen von Interesse und Fragen voraussetzungslos. *Dagmar Brauer, Dr. med. Burkhard Mathes, Dietrich von Bonin*

- 19) Visumforschung und Misteltherapie *Dr. med. Hans Boder v. Lauw und Dr. med. Roman Huber*
- 20) Die Bedeutung der Kasuistik als Wirkungsnachweis der Misteltherapie *Jürgen Johannes Kuehne und andere*
- 21) Das Verborgene bei ethischen Entscheidungen in der Pflegepraxis. Welche Gefühle und welches Wissen leiten mich in moralisch-ethischen Situationen in der Pflegepraxis? *Ursula Neuhaus*
- 22) Altersdemenz; für Pfleger, Therapeuten und Ärzte. *Dr. med. Rainer Soeder und Dr. med. Reijo Kurpa*
- 23) Was kann das Bewusstsein von Karma und Reinkarnation für den Therapeuten bedeuten? *Dr. med. Joop van Dam und Dr. med. Christa van Tellingen*
- 24) Diagnose der Lebensstimmstörung im Kleinkind-, Schulalter und bei Erwachsenen. *Ingrid Ruhrmann*
- 25) Heileurythmie in der Schule. Vom Kinderbild zum heileurythmischen Therapieansatz. Phänomenologische Übungsgruppe für Schul-Heileurythmisten. *Erika Leise*
- 26) Treffen der in der Forschung und Dokumentation im Bereich der Heileurythmie Tätigen. *Anja Meierhans und Jan Fontein*
- 27) Fachgruppe für Physiotherapeuten: Wesensgliederdiagnose und Therapie anhand verschiedener Krankheitsbilder aus Klinik und Praxis: Austausch über den Umgang mit den Wesensgliedern und den Qualitäten der Elemente in der Rhythmischen Massage für den Befund und die Behandlungsgestaltung. *Christa Maier, Dornach*
- 28) Fachgruppe für Physiotherapeuten: Wesensgliederdiagnose und Therapie anhand verschiedener Krankheitsbilder aus Klinik und Praxis: Wesensgliederdiagnostik in der Bewegungstherapie mit Kindern. *Roswitha Willmann, Bewegungstherapeutin, Harnburg*
- 29) Konferenz der Ausbilder für Rhythmische Euireibungen. *Edelgard Grosse Brauckmann*

Berufsgruppen- und Konferenztreffen von 16.30-18.00 Uhr

- 30) Integrierte Evaluation der Anthroposophischen Medizin: Ergebnisse einer Multidesign-Studie zur Heileurythmie, Kunsttherapie, Rhythmischen Massage und ärztlichen Leistung. (Für alle Berufsgruppen) *Harald Hanse, Freiburg*
- 31) Gründungstreffen/oder Arbeitstreffen Netzwerk Onkologie. *Friedemann Schaad*
- 32) Die aktuelle berufspolitische Situation. Künftige Bewegungen im Klima von Gesundheitsreformen. Aussprache in der Berufsgruppe der Kunsttherapeuten.
- 33) Treffen der Berufsverbände für den Fachbereich Physiotherapie. *Unda Niedermann*
- 34) Für den Fachbereich Physiotherapie: Identität, Forschung und Berufspolitik für alle Teilnehmer. *Dirk Otto*
- 35) Für den Fachbereich Physiotherapie. Treffen der Ausbildungsstätten der Rhythmischen Massage. *Christa Maier, SRM*
- 36) Wie gestalten wir in Zukunft die Hochschularbeit in der Pflege? *Anne Joris*
- 37) Hochschularbeit in der Heileurythmie. *Christine Junghans*
- 38) Treffen des Forums Heileurythmie. *Angelika Jaschke und Christine Weber-Stoll*
- 39) Treffen der Berufsgruppe der Pharmazeuten und Apotheker. *Dr. Manfred Kohlhaase (IAAP/BAAD)*
- 40) Forum Kunsttherapie. Die aktuelle berufspolitische Situation. Künftige Bewegungen im Klima von Gesundheitsreformen. Moderation *Dagmar Brauer*
- 41) Gesprächsforum: Neurophysiologie und bewusstes Denken (für alle Berufsgruppen). *Dr. med. Siegwald Elsas*

Derzeitiger Stand der Arbeit- und Fachgruppen vor Drucklegung der Rundbriefes. Die Anmeldeunterlagen sind ab 30. Mai bei Rebekka Fuchs im Büro der Medizinischen Sektion erhältlich.

# Augenheileurythmie-Kurs am Goetheanum

vom Sonntag, 26. Oktober bis Sonntag, 2. November 2003

Ärztliche Einführung durch Dr. med. Susanne Vogel

Heileurythmie mit Erika Molin und Margret Thiersch

Im nächsten Augenheileurythmie-Kurs wird gearbeitet über die bei Kleinkindern und Schulkindern häufigsten Augenstörungen:

Hyperopie, Myopie, Legasthenie, Schielen, und Astigmatismus.

Die Augenstörungen werden im Zusammenhang mit der gesamten Konstitution des Menschen gesehen. Es geht um Inkarnationsstörungen, wo die Heileurythmie Lebenshilfen vermitteln kann.

Dieser Kurs ist eine Einführung in die Grundlagen der Augenheileurythmie. Es ist auch möglich an einzelnen Tagen oder Einzelthemen teilzunehmen. Der Kurs ist allen ausgebildeten Heileurythmisten zugänglich. Ärzte und Medizinstudenten sind herzlich willkommen.

Er findet seine Fortsetzung vom 10. bis 18. Januar 2004. Da wird die Heileurythmie für Augenkrankheiten wieder im Zusammenhang mit dem Geschehen im ganzen Menschen erübt werden.

Mit herzlichen Grüßen

Margret Thiersch, Michaela Glöckler

Tagungsunterlagen können bei der Medizinischen Sektion angefordert werden.

Tagungsbeitrag: Sfr. 420.-. Es kann in Raten bezahlt werden. In dringenden Fällen kann schriftlich unter Angabe von Gründen um Ermäßigung nachgesucht werden.

---

## Schulärzte-Tagung in Dornach

Liebe Freunde!

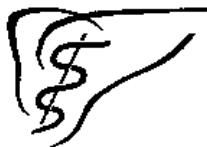
Wir laden Sie wieder zur Schulärzte-Tagung in Dornach herzlich ein!

Wir werden am 10. Vortrag aus *Erziehungskunst. Methodisch-Didaktisches* (GA 294) arbeiten und dabei besonders das Pubertäts- und Jugendalter in den Mittelpunkt stellen (Programm auf der gegenüberliegenden Seite).

Aus unseren Nach- und Vorbesprechungen ergaben sich einige Programmumstellungen: Vorträge am Vormittag, Vortragsarbeit am Nachmittag, Heileurythmie, Sprachgestaltung und Projektive Geometrie fakultativ am frühen Mittag, der inhaltliche Duktus bleibt jedoch unverändert.

In der Hoffnung, dass Inhalt und Form sie alle ansprechen und begeistern, verbleiben wir mit herzlichen Grüßen

*Sylvia Bardt, Michaela Glöckler, Sebastian Junghans, Wolfgang Kersten,  
Markus Wegner, Claudia McKeen*



## MEDIZINISCHE SEKTION AM GOETHEANUM

### Schulärztetagung

vom 2. bis 5. November 2003 am Goetheanum

Thema: Pubertät und Jugendalter

Arbeit am 10. Vortrag aus "Erziehungskunst. Methodisch-Didaktisches" (GA 294)

Zeit	Sonntag	Montag	Dienstag	Mittwoch	
8.30 - 9.30	<p>16.00 Begrüssung 16.30 - 18.00</p> <p><i>Reimar du Bois</i> Welche Berechtigung hat der Krisenbegriff im Kindes- und Jugendalter</p>	Eurythmie mit <i>Sylvia Bardt</i>			
9.45 - 10.10		Opferfeier	Opferfeier	Opferfeier	
10.10 - 11.00		Pause		10.30 - 11.15 Arbeit am 10. Vortrag Methodisch-Didaktisches	
11.00 - 12.30		Die Krisis der Sprache im Jugendalter <i>Rainer Patzloff</i>	Jugendkrisen im Lichte der Salutogenese <i>Michaela Glöckler</i>	11.30 - 12.30 Rückblick und Ausblick	
12.30 - 15.00		Mittagspause			
15.00 - 15.45		Künstlerisch - praktische Gruppen Heileurythmie, Sprachgestaltung und projektive Geometrie			
		16.00 - 17.15 Arbeit am 10. Vortrag Methodisch-Didaktisches			
		17.30 - 19.00 Arbeitsgruppen			
18.00 - 19.30		Abendpause	19.00 - 20.15 Abendpause		
19.30 - 21.00		Vorstellung und Sammeln der Anliegen	20.15 - 21.30 Arbeitsgruppen	20.15 - 21.30 Aussprache	

Anmeldeunterlagen sind ab sofort im Sekretariat der Medizinischen Sektion am Goetheanum, CH-4131 Dornach, erhältlich.

Verantwortlich *Sylvia Bardt, Michaela Glöckler, Sebastian Junghans, Claudia McKeen, Wolfgang Kersten, Markus Wegner*

## Arbeitsgruppen auf der Schulärztetagung:

1. Zähne: Sinnesorgane für das SELBST-Bewußtsein; ihre Entwicklung, Behandlung und Erhaltung. Fragebeantwortung der Schulärzte zu Medikamenten, Materialien, kieferorthopädischen Spangen u. Heileurythmie („Fluoridierung, Versiegelung, Spange..... was tun?“) *Reinhard Menzel, Gerhard Haller*
  2. Schulärztliche Beobachtungen und Aufgaben in der Oberstufe. *Marina Kayser Springorum, Johannes Denger*
  3. Aufgaben des Schularztes, Berufsbild. Eine Gruppe für Anfänger und Fragende (mit Hinweisen und Übungen zur Heileurthmie) *Sebastian Junghans, Wolfgang Kersten*
  4. Früheinschulung – ein Angriff auf die Ich-Entwicklung des Kindes. *Hans-Kaspar Mittelstraß, Emmi Husemann, Anna Seydel, Erika Leiste, Elke Schaffrath*
  5. Anthroposophisch erweiterte Herzauskultation: Veränderung des Herzrhythmus im Laufe der Entwicklung des Kindes. Teilnehmer max. 8 Ärzte. *Regine Bösch-Illi*
  6. Das Gespräch zwischen Eltern, Lehrer und Arzt unter salutogenetischen Gesichtspunkten – heilende Beziehungsgestaltung. *Susanne Bischoff*
  7. Zum aktuellen Stand der Salutogeneseforschung in der Pädagogik. *Michaela Glöckler, Claudia McKeen*
- 

## Kieferorthopädie und Heileurythmie

### Die zwölf Lebensprozesse in der Heileurythmie und ihre Beziehung zur Kieferorthopädie

*Fortbildungsveranstaltung mit Gerard Willemsen, Karl-Heinz Bernsdorff und Esther de Gans*

*Samstag, 8.-9. November 2003*

*Thomas-Haus im Sozial-Pädagogischen Zentrum Dortmund*

Die Heileurythmie ist eine wirksame Therapie auch bei kieferorthopädischen Fragestellungen. Je früher mit ihr begonnen wird, desto mehr kann man mit ihr erreichen. Richtig indiziert und angewendet kann die Heileurythmie den mechanistischen in der Kieferorthopädie vorteilhaft ergänzen. Im konkreten Falle wird die Heileurythmie oft nicht einziges Therapeutikon sein, sondern ein (wesentliches) Glied innerhalb einer ganzheitlichen Kieferorthopädie, die neben der Biomechanik auch funktionelle, seelische und geistige Gesichtspunkte berücksichtigt.

In den vier vergangenen Jahren konnten in Herdecke und Dortmund erste Schritte auf dem Wege zu einer Ratio der Zahn- und Kiefer-Heileurythmie getan werden.

Ziel dieser Fortbildungen ist es, in gemeinsamer forschender Haltung mit Ärzten und Therapeuten die Heileurythmie weiterzuentwickeln. In diesem Sinne sind die Teilnehmer Mitarbeiter.

In dreierlei Weise arbeiten wir: Die Vorträge und Gespräche dienen der gedanklichen Durchdringung; die praktischen Heileurythmiestunden dienen der körperlichen Durchdringung; und die Patientenvorstellungen bringen die gewonnenen Ideen direkt zur Anwendung in therapeutischer Verantwortung.

In diesem Jahr haben wir neben den Vorträgen und Übungen zur Zahn-Heileurythmie einen besonderen Schwerpunkt mit dem Thema der Zunge und ihrer Bedeutung für Kieferformung, Mundmotorik, Atmung, Lymphatischen Organismus, Sprache und Haltung des ganzen Menschen: die Zunge als ein zentrales Organ in der Kieferorthopädie. Dr. Bernsdorff gibt uns Einblicke in seine diesbezüglichen Forschungen.

Eine Einführung soll an die Ergebnisse der früheren Tagungen anknüpfen. Ausdrücklich wird an dieser Stelle auch auf die schriftlichen Ausarbeitungen und Berichte verwiesen, die vor allem in der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz bisher erschienen sind. Dr. Sträter wird als einen grundlegenden Aspekt den der Raumesdimensionen beleuchten. Dr. Willemsen wird neben den Beiträgen zur kieferorthopädischen Heileurythmie besonders über die zwölf Lebensprozesse sprechen (in Anlehnung an Ernst Marti). Gerne können auch eigene „Fälle“ mitgebracht werden.

Weiterführende oder auch grundlegende Literatur findet sich in früheren Heften der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz. Wer sich zur Tagung anmeldet, erhält mit der Anmeldebestätigung einige Aufsätze und eine kommentierte Literaturliste zur Vorbereitung zugeschickt.

## **Programm:**

**Samstag, 8. November 2003**

09.30 Anmeldung und Kaffee

10.00 Peter Fischer-Wasels: Begrüßung und Einführung

10.20 Gregor Sträter: Von den Raumesdimensionen

11.00 Gerard Willemsen: Von den zwölf Lebensprozessen in Heileurythmie und Kieferorthopädie

11.45 Esther de Gans: Heileurythmie

12.30 Mittagessen

14.00 Gerard Willemsen: Kieferorthopädie und Heileurythmie, offene Fragen

15.00 Esther de Gans: Heileurythmie

15.45 Pause

16.15 Esther de Gans: Heileurythmie

17.00 Gerard Willemsen: Fallbeispiele

18.00 Abendbrot

19.30 Karl-Heinz Bernsdorff: Die Bedeutung der Zunge für die Entwicklung des Mundraums

**Sonntag, 10. November 2003**

09.00 Gerard Willemsen: Vorbemerkungen zu den Patientenvorstellungen

09.15 Patientenvorstellungen

11.00 Pause

11.30 Esther de Gans: Heileurythmie

12.15 Rück- und Ausblick

Die Fortbildungsveranstaltung ist vom Berufsverband der Heileurythmisten anerkannt. Die Teilnehmer erhalten ein entsprechendes Zertifikat.

**Anmeldung bis zum 25. Oktober 2003 an:**

Praxis für Kinderheilkunde und Jugendmedizin Peter Fischer-Wasels

Frau Antje Malkowski, Markt 4, D-44137 Dortmund, Telefon 0231 – 14 25 62,  
Telefax 0231 – 162 97 45, E-Mail: p.fischer-wasels@t-online.de

Kosten: Ärzte € 150.-, Heileurythmisten € 90.-

(Ermäßigung nach vorheriger Absprache möglich) Im Tagungsbeitrag sind die Pausen-erfrischungen enthalten. Das Mittag- und Abendessen können in der Nähe eingenommen werden und sind selbst zu bezahlen. Für die ersten 20 Anmeldungen kann ein gemeinsames Essen im Hermann Keiner Haus organisiert werden – bitte angeben, ob gewünscht und ob mit oder ohne Fleisch. Der Tagungsbeitrag wird vor Ort erhoben. Bitte bringen Sie Eurythmieschuhe (Gymnastikschuhe) mit.

---

**5. Medizinisch-Pädagogisches Gespräch am  
Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke**

**Wenn Lernen Unlust auslöst ...**

**Zur Neurobiologie des Lernens**

**Anregungen für die pädagogische Praxis**

**Mittwoch, 12. November 2003 von 15.00 – 21.00 Uhr**

Dörthe-Krause-Institut (ehemals Ausbildungsinstitut für Krankenpflege)  
am Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke, Gerhard-Kientle-Weg 10



## Programm

- 15.00 Uhr *Kaffee und Gebäck im Foyer*  
15.30 Uhr **Begrüßung** Peter Fischer-Wasels  
Wenn Lernen Unlust auslöst, ...  
**Zur Neurobiologie des Lernens** Vortrag von M. Meusers  
... dann werden Hausaufgaben zum „Sprengsatz“.  
Austausch im Plenum  
17.45 Uhr Vorstellung der Gesprächsgruppen  
18.00 Uhr *Gemeinsames Abendessen im Speisesaal*  
Die Kosten sind im Tagungsbeitrag enthalten.  
19.00 Uhr Gesprächsgruppen:  
– Möglichkeiten des „Entschärfens“, *Uwe Momsen, Rüdiger Reichle*  
– Die Lehrer-Schüler-Beziehung / Rollenspiele, *Michael Meusers*  
– Unterrichten heißt: (Sich) In Beziehung setzen. *Alexandra Figler*  
20.40 Uhr Austausch im Plenum  
21.00 Uhr Ende der Veranstaltung

Das *Medizinisch-Pädagogische Gespräch* richtet sich vor allem an Lehrer, Erzieher, Eltern, Ärzte und Therapeuten, ist aber offen für alle am Wohl der Kinder und Jugendlichen interessierten Menschen. Anliegen dieser Veranstaltung ist es, unter Berücksichtigung menschenkundlicher Gesichtspunkte, die Diagnose- und Handlungskompetenz im Umgang mit Kindern und Jugendlichen zu erweitern und Ideen zur Verbesserung der schulischen und außerschulischen Situation anzuregen. Den Tagungsbeitrag von 15 Euro zahlen Sie bitte bei Ankunft im Foyer des Ausbildungsinstituts.

Wir bitten um Ihre Anmeldung möglichst *vor den Herbstferien*, jedoch spätestens zum 6. November 2003

### *Der Vorbereitungskreis:*

Dr. med. Michael Meusers, Leitender Arzt der Abt. für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie am Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke  
Uwe Momsen, niedergelassener Kinderarzt und -psychiater in Herdecke  
Peter Fischer-Wasels, niedergelassener Kinder- und Jugendarzt in Dortmund  
Roswitha Rodewig, Schulärztin der Rudolf-Steiner-Schule Witten  
Rüdiger Reichle, Lehrer der Ita-Wegman-Schule am GKH  
Alexandra Figler, Lehrerin der Ita-Wegman-Schule Gemeinschaftskrankenhaus

Anmeldung: Medizinisch-Pädagogisches Gespräch am 12. November 2003  
an das Gemeinschaftskrankenhaus Kinder- und Jugendpsychiatrie  
Frau A. Figler, 58313 Herdecke,  
Fax 02330 / 62 – 4032  
Telefon 02330 / 62 – 3299 (10.00 – 13.00 Uhr)

### 3. Fachtagung für Schulheileurythmisten

*Freitag, 12. – Sonntag, 14. März 2004  
in München - Schwabing*

#### Zwischen Ungezogenheit und Krankheit Erkenntnis als Voraussetzung therapeutischen Handelns

Wir freuen uns, dass wir außer den bewährten Mitarbeitern Dr. Buschmann, Sebastian Junghans, Anna Seydel auch Lasse Wennerschou für die Heileurythmie, Elke Neukirch für den Kindergartenbereich und den Kinderarzt Georg Soldner zur Mitwirkung gewinnen konnten. Das genaue Programm erscheint im Spätherbst. Auskunft: Erika Leiste, Tel. 089- 365388 , E-Mail erika.leiste@web.de

---

#### Entwicklungsdiagnostik – Entwicklungsförderung für die besonderen Kinder unserer Zeit

2-jährige berufsbegleitende Weiterbildung für Ärzte, Heilpädagogen, Pädagogen, Therapeuten, die eine heilpädagogische Zusatzqualifikation anstreben und die bewusst erfassen wollen, was das Kind für seine individuelle Entwicklung und seine soziale Integration braucht. Benötigen heute alle Kinder Therapie? Wo sind wir aufgefordert, die gesunde Entwicklung des Kindes im Alltag bewusst zu impulsieren? Wie können wir dem Verhalten der Kinder, das uns oft hilflos macht, in angemessener Weise begegnen?

Dieses Kursangebot möchte den einzelnen Erziehenden befähigen, sich in das Verhalten der Kinder einzufühlen und es diagnostisch bis in die Konstitution hinein zu entschlüsseln. Es werden außerdem Strukturen vermittelt, die ermöglichen, mit dem Kollegium auf das einzelne Kind zu blicken. Dabei werden die intuitiven Erkenntnisse des Einzelnen mit einer gemeinsam erarbeiteten diagnostischen Symptomatik in Beziehung gesetzt. Wir arbeiten nach neuesten Erkenntnissen der Erwachsenenbildung und unterstützen durch vielfältige Methoden den Verwandlungsprozess, durch welchen das aufgenommene Wissen zur Fähigkeit wird. Durch individuelle Arbeitsgespräche und das Führen eines Lerntagebuches wird die Integration des Gelernten in die bestehenden Arbeitszusammenhänge gefördert.

Zeit: 4 Wochenblöcke und 6 Wochenenden von März 2004 - November 2005  
Ausführliche Infos: Bernard Lievegoed Institut, Oelkersallee 33, 22769 Hamburg, Tel. 0049 – 40 – 430 80 81 oder Fax 430 80 82, E-Mail: B.L.I@t-online.de oder [www.bernardlievegoedinstitut.de](http://www.bernardlievegoedinstitut.de)



# die Drei

## Die anthroposophische Kulturzeitschrift

### DIE THEMEN IM JULI:

#### Reinkarnation und Karma

CHRISTOPH HUECK:  
Bioethik und Reinkarnation

DIETER HORNEMANN:  
Die Lehre von der Wiederkehr

SABINE PATZER:  
Eine Einführung in  
Goethes Farbenlehre

MICHAEL OPIELKA:  
Auf Holz rot.  
Zu Ilka Helmig

ENNO SCHMIDT  
*Frithjof Bergmann* –  
Weltreisender in  
Sachen »Neue Arbeit«

STEPHAN EISENHUT:  
Die deutsche  
Haushaltskrise, das  
Hegemonialstreben  
der USA und das Ringen um  
die Identität Europas

MANFRED SCHLEYER:  
Eine neugeborene  
Maus – ohne  
»echte« Eltern?

■ **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!

# Erziehungskunst

Zeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners

Henning Köhler:  
Lebensschule

Rainer Patzloff:  
Bürger zweier Welten

Christian Brems:  
Erde in die Hand nehmen

Florian Theilmann:  
Blick in den Spiegel

Bärbel Kahn:  
Roxana –  
Ein Fallbeispiel

Straßenkinderprojekt  
in Estland

Im Gespräch:  
Schülerbefragungen



### Themen der nächsten Hefte:

- Fremdsprachen und Lehrbücher
- Waldorfschule – Keim einer neuen Gesellschaftsordnung?
- Rebellion und Jugendkultur
- Die Berücksichtigung der Temperamente in Erziehung und Unterricht
- Niederlande: Motivation durch Standardisierung?
- Der therapeutische Auftrag der Waldorfschule
- Themenheft: Mädchen & Jungen
- Themenheft: Waldorfschule und Anthroposophie
- Förderunterricht – ein Fallbeispiel

Änderungen vorbehalten

**Verlag Freies Geistesleben**

Postfach 13 11 22, D-70069 Stuttgart

Tel. D-711-2853200, Fax: D-711-2853210

E-Mail: [erziehungskunst@t-online.de](mailto:erziehungskunst@t-online.de)

# Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten

## Bestellschein

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

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

ab Heft Nr .....

Bitte liefern Sie jeweils .....Exemplar(e) an nachfolgende Adresse:

Vorname .....Name .....

Straße, Hausnummer .....

Postleitzahl/Ort .....

Tel./Fax: ..... Beruf:.....

Datum ..... Unterschrift .....

✂ \_\_\_\_\_

## Einzugsermächtigung

Ermächtigung zum Einzug von Forderungen durch Lastschrift

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

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

bei der .....BLZ.....

durch Lastschrift einzuziehen.

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

.....  
(Ort) (Datum) (Unterschrift)

.....  
(genaue Anschrift)

## Anschriften der Verfasser

Gisela Ackermann	Aschenbachtal 11, A - 8071 Vasoldsberg Förderlehrerin
Eva-Maria Autenrieth	Dr. Gremmelsbacherstraße 8, 79199 Kirchzarten Heileurythmistin
Christiane Beetz-Leipold	Lachnerstraße 15, 91058 Erlangen-Tennenlohe Förderlehrerin auf anthroposophischer Grundlage
Ursula Eberhard-Treitinger	Viktorgasse 1/11, A - 1040 Wien Förderlehrerin an der Rudolf-Steiner-Land- schule Schönau
Angela Götte	Klosterweg 8, 99425 Weimar Heileurythmistin an der Freien Waldorfschule Weimar
Dr. Gerhard Haller	Blarerplatz 2, 73728 Esslingen Kierferorthopäde
Dr. Armin Husemann	Friedrich-List-Straße 27, 73760 Ostfildern Praktischer Arzt
Dr. Karl-Reinhard Kummer	Posseltstraße 7, 76227 Karlsruhe Kinderarzt
Dr. Christoph Meinecke	Havelmatensteig 20, 14089 Berlin Kinderarzt
Reinhard Menzel	Kirchstraße 2a, 79100 Freiburg Zahnarzt
Markus Peters	Alte Landstraße 3, 24582 Bordesholm Schularzt an der Freien Waldorfschule Kiel praktischer Arzt/Naturheilverfahren
Margret Thiersch	Rüttiweg 36, CH - 4143 Dornach Heileurythmistin
Gotelinde Umfrid	Burghaldenweg 9, 75378 Bad Liebenzell Musikpädagogin
Andreas Zucker	Heiligenberger Str. 5, 88682 Salem Allgemeinarzt

## Termine

5.-7. September 2003	CH-Dornach	Tagung für Heileurythmisten und Ärzte *
14.-17. September 2003	CH-Dornach	Jahreskonferenz Medizinische Sektion **
10. Oktober 2003	Siegburg	Zur Diagnostik der kindlichen Konstitution **
26. Okt.-2. Nov. 2003	Dornach	Augenheileurythmie-Kurs *
2.-5. November 2003	CH-Dornach	Schulärztetagung * Pubertäts- und Jugendalter
8.-9. November 2003	Dortmund	Kieferorthopädie und Heileurythmie Die zwölf Lebensprozesse
12. November 2003	Herdecke	5. Medizinisch-Pädagogisches Gespräch Zur Neurobiologie des Lernens *
10.-18. Januar 2003	Dornach	Augenheilkunde-Fortbildung
7./ 8. Februar 2004	Herdecke	8. Treffen der Arbeitsgruppe zur anthroposophischen Kinder- und Jugendpsychiatrie „Gewalt erleben – seelische Verletzung verarbeiten“ **
12.-14. März 2004	München- Schwabing	3. Fachtagung für Schulheileurythmisten *
Juni 2004 (1 Woche)	Filderstadt	Weiterbildungskurs Pädiatrie: Akute Entzündungen. Säuglingsprophylaxe und Impfungen. Neonatologie

\* Programm siehe im Innenteil „Tagungsankündigungen“

\*\* Programmankündigung siehe Heft 25/2003