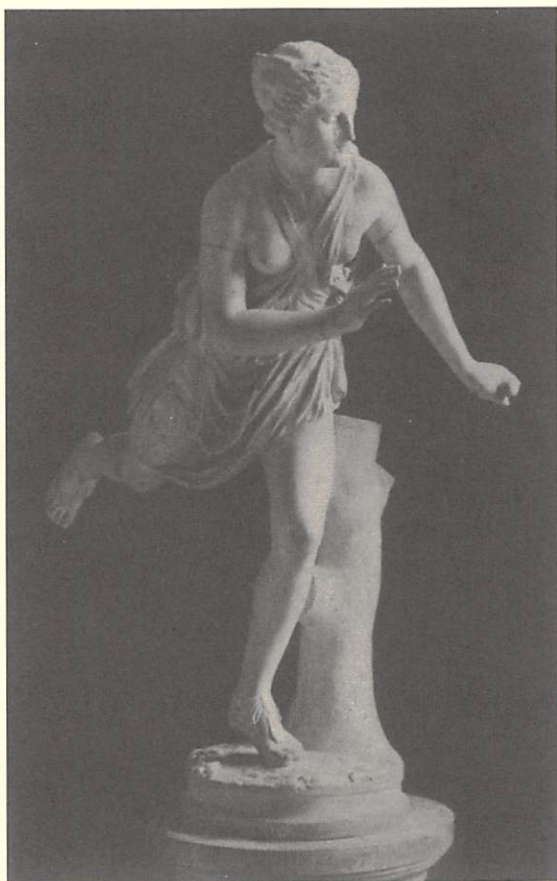


Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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



Heft 75/November 2015

Impressum

Herausgeberin

Dr. med. Claudia McKeen, Bauschweg 6, 70188 Stuttgart
Fax 0711 - 259 19 97, E-Mail: claudia@mckeen.de

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 Herausgeberin möglich, drei Belegexemplare werden erbeten.

Die Herausgeberin freut sich über Artikel und Zuschriften.

Abonentenservice 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
IBAN DE25 6012 0500 0008 7124 00 – BIC BFSWDE33STG

Der Kostenbeitrag pro Heft beträgt € 4.– zzgl. Versandkosten und wird bei den Abonnenten per Lastschriftinzugsverfahren einmal im Jahr im Voraus abgebucht. Bei Bestellung von Einzelheften Entgelt bitte im Voraus überweisen oder in Briefmarken beilegen (Deutschland € 6.–, Ausland € 8.–).

Redaktionsschluss für das nächste Heft: 15. Januar 2015

Umschlagbild: Atalante, Pierre Lepautre, French Sculptor, 1660–1744, Louvre, Paris

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Heft 75 – November 2015

Herausgeberin: Dr. Claudia McKeen

Inhalt

<i>Claudia McKeen</i>	Liebe Leserinnen und Leser	3
<i>Tomáš Zdražil</i>	Konstitution und Wachstum des Kindes als Bild seines Wesens	5
<i>João Torunsky</i>	Soziale Gemeinschaft und motorischer Nerv	22
<i>Elke Neukirch</i>	Welches Menschenbild braucht eine Bewegungstherapie mit dem kleinen Kind? Teil I	32
<i>Ingrid Ruhrmann</i>	Embodiment – „die Kunst, meinen Körper als Instrument zu stimmen und dauerhaft in guter Beziehung zu ihm zu sein“	52
	Corrigendum zu Lüder Jachens „Haut und Seele“ in Heft 74/2015	62
<i>Sabine Deimann</i>	Eurythmie im Kindergarten: Das Entkoppeln von Bewegung und Sprache in der Eurythmie – und seine positive Wirkung auf die Nachahmung	63
<i>Bärbel Kahn</i>	Körperdominanz und Ich-Erleben	70
<i>Karl-Heinz Ruckgaber</i>	Ganzheitliche Therapie für Jugendliche mit Essstörungen	94
<i>Rudolf Steiner</i>	Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf - Soziales Zusammenleben durch Überwindung der Anschauung vom motorischen Nerv	97

Tagungsbericht

<i>Anna L. Rohmeyer/</i> Familien-Heilkunde in den Bergen <i>Kai Näbert</i>	99
--	----

Buchbesprechungen

<i>Wolfgang Schad</i> Die Doppelnatur des Ich (<i>João Torunsky</i>)	101
<i>Lasse Wennerschou</i> Heileurythmie – ein Weg zu den Lebenskräften (<i>Friedwart Husemann</i>)	102

An den Leserkreis – aus dem Leserkreis

<i>Claudia McKeen</i> Fragen zum Thema Linkshändigkeit an Michaela Glöckler	104
<i>Sabine Deimann/ Kjell-Johan Häggmark</i> Fortbildunginitiative Elementare pädagogische Eurythmie (EPEU)	106

Aktuelle Infos

- Niederländische Babys sind zufriedener	111
- Menschen mit niedrigem Ruhepuls sind eher gewalttätig	111
- Lange Arbeitszeiten steigern Schlaganfallrisiko	113
- Jedes sechste Kind ist gestresst	114
- Zum Antibiotika-Einsatz: Zahlen, die nachdenklich machen	115

Tagungsankündigungen

- Chirophonetik-Kurs. 22.–27. November 2015 in Bad Boll	116
- Einladung zum Kindergarten-Schulärzte-Treffen Regionalgruppe Süd. 12. Dezember 2015 in Stuttgart	117
- Eugen-Kolisko-Akademie: Vertiefungswoche Menschenkunde „Der Weg des Ich in den Leib“. 9. April – 7. Mai 2016 in Filderstadt	118

Bestellformular	120
-----------------	-----

Liebe Leserinnen und Leser,

Wie zeigt sich Zukunft? Wo ist das Eingangstor durch das Neues, Zukünftiges, noch nie Dagewesenes die Erde verwandelndes, Entwicklung bewirken kann? In den Lehrer-Ausbildungs-Vorträgen *Allgemeine Menschenkunde* schildert Rudolf Steiner im 4. Vortrag wie der Wille im Menschen entsteht. Er schildert hier 7 Stufen des Willens.

Wille, wenn er gebunden an die Möglichkeiten des physischen Leibes ist, kennen wir als **Instinkt**. Wie ungeheuer weisheitsvoll sind die physischen Organe der Tiere gebildet und leiten sie in ihrem Tun und Verhältnis zur Umwelt. Wille im Lebensbereich, dem Ätherleib, zeigt sich als **Trieb** – wir haben Hunger, Durst, werden müde und erholen uns. Tritt der Wille im Seelischen auf, im Astralleib, erscheint er als **Begierde**, treibt uns durch Sympathie oder Antipathie zum Handeln. Diese drei Stufen des Willens, der aus dem Leiblichen aufsteigt, haben wir mit den Tieren gemeinsam.

Menschlich wird der Wille, wenn wir aus unserem wachen Ich heraus ein **Motiv** erfassen, ein Ideal haben, das wir, unabhängig von unseren persönlichen Wünschen, Vorteilen, leiblichen Bedürfnissen verfolgen in unserem Tun. Können wir nach unseren eigenen Motiven handeln, fühlen wir uns frei, autonom, ganz wir selber. Beobachten wir andere Menschen, die nach ihren Motiven handeln, lernen wir sie in ihrem innersten Wesen kennen und verstehen.

Der Wille, die Tat, das Motiv des anderen Menschen kommt mir von außen, vom anderen entgegen – und es ist verblüffend: Unser eigener Wille, wenn wir etwas tun in der Welt, so kommt er uns genauso von außen entgegen, ich nehme wahr, was da in den Gliedmaßen geschieht, der Wille kommt nicht aus dem Kopf. Wir denken nach über unsere Motive, unsere **Wünsche**, das, was wir tun wollen, aber auch unsere **Entschlüsse** und **Vorsätze**, die weiteren Stufen des Willens, vollziehen sich in unserem Bewusstsein – was wir dann tun, nehmen wir erst wieder bewusst wahr, wenn es geschehen ist. Durch unsere Muskeln richten wir uns auf, sie ermöglichen uns unsere unverwechselbare, einmalige Art zu gehen, uns zu bewegen, unsere individuelle Gestik, Mimik und Ausdruckskraft durch unseren Leib zu haben. Sie sind die Organe, durch die unser höheres Ich sprechen, unser Schicksal sich er eignen will.

Wenn man das bedenkt, dann wird einem die Bewegungsfähigkeit des Menschen und besonders die Bewegungsentwicklung des kleinen Kindes zu etwas Heiligem, in das wir uns hüten müssen von außen

einzugreifen. Wir mischen uns sonst mit unseren irdischen Absichten ein in das Schaffen seines höheren Ich, das in den Muskeln seine Organe gestalten will.

Hier in dem Muskel- und Bewegungsmenschen, in der Begegnung des bewussten Ichs mit dem höheren zukünftigen Ich muss das Kind selber in höchstem Maße der Akteur seiner Entwicklung und Leibgestaltung sein.

Das bekommt heute immer größere Bedeutung, wo die ganze Kindheit über jeder Schritt in der Entwicklung genau erwartet, beobachtet und beurteilt wird, ob er „richtig“ geschieht.

In diesem Heft sind einige Artikel zur Thematik des Willens, der Bewegung und Bewegungsentwicklung zusammengetragen. Durch die verschiedenen Aspekte wird deutlich, wie die Frage nach dem Willen unsere Freiheit, unser Schicksal, aber auch die Zukunft der Menschheit berührt, die Fähigkeit in sozialer Gemeinschaft zusammen zu arbeiten.

Mit den besten Wünschen für eine ruhige, besinnliche und an Frieden reiche Weihnachtszeit grüße ich Sie herzlich!

Claudia McKeen

„Sehen Sie, wir würden ja wirklich geistig-seelisch als Menschen sehr voneinander getrennt sein, wenn wir geistig-seelisch so einander gegenüberstünden, dass wir eigentlich alles Fühlen und Wollen durch unsere Nerven in unserem Inneren entwickelten und der ganze Mensch in seiner Haut abgeschlossen gedacht werden müsste. Da wird das Seelische sehr isoliert. Und ich möchte sagen: So fühlen sich heute die Menschen, und ein getreues Abbild dieses Fühlens ist der antisoziale und immer antisozialer werdende Zustand Europas.“

Rudolf Steiner
Basel 21. April 1920, GA 301

Konstitution und Wachstum des Kindes als Bild seines Wesens¹

Tomáš Zdražil

Es gibt wohl keine wichtige pädagogische Vortragsreihe von Rudolf Steiner, in der er nicht ein Thema mindestens anklingen lassen würde, nämlich, dass die Gesundheitsverfassung und sogar auch die Wachstumsdynamik eines Kindes von seinen Erlebnissen im Unterricht mit abhängig sind. Es handelt sich also nur mit Hinblick auf das häufige Auftreten im Werk Rudolf Steiners² um einen Hinweis, der ihm offensichtlich einsichtig und wichtig war. Wie interessant und für jeden Lehrer bedeutsam das Verstehen solcher Zusammenhänge seines Unterrichtes mit der Leiblichkeit des Schülers wären, so schwierig sind sie auf der anderen Seite zu erfassen. Rudolf Steiner gibt in seinen pädagogischen Ausführungen eigentlich an keiner Stelle eine zusammenhängende schlüssige Begründung, sondern belässt die Thematik bei aphoristischen Hinweisen und bildhaften Darstellungen. Schon durch diesen Umstand regt er die Zuhörer und Leser dazu an, selbstständig im aktiven Beobachten und im denkerischen Fortführen, Vervollständigen und Nachkonstruieren des Angerissenen aus den Kontexten der anthroposophischen Menschenerkenntnis heraus selber die Zusammenhänge und Erkenntnisse individuell zu vollziehen. Im Folgenden handelt es sich in diesem Sinne um einen solchen Versuch.

Die doppelte Ich-Wirksamkeit im Leib

So werden wir durch Rudolf Steiner mit einer gewichtigen Aussage konfrontiert: „Das Ich hat kaum ein physisches Korrelat. Sie schauen das Ich nur an, wenn Sie den Menschen in seinem aufsteigenden Wachstum betrachten.“ (Steiner 296/80). Wir werden aufgefordert, den Wachstumsprozess des Kindes und des Jugendlichen als Spur der Ich-Wesenheit zu betrachten. Das jeweilige Zwischen- oder auch das endgültige Ergebnis des Wachstums, das in der Konstitution festgehalten ist, wäre ein erstarrtes Bild der Ich-Wirksamkeit. Die Konstitution von

1 Vom Autor überarbeiteter Nachdruck aus dem „Lehrerrundbrief“, August 2014, mit freundlicher Erlaubnis der Redaktion.

2 Es handelt sich um keine vollständige Auflistung, sondern es sollen nur einige Beispiele zum Thema „Unterricht und Wachstum“ angeführt werden: GA 293, S. 168; GA 301, S. 198; GA 303, S. 95f.; GA 304a, S. 133–137, S. 150ff.; GA 305, S. 103; GA 307, S. 211f.; GA 310, S. 125ff.; GA 347, S. 78f.

einem Napoleon Bonaparte oder Johann Gottlieb Fichte, die im Verhältnis zum übrigen Leib einen großen Kopf gehabt haben, oder von Persönlichkeiten mit großem Leib und verhältnismäßig kleinem Kopf wäre unter diesem Gesichtspunkt zu betrachten. Im Verständnis kann uns wesentliche Hilfe sein, wenn wir eine grundsätzliche menschenkundliche Gesetzmäßigkeit heranziehen, die Rudolf Steiner dazu am 11. Februar 1923 gemacht hat (Steiner GA 221).

Jeder Erdenmensch trägt in sich zwei polare leiblich-seelisch-geistige Kräftekonfigurationen, die sich in ihm begegnen, bei jedem geschieht die Verbindung zwischen dem Ich und dem physischen Leib auf eine zweifache Art und Weise. Rudolf Steiner nennt das einfach den „sichtbaren Menschen“ und den „unsichtbaren Menschen“ in uns. Diese beiden „Menschen“ sind sich bezüglich der wirksamen Kräftekomposition gleich, d. h. es wirken in beiden die Kräfte der physischen Organisation, der ätherischen Organisation, der astralischen Organisation und der Ich-Organisation. Das ist das ihnen Gemeinsame. Wo sie sich allerdings unterscheiden, das ist die Art und Weise der Wirksamkeit der Ich-Organisation in den anderen Leibern.

Schauen wir uns zuerst diese Wirksamkeit im sog. „unsichtbaren Menschen“ an: „Alle Strömungen, alle Kräftewirkungen in diesem unsichtbaren Menschen gehen so vor sich, dass sie ausgehen von der Ich-Organisation, dann in die astralische, in die ätherische und in die physische Organisation gehen, und in der physischen Organisation sich dann ausbreiten ... Diese Strömung verläuft beim geborenen Menschen in der Gliedmaßen-Stoffwechsel-Organisation, in alledem, was Bewegungskräfte sind und was die innerlichen Bewegungskräfte sind, welche die aufgenommenen Nahrungsmittel in den ganzen Organismus tragen bis zum Gehirn hinauf.“ (Steiner 221, S. 77)

Wie unterscheiden sich dem gegenüber die Wirkungen der Kräfte aus dem „sichtbaren Menschen“? Der grundsätzliche Unterschied besteht darin, dass im „sichtbaren Menschen“ das Ich direkt in den physischen Leib einwirkt ohne Vermittlung von der astralischen und ätherischen Organisation. Diese Eintritte und Einwirkung geschehen in Regionen, die dem bewussten Seelenleben zugrunde liegen, d. h. „am stärksten am Kopfe, wo die meisten Sinnesorgane konzentriert sind“ und breiten sich aus entlang der Nervenbahnen: „Der äußere sichtbare Nervenstrang ist das äußere sichtbare Zeichen für die Ausbreitung derjenigen Strömung, welche direkt vom Ich nach dem ganzen Organismus geht.“ (Steiner 221, S. 78)

Es wird nun ersichtlich, dass wir hierbei mit wesentlichen Charakteristiken der polaren Organisationen im dreigliedrigen Menschen zu tun haben, des Stoffwechsel-Gliedmaßensystems und des Nerven-Sinnes-Systems. Die Ich-Wirksamkeit des „unsichtbaren Menschen“ geht durch das Stoffwechsel-Gliedmaßen-System, aber so, dass sie „unterwegs“ beseelt und belebt wird in der astralischen und ätherischen Organisation. Deswegen wird sie zu einem vitalisierenden Ernährungsvorgang, wirkt äußerlich aufbauend und offenbart sich in den Blutbahnen.

Polar dazu ist die Ich-Einwirkung im Nerven-Sinnes-System. Hier handelt es sich um einen direkten Eingriff des Ich ohne beseelende und belebende Vermittlung. Die Leibesphysis ist hier der direkten Einwirkung des Geistes ausgesetzt und das bedeutet für den Organismus nichts anderes als Zerstörung und Tod. In der physiognomischen Wirklichkeit des physischen Leibes ausgedrückt: den Blutbahnen stehen hier die Nervenstränge gegenüber.

Zwischen den beiden polaren Kräftewirksamkeiten steht das rhythmische System mit Atmung und mit der pulsierenden Herz- und Kreislauf-tätigkeit. Das rhythmische schwingend-harmonisierende Geschehen zwischen Lunge und Herz im rhythmischen System versöhnt die Einwirkungen des Ich in den Leib durch den „sichtbaren Menschen“ und „unsichtbaren Menschen“ und stellt somit die Gesundheit im physischen Menschen her.

Einseitigkeiten in der dreigliedrigen menschlichen Wesenheit

Das sind Hinweise, die sowohl für den anthroposophischen Arzt wie auch für den anthroposophischen Lehrer von Bedeutung sind. Sowohl der Arzt wie auch der Lehrer haben mit dem Menschen zu tun. Es gibt doch wohl kaum einen Menschen, der in dieser Hinsicht nicht von der Geburt an eine Einseitigkeit auf die Welt mitbringt oder sich nicht durch äußere biografische Einflüsse, Lebensereignisse bzw. -belastungen, denen er ausgesetzt ist, eine Einseitigkeit „anerzieht und einverleibt“. Bei keinem von uns sind das Nerven-Sinnes-System und das Stoffwechsel-Gliedmaßen-System konstitutionell im Gleichgewicht, was uns seelisch, aber auch leiblich-gesundheitlich zu schaffen macht. Bei jedem Menschen überwiegt mehr oder weniger deutlich das eine oder das andere. Diese Tatsache möchte ich im Hinblick auf die Heranwachsenden und die Pädagogik im Weiteren genauer ausführen.

Denn im Entdecken und verstehen solcher Einseitigkeiten und in deren pädagogischen Behandeln besteht eine wesentliche Aufgabe des Waldorflehrers.

In der Konferenz mit dem Lehrerkollegium der Stuttgarter Waldorfschule fordert Rudolf Steiner, dass sich im Lehrer „instinktiv ... ein Gefühl“ einstellen muss, indem er einem Kinde gegenübersteht und es beobachtet, ob eins der beiden polaren Systeme überwiegt, dominiert (Steiner 300b, S. 257). So wie ich an der Mimik, Körperhaltung oder Stimme eines anderen Menschen instinktiv erspüren kann, dass jemand besorgt, bedrückt, traurig oder fröhlich, heiter, erleichtert ist, so ähnlich soll ich mir diese instinktive Fähigkeit durch intensive Beschäftigung mit der anthroposophischen Menschenkunde einverleiben. Das Erste geschieht von den ersten Tagen meines Lebens an, indem ich andere Menschen wahrnehme und in intensivster Verbundenheit mit ihnen und im unreflektierten Nachahmen von ihnen ihre inneren Zustände erspüre. Das andere besteht darin, dass ich mich mit den Inhalten der anthroposophischen Menschenkunde durch Studium und durch meditative Besinnung intensiv durchdringe. Das Leben mit den menschenkundlichen Inhalten muss so weit gehen, dass ich mich wirklich mit bestimmten Anschauungen über den Menschen, vor allem mit derjenigen über die Dreigliederung des menschlichen Organismus, so stark durchdrungen habe, dass sie mir „in Fleisch und Blut“ übergehen (Steiner 300b, S. 257, 304a, S. 107 oder 304a, S. 74). Die Beschäftigung mit ihnen wird zu einem Lebensprozess (Nahrung, Atmung) meiner Seele werden. Sie werden in den tieferen Schichten meiner seelisch-geistigen Wesenheit verankert. Ich eigne mir sie gedanken- und gefühlsmäßig so an, dass ich mich verwandele und sie zu einem Teil meines Selbstes werden.

Dominanz des Stoffwechsel-Gliedmaßen-Systems

Jeder Lehrer kennt in seiner Klasse Schüler, bei denen der „untere Mensch“, wie sich das Stoffwechsel-Gliedmaßen-System auch bezeichnen lässt, in ihrer ganzen Konstitution vorherrscht. Wenn wir den Darstellungen Rudolf Steiners aus dem erwähnten Vortrag folgen, sind das die Kinder, bei denen stark der „*unsichtbare Mensch*“ von unten in den Aufbauprozessen wirkt.

Es sind Kinder, die der äußeren Gestalt nach gesehen manchmal einen leichten Fettansatz bilden oder sogar zu etwas rundlicheren korpu- lenteren Formen neigen. Ein auffälliges Symptom bei diesen Kindern

ist es, dass bei ihnen während verschiedenen Aktivitäten die periphere Durchblutung im Gesicht viel rascher eintritt als bei anderen, etwa während des Rechnens, Schreibens oder Zeichnens, erst recht aber, wenn sie sich bewegen. Da werden die Haare im Nu nass vom Schwitzen, der Kopf wird rot und heiß. Sie lieben aber die Bewegung über alles und sind oft bewegungsmäßig sehr begabt.

Von den Seelenkräften tritt stark ihre Fantasie in den Vordergrund. Diese Menschen sind oft Künstler von Natur aus. Sie zögern nicht, packen eine Sache an und gestalten diese sofort um. Sie können gehörte Geschichten wunderbar wiedergeben, neue erfinden und manchmal auch aufschreiben. Aber wehe wenn man ihre Geschichten und Gedichte als Lehrer anschaut, es graut einem von den vielen orthografischen Fehlern. Für die Orthografie haben sie wiederum selten einen Sinn. Auch einzelne Namen, Daten sich zu merken, fällt ihnen sehr schwer. Ähnlich schwer tun sie sich mit einem konsequenten systematischen besonnenen Denken. Sie denken und handeln spontan und impulsiv, verhalten sich leicht undiszipliniert oder auch zornig. Es fehlt ihnen der Abstand.

Genau diese Kinder schildert Steiner für die ersten angehenden Waldorflehrer von einem mehr seelischen Gesichtspunkt als den „Typus von Fantasiekindern“ (Steiner 293, S. 169f.). Klammert man sich hier aber zu eng an den gängigen Begriff „Fantasie“, wird man es schwer haben, den ganzen grundlegenden menschenkundlichen Zusammenhang zu verstehen (Schiller/Wiechert 2007). Es geht schließlich um Kinder, bei denen leiblich der Stoffwechsel und seelisch der Willensstrom vorherrscht. Steiner knüpft hier an die gewichtige seelische Gesetzmäßigkeit, die er im zweiten Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde ausführt (Steiner 293, S. 38) und verbindet damit weitere leibliche und pädagogisch-therapeutische Aspekte.

Stoffwechsel-Gliedmaßen-Mensch
(beseelte und belebte Einwirkung des Ich in den physischen Leib)

Blut

Wollen
Sympathie
Fantasie
Imagination

Es handelt sich um die Metamorphosen, Stufen und Steigerungen des Wollens im Menschen. Im Wollen lebt die Seelenkraft der Sympathie. Wird die Sympathie im Seelischen gesteigert, so wird das Wollen zur Fantasie und schließlich auch dazu, was Rudolf Steiner „gewöhnliche Imaginationen“ nennt. Es ist der seelische Blick auf das Stoffwechsel-Gliedmaßen-System, das sich eben im Blut leiblich offenbart. Das Überwiegen vom Stoffwechsel-Gliedmaßen-System drängt das Nerven-Sinnes-System zurück und schwächt es deswegen (Steiner 300b, S. 261).

Dominanz des Nerven-Sinnes-Systems

Es gibt aber auch Kinder, die im Aussehen und im Verhalten, physisch und seelisch, den vorhin Geschilderten wie entgegengesetzt sind. Ihre Gestalt ist zarter, schmaler oder hagerer. Meistens sind sie auch etwas größer als die anderen. Auch wenn sie sich heftig bewegungsmäßig engagieren und aktiv werden, verändert sich ihre Gesichtsfarbe kaum. Die Durchblutung bleibt konzentriert auf den Leibes Kern und ist in der Peripherie kaum sichtbar, sie bleiben einfach insgesamt blasser. Ihre Hände und Füße fühlen sich beim Anfassen nicht selten kalt an. Auch in ihrer Mimik sind sie weniger präsent, weniger emotionell und auffällig, mehr introvertiert. Es lässt sich nicht leicht ihrem Gesichtsausdruck ablesen, was in ihnen gerade vorgeht. Sie sind aber sehr wach. Aufmerksam, ja fast ängstlich beobachten sie ihre Umgebung. Sie sind eher zögerlich, fühlen sich nicht gleich veranlasst, sich an praktischen Aufgaben zu beteiligen, evtl. sich damit schmutzig zu machen. Sie beobachten lieber sorgfältig. So können sie unbeholfen, ratlos und unglücklich vor einer künstlerischen Aufgabe stehen, die sie zu meistern haben. Sie sitzen z. B. verzweifelt und leidend vor dem nassen weißen Papier und den Farbgläsern mit dem Pinsel in der Hand, auch wenn manche Andere schon ein fertiges Bild abgeben. Nicht im Produktiven, sondern im Reproduktiven liegt ihre Kraft. Die orthografischen Regeln im schriftlichen Ausdruck zu beachten, sich unzusammenhängende Einzelheiten zu merken, Schemen, Systeme und Ordnungen zu durchschauen, fällt ihnen verhältnismäßig leicht.

Fassen wir die Phänomene zusammen, so lässt sich über diese Kinder sagen, dass bei ihnen diejenige Ich-Wirksamkeit vorherrscht, die direkt in das Nerven-Sinnes-System eingreift. Ihr physischer Leib wird nicht genügend von dem unsichtbaren Menschen ergriffen, dadurch wird das Stoffwechsel-Gliedmaßen-System zu schwach. „Der Geist kann nicht an den Blutprozess heran.“ Diese Kinder sind dadurch eigentlich zu

schwach inkarniert. Steiner nennt diese einseitige Konstitution auch „Typus von Gedächtniskindern“ (Steiner 293/169f.), indem er wiederum überwiegend die Seite des Seelenlebens betrachtet, die seelisch mit dem Nerven-Sinnes-System zusammenhängt, der Seite des sich metamorphosierenden Vorstellens und Erkennens hin zum Gedächtnis und zur Begriffsbildung (Steiner 293, S. 38). Hier wirkt die Antipathie als Seelenkraft.

Nerven-Sinnes-Mensch

(direkte ertötende Einwirkung des Ich in den physischen Leib)

Erkennen

Antipathie

Gedächtnis

Begriff

Nerv

Die Wachstumstendenzen

Aus den schematischen Zusammenstellungen ergab sich, dass seelische Kräfte mit ganz bestimmten Lebensprozessen und dementsprechend auch konkreten organischen Bereichen im Leibe zusammenhängen. Das waren bei dem wachen Seelenleben des Erkennens und des Gedächtnisses die Bereiche im Nervensystem, die einem Zerstörungs- und Todesprozess unterliegen. Auf der anderen Seite basiert das unbewusste Leben des Wollens und der Fantasie auf den aufbauenden Stoffwechselprozessen, die vom Blut getragen werden (siehe dazu z. B. Kranich 2003, S. 133–138 und 230–236). Es fällt auf, dass diese beiden Seelenkräfte – das wache Vorstellen und Gedächtnis einerseits und das unbewusste Wollen und die Fantasie andererseits – polare Beziehung zu den Ätherkräften haben. Deswegen ist eine detaillierte Betrachtung der Ätherkräfte in der Kindheit die wesentliche Grundlage um den Zusammenhang zwischen den erzieherischen Einflüssen und dem Wachstum nachvollziehen zu können.

Die Ätherkräfte bilden ja das unsichtbare Kräftegefüge, das bei jedem Lebewesen Regeneration und den Stoffwechsel organisiert. Es handelt sich um Kräfte in den rhythmischen Lebensvorgängen, die die Substanzerneuerung in allen Organen und Geweben steuern, d. h. Stoffe abbauen und ausscheiden und wieder neu bilden.

Im Gegensatz zum Erwachsenenalter fällt aber im Kindesalter den Ätherkräften noch eine andere wesentliche Funktion zu. Es ist die Funktion des Wachstums. Im Wachstum kommt es in den Organen nicht nur zur Substanzerneuerung, sondern auch zur Vergrößerung der Organe. Das heißt, dass in den Organen ganz neue Substanz gebildet wird. Dem bloßen Stoffwechsel im Sinne der Ernährung und Substanzerneuerung liegen andere Ätherkräfte zugrunde als dem Wachstum. Der Unterschied ist einleuchtend, wenn man sich klar macht, dass das Wachstum nur in den beiden ersten Lebensjahrzehnten stattfindet und dann erlöscht, während die Stoffwechselprozesse – obwohl mit nachlassender Intensität – bis zum Tode ablaufen. (Der leibliche Ausdruck für die Eigenständigkeit von Wachstum und vom leiblichen Stoffwechsel sind auch die völlig unterschiedlichen hormonellen Steuerungsprozesse.) Die Wachstumskräfte haben die Fähigkeit, von innen nach außen hin ausdehnend, streckend und vergrößernd das leibliche Wachstum zu impulsieren. Nachdem sie ihre organische Aufgabe erfüllt haben, emanzipieren sich vom Leibe und verwandeln sie sich in Kräfte des Seelischen wie Verstand, Gedächtnis, Interesse, Erlebnis- und Liebefähigkeit usw.

Aber wie verhält es sich nun mit dem Wachstum, wenn eine konstitutionelle Schwäche auf der einen oder anderen Seite des dreigliedrigen Menschen vorliegt, wenn also die Ich-Kraft im Nerven-Sinnes-System („Fantasiekinder“) oder im Stoffwechsel-Gliedmaßen-System („Gedächtniskinder“) geschwächt ist?

Nehmen wir an, bei einem „Gedächtniskind“ liegt eine Ich-Schwäche im Stoffwechsel-Gliedmaßen-System vor. Das bedeutet, dass das Ich und der Astralleib da nicht richtig inkarniert sind und deswegen auch nicht strukturierend eingreifen können. Die Wachstumskräfte des unteren Menschen werden ihrer inneren Natur, d. h. „sich selbst“ überlassen und strömen zur Peripherie im Sinne einer Hypertrophie, Verströmung und Verflüchtigung aus. Solche Kinder sind zwar schmal (wie unterernährt), werden aber trotzdem verhältnismäßig größer als andere. Ihre Wachstumskräfte werden nicht durchdrungen von den Kräften der Ich-Organisation und der astralischen Organisation des unsichtbaren Menschen und dadurch auch nicht auf eine gesunde Art in den ganzen Organismus eingebunden. Bei der Besprechung einer Patientin im Institut von Ita Wegman heißt es: „Dabei ist die Patientin keineswegs zwerghaft, sondern sehr groß, was davon herrührt, dass die ... vom Astralleibe ungehemmten Wachstumskräfte des Ätherleibes

eine Volumenausdehnung des physischen Leibes bewirkten“, (Steiner 27, S. 110). Anders ausgedrückt kann man sagen: In diesen Menschen wirken die Ätherkräfte unmodifiziert, in ihrer reinen Gestalt. Es sind dann interessanterweise Kräfte, die im Gegensatz zu den physischen Kräften „keinen Mittelpunkt, sondern einen Umkreis haben“ (Steiner 27/27), sie tendieren und drängen also zur Ausdehnung hin und treiben das Wachstum an.

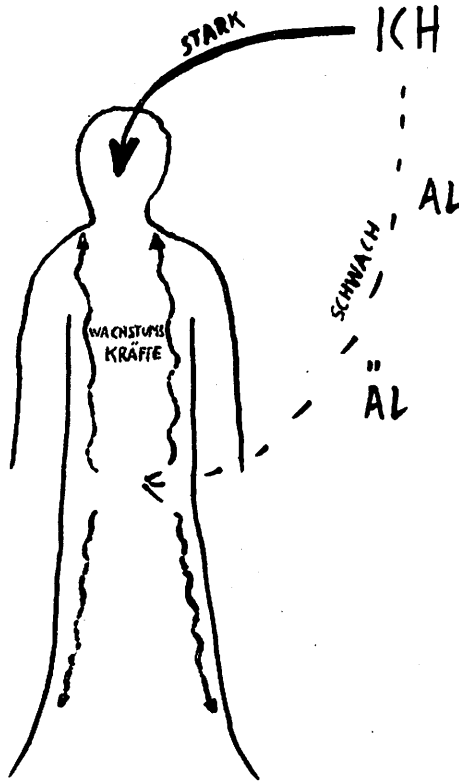


Bild 1

Die Lebenskräfte bei einem „Fantasiekind“, die sonst das Wachstum impulsieren würden, werden mehr als Stoffwechsel- und Aufbaukräfte verwendet. Sie werden durch die Wirksamkeit der Ich-Organisation und der astralischen Organisation umgeleitet, stärker im Stoffwechsel eingefangen und dort gebunden, zurückgehalten. Dadurch wird der Wachstumsprozess dieser Kinder wie gebremst und angehalten. Solche

Kinder tragen die Neigung in sich, zu unteretzt zu werden. Dieser Zusammenhang scheint zunächst Mal widersprüchlich zu sein: die Stoffwechselprozesse werden zwar angeregt und trotzdem wächst das Kind nicht mehr als die anderen, sondern weniger. Es geht auch hier darum, dass die dauerhaft leiblich gebundenen Lebenskräfte einen Teil der Wachstumskräfte wie an sich reißen. Das Ergebnis ist, dass diese Menschen nicht größer, sondern eher robuster, kräftiger, korpulenter werden mit mehr Fetttanlagen.

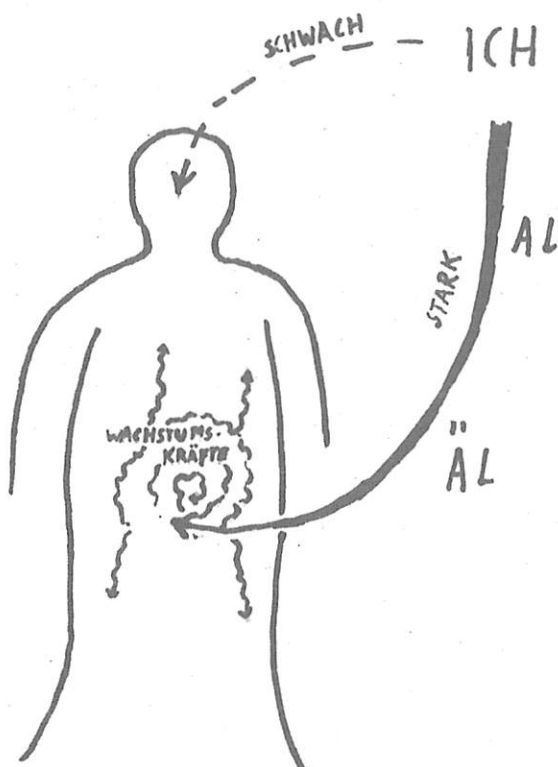


Bild 2

Einige Jahre später verwendet Rudolf Steiner für exakt die gleichen polaren Menschentypen andere Bezeichnungen „großköpfige und kleinköpfige Kinder“ (Steiner 300b, S. 259) und noch etwas später „Dickling“ und „Dünnling“ (Steiner 308, S. 60). Es widerstrebt Rudolf Steiner offensichtlich zutiefst, eine unbewegliche schematische ein für alle Mal gültige Terminologie zu prägen.

Pädagogisch-hygienische und -therapeutische Gesichtspunkte

Der Lehrer kann aber auch dazu beitragen, dass sein Unterricht zum einen hygienisch das Gleichgewicht fördert und Einseitigkeiten prophylaktisch entgegenarbeitet. Und er kann zum anderen auch versuchen, im Sinne einer pädagogischen Therapie bereits bestehende konstitutionelle Einseitigkeiten nicht zu verstärken oder sie sogar abzumildern.

So kennt man Unterrichte, wo das Agieren des Lehrers die Klasse wie einfrieren lässt, wo die Schüler ihre Köpfe zwischen die Schulter einziehen und den Unterricht des Lehrers über sich ergehen lassen wie einen kalten Regenguss. Die Worte prallen von ihrem inneren Wesen ab wie Regentropfen vom nassen Kopf. Das liegt meistens an der abstrakten langweiligen Art seiner Ausführungen. Das, was nach einem Nasswerden im Regen übrig bleibt, ist im besseren Fall Erinnerung, an etwas, was war und vorbei ist, sind aber im schlimmeren Fall gesundheitliche Folgen, meistens eine Erkältung. Und was passiert bei einem intellektuellen Unterricht, in dem primär verbale Informationsverarbeitung und -reproduktion im Vordergrund stehen? Was passiert, wenn Schüler durch Zensuren, Tests, Prüfungen gezwungen werden, sich solche Unterrichtsinhalte anzueignen? Es lässt sich doch in den Gesichtern der Schüler ablesen, dass sich in ihnen innerlich nichts regt: abwesende Blicke, Gähnen und Erschöpfung, Blässe. Was tut man in solchen Situationen? Wie spricht man die Schüler in ihrem inneren Wesenskern an? Indem man durch bildhafte Sprache auch fantasievoll-imaginative Prozesse im Schüler anregt, Gemüt und Gefühle in ihnen erwärmt. Oder einfach sie ins Tun bringt durch kleine Aufgaben für Gruppen, durch Zeichnen, Malen oder auch Schreiben u. a. m. So kommt man von der einseitigen Beanspruchung des Nerven-Sinnes-Menschen zum Einbezug des ganzen Menschen.

Insbesondere für die „Gedächtniskinder“ wäre nämlich ein intellektueller Unterricht, den sie zunächst Mal äußerlich wahrscheinlich sehr wohl vertragen würden, kein Hilfs- und Heilmittel, sondern Gift. Das würde deren Einseitigkeit nochmals verstärken. Diese Kinder brauchen, das man sie in ihrer Intellektualität abholt und zur Interessiertheit und gefühlvollen Ergriffenheit führt. Das heißt schließlich „intellektuelle Arbeit durchbluten“! (Steiner 293, S. 194)

Ähnliche Alarmsignale im Aussehen und Verhalten der Kinder kann man bemerken, wenn man im Unterricht unsensibel mit bestimmten

praktischen Tätigkeiten umgeht. So kann man z. B. den Bogen des sog. rhythmischen Teiles leicht überspannen, indem man noch einmal singt und noch einmal flötet und noch einmal rezitiert, mit Klatschen und Stampfen, und es 20, 30, 40 Minuten lang gehen lässt. Man merkt gar nicht, dass Freude und die innere Anteilnahme der Schüler verschwinden. Es wird zu einem mechanischen Sich-Betätigen. Es erfrischt nicht mehr, sondern stumpft ab. Die Klasse wird zu einer indifferenten Masse. Es sind die „Fantasiekinder“, die im Wollen einseitig stark veranlagt sind, die solche Ausartungen des Unterrichtes gut verkräften können, die aber viel mehr ein Hinführen vom chorischen zum solistischen Element brauchten und die erweckende und bewusst-machende Momente brauchten, die sie zu sich kommen lassen.

Diese kurzen Schilderungen möchten auf einseitig veranlagte Unterrichtsformen hinweisen, die sich zu stark auf die polaren Glieder im dreigliederten Menschen richten und deshalb auch eine einseitige Ausbildung des Menschen bis in leibliche Bildungen und Wachstumsprozesse hinein fördern. Es liegt deshalb eine tiefe Berechtigung in der Hinorientierung des ganzen Unterrichtes auf das rhythmische System der Atmung und der Herztätigkeit im Menschen. Rudolf Steiner spricht einmal sogar davon, dass es „das körperliche Organ der Erziehung, des Unterrichtes“ im Menschen gibt, nämlich das rhythmische System (Steiner 302a, S. 90). Wie lässt sich die Arbeit des Lehrers mit den Kindern auf das rhythmische System hin ausrichten, auf das rhythmische System grundieren, das ist die grundlegende Frage jeder gesunden Erziehung. Deswegen ist das auch die erste Frage der Waldorfpädagogik. Die Antwort kann wohl in zwei Richtungen gehen.

Zunächst Mal ist heute z. B. auch aus der chronobiologischen Forschung bekannt, dass bestimmte künstlerische Tätigkeiten körperliche Prozesse stimulieren, von denen aus gesunde harmonische Regulation der Physiologie geschieht. So führen z. B. die Rezitation und das Singen zum ausgewogenen synchronisierten Rhythmus von Herz-Kreislauf und Atmung mit Resonanzphänomenen im ganzen Organismus und mit deutlich beschreibbaren positiven Auswirkungen auf die Befindlichkeit. „Und wie mit dem Musikalischen, ist es denn auf eine feinere, intimere Weise mit der Plastik und mit dem Malerischen. Auch die Farbenharmonien, die Farbenmelodien werden nachgelebt im Inneren des Menschen als innere Vorgänge des rhythmischen Organsystems“ (Steiner 305, S. 55). Die höchste Steigerung und Entfaltung erfährt das rhythmische System in der Eurythmie. Hier ergreift „dasjenige, was

sich abspielt zwischen Atmung und Zirkulation“ des rhythmischen Menschen den ganzen Organismus bis in das Bewegungssystem am stärksten. Die Eurythmie ruft nicht nur deutliche Klangstrukturen im Herzschlag hervor, die noch feiner gestaltet sind als bei der Rezitation oder Musik. Sie verstärkt die gesundende Wirkung des Schlafes und den Gesundheitszustand als Ganzes (Moser 2001 und 2003). Alle Künste sind also ein sicheres Mittel, wie wir im Unterricht auf das rhythmische System hin arbeiten können.

Die Frage nach dem auf das rhythmische System gerichteten Unterricht hat aber noch eine andere wesentliche Komponente. Sie betrifft alle Fächer und Tätigkeiten, die nicht künstlerischer Natur sind. Das gilt nicht nur für das Schreiben oder das Rechnen, sondern auch zum Beispiel für die inhalts- und stoffreichen Fächer wie Geschichte, Erd- oder Naturkunde usw. Hier gilt eine goldene Regel, diese Fächer und Tätigkeiten so künstlerisch als möglich zu gestalten. Das Kunstmittel dafür ist das Bild. Durch das fantasievolle Bild, das lebensvolle Bild, das Bild, das geistig anschaulich ist, in das die Schüler mit der ganzen Seele eintauchen können, wird das rhythmische System angesprochen. Die Ergebnisse einer amerikanischen Studie haben gezeigt, dass schon die einfache Erinnerung an ein angenehmes Gefühl oder auch nur eine imaginierte Szene, die mit einer positiven emotionalen Reaktion der Freude einhergeht, genügt, um rasch Übergang von einem chaotischen zum einem harmonisierten Herzschlag auszulösen (McGraty 1995). Ähnlich wurden anhand der analysierten sog. Herzfrequenzvariabilität und der Herzfrequenz selbst physiologische Korrelate von Imaginationsprozessen (Umwandlung von Signalen aus der Umwelt – erzähltem Text – in innere Bilder) und von sog. Vigilanzprozessen (bloße Aufmerksamkeit für Signale aus der Umwelt ohne innere imaginative Aktivität) untersucht und dabei signifikante Unterschiede in den genannten kardiovaskulären Maßen festgestellt (Unterweger 1998). Ein bildhaft-imaginativer Unterricht regt im Kinde sein rhythmisches System an.

So lässt sich entweder in einer hygienisch-präventiver oder auch in einer pädagogisch-therapeutischen Art und Weise mit dem Unterricht umgehen.

Die spezifisch-medizinischen Maßnahmen

Dieses Instrumentarium reguliert die Verhältnisse unter den drei wesentlichen Gliedern im Menschen auf pädagogische Art. Es sind „Therapien“, die in der Hand des Pädagogen liegen. Rudolf Steiner spricht einmal davon, dass das Erziehen ein „leises Heilen“ ist. Daneben gibt es

selbstverständlich auch das eigentliche Heilen, d. h. verschiedene spezifisch-medizinische therapeutische Maßnahmen, richtige Therapien, die sich bei solchen konstitutionellen Einseitigkeiten, die beschrieben wurden, anwenden lassen. Ich belasse sie allerdings mehr oder weniger bei einer Andeutung und Aufzählung, vor allem weil wir hier mit der Domäne des Arztes zu tun haben. Von großer Bedeutung kann es aber sein, wenn man die Wirksamkeit der pädagogischen Tätigkeiten mit der der medizinischen Mittel vergleicht und zu verstehen versucht.

Der erste Bereich sind äußere therapeutische Anwendungen am Leib mit dem Ziel bestimmte Prozesse anzuregen, andere zurückzunehmen, d. h. harmonisieren. Rudolf Steiner empfahl den „Gedächtniskindern“ zur verstärkten Anregung der Ich-Organisation und der astralischen Organisation im Stoffwechsel warme Bauchumschläge. Die diätetische Therapie wäre die nächste Stufe. So kann eben eine mäßig zuckerhaltige Nahrung von innen den Stoffwechsel beleben und anregen. In der medikamentösen Therapie wären es nach Rudolf Steiner potenzierte Silber- und Eisenpräparate, die dem Blut mehr Schwere zufügen und die Wachstumskräfte in ihrer Wirkung nach oben abschwächen (Steiner 300b, S. 259f.).

Bei „Fantasiekindern“ könnten kühle Abwaschungen des Kopfes als äußere therapeutische Anwendung helfen, die Blutprozesse aus dem Nerven-Sinnes-System zurückzudrängen und Nervenprozesse zu verstärken. In der Diätetik könnte eine mehr salzhaltige Nahrung die Verdauung mehr belasten, abschwächen und dadurch – auf den ganzen Organismus hin gesehen – harmonisieren. Potenzierte Blei- und Kupfer-Präparate wären die richtige medikamentöse Therapie für solche Menschen. Blei ist bei diesen Kindern, deren aufbauend-regenerierende Lebenskräfte zu stark werden, „in feinsten überhomöopatischer Verteilung gerade dasjenige, was den Menschen in jedem Augenblick so viel absterben macht, als er nötig hat abzusterben, damit er ein bewusstes Wesen sein kann und nicht in fortwährendem Sprießen, Sprossen, Wachsen und Gedeihen sich fortwährend ohnmächtig mache...“ (Steiner 232, S. 66) Es wird an diesem kleinen Beispiel deutlich, dass sich an dieser Stelle durch anthroposophische kosmologische und anthropologische Erkenntnis neue Dimensionen der Medizin eröffnen. Uns Lehrern kann hier vielleicht einleuchten, dass die Pädagogik nahtlos übergeht in die Medizin, dass eine enge Verwandtschaft besteht zwischen beiden praktischen Arbeitsfeldern. Unsere pädagogischen Handlungen können zu der „nächsten Metamorphose der Heilmittel“ werden.

Klassenlehrer als Begleiter des Heranwachsenden

Übt sich der Lehrer im Beobachten der Gewichtungen, Einseitigkeiten und Dominanzen der Konstitution seiner Schüler, braucht er Jahre bis er eine Harmonisierung erzielen und wahrnehmen kann. Die Voraussetzung ist, dass er viel/täglich mit seinen Schülern in Kontakt kommt und dass er sie über Jahre behält. Für Rudolf Steiner lag gerade darin ein ganz wichtiger Grund für die Einrichtung der für die Waldorfschule typischen und sonst einmaligen Institution „Klassenlehrer“ (Zdražil 2013). Eine über das ganze zweite Jahrsiebt ausgedehnte Klassenlehrerzeit bildet die Voraussetzung für die pädagogische Begleitung von gesundheitlich-physiologischen Entwicklungsprozessen bis in das Wachstumstempo der Kinder hinein. Diese Aufgabe berührt den Kern der praktischen Menschenkunde für Lehrer, instinktiv die grundsätzliche Polarität der menschlichen dreigliedrigen Konstitution zu erkennen („Gedächtniskind“ und „Fantasiekind“) und zu behandeln: „Sehen Sie, deshalb ist es auch so wichtig, dass man die Schüler behält durch alle Schuljahre hindurch, und deshalb ist es eine so wahnsinnige Einrichtung, jedes Jahr die Schüler einem anderen Lehrer in die Hand zu geben.“ (Steiner 293, S. 170).

Das zweite Jahrsiebt ist ja der Zeitraum, in dem die Entwicklung des Kindes im Rhythmischen System ihren Schwerpunkt hat. Der Lehrer, der – wie oben ausgeführt – im Ausgleichen der einseitig ausgebildeten polaren Systeme seine Aufgabe sieht, begleitet und unterstützt Prozesse, die sowieso natürlich im Organismus des Kindes vor sich gehen: „während Sie das Kind unterrichten und erziehen, wächst es und entwickelt sich durch seinen Brustorganismus. Sie müssen gewissermaßen der Kamerad der Natur werden, denn die Natur entwickelt das Kind durch die Brustorganisation“ (Steiner 293, S. 168).

Der Klassenlehrer ist also ein grundlegendes Motiv der Waldorfschulkonzeption. Er findet auch keine Entsprechung in anderen reformpädagogischen Schulversuchen. Im Berufsbild des Klassenlehrers spiegeln sich sowohl der ganze Charakter wie auch einige wesentliche Züge der Waldorfpädagogik, zumindest im Hinblick auf die Erziehungsaufgaben im zweiten Lebensjahrsiebt. Wie sich einmal Rudolf Steiner über den Hauptunterricht „als Grundstock der Erziehung“ (Steiner 300c, S. 161) äußerte, lässt sich der Klassenlehrer als der Grundstock und der lebendige Ausdruck der waldorfpädagogischen Grundidee auffassen. Die Grundidee der Waldorfpädagogik hat sich im Klassenlehrer verdichtet, sie ist dadurch Form geworden!

Zum Schulungsweg der anthroposophischen Pädagogik

Man fragt sich als Lehrer manchmal, wie man mit einigen zunächst als provokant sich anhörenden Aussprüchen von Rudolf Steiner umgehen soll. Ein Beispiel dafür sind gerade die Sätze aus dem elften Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde: *„Sie müssen ein guter Kamerad der Naturentwicklung werden. Aber wenn Sie diese Naturentwicklung gar nicht kennen, wie sollen Sie ein guter Kamerad der Naturentwicklung werden? Wenn Sie zum Beispiel gar nicht wissen, wodurch sie seelisch im Unterricht oder in der Erziehung das Wachstum verlangsamten oder beschleunigen, wie können Sie gut erziehen oder unterrichten? Bis zu einem gewissen Grade haben sie es sogar seelisch in der Hand ...“* (Steiner 293, S. 168f.) Nun kann man daraus unter Umständen etwas verzweifelt sein. Kann ich wirklich ein guter Lehrer werden? Denn eigentlich weiß ich nicht so genau, ob ich das Wachstum meiner Schüler verlangsamen oder beschleunige. Dann kann ich aber nur ein schlechter Lehrer werden. Soll ich mich vielleicht lieber nach einem anderen Beruf umschauchen? Oder will mir damit Rudolf Steiner noch etwas anderes sagen?

Ich glaube, Rudolf Steiner will mit diesen lapidaren zugespitzten Formulierungen auf die Voraussetzungen für die wichtigste Lehrerfähigkeit hinweisen, die darin besteht, im rechten Augenblick das für die konkreten Kinder Richtige zu tun, ohne viel überlegen zu müssen – oder sogar – ohne es zu wissen. Einfach so ... – instinktiv, intuitiv.

Zu der Ausbildung der pädagogischen Intuitionsfähigkeit gehört in erster Linie, dass ich aufmerksam wahrnehmend am Leben der Schüler teilnehme. Einen Beobachtungssinn für die vielfältigen Äußerungen der Schüler zu entwickeln, wäre die erste Bedingung der pädagogischen Kunst oder nur anders ausgedrückt die erste Bedingung der pädagogischen Intuitionsfähigkeit: *„Du musst das Leben in allen seinen Äußerungen beobachten können.“* (Steiner 311, S. 28) Gelingt es mir in der Tat, ein Bewusstsein davon zu bilden, wo stehen denn meine Schüler in ihrer physischen Entwicklung, in ihrem Wachstum? Es gäbe sicherlich verschiedene Möglichkeiten wie ich *„Revue halten“* kann. Schaffe ich es am Schuljahresbeginn, mir zu jedem Schüler jeweils einige wenige Notizen zu machen? Oder entwerfe ich einen kurzen Fragebogen für die Eltern? Oder versuche ich mir bei einigen auffälligen Schülern eine Zeichnung zu skizzieren? Oder, – warum sollte man auf die Errungenschaften der Technik verzichten –, mache ich Fotos der Schüler? Und das alles nicht nur einmal, sondern wiederholt, mindestens zweimal im Schuljahr, am besten nach dem Anfang und vor dem Ende des Schuljahres.

Oder kann ich vielleicht weniger auffällige, aber doch ungesunde leibliche Veränderungen in der Gesichtsmimik oder in der Gesichtsfarbe feststellen, die allerdings als erste Alarmsignale zu identifizieren wären? Die andere unabdingbare Voraussetzung der Intuitionsfähigkeit besteht darin, dass ich mich mit den Inhalten der anthroposophischen Menschenkunde durch Studium und durch meditative Besinnung intensiv durchdringe. Das Leben mit den menschenkundlichen Inhalten muss so weit gehen, dass ich mich wirklich mit bestimmten Anschauungen über den Menschen, vor allem mit derjenigen über die Dreigliederung des menschlichen Organismus, wirklich durchdrungen habe, dass sie mir „in Fleisch und Blut“ übergegangen sind. Die Beschäftigung mit ihnen wird zu einem Lebensprozess (Nahrung, Atmung) meiner Seele werden. Sie werden in den tieferen Schichten meiner seelisch-geistigen Wesenheit verankert. Ich eigne mir sie gedanken- und gefühlsmäßig so an, dass sie zu einem Teil meines Selbst werden (Zdražil 2014). Auf diese Art und Weise wird der Lehrer zu einem souveränen Künstler in seinem Beruf. Das Ergebnis von der Beobachtung seiner Schüler und seiner Beschäftigung mit der anthroposophischen Menschenkunde wird die Fähigkeit werden, an die richtigen Handgriffe, Reaktionen, Worte usw. vor den Schülern in der Klasse heranzukommen. Ich muss mich aber öffnen, mich intuitionsbereit machen und versuchen, mich in der Klasse innerlich weitgehend loszulösen von meinen Notizzetteln und vorbereiteten Unterrichtskonzepten. Dadurch entsteht der innere Raum für die Entfaltung der pädagogischen Intelligenz und Intuition, des pädagogischen Instinktes und Taktes. Die Erziehungskunst wird möglich.

Literaturliste senden wir auf Wunsch gerne zu (die Redaktion).

Der soziale Frieden als Alchemie des Willens¹

João Torunsky

Wenn wir uns auf die Erfahrungen besinnen, die wir im Leben machen, können wir bemerken, dass diese Erfahrungen zwei verschiedene Qualitäten haben. Auf der einen Seite erleben wir die Welt um uns, und auf der anderen Seite machen wir Erfahrungen mit uns selber. Die Welt-Erfahrungen haben die Qualität, dass wir das Gefühl bekommen, dass die Welt draußen ist, und wenn wir die Erfahrung von uns selber haben, empfinden wir es so, dass wir in uns sind und die Welt außerhalb von uns ist. Diese Empfindung ist sehr stark und bedingt durch das Verhältnis, das wir zu unserer eigenen Leiblichkeit haben, denn bei jeder Selbsterfahrung erleben wir uns irgendwo in dieser Leiblichkeit drinnen. Für beide Erfahrungen ist unser Leib ein Vermittler, das Werkzeug, das uns zur Verfügung steht, das die Beziehung schafft zwischen dem Mich-selbst-Erfahren in meinem Inneren und dem die Welt da draußen erfahren. Denn einerseits nehmen wir die Welt wahr, verstehen sie, und andererseits prägen wir uns mit unserem Wollen in die Welt ein, arbeiten und verändern sie. Von diesen beiden Beziehungen wird in der Sonntagshandlung für die Kinder gesprochen, wenn zu ihnen gesagt wird, dass sie lernen, um die Welt zu verstehen, und lernen, um in der Welt zu arbeiten. Und in beide Richtungen steht uns unser Leib als Vermittler zur Verfügung: Wir nehmen die Welt wahr durch die Sinnesorgane, die wir in unserer Leiblichkeit haben, und wir arbeiten in der Welt, durch unsere Glieder, durch unsere Muskeln.

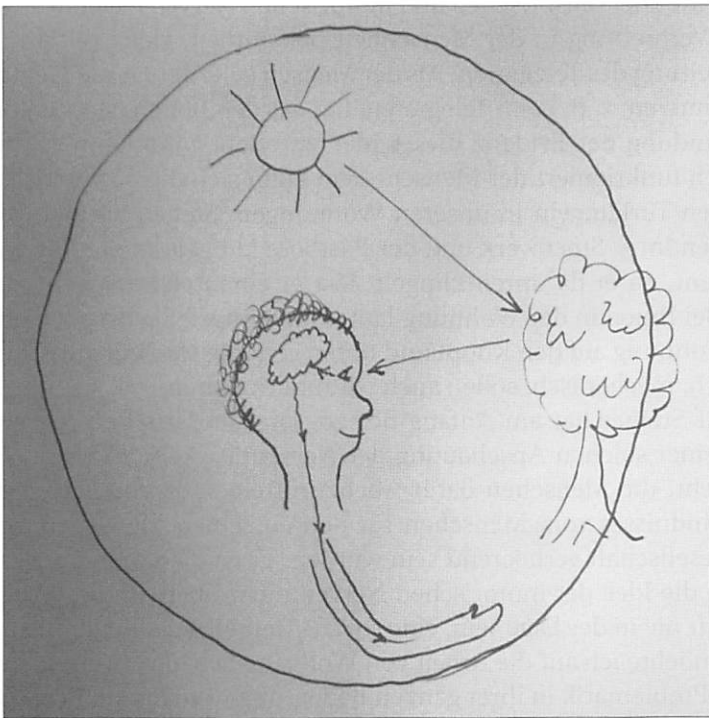
Im Laufe der letzten etwa 200 Jahre hat die Naturwissenschaft vieles über die Funktionen und Wirkungen des Leibes nach diesen zwei Richtungen erforscht und entdeckt. Man hat immer mehr herausbekommen, dass zwischen Sinnesorganen und Gehirn Nerven vorhanden sind, genauso wie zwischen Gehirn und Muskeln, und dass sowohl bei der Tätigkeit des Wahrnehmens wie bei der Betätigung der Muskulatur physiologische Prozesse geschehen, die unter anderem elektrische Spannungen erzeugen. Man hat festgestellt, dass Elektrizität, die bei diesen physiologischen Prozessen entsteht, sich entlang der Nerven bewegt, und zwar in beide Richtungen: zum Gehirn hin und vom Gehirn weg. Bei den Nerven, die von den Sinnesorganen zum Gehirn eine Verbindung

¹ Von Claudia McKeen bearbeiteter Vortrag vom 27. Mai 2015 im Priesterseminar der Christengemeinschaft in Hamburg

herstellen, geht die Elektrizität zwar in beide Richtungen, aber hauptsächlich zum Gehirn hin. Und bei den Nerven, die die Verbindung zwischen Gehirn und Muskulatur bilden, verläuft diese Elektrizität auch in beide Richtungen, aber überwiegend vom Gehirn weg.

Diese Prozesse sind sehr komplex, und es ist für unser Thema wichtig, wie man diese Phänomene versteht. Im Laufe des 19. Jahrhunderts haben sie in der Wissenschaft der Nervenphysiologie eine ganz bestimmte Deutung erfahren. Mit dem Aufkommen des Materialismus im 19. Jahrhundert und mit dem Grundimpuls in der Wissenschaft, den Menschen wie eine Maschine zu erklären, wurden diese Phänomene entsprechend gedeutet. Sie bekamen die Deutung, die wir alle in der Schule gelernt haben.

Bei jeder Wahrnehmung entsteht eine erste Beziehung zwischen meinem Selbst und der Welt. Was geschieht dabei? Ich habe in der Welt z. B. einen Baum, und ich habe in der Welt physikalische Kräfte, z. B. das Licht.



Nun ist die heutige Vorstellung so, dass das Licht in dem Sinnesorgan, dem Auge, physiologische Prozesse auslöst und dass diese Prozesse unter anderem auch elektrische Spannung erzeugen. Diese Elektrizität wird durch die Nerven zum Gehirn geleitet und im Gehirn angekommen, irgendwie – das ist ein riesiges Rätsel – entsteht in mir das Bewusstsein: Ich sehe den Baum. Auf der anderen Seite: Durch die Wahrnehmung der Welt gewinne ich Vorstellungen, gewinne ich in meinem Bewusstsein Erkenntnisse von der Welt, und ich erzeuge eine Vorstellung, dass ich in der Welt etwas tun will. Im Gehirn entsteht elektrische Spannung, Elektrizität. Und durch die Nerven, die das Gehirn mit den Muskeln verbinden, wird diese Elektrizität geleitet, und die Muskeln werden bewegt. So die materialistische Vorstellung. Und deswegen werden die Nerven, die von den Sinnesorganen zum Gehirn führen, *sensorische* Nerven und die Nerven, die vom Gehirn in die Muskulatur führen, *motorische* Nerven genannt. Heutzutage spricht Medizin und Physiologie differenzierter von diesen Nerven, als afferente und efferente Nerven.

Diese Idee der sensorischen und motorischen Nerven hat eine unglaubliche Verbreitung in der Menschheit bekommen, gleichzeitig mit der Verbreitung des Telegrafens. Als der Mensch gelernt hat, die Elektrizität zu benutzen, z. B. beim Telegrafen, hat das den Boden bereitet, um die Empfindung der Evidenz dieser Idee zu erleben: So kann es sein, so einfach funktioniert der Mensch! Man kann sich das so vorstellen wie mit den Türklingeln in unseren Wohnungen. Stellen Sie sich vor, Sie wohnen im 3. Stockwerk und der Postbote klingelt an der Tür. In dem Moment, da er da unten klingelt, löst er einen elektrischen Vorgang aus. Bei Ihnen in der Wohnung läutet die Klingel. Sie drücken oben in der Wohnung auf den Knopf und unten geht die Haustür auf. Genau so einfach, mechanisch, sollen auch wir funktionieren.

Rudolf Steiner hat am Anfang des 20. Jahrhunderts heftig gegen die Idee einer solchen Anschauung der Nerventätigkeit gekämpft. Er hat versucht, die Menschen dafür wachzurütteln, dass die Folgen dieses Verständnisses vom Menschen für den einzelnen Menschen und für die Gesellschaft verheerend sein würden. Er geht so weit, dass er sagt: Wenn die Idee der motorischen Nerven nicht überwunden wird, werden wir nie in der Lage sein, eine soziale Gemeinschaft zu bilden.

Hier möchte ich auf die Arbeit von Wolfgang Schad verweisen, der uns diese Problematik in ihrer ganzen Bedeutung wieder zum Bewusstsein bringt.² Warum aber ist es so verheerend, den Menschen so zu sehen,

2 Wolfgang Schad: Die Doppelnatur des Ich. Der übersinnliche Mensch und seine Nervenorganisation, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart

dass die Wahrnehmung der Welt über elektrische Vorgänge in den sog. sensorischen Nerven stattfindet und die Möglichkeiten des Willens dadurch entstehen, dass elektrische Vorgänge in den sog. motorischen Nerven ablaufen? Warum ist das so schlimm?

Denken wir noch einmal an das Beispiel von unserer Klingelanlage und die Beziehung zu unserem Postboten. Sie sind in Ihrer Wohnung, 3. Stockwerk. Der Postbote ist unten auf der Straße, und er klingelt. Er drückt auf den Knopf. Da geht die Elektrizität durch das Kabel in Ihrem Haus, und bei Ihnen in der Wohnung läutet es. Vielleicht haben Sie eine gute Klingelanlage, und Sie können jetzt sogar mit dem Postboten sprechen, ja vielleicht haben Sie sogar die Möglichkeit, sein Bild mithilfe einer Videokamera zu sehen. Aber stellen Sie sich vor, Sie leben 24 Stunden so in Ihrer Wohnung, 7 Tage in der Woche, 30 Tage im Monat, 365 Tage im Jahr usw. Und das wäre die einzige Möglichkeit, die Sie haben, Kontakt aufzunehmen mit jemand anderem über Ihre Sprech- und Klingelanlage. Sie müssen sich noch weiter vorstellen, dass Sie in Ihrer Wohnung kein Fenster haben, sondern wunderschöne große Bildschirme. Sie sehen die Welt nicht unmittelbar, Sie sehen immer ein Bild von der Welt in dem schönen Bildschirm an Ihrem Fenster. Die gesamte Wahrnehmung, die Sie von der Welt haben, wird Ihnen nur durch elektronische Geräte vermittelt. Und Sie haben allein die Möglichkeit, mit der Welt wieder zu kommunizieren über diese Geräte. Das ist nicht so lustig, das ist schrecklich. Sie wären in Ihrer eigenen Wohnung gefangen. Sie hätten gar keine Möglichkeit, unmittelbar eine Begegnung mit einem anderen Menschen zu haben. Sie hätten überhaupt nicht die Möglichkeit, die Welt unmittelbar wahrzunehmen, immer nur über Geräte, die Ihnen mithilfe der Elektrizität die Welt vermitteln. Diese Vorstellung ist nicht absurd, denn es gibt immer mehr Menschen, die so leben, und die Beziehung zur Welt fast ausschließlich über das Internet herstellen. Und seit fast 200 Jahren behauptet die materialistische Naturwissenschaft, dass das physiologisch das Dasein von uns allen wäre, dass wir gefangen sind in uns und die Welt allein wahrnehmen über elektrische Vorgänge in den sog. sensorischen Nerven und in der Welt allein wirken können über elektrische Vorgänge in den sog. motorischen Nerven. Man versteht, warum Rudolf Steiner sagt, es ist verheerend, so zu denken. Denn das würde bedeuten, dass wir in uns selber gefangen sind und keine Möglichkeit haben, eine wirkliche echte Beziehung zur Welt und zu anderen Menschen herzustellen. Und dass wir letztendlich nur uns selber wahrnehmen.

Wenn das aber nicht so sein soll, wie es die moderne Naturwissenschaft behauptet, wie ist es dann? Wie nehmen wir dann die Welt wahr und wie wirken wir mit unserem Willen in der Welt? Wir wollen versuchen, diesem Geheimnis einen Schritt näherzukommen, indem wir uns erst einmal bewusst machen, was wir erleben, wenn wir eine Wahrnehmung haben. Wir sehen einen Baum im Garten, und es ist tatsächlich so: Wenn wir den Baum sehen, erleben wir ihn dort draußen, und wir selber sind hier. Es ist nicht so, dass wir den Baum als ein Abbild des Baumes in unserem Gehirn erleben. Es ist auch nicht so, dass wir den Baum, erleben als ein Abbild im Hintergrund unseres Auges, in dem ja physiologisch tatsächlich ein Bild des Baumes entsteht. Aber das erleben wir gar nicht. Wir erleben den Baum da draußen und uns hier in unserer Leiblichkeit drinnen, irgendwo. Und doch erleben wir uns irgendwie auch da draußen mit dem Baum. Das ist nicht ganz so leicht zu fassen, aber wir können unsere Aufmerksamkeit schulen und uns wirklich in die Wahrnehmung in der Welt vertiefen.

Dann können wir folgende Beobachtung machen: Wenn wir zu uns selber „Ich“ sagen, dann meinen wir damit unsere Individualität. Dieses Wort bedeutet auf lateinisch „unteilbar“ – Individuum. Das heißt, mein Ich als meine Individualität als eine Einheit, ist unteilbar. Ganz so einfach ist das aber nicht. Wenn ich das Erlebnis habe, ich bin hier und die Welt ist da draußen, dann erlebe ich mich in mir, wie in einem Mittelpunkt. Das können wir unser Ich-Bewusstsein nennen. Aber: Dieses Ich-Bewusstsein ist nicht gleichzusetzen mit unserem Ich. Unser Ich-Bewusstsein erleben wir irgendwo mit dem Leib verbunden als eine Mittelpunktserfahrung, eine Zentrierung. Unser anderes, unser eigentliches Ich ist sehr keimhaft, eigentlich noch kaum etwas Gewordenes. Es ist aber sehr kostbar, weil es in sich die Kraft des Werdens hat. Und dieses eigentliche Ich von uns allen lebt im Umkreis, ist verbunden mit der Welt. Und das erzeugt in unserem Ich-Bewusstsein die Empfindung: Ich bin hier im Mittelpunkt, aber wenn ich die Welt wahrnehme, habe ich eine leise Ahnung davon, dass ich auch da draußen mit der Welt verbunden bin.

Dieses keimhafte Ich braucht, um sich zu entwickeln, zuerst ein Ich-Bewusstsein. Und um dieses Ich-Bewusstsein zu entwickeln, braucht das Ich die Leiblichkeit, den Leib. Dieses Ich-Bewusstsein wird entwickelt, indem das Ich, das im Umkreis ist, sich an der Leiblichkeit spiegelt. Was das heisst, können wir versuchen, uns durch eine ganz naive Vorstellung klarzumachen. Stellen Sie sich vor, wie Sie morgens

früh in das Badezimmer gehen und in den Spiegel schauen. Was sehen Sie im Spiegel? Ein Bild. Ein Bild von Ihnen – so sehen Sie aus. Es ist klar, dass unsere Wirklichkeit so ist, dass wir mit der Leiblichkeit unser Selbstbewusstsein haben und wissen: Ich bin hier, ich bin wirklich mit meiner Leiblichkeit verbunden und im Spiegel ist nur ein Bild von mir, das ist keine Realität. Aber jetzt stellen Sie sich vor, dass dieses Bild im Spiegel ein Selbstbewusstsein entwickeln würde, ein Eigenleben. Ein Scheinleben zwar, aber trotzdem ein Schein-Eigenleben. Und jetzt würde dieses Bild im Spiegel aus dem Spiegel herausgucken. Was würde das Bild im Spiegel sehen? Eigentlich Sie! So einfach müsste das sein. Aber stellen Sie sich bitte weiter vor, dieses Bild im Spiegel hätte nur die Möglichkeit, die Welt zu sehen, aber nicht Sie. Dann würde das Bild im Spiegel ein leeres Badezimmer sehen, ohne Sie. Es würde aus dem Spiegel herausgucken und ein leeres Badezimmer sehen, die Welt. Aber vielleicht, wenn es aufmerksam wäre, würde es merken können: Irgendetwas habe ich mit diesem Badezimmer zu tun.

Auf unsere Frage bezogen heisst das: Unser wahres Ich ist in der Welt – wie wir im Badezimmer – und das, was wir in uns erleben als unser Ich-Bewusstsein, das ist ein Spiegelbild von diesem Ich. Und wir gucken jetzt heraus, und was sehen wir? Die Welt. Aber wir fühlen uns in der Wahrnehmung mit der Welt verbunden, weil unser wahres Ich in Wirklichkeit mit der Welt verbunden ist. Unser wahres Ich ist mit dem Baum verbunden. Aber ein Selbstbewusstsein, dass ich den Baum sehe und mit dem Baum verbunden bin, entsteht nur im Spiegel. Durch die ganzen physikalischen, physiologischen Vorgänge im Leibe entsteht ein Bewusstsein von der Wahrnehmung. Wenn dieses Gefühl, ein Spiegelbild zu sein und in das Badezimmer hineinzugucken, ein großer Dichter erlebt, dann kann er es in Worte fassen wie Juan Ramón Jiménez es in seinem Gedicht macht:

Ich bin nicht ich

Ich bin jener,
der an meiner Seite geht, ohne dass ich ihn erblicke,
den ich oft besuche,
und den ich oft vergesse.
Jener, der ruhig schweigt, wenn ich spreche,
der sanftmütig verzeiht, wenn ich hasse,
der umherschweift, wo ich nicht bin,
der aufrecht bleiben wird, wenn ich sterbe.

Ich bin nicht ich – das ist das Ziel der Entwicklung des Spiegelbildes, so weit zu kommen, dass es einmal erkennt: Ich bin nicht ich.

Wie ist es nun aber der anderen Seit, mit unserem Willen? Und mit den sogenannten motorischen Nerven? Der Wille ist noch viel geheimnisvoller als die Wahrnehmung. Das können wir gleich bemerken, wenn wir irgendeine Bewegung versuchen bewusst zu machen, z. B. aufstehen. Wir betätigen unseren Willen – aber was geschieht da? Welche Muskeln betätigen wir, in welcher Reihenfolge? Wie machen wir das: aufstehen?

Das geschieht von allein. Ohne dass wir bewusst jeden Muskel bewegen. Zum Glück, sonst könnte es uns gehen wie dem Tausendfüßler, der gelähmt war, seitdem man ihm erzählt hatte, dass er 1000 Füße hat. Er konnte sich seitdem nicht mehr entscheiden, mit welchem Fuß er zuerst laufen sollte. Wir können schon ziemlich bewusst eine Bewegung vollbringen. Ich kann meine Finger einigermaßen bewusst bewegen, auch wenn ich nicht hinschaue, welchen Muskel ich gerade betätige. Ein Klavierspieler muss ziemlich bewusst lernen, die eigenen Finger exakt zu bewegen. Auch kennen wir es, wenn wir uns erinnern, wie wir Autofahren gelernt haben. Wie mühsam das war mit Kupplung, Gaspedal und so weiter. Irgendwann ging es, und seitdem denken wir nicht mehr dran. Eigentlich sind alle Bewegungen, die wir vollbringen, in dieser Art erlernte Bewegungen. Wir werden geboren mit bestimmten Reflexen, und die gesunde Entwicklung des Kindes setzt voraus, dass diese Reflexe verschwinden, überlagert werden durch Bewegungen, die mühsam erlernt werden müssen. Die Muskulatur zu bewegen, bedeutet Lernen. Und wie der Mensch lernt, seine Muskulatur zu bewegen, ist ein Zeichen, eine Diagnose, wie gesund er in seiner Leiblichkeit inkarniert ist. Einerseits haben wir die Möglichkeit, uns bewusst zu bewegen, andererseits kommt es dazu, dass die Muskeln lernen.

Wenn wir uns bewegen, z. B. aufstehen, können wir genauer beobachten, wie man zuerst eine Art Wunsch oder auch eine Vorstellung hat. Aber das genügt nicht, wir können uns lange viel wünschen oder uns vorstellen, dass wir aufstehen wollen, das bedeutet noch lange nicht, dass wir es tun. Das ist morgens manchmal der Fall. Wir müssen uns dann nicht nur vorstellen, dass wir aufstehen wollen, sondern wir müssen uns wirklich vornehmen, dass wir uns erheben. Wir müssen einen Vorsatz fassen, das ist das Zweite. Das reicht aber immer noch nicht. Wir stehen immer noch nicht auf. Wir müssen nämlich einen Entschluss fassen: „Jetzt . . . stehe ich auf.“ War da nur eine Vorstellung oder

ein Vorsatz oder die Vorstellung eines Entschlusses, dann geschieht nichts. Wenn wir aber wirklich den Entschluss fassen, dann geschieht es: Wir stehen auf. Verfolgen wir dies, so haben wir zwei Vorgänge: Mit unserem Ich-Bewusstsein können wir uns den Wunsch schon bewusst machen, auch wenn er ziemlich aus dem Unbewussten kommen kann: Unsere Vorstellungen können wir uns bewusst machen, auch den Vorsatz, und den Entschluss können wir bewusst fassen – das spielt sich alles im Bewussten ab. Aber dann gibt es eine Lücke, und wir merken: Wir stehen tatsächlich auf. Das erst ist der Wille. Wo kommt der her? An dieser Stelle des Prozesses geht es um die Alchemie des Willens – oder wenn man das Wort richtig versteht – die Magie des Willens. Der Wille ergreift meine Leiblichkeit, meine Muskeln, und ich stehe auf. Wo kommt dieser Wille her? So, wie man bei der Wahrnehmung seine Aufmerksamkeit schulen kann, kann man auch beim Willen seine Aufmerksamkeit schulen. Es gibt ein wunderbares Büchlein, das heißt: Die Kunst des Bogenschießens. Dabei geht es um die zen-buddhistische Schulung, um das, was der Zen-Meister beim Bogenschießen beachtet.

Es sind drei Dinge:

1. - Ziehen, aber nicht aus eigener Kraft.
2. - Schießen, aber nicht aus eigenem Entschluss.
3. - Wenn man das Ziel trifft, sein Selbstbewusstsein im Erfolg nicht aufzublähen, und wenn man das Ziel verfehlt, sein Selbstbewusstsein im Misserfolg nicht zu erniedrigen.

Das ist die Aufmerksamkeitsschulung des Willens: Jedes Wort, das wir sprechen, jede Bewegung, die wir vollbringen, nicht aus eigener Kraft, nicht aus eigenem Entschluss zu tun – und wenn es gut war, was man getan hat, nicht das Selbstbewusstsein aufzublähen, und wenn man etwas falsch gemacht hat, nicht sein Selbstbewusstsein zu erniedrigen. Man kann seine Aufmerksamkeit darauf lenken, wo der Wille herkommt. Und darauf aufmerksam werden, dass der Wunsch, die Vorstellung, der Vorsatz, der Entschluss vom Mittelpunkt, vom Ich-Bewusstsein kommt. Der Wille selber aber kommt vom Umkreis, aus meinem höheren Ich. Es ist die Quelle meines Willens. Und es ergreift meine Muskeln. Und sehen Sie, unsere Muskeln sind etwas Wunderbares, weil die Muskeln für die beiden Seiten unseres Wesens empfänglich sind, für die Doppelnatur unseres Ichs.

Wir nehmen die Welt wahr, und aus der Wahrnehmung der Welt bilden wir Gedanken, Vorstellungen. Und aus den Gedanken, die wir auch sonst wahrnehmen, bilden wir Erkenntnisse, die uns zu den Vorstellungen leiten, was wir tun wollen. Diese Vorstellungen vermitteln wir den Muskeln. Auch den Entschluss, etwas tun zu wollen, vermitteln wir den Muskeln. Und dafür brauchen wir die Physiologie der Nerven. Das geschieht nicht ohne unsere Leiblichkeit. Und jetzt können wir verstehen, warum Rudolf Steiner so sehr gegen die Idee der sog. motorischen Nerven gekämpft hat: weil die Nerven nicht die Muskeln bewegen. Die Muskeln werden bewegt durch den Willen aus dem Umkreis. Aber die Nerven und das Großhirn und das Kleinhirn und alles, was dazugehört, bilden unser Ich-Bewusstsein mit unseren Vorstellungen. Und diese werden durch die Nerven an die Muskeln gegeben.

Die Muskeln sind offen, zu empfangen, was aus unserem Ich-Bewusstsein kommt. Und die Muskeln empfangen den Willen aus dem Umkreis, aus unserem wahren Ich. Und da rühren wir an ein Geheimnis der Schöpfung, das Geheimnis des Menschwerdens, das Geheimnis unseres Ich.

Die Vorstellungen, die wir mit unserem Ich-Bewusstsein bilden, werden – physiologisch gesehen – den Muskeln geschenkt. Und die Muskeln empfangen den Willen aus dem Umkreis. Und nur dadurch können wir uns überhaupt bewegen. Bei jeder Bewegung, jedem Butterbrotstreichen, Saubermachen haben wir mit diesem Geheimnis zu tun. Das nenne ich hier: die Physiologie des Ich-Werdens. Das zu verstehen, wird durch die moderne Anschauung von sog. motorischen Nerven verhindert.

Für die Muskeln vermitteln diese sog. motorischen Nerven nämlich auch eine Wahrnehmung, eine Wahrnehmung der Wünsche, der Vorstellungen, des Vorsatzes, des Entschlusses. Von den Muskeln aus gesehen, sind sie auch sensorische Nerven und nicht motorische. Den Willen müssen die Muskeln aus dem höheren Ich vom Umkreis empfangen. Das ist physiologisch veranlagt. Und das, was physiologisch veranlagt ist, können wir seelisch versuchen zu lernen. Oder auch nicht, denn hier sind wir frei. Ob wir es lernen, hat aber eine Folge nicht nur dafür, wie wir uns bewegen, was wir tun, sondern auch für unser Wirken in der Gemeinschaft mit anderen Menschen. Denn wenn ich überzeugt bin, dass mein Gehirn Vorstellungen bildet und aus dieser Vorstellung heraus ein Eigenwille entsteht und dieser Eigenwille durch die motorischen Nerven meinen Arm bewegen kann, wenn ich diese

Idee tief in mein Wesen aufgenommen habe, dann werde ich auch unbewusst in der Gemeinschaft so wirken, dass ich versuche, meine Vorstellungen mithilfe meines Eigenwillens zu verwirklichen. Und ich werde nie einsehen können, dass es möglich ist, einen Willen aus der Gemeinschaft zu empfangen. Die Idee der sog. motorischen Nerven fördert den Egoismus des einzelnen Menschen, und sie macht ihn letztendlich gemeinschaftsunfähig, weil er die Quelle seines Willens allein in seiner Vorstellung sieht. Letztendlich schneidet die Idee der motorischen Nerven den Menschen ab von einem geistigen Umkreis, wo ein höherer Wille in den Menschen einfließen kann. Gemeinschaft kann so nie möglich sein. Es bleibt nur die Hoffnung, dass die einzelnen Menschen mehr oder weniger zufällig einen gleichen Eigenwillen bilden, damit mindestens die Eigenwillen gleich sind. Aber das ist niemals eine ausreichende Basis für eine wirkliche Gemeinschaft. Erst wenn wir erkennen, dass wir das, was in unserer Muskelwirkung physiologisch veranlagt ist, seelisch zu lernen haben: Unsere Vorstellungen opfern und unseren Willen empfangen, dann kann Friede und Liebefähigkeit unter den Menschen entstehen.

Das ist, eine wesentliche Aufgabe für die heutige Zeit, ein Bewusstsein zu pflegen für diese Phänomene: zu versuchen, einen Weg zu gehen, um immer mehr zu lernen, die eigenen Vorstellungen hinzugeben und was zu tun ist, den Willen aus dem Umkreis zu empfangen. Nur dadurch können wir wirklich eine Gemeinschaft werden, die in der Lage ist, etwas aus einem gemeinsamen Willen heraus zu tun, der aus dem geistigen Umkreis zu uns strömen will und zu Taten führt, die die Erde in ihrer Entwicklung weiterführen können.

Welches Menschenbild braucht eine Bewegungstherapie, die mit dem kleinen Kind arbeitet? / Teil I

Elke Neukirch

„Ihr achtet nicht, wie inhaltreich
Der Mensch als Bild der Weltenreiche ist.
Sein Haupt, es ist des Himmels Spiegelbild;
Durch seine Glieder wirken Sphärengeister;
In seiner Brust bewegen Erdenwesen sich;
Und allen stehn entgegen, machtvoll ringend,
Dämonen aus dem Mondbereich,
Die jener Wesen Ziele kreuzen müssen,
Was als ein Menschenwesen vor uns steht,
Was als die Seele wir erleben,
Was als der Geist uns leuchtet:
Es schwebte vielen Göttern vor seit Ewigkeiten,
Und ihre Absicht war,
Aus allen Welten Kräfte zu verbinden,
Die im Verein den Menschen bilden.“¹

Nach diesen Worten von Felix Balde, die an Capesius gerichtet sind, folgt das Märchen vom Quellwunder, als ein zentrales Motiv im 2. Mysterien-Drama „Die Prüfung der Seele“. Was wird zur Seelenprüfung erhoben und wie ist das Geheimnis der Menschwerdung dahinein verwoben? Was spricht aus dieser Bilderwelt, Tore öffnend und damit zur Erkenntnis auffordernd? Um zu verstehen, was Inhalt dieser Weltenreiche ist, muss sich das irdische Vorstellungsbewusstsein zum Bewusstsein dieser Reiche erweitern. Erkennt der Mensch sich als Bild der Weltenreiche, wird ihm diese Erkenntnis zur Erfahrung seines Ewigkeits-Wesens im physischen Dasein. Dämonen geben unserer Kultur ihr materialistisches Gepräge. Sie verdunkeln die Kräfte des Bewusstseins, die den Menschen ins Spirituelle hinaufführen wollen.

In der Sinnesforschung des Leibes können nur chemisch-physikalische Kräfte und Funktionsmechanismen gefunden werden – keine aus dem Geiste hervorgehenden schöpferischen Werde-Kräfte. Denjenigen Wissenschaften, die ihr Menschenbild aus reinen Naturgesetzen formen, geht die Erfahrung einer seelisch-geistigen Wirklichkeit verloren.

1 Rudolf Steiner: 2. Mysteriendrama; Die Prüfung der Seele, 5. Bild, GA 14

Um diese erfahren zu können, muss sich der Mensch erst selbst zu höheren Formen des Bewusstseins entwickeln. Aus Erkenntnis einer höheren Wirklichkeit, kann er den retardierenden Kräften, auch wenn sie mit großer logischer Überzeugungskraft vor die Seele treten, mit verstärkter Bewusstseinskraft begegnen. Die Mächte der Finsternis präsentieren sich heute vielfach in der Gewandung eines wissenschaftlichen Fortschrittes, welcher durch eine belegbare Logik den Verstand fasziniert.

In diesem Sinne lässt R. Steiner im 2. Mysteriendrama Ahriman folgende Worte sprechen:

*„Doch willst du jetzt schon richtig wirken,
So lass von dem allein dich führen
Was dir Vernunft und Sinne lehren.“²*

Das kleine Kind ist als geistig-seelisches Wesen in besonderer Weise naturhaft eingewoben in die es umgebenden Weltenreiche. Es wird von guten geistigen Mächten behütet. Da es aber noch nicht zur Selbstverantwortung herangereift ist, ist die Umgebungswelt aufgefordert, dafür Sorge zu tragen, dass die göttlichen Ziele in der Entwicklung und Bestimmung seines Menschentums nicht gefährdet werden. Das setzt voraus, dass sowohl der Erzieher als auch der Therapeut sich bekannt machen mit den Zielen jener geistigen Mächte, die durch individuelle Menschenentwicklung den Menschheitsfortschritt einleiten wollen.

Dämonen erzeugen Gegenbilder in der menschlichen Seelennatur. Sie treten als Verzerrungen durch die Kräfte des Hauptes im Denken, durch die Kräfte der Glieder im Handeln und durch die Kräfte der Brustorganisation im Fühlen auf. Sie wollen die aus dem Kosmos herausgeborenen Befähigungen – die sich durch Aufrichten, Gehen, Sprechen und Denken in individueller Kompetenz ins Erdendasein hineinwandeln wollen – an das rein Irdische fesseln und dadurch für die Zukunftsentwicklung des Menschen unbrauchbar machen. Die ahrimanischen Mächte haben das Bestreben, den Menschen von den kosmischen Kindheitskräften abzuschneiden und ihn für die weitere Entfaltung in ihren eigenen Bereich zu ziehen.³

Wenn die naturwissenschaftliche Forschung mit der Sinneswissenschaft vom Menschen beginnt und auch abschließt, fehlt ihr die Erkenntnis vom Ewigkeitswesen des menschlichen Geistes und der sich

2 „Die Prüfung der Seele“, 7. Bild

3 Rudolf Steiner: Leitsätze. GA 26; 30. November 1924; Leitsätze: 127–130, 7. Dezember 1924

entwickelnden Seelenglieder. Der intellektuelle Verstand wird damit zu einem geeigneten Boden für Inspirationen, die aufgrund einer abstrakt logischen Begrifflichkeit, ein Gefühl von Wahrheit und Richtigkeit vermitteln, in Wirklichkeit aber das tiefere Bild der menschlichen Wesenheit verzerren.

Dazu gehört die von neurowissenschaftlicher Seite her weit verbreitete Auffassung, dass durch neuromotorische Trainingsprogramme die Verschaltung des Gehirnnetzwerkes verbessert und damit kindliche Entwicklung optimiert werden kann. Das Gehirn wird zum alleinigen Zielobjekt der Entwicklung gemacht. Äußerungen wie „Topfit im Hirn durch Bewegung“ oder „Laufen macht schlau“ tauchen als neurowissenschaftlich inspirierte Werbeslogans immer wieder auf.

Die therapeutischen Behandlungskonzepte der Neurobiologie und -psychologie stützen ihre Erkenntnisse auf den Funktionsmechanismus der sogenannten motorischen und sensorischen Nerven. Die wissenschaftlichen Konzepte, die sich auf die Unterscheidung von sensitiven und motorischen Nerven gründen, bezeichnet R. Steiner als eine Denkweise, deren Prinzip dem Funktionsmechanismus des Telegrafensystems zugrunde liegt, welches nur auf den Menschen übertragen worden ist.

„Man telegraphiert von einer Station zur anderen hin und dann telegraphiert man wiederum zurück.“⁴

In gleicher Weise arbeiten die neuromotorischen Förderprogramme: vom motorischen Output zum sensorischen Input und vom sensorischen Input zum motorischen Output. Je automatisierter die Bewegungen sind, desto komplexere Funktionen kann das Kind auf kognitivem Felde erwerben. Abweichungen in den Bewegungsmustern beeinträchtigen den Erwerb höherer komplexerer Fähigkeiten. Es geht um *„effiziente Weiterleitung und Ausführung von Botschaften, die zwischen Körper und Gehirn hin- und hergehen.“⁵*

Rudolf Steiner führte am 21. April 1920 in einem Vortrag über die *„Dreigliederung des menschlichen Wesens“* Folgendes zu diesem Thema aus: *„... es war für mich etwas Erschütterndes, zu bemerken, wie gerade diese Nervenlehre der schlechte Knecht des Materialismus ist, weil dasjenige, was ein unmittelbarer seelischer Einfluss des Willens auf den Stoffwechsel ist, dadurch vermaterialisiert wird, dass man sich vorstellt, der*

4 Rudolf Steiner: Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft. GA 301; 21. April 1921

5 Sally Goddard Blythe; INPP : „Greifen und Begreifen“, 7. Kapitel

materielle Nervenstrang trage den Willensimpuls vom Zentralorgan zu der Peripherie des Menschen, das heißt zum Muskel, zum Bewegungsorgan. Man zeichnet so die materiellen Prozesse in den Organismus hinein.

In Wahrheit ist bei einem Willensakt zunächst durchaus ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen dem, was der seelische Willensimpuls ist, und irgendeinem Prozess des Stoffwechsels. Der Nerv ist eben nur dazu da, um die Wahrnehmung dieses Prozesses zu vermitteln.“⁶

In vielen Zusammenhängen zeigt Rudolf Steiner auf, dass es nicht zwei verschiedene Nerventypen gibt, sondern dass der Nerv ein Einheitliches ist und das zur Wahrnehmung bringt, was als seelischer Willensimpuls in die Glieder strömt und einen Zusammenhang mit den Prozessen des Stoffwechsels hat.

Die auf rein binärer Verstandeslogik aufgebauten Neuro-Systeme, in denen auf der Grundlage chemisch-leiblicher Prozesse im Gehirn, Entwicklung optimiert, seelisches Verhalten verbessert und Lernkompetenzen erzeugt werden sollen, erfassen den Leib rein im stofflichen Sinne und beschreiben in den Äußerungen der Seele nur einen Ausdruck verschiedener Leibesfunktionen. Die Ebenen von Leben und Bewusstsein werden körperlich, Psyche und Geist rein neurophysiologisch verstanden. Hier spielt der verwissenschaftlichte Intellekt mit seiner neuronalen Begrifflichkeit wie auf einem Synthesizer. Dabei gibt es nicht einmal eine annähernde Vorstellung davon, was die Verschaltung einzelner Eiweiße und Zellen im Gehirn zum Bewusstsein beitragen – geschweige denn, was die Bewegung dabei für eine Rolle spielt. Die große Frage ist, ob das Bewusstsein dort verortet werden kann, wo es die Neurowissenschaften suchen. Es konnte bisher nicht nachgewiesen werden, wie die Gehirnstofflichkeit Bewusstsein erlangt, d.h. wie im Wechselspiel der Nervenzellen das Denken entsteht.

In seiner „*Theosophie*“ beschreibt Rudolf Steiner das Gehirn als Leibesgrundlage des denkenden Geistes:

„Der Menschenleib hat ein dem Denken entsprechenden Bau.“⁷

1922 spricht er vor Medizinern über das Problem einseitiger Fokussierung auf das Gehirn in der Betrachtung des Menschen:

„... wenn man durch irgendetwas Materialist werden könnte, ... es durch den Bau des menschlichen Gehirnes ganz besonders werden könnte. ...

6 Rudolf Steiner: Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft. GA 301; 21. April 1921

7 Rudolf Steiner: Theosophie. GA 9; Kapitel 4: Leib, Seele und Geist

Das menschliche Gehirn kann einen schon, besonders wenn man in die Detailforschung eingeht, zum Materialisten machen. ... Wenn man beim Gehirn stehen bleiben will, braucht man gar nicht das Seelenleben. Nur derjenige hat ein Recht, gegenüber dem Bau des menschlichen Gehirns noch von einem Seelenleben zu sprechen, der dieses Seelenleben außerdem noch anders kennt, als man es kennt auf dem gewöhnlichen Wege dieser Welt. Denn wenn man in der geistigen Welt dieses Seelenleben kennenlernt: Im Bau des menschlichen Gehirns hat es sein adäquates Abbild und alles das, was das übersinnliche Seelenorgan vorstellungsmäßig kann, kann das Gehirn auch. Denn bis in die Funktionen hinein ist das Gehirn ein Abbild; sodass niemand Materialismus belegen oder widerlegen kann von der Gehirnphysiologie aus. Das gibt es einfach nicht. Wenn der Mensch bloß Gehirnwesen wäre, so würde man gar nicht darauf zu kommen brauchen, dass er noch eine Seele hat.“⁸

Wenn Menschenbetrachtung und therapeutische Interventionen der Neurobiologie davon ausgehen, dass die Seelenfunktionen aus dem Stoff, dem Funktionsmechanismus des sensorischen und motorischen Nervs erklärt werden können, bleiben sie völlig ans Physische gefesselt. Wenn für die Neurowissenschaften der Ursprung des Geistes im Gehirn zu suchen ist, besser gesagt in der intelligenten Verschaltung des Zell-Netzwerkes, so ist die Überzeugung verständlich, dass der Stoffes-Leib nur entsprechend funktionalisiert zu werden braucht, um optimale Verhaltens- und Lernfunktionen zu erzeugen. In dieser Betrachtungsform wird das Leibes-Seelische unter Ausschaltung des Geistes beschrieben und angeschaut. Die Teilhabe an den gestaltenden und schaffenden Kräften, die innerhalb des Organismus und der Welt wirksam sind, können nur vom Geistigen aus erfasst werden – d. h. Leib und Seele können nur aus dem übergreifenden Prinzip begriffen und verstanden werden – weder einseitig aus dem Leib, noch einseitig aus dem Seelischen. Der Geist liegt beiden Prinzipien schaffend wirksam zugrunde. Die Wesensnatur eines göttlich geschaffenen Daseins, in dessen Zentrum der Mensch steht, kann nur mit der Kraft eines spiritualisierten Denkens begriffen werden. Der Menscheng Geist ist dabei selbst Ort des Erkennens im Begegnungsraum von sinnlicher Offenbarung und geistigem Erfassen – auch von Gesundheit und Krankheit. Im 1. Jahrsiebt werden Denk-, Sprach- und Willenskräfte unter der Führung des göttlich-geistigen Werde-Stromes in ihrer Aufgabe, einen

8 Rudolf Steiner: Physiologisch-Therapeutisches auf Grundlage der Geisteswissenschaft. GA 314; 26. Oktober 1922

individuellen Leib zu heranzubilden, betätigt. Sie emanzipieren sich schrittweise im Entwicklungslauf von ihrer Leibesgrundlage, um sich ins Geistig-Seelische zu metamorphosieren. Ein Denken, welches sich später durch Konzentration und Kontemplation allmählich erkräftet, lernt sich ohne physische Leibesgrundlage zu bewegen. Die Grundlage des Denkens ist dann nicht das Gehirn, sondern der Ätherleib. Dieser erst ermöglicht eine erweiterte Wahrnehmungs- und Erkenntnisfähigkeit des menschlichen Wesens.

Wissenschaftlichen Auswertungen zufolge haben ca. 10% der Vorschulkinder klinisch relevante psychische Störungen, die mit Bewegungsstörungen einhergehen. Jede Störung wird nummeriert, codiert und in eine Leitlinie gefasst. Das Muster der Störung wird mit einem festgelegten Behandlungsmuster beantwortet. Wird ein Muster erfüllt, kommt das nächste dran. Nicht das seelisch-geistige Wesen des Menschen wird als ein sich selbst befähigendes, sich selbst entwickelndes und Biografie-gestaltendes Wesen erkannt, sondern an dessen Stelle treten die optimal verschalteten neuronalen Netzwerke.

Es ist bereits in die heutige Lebensgewohnheit übergegangen, dass die Entwicklung der Kinder testend überwacht und einseitig unter dem Fokus von Störbildern angeschaut und fixiert wird. Auf dem Felde der Neuromotorik werden inzwischen sogar vorbeugende, invasive Maßnahmen als Garant für eine störungsfreie Entwicklung beworben. Das Kind soll lernen, wie es sich bewegen muss, damit eine optimale Entwicklung gewährleistet ist. Viele sensible Kinder wehren sich vehement gegen derartige Überprüfungen und Vorgaben.

Rudolf Steiner kommentiert – diese Entwicklung vorhersehend – folgendermaßen:

„ ... die experimentelle Psychologie ..., die heute allerlei Experimente macht, um die Fähigkeiten zu prüfen. Das ist nur die Vorstufe desjenigen, was man eigentlich will. Man will nicht mehr mit seelischen Mitteln das Kind erziehen, sondern mit äußerlich materiellen Mitteln, damit die Fähigkeiten in leiblicher Beziehung sich entwickeln. Wir kommen zur Automatisierung des Menschen, wenn wir uns nicht im rechten Zeitpunkt besinnen darauf, dass nicht der Weg gemacht werden darf, zu dem abgeschafften Geiste auch noch die Seele abzuschaffen, sondern ... dass der Weg gemacht werden muss, den Geist wiederum zu finden und das, was von ihm wiederum gefunden werden kann, in der Menschheit, in allen Zweigen des menschlichen, praktischen Lebens zu pflegen.“⁹

9 Rudolf Steiner: Die Verantwortung des Menschen für die Weltenentwicklung. GA 203; 27. Februar 1921

Sally Goddard vom Institut für Neurologie und -psychologie beschreibt in einem ihrer Hauptwerke:

„Durch die Anwendung stilisierter, in einer bestimmten Reihenfolge angeordneter und täglich ausgeführter Bewegungen ist es möglich, dem Gehirn eine zweite Chance zu geben, ... Alles Lernen findet im Gehirn statt. ... Körperkontrolle ist eine Voraussetzung für Selbstkontrolle. ... Es geht darum, wie man Kinder an das System anpasst.“¹⁰

Sowohl das Lernen im Gehirn als auch die Auffassung, dass der Körper das Kontrollorgan des Selbstes ist, weisen darauf hin, dass der Mensch durch seine Organe belehrt werden soll. Der Mensch emanzipiert sich unter diesem Paradigma nicht von seinen Organen, die er als geistig-seelische Wesen ergreift, durchdringt und somit auch belehrt, sondern ist wie das Tier an sie gefesselt. Die Seele folgt ausschließlich ihrer organischen Bestimmung. Seele und Leib fallen in eins zusammen. Dadurch aber, dass der Mensch ein Ich hat, kann er sich im Gegensatz zum Tier von innen heraus entwickeln und bilden. Er benötigt keine „Leibesdressur“ – auch wenn sie noch so spielerisch daherkommt. Das spielerisch angeleitete Lernen, wo dem Kind dasjenige beigebracht wird, was der Erwachsene für das Richtige hält, gehört zu den Auswüchsen des Materialismus. Hier geht der materialistische Gedanke in Gefühl und Wille über. Der Geist dieser materialistischen Denkweise geht dann bis ins Physische hinein. Diese Kräfte bleiben und erzeugen im späteren Leben – wenn durch spirituelle Kräfte kein Ausgleich geschaffen wird – Erkrankungen des physischen Leibes, die in Stoffwechselkrankheiten zum Ausdruck kommen.“

„Überall müssen wir eben wissen, wie der Geist in das Materielle und damit in das Gesundheitliche hineinwirkt und wie der Geist gepflegt werden muss, damit er in der richtigen Weise in das Gesundheitliche hineingreifen kann.“¹²

Mit seiner Idee von der Dreigliederung des menschlichen Wesens revolutioniert Rudolf Steiners grundlegend das durch den Materialismus entformte Menschenbild. Der Mensch wird als 3-gliedriges Geist-, 3-gliedriges Seelen- und 3-gliedriges Leibeswesen erkannt, in dessen Zentrum das Ich die einzelnen Glieder zusammenfasst und entwickelt. Das Menschenbild wird dadurch aus einem rein auf die Körperlichkeit

10 Sally Goddard Blythe; INPP: „Greifen und Begreifen“, 7. Kapitel

11 Rudolf Steiner: Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung. GA 307; 10. August 1923

12 Rudolf Steiner: Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung. GA 307; 11. August 1923

begrenzten, abgeschlossenen Funktionssystem erlöst, da es wieder in seinen Zusammenhängen mit dem Kosmos angeschaut werden kann. In der anthroposophischen Menschenerkenntnis werden Geist, Seele und Leib in eigenständiger Identität, zugleich aber auch in fortwährender, individueller Wechselwirkung begriffen. Denken, Fühlen und Wollen sind in ihrer Zusammenfassung durch das Ich keine Funktionen des physischen Leibes. Leib und Seele können sich nur durch das übergeordnete Prinzip des Geistes, der alles durchdringt und der in der frühen Kindheit insbesondere leibestätig wirksam ist, entwickeln.

„In der Tat arbeitet die Menschenseele, bevor sie vollbewusst ist, an dem Gehirn so, dass dieses ein solches Werkzeug werden kann, wie es gebraucht wird zum Ausleben all der Fähigkeiten, Anlagen, Eigenschaften und so weiter, welche der Seele eigen sind als Ergebnis ihrer früheren Erdenleben. Diese Arbeit am eigenen Leibe ist von Gesichtspunkten geleitet, die weiser sind als alles dasjenige, was der Mensch später aus seinem vollen Bewusstsein heraus an sich tun kann.“ ... „Es ist dieses Organ im Lebensbeginn deshalb noch so plastisch, weil der Mensch es selbst erst so formen soll, wie das Instrument seines Denkens im Sinne der Wesenheit sein muss, die von Leben zu Leben getragen wird.“ ...

„Er arbeitet im Sinne höchster Weisheit an sich selber. Er könnte in der Tat, wenn es auf seine Klugheit ankäme, das nicht vollbringen, was er ohne seine Klugheit in der ersten Lebenszeit vollbringen muss. Warum wird aus den Seelentiefen, die außer dem Bewusstsein liegen, dies alles vollbracht? Es geschieht aus dem Grunde, weil der Mensch in den ersten Jahren seines Lebens mit seiner Seele, mit seiner ganzen Wesenheit viel mehr angeschlossen ist an die geistigen Welten der höheren Hierarchien, als dies später der Fall ist.“¹³

Werden diese Ausführungen zugrunde gelegt, gelten alle von außen an das Kind herangebrachten Bewegungsübungen zwecks Optimierung der Gehirnfunktionen als ein Implantieren von Fremdbewegungen, die dem kindlichen Selbstbild etwas Fremdes aufprägen. Eine angewandte Bewegungstechnik ist keine Heilkunst, sondern eine Korrektur-Therapie. Im Implantieren von Fremdbewegungen bezwingt ein Äußeres das Innere über ein mechanisch-stereotypes Bewegungssystem. Der Mensch lebt zwar in der Sehnsucht ein Selbst zu sein, bedient sich aber mechanistischer Prinzipien, die der Entwicklung seines Ich entgegenstehen. Durch derartige Bewegungstechniken werden die

13 Rudolf Steiner: Die geistige Führung des Menschen und der Menschheit. GA 15; 1. Aufsatz; 1911

übersinnlichen Kräfte, die aus der geistigen Welt in das Kind hineinströmen und die im Entwicklungsgang aus ihm herausentwickelt werden wollen, gestört. Diese Kräfte werden durch Eingriffe von außen an einer aus dem intellektuellen Bewusstsein heraus geschaffenen, geistfernen Realität befestigt. Damit wird durch solche Systeme mit den heiligsten Kräften des Himmels, die gleichzeitig die unschuldigsten der menschlichen Natur sind, herumexperimentiert.

In der „Allgemeinen Menschenkunde“¹⁴ wird ausgeführt, wie gerade im Gliedmaßen-System Leib, Seele und Geist innig miteinander verbunden sind. Während das Kind in den Gliedmaßen wach ist, diese aber noch unentwickelt sind, ist der Kopfgeist – der bereits auf die Erde mitbringt, was er werden soll – noch schlafend. Aufgabe der Erziehung ist es, durch den Brustorganismus und die Glieder dasjenige als Kopfgeist zu erwecken, was das Kind aus höheren Welten schicksalsmäßig mitbringt, um in seinem irdischen Dasein zu verwirklichen, was durch seine höheren Ich-Kräfte weisheitsvoll zur Entwicklung vorgesehen ist. Wie geschieht das aber, wenn R. Steiner betont: *„Es geht nicht ein Strom hinüber von den Gliedmaßen, in denen der Wille wach ist, der Geist wach ist, zum schlafenden Geist des Kopfes. Da braucht es einen anderen Vermittler noch.“*¹⁵

Dieser Vermittler ist beim ganz kleinen Kind zunächst die Muttermilch, die den Geist so in sich trägt, dass ihr die Aufgabe zukommt, den schlafenden Kindesgeist zu wecken. Die Milchsubstanz ist *„der Wecker des schlafenden Menschengestes im Kinde“*. Die Muttermilch wird somit zum besten Vermittler kosmisch-ätherischer Ernährungskräfte. Sie ist aus der Kraft der Gliedmaßen-Wesenheit heraus gebildet und schafft die Brücke zum schlafenden Kopfgeist. Sie gestaltet und ernährt nicht nur den physischen Leib, sondern erweckt gleichermaßen über den in ihr wirksamen Chemismus des Kosmos – in dem die Sphärengeister tätig sind – die Kopfgeistigkeit des Kindes.

Die „Erziehung“ durch die Muttermilch wird später abgelöst durch die Weisheit des Sprachgenius, der durch die Muttersprache wirksam wird. Er erzieht den Ätherleib so, wie die Muttermilch den physischen Leib.¹⁶ Durch Sprache und gute Vorbilder entwickelt sich das Kind selbst in nachahmender Betätigung an der Welt.

14 Rudolf Steiner: Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. GA 293; 2. September 1919

15 ebenda

16 Rudolf Steiner: Eurythmie als sichtbare Sprache. GA 279; 25. Juni 1924

In vielen Vorträgen spricht Rudolf Steiner über die Auswirkungen der materialistischen Denkformen auf das Erziehungswesen. Der Bewegungsentwicklung und -erziehung kommt in diesem Zusammenhang eine für die Gesundheit und Zukunftsentwicklung des Menschen wesentliche Bedeutung zu.¹⁷

„... die materialistische Zivilisation bildet sich ja alles ein, obwohl sie glaubt, mit Tatsachen zu rechnen -, das Kind müsse, weil es nur dadurch ein zivilisierter Mensch wird, diese oder jene Bewegung im Spiel, in der Gymnastik und so weiter ausführen. Es gefallen einem ja in der Regel am besten diejenigen Bewegungen, an die sich auch die Erwachsenen gewöhnt haben, und da man das Ideal hat, dass das Kind eben auch so werden muss, wie man selbst ist als Erwachsener, ... so bringt man dem Kinde zwangsmäßig dasjenige spielartig bei, was man als Erwachsener für das Richtige hält. Das heißt, man hat eine gewisse Vorstellung: das gehöre sich für einen ordentlichen, anständigen Menschen, dazu müsse man das Kind nun auch veranlassen.

Da bringt man durch einen äußerlichen Zwang aus der Überlegung, aus dem Abstrakten, wenn die Sache auch noch so materiell ist, das Materielle aus dem Abstrakten an das Kind heran, man sagt ihm: Du musst diese, du musst jene Bewegung machen. Man richtet schon das ganze Gerätwesen so ein, dass das Kind diese oder jene Bewegung machen muss, und es geht an die Bewegung des Körpers um der Bewegung willen. Allein das erzeugt Verbrennungsprozesse, in denen sich der menschliche Organismus nicht mehr auskennt.¹⁸

Gedanken zum Aufrichte-Prozess

An den umfangreichen Ausführungen Rudolf Steiners zum Aufrichte-Prozess kann ein Denken, welches auf die Sinnesanschauung und das Gehirn-Denken beschränkt bleibt, Folgendes wahrnehmen:

„Die materialistische Auffassung beschreibt, wie der menschliche Organismus sich wie eine Maschine aufrichtet und beachtet nicht, dass man nur einen kleinen Teil des Vorgangs überhaupt in den Blick nehmen kann.“¹⁹

17 Der 2. Teil des Aufsatzes bearbeitet insbesondere die Wesensglieder-zusammenhänge.

18 Rudolf Steiner: Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung. GA 307; 11. August 1923

19 Rudolf Steiner: Die menschliche Seele in ihrem Zusammenhang mit göttlich-geistigen Individualitäten. GA 224; 6. April 1923

Hier erkennt man jenes Bild wieder, welches sich in der Auffassung spiegelt, dass der Aufrichte-Prozess rein reflexgesteuert, d. h. auf einem mechanisch aufgebauten System beruht, welches am besten funktioniert, wenn es automatisch abläuft.²⁰

In der neuromotorische Betrachtungsweise des Aufrichte-Prozesses, wird jegliche normabweichende Bewegungsentwicklung als fehlerhaft bewertet. Das legitimiert Eingriffe von außen, da die Abfolge des Aufrichte-Mechanismus im Gehirn als eine Programmstörung des zentralen Nervensystems aufgefasst wird. Die zum Einsatz kommenden „Testbatterien“ legen fest, welche systematisierten Bewegungsprogramme zum Einsatz kommen. Diese sollen die neuronalen Schaltkreise im Gehirn so stimulieren und umbauen, dass über neuromotorische Lernvorgänge sowohl ein angepasstes Verhalten, als auch ein mehrkanaliges Lernen initiiert wird.

Wenn wir hingegen unsere Beobachtung schulen, können wir wahrnehmen, wie das inkarnierende Ich und nicht die neuronalen Netzwerke des Gehirns sich schrittweise den Leib aneignen. Schon beim ganz kleinen Kind kann beobachtet werden, wie sich zwischen Seh- und Bewegungssinn die aus dem Vorgeburtlichen mitgebrachten Nachahmungskräfte einschalten.

Das Kind arbeitet sich, von seiner Sinnesorganisation ausgehend, über die Glieder in die Welt hinein. Der Leib ist das Instrument, damit die Seele sich die Welt erobern kann. Der Seelengeist muss hier in zwei Richtungen plastisch-musikalisch rhythmisierend tätig sein dürfen. D. h., jeder Sinnesindruck muss entsprechend nachgeahmt werden können, wenn sich das Kind gesund entwickeln soll.²¹ Nur so kann das Ich zwischen Welt- und Selbstergreifung atmen lernen und dabei immer mehr zu Bewusstsein kommen.

Das Kind lernt weder dadurch gehen, dass es beginnt, einzelne Muskelbewegungen zu kontrollieren, noch bewegt es sich mit dem Vorsatz, einen Lernvorgang zu initiieren, sondern um ein begehrttes Ziel in seiner Umgebung zu erlangen. Das Zielobjekt ist nicht das Gehirn, sondern die Welt. Der begehrende Wille ist die Motivation, und das sich allmählich immer mehr erhellende Bewusstsein strömt als Gedankenhaftes in die Führung seiner Bewegungen. Dabei vergisst es seinen Leib. Mit der Beweglichkeit seiner inneren Organisation ergreift es die Peripherie. Auf diesen Prozess hat die Umgebung einen großen Einfluss, da der

20 Sally Goddard: „Greifen und Begreifen“; INPP

21 Rudolf Steiner: Die Erziehung des Kindes. GA 34

innere Impuls für diese Entwicklung von der Nachahmung ausgeht. Beispiele einer gehemmten und gestörten Entwicklung weisen auf das Nachahmungsfeld des Kindes hin. Das kleine Kind wird durch seine Umgebung in Spannung und Lösung versetzt. Der Feinabstimmung seiner Bewegungen liegt ein innerer Atmungsvorgang zugrunde, der Art und Qualität seiner Verbundenheit mit der Umgebung in sehr feiner Weise widerspiegelt. Der ganze Organismus gestaltet sich nach dem, was seelisch-geistig und bildhaft in seinem Umfeld lebt.

Wird im Umkreis des Kindes wahrhafte Menschenliebe gepflegt, so findet das Kind das Verhältnis zur Innenwelt seiner Seele. Dieses Verhältnis, welches ihm von der menschlichen Umgebung geschenkt wird, reift zur seelischen Innenwelt und zum gesunden Selbsterleben heran. Es bildet die Grundlage, dass sich das Kind als autonomes Wesen erleben lernt. Das in Liebe getauchte Interesse der Erziehenden wird zum Initiator jeglicher Entwicklung. Lässt das menschliche Interesse nach, stagniert die Entwicklung und bereits erworbene Fähigkeiten können sich sogar zurückbilden.

Zirkulations- und Atmungssystem, Gefäße, Muskeln und insbesondere auch das Gehirn bilden sich durch die Sinneseindrücke der Umgebung – durch das liebevolle oder lieblose Verhalten, durch das, was das Kind seinen Gefühlen nach erlebt. Leibliche Erziehung ist in diesem Sinne gleichzeitig seelisch-geistige Erziehung.²²

Die Kraft des vorgeburtlichen Ich-Bewusstseins steigt zunächst tief in Leib und Seele hinein, um den Leib entsprechend aufzubauen. Diese anfänglich noch ganz mit dem Leib verwobene Intelligenz ist der erste Schritt zur Inkorporation des Geistes, der tief mit dem Schicksal der Seele verbunden ist. Aus der Tiefe dieses Eingeboren-Seins arbeitet das Ich die Gestaltungskräfte schrittweise heraus, um sie in freier Weise betätigen zu können. Die aus der Vorgeburtlichkeit mitgebrachte, vom Himmel geschenkte Bewegungsfähigkeit bildet das Kind individuell, nach Maßgabe seines Schicksals und an seinen Vorbildern orientiert. Dabei schafft und erhält die Kraft der durch die Vorbilder gelebten Liebe, Weisheit und Güte den Zusammenhang von Leib, Seele und Geist. Die Welt wird in dem Maße bewusst, in dem durch die Kräfte der Erde sich der Organismus langsam so festigt, dass das Gehirn allmählich zum Spiegel heranreift und sowohl die innere wie äußere Welt zu reflektieren beginnt. An diese Spiegelwand stoßen die Kräfte der Seele und kommen dadurch zum Bewusstsein.

22 Rudolf Steiner: Erziehung zum Leben. GA 297a; 4. April 1924

Wie durchgeistet der Aufrichte-Prozess ist, erfahren wir im durchchristeten Menschenbild R. Steiners. Er beschreibt den Aufrichte-Prozess von der geistigen Seite des menschlichen Wesens unter der Führung der geistigen Welt.²³

In der Bemühung des Kindes, selbstständig zur Aufrichte zu gelangen, wird es durchströmt von den Moralkräften der Archai, von Gewissenskräften, die durch den Ätherleib im Aufrichten wirksam werden.

*„In diesen Einschlag des Moralischen, des Gewissenhaften, versetzt sich das Kind ebenso wie in die äußere physische Gleichgewichtslage. Mit dem Gehenlernen schießt in den Menschen hinein die moralische Menschennatur, ja sogar das religiöse Durchsetzt-Sein der Menschennatur. Das sind wahrhaft erhabene Kräfte, die da einwirken, wenn das Kind übergeht aus der kriechenden in die gehende Bewegung. Diese Kräfte, wenn wir sie zurückverfolgen durch das Dunkel des Kindesbewusstseins, sie führen uns zu einem noch höheren Umgang des Menschen mit den Wesenheiten, die wir die Urkräfte, Archai nennen. Das alles wirkt nach, was der Mensch im vorirdischen Dasein durchgemacht hat.“*²⁴

Ergänzend führt Rudolf Steiner in den Leitsätzen aus, wie die höchsten menschlichen Entwicklungskräfte im Verein mit der geistigen Welt in diesem Vorgang tätig sind, damit er **individuell** gelingen kann.

*„Im physischen Leib lebt die Erde, und im Ätherleib lebt die Sternenwelt. Was der Mensch an inneren Kräften in sich trägt, um auf der Erde so zu sein, dass er sich zugleich mit Haltung, Bewegung, Gebärde der Erde entreißt, das verdankt er der Schöpfung der Erzengel in seinem Ätherleib.“*²⁵

Mit großer Besorgnis blickt Rudolf Steiner auf äußere Eingriffe in die frühkindliche Bewegungsentwicklung, da die Kräfte zur Aufrichtung aus der vorgeburtlich mitgebrachten Ich-Organisation hervorgehen.

„Da drückt sich aus ein Hineinstellen unseres eigenen Gleichgewichts in das Gleichgewicht der Umwelt. Besonders stark ist das unterbewusste Erleben, indem der Mensch vom kriechenden Kind in das aufrechte Gleichgewicht hineintritt. Das ist ein ungeheures, unterbewusstes Erlebnis. ... Was bedeutsam wird für das Menschentum: dass die Linie durch den Körpermittelpunkt mit der Schwerpunktlinie zusammenfällt, ist ein ungeheures inneres Erleben. Da erlebt man unbewusst das architektonisch-plastische Verhältnis. Indem die Nervenwelle nach unten sich begegnet mit der Blutströmung, wird unbewusst erlebt Architektur, das

23 Rudolf Steiner: Die geistige Führung des Menschen und der Menschheit. GA 15

24 Rudolf Steiner: Die menschliche Seele in ihrem Zusammenhang mit göttlich-geistigen Individualitäten. GA 224; 28. April 1923

25 Rudolf Steiner: Leitsätze, GA 26; Jahreswende 1925, S. 189

*Bildhauermäßige, und es wird wieder durch labile oder stabile Verhältnisse mehr oder weniger heraufgeholt und zur Gestaltung gebracht.*²⁶
Versagt man dem Kind dieses ur-architektonische Erleben im Aufrichte-Geschehen, ruiniert man es in seinem Nervenprozess für das ganze Leben.²⁷

*„... wenn wir daher das Kind durch äußere Handhabungen in unrichtiger Weise veranlassen zu gehen, ... wenn wir durch Zwang das Gehen, das Stehen herbeiführen wollen, dann verderben wir dem Kinde das Leben bis zum Tode hin. Insbesondere verderben wir ihm das höchste Alter. Denn es handelt sich bei einer wirklichen Erziehung immer darum, nicht bloß auf die Gegenwart des Kindes zu schauen, sondern auf das ganze menschliche Leben zu schauen bis zum Tode hin.“*²⁸

Hier richtet sich der Blick auf die Lebensebene des sich entwickelnden Kindes. Diese ist der Träger und Vermittler des geistig-seelischen Wesens auf dem Weg in den physischen Leib. Im Ätherleib herrscht das Prinzip der Metamorphose, d. h. seine intensiv leibeszugewandte Tätigkeit in der frühen Kindheit befreit sich schrittweise so, dass sie durch das Seelisch-Geistige des Kindes ergriffen werden kann. Der leibliche Organismus und das seelisch-geistige Dasein sind durch den Ätherleib miteinander verbunden. Er vermittelt zwischen dem räumlich erscheinenden Physischen und dem nichträumlichen Geistigen. Er vermittelt sowohl das plastische Vermögen innerhalb der Leibesbildung – das eigentliche Leben der Organe, wozu auch das Gehirn gehört – als auch das Vermögen, die innere Welt des Geistes zur rechten Zeit zu erwecken. So wird verständlich, warum R. Steiner immer wieder sehr eindringlich darauf hinweist, *„dass der Leib des Kindes geistig behandelt werden muss“*. ... d. h. *„Dass das Körperliche sich nur richtig entwickeln kann, wenn das Geistige, das am Körper schafft, in der richtigen Art entwickelt wird.“*²⁹

Die Theorie vom Funktionsmechanismus des sensorischen und motorischen Nervs trennt das Seelisch-Geistige des Menschen aus der objektiven Weltgeistigkeit heraus, mit der er durch seinen Ätherleib verbunden ist. Eine Folge davon ist, dass der Mensch in allen seinen seelisch-geistigen Äußerungen – in Denken, Fühlen und Wollen – zu einem Automaten gemacht wird. Seine Reaktionen werden vorherbestimmbar, da die Körpertechnologie auf der Ebene des rein Physischen funktioniert.

26 Rudolf Steiner: Kunst und Kunsterkenntnis. GA 271; 6. Mai 1918

27 Rudolf Steiner: Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens. GA 303; 29. Dezember 1921

28 Rudolf Steiner: Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung. GA 307; 10. August 1923

29 Rudolf Steiner: Erziehung zum Leben. GA 297a; 4. April 1924

Unbemerkt wird nicht nur das Bild von der menschlichen Wesenheit begrenzt, sondern diese Denkformen prägen in erheblichem Maße das gesamte Erziehungs- und Gesundheitswesen. Durch die zunehmende Standardisierung, Systematisierung, und Normierung, geraten sie nicht nur einseitig in den Sog wirtschaftlicher Effizienz und Ertragsfähigkeit, sondern auch die Toleranz und der Spielraum für individuelle Entwicklungsspielräume wird immer enger gefasst. Davon ist insbesondere die frühe Kindheit betroffen.

Das kleine Kind ist ein besonders begehrenswertes, leicht zugängliches Zielobjekt für jedwede Form von äußeren Eingriffen. Der Spielzeugmarkt erobert mit Lauf-Lern-Hilfen den Markt und Brain-gymnastische Behandlungssysteme erfreuen sich einer zunehmenden Beliebtheit. Der Traum von der Handhabbarkeit kindlicher Entwicklung verlockt dazu, eine genormte Bewegungsentwicklung einzuleiten, bevor die Reife des Kindes diese in eigenen Schritten vollzieht. Dass diese Maßnahmen einen tiefen Angriff auf die Willenskeime des sich nach individueller Gesetzmäßigkeit entwickelnden Menschen darstellen, wird heute immer weniger gesehen. Man hofft, dass durch vorbeugende Maßnahmen erst gar keine Probleme auftreten.

Rudolf Steiner sah diese Entwicklung voraus, weshalb er so unendlich große Hoffnungen auf die Waldorfpädagogik und ihre künstlerisch-therapeutischen Möglichkeiten setzte. Auf der Grundlage spiritueller Einsicht und Verantwortung in die individuelle Schicksalssignatur und geistigen Entwicklungsgesetze eines jeden Kindes sollten entsprechende Behandlungsformen in Erziehung und Therapie eingesetzt werden.

„... wie wir, in scheuer Ehrfurcht vor dem, was die göttlichen Mächte als Selbst des Menschen in die Welt gesetzt haben, diesem Selbst als Erzieher zu seiner Entwicklung verhelfen. Und dieses Selbst, es wird nicht in Wahrheit erfasst, wenn es nicht im Geist erfasst wird; es wird in Wahrheit verleugnet, wenn es nur am Stoff erfasst wird. Vor allen Dingen hat im materialistischen Leben der neueren Zeit das Ich gelitten durch die Mißerkennung, die Mißanschauung des menschlichen Selbstes, denn indem man überall losgegangen ist auf das Anschauen im Stoffe, auf das Handeln im Stoffe, zersplitterte vor dem Menschen der Geist, damit aber sein Selbst.“³⁰

Diese Worte müssten das Vertrauen in frühkindliche neuromotorische Behandlungssysteme eigentlich tief erschüttern. Stattdessen überwiegt

30 Rudolf Steiner: Die Methodik des Lehrens und die Lebensbedingungen des Erziehens. GA 308; 11. April 1924

die Verlockung, ihnen eine Bedeutung zu verleihen, die nur dem göttlichen Daseinsgrund zukommen darf.

Das Kind bringt sich die Begabungen des Gehens, Sprechens und Denkens aus den himmlischen Weltenreichen mit und muss diese an die irdischen Verhältnisse anpassen. Gerade an der individuellen, irdischen Verwirklichung dieser Befähigungen kann der Erzieher und Therapeut tiefe Einblicke in das vorgeburtliche Leben, in die Schicksalssignatur und in den Inkarnationswillen des Kindes gewinnen.

In den Geh-, Sprach- und Denkkraften sind darüber hinaus jene im Kosmischen wurzelnden Individualitätskräfte wirksam, die dem Menschen später ermöglichen, die höheren Stufen des Bewusstseins zu entwickeln. Dass die Dämonenwesen diese Geistesbereiche bewachen und äußerst geschickt zu ihren Wirkensfeldern machen, steht der Zukunftsentwicklung des werdenden Geistestmenschen entgegen. Sie wollen die Weltenreiche für das erkennende Bewusstsein so verdunkeln und chaotisieren, dass es den Zugang zu den Geheimnissen der Menschwerdung verliert, welcher ihm durch die Weltenreiche selbst offenbar werden soll. Dadurch schaffen sie unter ihrer Herrschaft ein eigenes, in sich funktionierendes – aber den freien geistig-seelischen Menschen auslöschendes – System. Es vernichtet die selbstständige, freiwerdende geistige Entwicklung im Denken und leugnet die Existenz eines freien, aus dem Geistigen sich herausgebärenden Willens.

In welcher Form Ahriman das menschliche Denken ans Gehirn fesselt, darauf weisen die folgenden Worte Rudolf Steiners:

„Was muss man tun, ... wenn man die Menschen irreführen will über den eigentlichen Christus-Impuls? Man muss die Menschen ablenken von der wahren Weltengliederung nach der Dreizahl und muss sie hinführen zu dem Irrwahn der Zweizahl, die nur da ihre Berechtigung hat, wo es sich darum handelt, auch hinter dasjenige zu kommen, was hinter dem Offenbaren steht, was in der Sphäre des Wahren liegt. ...

Wollte irgendjemand den Menschen sicher davon abbringen, einen richtigen Begriff von dem Christus zu erringen, dann hätte er nur nötig, an die Stelle der Dreizahl die Zweizahl zu setzen. Und soll dann auf den Christus-Impuls in einem wahrhaftigen Sinne wiederum hingedeutet werden, dann ist es notwendig, dass der Zweizahl die Dreizahl entgegengesetzt werde. ... Die richtige Durchdringung dieses Geheimnisses der Dreizahl befähigt ja die Menschheit, den Gleichgewichtszustand zwischen ahrimanischen und luziferischen Mächten herzustellen.“³¹

31 Rudolf Steiner: Die Sendung Michaels. GA 194; 21. November 1919

Die Wiederaufrichtung des trinitarischen Menschenbildes wird durch die geisteswissenschaftliche Menschenerkenntnis Rudolf Steiners, welche die Grundlage eines zeit- und geistgemäßen pädagogischen, medizinischen und therapeutischen Handelns bildet, geschaffen. Erst durch das Sich-Hineinversetzen in die trinitarisch durchwirkte Menschenwesenheit kann es uns gelingen, im Sinne des Menschheitsfortschrittes tätig zu werden

Waltet in der menschlichen Auffassung der Irrwahn der Dualität, so wirken die luziferischen Mächte so, dass sie den Menschen von jeglicher moralischer Verantwortung befreien. Sie entfremden den Menschen aus seinen göttlichen Wesensbezügen, indem sie alles, was die Empfindung zum göttlichen Dasein erheben möchte ins Abtrünnige führen. Stattdessen hebt sich der Mensch über seinen Kopf hinaus, verbunden mit einer Art illusionärer Auffassung von Freiheit und Schicksal. Die ahrimanischen Wesen wollen Macht über den Menschen gewinnen, ihn beherrschen und ans Irdische fesseln. Durch die anti-göttliche Auffassung vom Menschen beflügelt Ahriman den Menschen zu dem Glauben, dass alles machbar sei.

Menschenkundliche Aspekte zur Heileurythmie

Die Heileurythmie lässt sich auf der Grundlage eines binär-logischen Denksystems gar nicht erfassen, sondern nur durch ein verlebendigt-denkendes Denken, welches sich zur schöpferischen Tätigkeit erhebt, um den wirksamen Geist im Stoff anschauen zu können.

R. Steiner beschreibt denn auch sehr folgenreich:

„... nur der kranke materialistische Verstand ist an das Gehirn gebunden. ... Was die Gegenwart von uns fordert, ist nicht zu begreifen durch das Instrument des physischen Leibes: Das muss begriffen werden durch das Instrument des ätherischen Leibes, desjenigen Leibes, der als ein Bildkräfte-Leib dem physischen Leib zugrunde liegt.“³²

Es geht folglich um die Erkenntnis des Ätherleibes, um das Begreifen dessen, was der Ätherleib ist und welche Aufgaben ihm in der Leibesbildung und menschlichen Entwicklung zukommen, als um die einseitige Erforschung des Gehirns.

Die Entwicklung der Ätherleiber vollzieht sich heute nicht mehr naturhaft. Der Mensch muss diese Entwicklung selbst in die Hand nehmen. Das kann er nur auf dem Boden einer spirituellen Moral, die im

32 Rudolf Steiner: Der innere Aspekt des sozialen Rätsels. GA 193; 12. Juni 1919

Denken, Fühlen und Handeln entwickelt wird. Dahinein können sich die aus dem Vorgeburtlichen mitgebrachten Nachahmungskräfte in besonderer Weise einschalten, über die das Kind seinen Seelengeist im physisch-ätherischen Leib befestigt.

Werden die Ätherleiber heute nicht entsprechend ausgebildet und entwickelt, so kann ein „zweiter Mensch“ aus dem ersten nicht herausgeboren werden. Das liegt den Absichten der Dämonen, der ahrimanisch-soratischen Inspirationen zugrunde, mit denen unsere Lebenswelt durchwirkt ist und für die heute eine immer größere Empfänglichkeit da ist.

Während der Erforschung dieser Tatsache immer weniger Interesse entgegengebracht wird, werden die Neurowissenschaften immer mächtiger und treiben die Abschaffung der Autonomie des Menschen im großen Stil voran. Durch ihr materialistisch-agnostisches Menschenbild wird die Auffassung von Karma und Unsterblichkeit vernichtet. An deren Stelle treten die Machinationen von Funktionalität und Daseinsoptimierung.

Ein erzieherisches oder therapeutisches Bemühen, welches ausschließlich den „Besitz von Fähigkeiten“ anstrebt, offenbart eine dem Wirtschaftsleben entnommene gewinnorientierte Entwicklungsdynamik. Diese steht der individuellen Entfaltung des kindlichen Wesens entgegen.

Als Heileurythmisten haben wir die Aufgabe, auf der Grundlage des trinitarischen Welt- und Menschenbildes, der einseitig neurophysiologischen Denkweise etwas entgegenzusetzen. Das Bemühen, den aus dem Vorgeburtlichen hereinkommenden Seelen-Geist in seiner Aufgabe einen Leib zu bilden und auszugestalten, ihn als etwas zu achten, worin die Hierarchien im Wachstum wirksam sind, kann nur eine Therapie, die mit den Geheimnissen des Ätherleibes arbeitet. Damit stützt sie den individuellen Inkarnationsgang des Kindes aus den Kräften, die dem Geheimnis der Menschenbildung zugrunde liegen. Es gibt in der gegenwärtigen Menschheitsepoche keine adäquateren und höher anzusiedelnden Menschen-Bildekräfte als die, die in der Eurythmie und Heileurythmie zur Anwendung und Wirksamkeit kommen wollen. Der Heileurythmist arbeitet mit jenen Kräften, die als objektive Imagination, Inspiration und Intuition Leib, Seele und Geist heranbilden. Diese stehen als Bildekräfte über – nicht unter – dem Gehirn. Der physische Organismus benötigt die Wirksamkeit höherer Kräfte, damit er in seiner Ordnung bleiben und sie aufrechterhalten kann. Der Rückzug

kosmischer Ordnungsprinzipien führt zu Erkrankungen auf allen Ebenen des Menschseins. Jegliche Entwicklungsstörung oder Krankheit urständet in einer mangelnden Zugänglichkeit, in einer zu schwachen oder vereinseitigten Bildetätigkeit dieser Kräfte innerhalb der menschlichen Organisation.

Der Heileurythmist vermittelt, indem er selbst durch die innere Wortkraft den Weg zu den geistigen Orten der schöpferisch wirkenden Kräfte gewahrt wird, dem Patienten den Weg zur heilenden Lautkraft. Der Patient beginnt auf der Grundlage seiner eigenen Willensbefähigung, die krankmachenden Impulse durch die Aufnahme der inneren Wortkraft, umzuwandeln.

Das kleine Kind vollzieht diese Vorgänge durch seine frei zur Entfaltung kommenden, individuellen Nachahmungskräfte. Alle Bewegungen die vom Ätherleib aus angeregt werden, werden in der Nacht vervollkommenet, wenn die höheren Wesensglieder ganz mit der Sternenwelt verbunden sind. Das gehört zur inneren Gesetzmäßigkeit des ätherischen Leibes, dass er die vom moralischen Weltenäther her angeregten Heilungskräfte für das weitere Schicksal des Kindes fruchtbar macht.

Die Aufnahme und Umwandlung der heilenden Wortsustanz ist ein individueller Prozess, der an das waltende Gesamtkarma des Menschen geknüpft ist. Hat der Mensch die innere Fähigkeit, die ihn stärkenden Kräfte für den gegenwärtigen Heilprozess fruchtbar zu machen, oder muss er diesen Kräftezuwachs ins Nachtodliche tragen, um ihn für seine weitere Entwicklung und Ausgestaltung des physischen Leibes fruchtbar zu machen.³³

Die Heileurythmie ist eine Heiligung der ganzen menschlichen Natur durch die Substanz des inneren Wortes. Der Wirklichkeit des Lautes liegt immer eine Dreiheit zugrunde – wie dem menschlichen Wesen auch. In der Heileurythmie wird der Mensch in die Lage versetzt, den gestaltenden Geist, den empfundenen Geist, den Willen tragenden Geist mit der Seele zu verbinden und bis in die Prozesses des menschlichen Leibes wirksam werden zu lassen. Dabei steht der Ätherleib in seinen metamorphosischen Umwandlungskompetenzen, die sich zwischen Leibzugewandtheit und Bewusstsein entfalten, im Zentrum des therapeutischen Handelns.

Der Therapeut kann in der heileurythmischen Lautbewegung deutlich wahrnehmen, wie das Kind etwas nicht erspüren kann. Der Fokus richtet sich nicht einseitig auf das, was es nicht kann. Die Disharmonien in

33 Rudolf Steiner: Die Offenbarung des Karma. GA 120; 20. Mai 1910

der Bewegungsgestalt werden mit erfüllt und erlitten, nicht einseitig attestiert. Dabei richtet sich der Blick des Heileurythmisten auf die Keimkräfte des werdenden Menschen, auf den tätigen Seelen-Geist, der in seiner Leibesergreifung und -durchdringung unterstützt und gefördert wird.

Jede Bewegung, die das Kind macht, kommt aus seinem Schicksalsfeld und muss als solche mit größter Behutsamkeit wahrgenommen werden. Heute kann nur das als zukünftig für die Entwicklung des Menschen gelten, was durch Nadelöhr des Ichs den Weg findet. Dadurch werden wir Teilnehmer am Strom fortschreitender Menschenentwicklung. R. Steiner weist darauf hin, dass wir heute genötigt sind, schon beim kleinen Kinde die Freiheits- und Schicksalsfrage zu stellen.

„Jeder Schritt, den das Kind macht, das Ringen nach dieser oder jener Gestaltung des Schrittes, verrät uns, wie diese Gestaltung die Folge eines vorigen Erdenlebens ist. Das Physische lernen wir erkennen als Abbild desjenigen, was in dem Kinde von seinem früheren Erdenleben als moralischer Impuls lebt. Es ist das Großartigste, was man sehen kann, das Gehenlernen. Das Hauptmaß des Schicksals drückt sich im Gehenlernen aus. Die Freiheit des Menschen ... wird dadurch, dass der Mensch mit seinem Schicksal geboren wird, so wenig beeinträchtigt, wie dadurch, ob er blonde oder braune Haare hat.

... Es ist allerdings etwas, was sehr schlimm werden kann für die zukünftige Menschheit, wenn sie sich ganz hingibt an die ahrimanischen Elementarwesen, wenn der Materialismus des Denkens, Sprechens, Handelns immer mehr sich festsetzen wird.“³⁴

Im 1. Teil des Aufsatzes wurde versucht, die Grundlage der neurowissenschaftlichen Denkweise anzudeuten, auf der neuromotorische Behandlungssysteme eingesetzt werden und das damit verbundene Menschenbild zu skizzieren. Des Weiteren ist angedeutet worden, wie durch die Heileurythmie der mysterienmedizinische Strom für das erkennende Bewusstsein neu aufleben und therapeutisch wirksam werden kann.

Der 2. Teil wird sich menschenkundlich mit der Wesensglieder-Situation bei persistierenden Reflexen, deren Integration durch neuromotorische Bewegungssysteme und die Anwendung der Heileurythmie beschäftigen.

Der 3. Teil beinhaltet eine Falldarstellung mit entsprechender Behandlung durch die Heileurythmie.

³⁴ Rudolf Steiner: Die menschliche Seele in ihrem Zusammenhang mit göttlich-geistigen Individualitäten. GA 224; 28. April 1923

Embodiment – „die Kunst, meinen Körper als Instrument zu stimmen und dauerhaft in guter Beziehung zu ihm zu sein“

Ingrid Ruhrmann

Grundannahmen

- Gesundheit ist ein instabiler „Mitte“ suchender Schwingungsprozess zwischen zwei Polaritäten oder sogar Extremen. (Steiner GA 317)
- Entwicklung braucht immer Polarität. (Steiner GA 317)
- Entwicklung findet sehr intensiv in früher Kindheit statt, den sogenannten sensiblen Phasen. (Steiner GA 317, 6. Vortrag) „Man erreicht durch Bewegungsformen, die man frühzeitig auf das Kind anwendet, immerhin sehr viel in der Formierung des Kopfes, und man muss ungeheuer froh sein, wenn man in der Formierung des Kopfes so viel erreichen kann“, Montessori und Hellbrügge vertraten den gleichen Standpunkt.
- In früher Kindheit lernen wir vor allem durch Resonanz, wir ahmen die Körperhaltung, die Gesten und die Mimik unbewusst nach. Durch diese „Resonanz“ mit unserer Familie entsteht unsere als normal empfundene Körperhaltung. Diese Körperhaltung löst dauerhaft ein Körpergefühl aus, das wiederum unsere seelische Grundstimmung mitbestimmt. (Hüther „Embodiment“)
- Anpassungsleistungen an die Gemeinschaft entfernen das Kind zunehmend von seinen ursprünglichen Körpergefühlen. Kommen Ohnmachtserlebnisse wie ständige Abwertung, Ablehnung und traumatische Ereignisse dazu, reagiert der Körper mit dauerhafter Abwehrspannung. (Hüther „Embodiment“)
- „Änderung ist möglich, aber dazu müssten wir unseren Körper wiederentdecken ... Wenn er wieder als ein Zuhause erlebbar wird, kann ein Mensch sich auf den Weg machen ...“ (Hüther „Embodiment“)
- Entwicklung kann lebenslänglich nachgeholt werden (Hüther), braucht nach der Zeit der sensiblen Phasen aber spezielle therapeutische Unterstützung. Die Nachreifung sollte der natürlichen Entwicklung folgen. (Steiner GA 317 und Montessori/Hellbrügge)
- Die Entwicklung der Bewegung und die an ihr entstehende Eigenwahrnehmung durch die Willenssinne, den Tast-, Lebens-, Eigenbewegungs- und Gleichgewichtssinn sind unbewusst. Daraus folgt, dass die Nachreifung im Körper-Sinnes-Bereich auch im Unbewussten

stattfinden sollte und im „Willensmenschen“ verankert werden muss. (Ruhrmann)

- Über die Entwicklung der Körpersinne inkarnieren wir unsere höheren Wesensglieder in unserem Lebens- und physischen Leib und in die Schwer- und andere Umkreiskräfte. (Steiner GA 317, 3. Vortrag und GA 206, 21. Vortrag)
- Die Entwicklung verläuft von der Kopfkontrolle bis zum Stehen von oben nach unten. (König/Bobath)
- Es gibt eine quantitative Entwicklung, die fragt, was hast du gelernt, bist du gekrabbelt, kannst du balancieren?
- Es gibt eine qualitative Entwicklung, die fragt, wie machst du es? Ist deine Bewegung in Kontakt zu Schwere und Leichte, asymmetrisch rotierend aus der Körpermitte, sind Kraft- und Tempo der Situation angepasst?

Vorsprachliche Bewegungsentwicklung

Ich habe diese frühe Entwicklung über Jahre immer wieder auf dem Boden nachgeahmt und wurde ganz andächtig bei der Erkenntnis, wie systematisch der Muskeltonus als Organ des Eigenbewegungssinnes durch die frühkindlichen Reaktionen im Wechsel von Lösen und Spannen aufgebaut wird.

Durch die frühkindlichen Bewegungsmuster wie den Saugreflex, den Tonischen Labyrinthreflex (TLR), den Asymmetrisch Tonischen Nackenreflex (ATNR) und den Symmetrisch tonischen Nackenreflex (STNR), die im polaren Wechsel von einerseits Ballen/Lösen oder Beugen/Strecken die Muskulatur aufbauen und die Muskelspannung in einen entspannt-gespannten Tonus einpendeln, hat das Kind in den ersten neun Monaten die Basis für seine weitere motorische und sensorische Entwicklung gelegt. Steiner spricht davon, das Engelwesen aus der Hierarchie der Archai den Kindern im ersten Lebensjahr das Gehen beibringen. (GA 206) Karl König spricht davon, dass alle Kinder zu dieser Zeit noch Weltbürger seien, alle Säuglinge bewegen sich und lallen auf die gleiche Art, taube wie hörende und erst gegen den neunten Monat beginnt die Nachahmung. Die Kinder hören genau, schauen auf den Mund der Erwachsenen und lernen so ihre Muttersprache. Die tauben Kinder verstummen. (Siehe auch Gisela Szagun.) Zur gleichen Zeit beginnen die Kinder, auf Knien und Händen zu krabbeln. Die Archai haben wohl ihre Aufgabe, eine harmonische Muskelspannung aufzubauen und eine intensive Wahrnehmung der drei Dimensionen zu

vermitteln, erfüllt. Die frühkindlichen Bewegungsmuster werden jetzt gehemmt, dadurch werden sinnvolle, der Situation angepasste, kraftdosierte, geschickte Alltagsbewegungen erst möglich.

Verkörperung durch die Entwicklung der Körpersinne

An der eigenen Bewegung am Boden bilden sich der unbewusst wahrnehmende Muskel-Eigenbewegungs-, Knochen-Gleichgewichts- und der Haut-Tastsinn aus. Steiner sagt: „Gerade so wie wir die Sinneserlebnisse von aussen herein erfahren, so erfahren wir unser Ich selber von aussen herein ... Wir atmen gewissermassen ... das Ich mit der Sinneswahrnehmung ein ... Dieses Ich lebt eigentlich in der Aussenwelt“ (GA 206, 21. Vortrag).

Sehr erstaunt war ich, wie die frühkindlichen Muster mich immer wieder Gleichgewichtserfahrungen mit den drei Dimensionen und dazu starke Druck-Tast-Hautsinnes-Erlebnisse machen liessen:

- Der Tonische Labyrinthreflex (TLR) hebt mich beim Strampeln aus der unteren Schwerkraft in die Leichte nach oben beim Strampeln.
- Der Asymmetrische Tonische Nackenreflex (ATNR) lässt mich links und rechts im Wechsel in der Fechterstellung erleben.
- Der Tonische Labyrinthreflex schaukelt mich zwischen vorne und hinten hin und her.

Damit sind basale Voraussetzungen für die Verkörperung des „Ich“ gegeben. Das Ich braucht, um sich über die Ich-Organisation zu inkarnieren, die Auseinandersetzung mit der Schwerkraft und die Druckwahrnehmung über den Tastsinn. Eine gute Durchwärmung und Durchblutung der Gliedmassen zeigt uns: Die Inkarnation des Ich ist gelungen. Steiner sagt im HPK, GA 317 „In der Drucksinnlichkeit und Wärme der Haut vibriert das Ich“, und der physische Leib verliert, indem das Ich hineinschlüpft und sich mit dem unteren Menschen und den Weltenerkräften verbindet, seine Schwere. Im sogenannten Kästchenvortrag, GA 221, beschreibt Steiner ausführlich das Verhältnis des oberen bewussten „Ich-Stromes“ der sich mit dem unteren, unbewussten Stoffwechsel-Gliedmassen-Ich-Strom durchdringen muss.

„Das ist hohe Intelligenz, die für die basale Entwicklung der Kinder sorgt“, sagte ich zu meiner Kollegin, sie erinnerte mich an Steiners Aussage, dass die Archai im ersten Jahr den Kindern das Gehen beibringen. Steiner kann damit nicht nur die ersten freien Schritte gemeint haben, die fast immer nach dem ersten Geburtstag gemacht werden, sondern

die Entwicklungsvoraussetzungen des Gehenlernens im ersten Jahr. Beim Nachahmen der frühen Bewegungen, fiel mir auch der Satz „Die Raumeskräfte plastizieren sich in das Kind hinein“ wieder ein. (GA 45) Der Astralleib „spiralt“ sich von oben nach unten in den Leib: den Kopf halten, sich in Seit- und Bauchlage drehen, sitzen, krabbeln, stehen und gehen. „Es hat eine tiefe Bedeutung für das Leben, ob man sein Instrument des Leibes wacker gebrauchen kann oder ob es einem alle Augenblicke sozusagen tückische Hindernisse bietet“, sagt Steiner. (GA 125) Haben sich Ich und Astralleib verkörpern können, entwickelt sich im zweiten Jahr das Sprechen und im dritten Jahr das Denken mithilfe der Archangeloi und der Angeloi mühelos: „Ich lerne im geschickten Anwenden meiner Glieder ordentlich zu denken, und ich lerne ordentlich zu sprechen, wenn ich mich gymnastisch richtig bewege.“ (GA 310)

Extrakt

Im ersten Jahr bildet sich wohl durch die von den Archai impulsierten frühen Muster einerseits ein entspannt-gespannter Muskeltonus aus, der ermöglicht rotierende Drehungen um die Hüfte, der Astralleib kann sich verkörpern und andererseits werden durch die Überwindung der Schwerkraft bereits am Boden, das „Ich“ eingeladen, sich zu verbinden. Die Verkörperung findet von oben nach unten statt. Ich bin dann einerseits ganz bei mir, andererseits gut mit den Kräften der Welt verbunden. Erlauben Sie mir zur Veranschaulichung des Inkarnationsvorganges das Sinnbild des St. Clas, der durch den Schornstein kommt und den Kindern etwas in die Socken legt. Die Inkarnation des Kindes erfolgt auch vom Kopf bis in die Füße, das Kind legt „sein höheres Wesen selber in die Socken“. Gelingt Inkarnation über die Bewegungsentwicklung, sind wir „gut im Strumpf“, stehen mit beiden Beinen auf dem Boden der Realitäten“ und haben ein stabiles Gleichgewicht. Das unbewusste, periphere Ich initiiert sinnvolle Bewegungen und orientiert den Bewegungsablauf im Raum zwischen Schwere und Leichte, rechts und links und vor und hinter mir.

Der sich über die Rotation hineinspiralende Astralleib sorgt für einen entspannt-gespannten Muskeltonus, eine gute Kraftdosierung und die Schönheit und Geschicklichkeit der Bewegung. R. Steiner sagt: „Jede gelungene Bewegung ist eine überwundene Lähmung.“

Wenn der Muskeltonus sich in einer schwingenden Mitte eingependelt hat, müssen die Archai keine Reflexmuster mehr auslösen und entlassen die Kinder in die freie Bewegung.

Die vorsprachliche Bewegungsentwicklung führt bei immer weniger Kindern zu einer gesunden Verkörperung

Konnten im ersten Lebensjahr die Archai durch das Impulsieren der frühkindlichen, spannenden und lösenden Bewegungsmuster nicht den Astralleib „einladen“ den Muskel atmend zu spannen und zu lösen, können sie die Kinder nicht in die Bewegungsfreiheit entlassen, die Reflexmuster werden weiter ausgelöst und behindern die Alltagsbewegungen. Der Astralleib greift zu fest oder zu locker in den unteren Menschen ein, der Muskelmensch ist zu angespannt oder zu schlaff.

Der Knochenmensch, als Ganzkörperorgan des Gleichgewichtssinnes, der von den Muskeln gehalten wird, kann bei Über- oder Unterspannung nicht zwischen Schwere und Leichte stehen. Das normale Gleichgewicht von „Schwere laste abwärts, Licht/Leichte ströme aufwärts“ ist gestört. In der Unterspannung kann die Schwere nicht überwunden werden, in der Überspannung erlebe ich weder Schwere noch Leichte. Die Durchwärmung der Extremitäten gelingt bei beiden nicht. Das Ich kann sich nicht verkörpern.

75% der Kinder mit Lernstörungen und ADS konnten ihre Reflexe nicht hemmen.

Extrakt

Wenn wir mit Kindern das Krabbeln, später das Gehen, Treppensteigen und Seilchenspringen üben, werden sie es mit einiger Mühe lernen. Eine Mischung aus intentionalen und störend hereinschiessenden Reflexen müssen von den Kindern bewusst gesteuert werden. Das bewusste Grosshirn ist ein Sozialorgan, sagt Hüther, soll dem bewussten Wahrnehmen des anderen Menschen dienen, betont Steiner. Diese Kinder und Erwachsenen müssen beide Aufgaben gleichzeitig bewältigen, Selbststeuerung und soziale Wahrnehmung. Ihr oft unangepasstes Verhalten und ihr hoher Stresslevel zeigen uns, dass es schwer zu schaffen ist. Da sie ihren Körper nicht als sicheres Zuhause erleben, überspielen sie ihre basale Unsicherheit oft mit forschem Auftreten.

Erst durch die Qualität der Rotation in einem entspannt-gepannt atmenden Muskeltonus kann sich der Astralleib mit dem Stoffwechsel-Gliedmassen-Menschen verbinden. Das Ich braucht wiederum die schwingende Muskelspannung, um in Kontakt mit der Schwere zu kommen und sie überwinden zu können.

Embodimentübungen

Embodiment verkörpert, daraus entwickeln sich neue Fähigkeiten. Es werden keine Fertigkeiten geübt!

Die Halswirbelsäule muss frei sein zur Inkarnation unsrer höheren Wesensglieder. Bei persistierenden frühkindlichen Reflexen, die im Nacken impulsiert werden, ist dies nicht möglich. Da der Abbau der Reflexe durch die freien, intentionalen Bewegungen des Säuglings stattfindet, muss eine Nachreifung exakt dem Verlauf der frühen Entwicklung folgen:

- Der Mensch wird durch die horizontale Rückenlage in die Möglichkeit gebracht sich etwas zu entspannen – der Astralleib, der zu fest eingreift in den unteren Menschen, der Ätherleib und der physische Leib machen eine leichte Exkarnationsbewegung. Durch Lagerung von Kopf und Becken wird eine grösstmögliche Beugung erreicht. Die Füße kommen in Kontakt zum Kopf.
- Durch Rotation in die Bauchlage bei gleichzeitiger Auseinandersetzung mit Schwere/Leichte, dem Rechts/Links und dem Vorne/Hinten ist das Ich in der Lage, den Leib neu zu ergreifen, ohne störende „Verhakung“ des Astralleibes. Die pathologischen Reflexe werden so aufgebrochen und in gesunde Bewegungen geführt.
- Mit dem Kopf werden winzige Bewegungen ausgeführt, um die feine Muskulatur, die die Wirbelsäule hält und eine freie Kopfhaltung ermöglicht, anzuregen.
- Die Rotationsbewegungen regen speziell die vegetativen Ganglien an und stärken das Eingreifen des Astralleibes in die Ätherorganisation.
- Im Windrad, einer Doppelrotation: Oberer gegen unteren Körper, rechtes Bein gegen linken Arm – linkes Bein gegen rechten Arm, liegen wir in einer „Gehstellung“. Da wir auf dem Boden liegen, sind wir in intensiver Auseinandersetzung mit der Schwerkraft, unser Becken steht vertikal zwischen oben und unten, unsere Arme liegen rechts/links, auf der Matte, der Kopf ist oben, die Füße unten und von unseren Beinen ist eins gestreckt, eins gebeugt. Die Raumeskräfte bekommen eine zweite Chance, sich in uns hinein zu plastizieren.
- Über die Seitlage rotieren wir uns hoch in den frühkindlichen Seitsitz.

Was wird bewirkt?

- Durch das tägliche Üben (der Tag ist der Rhythmus der Ich-Organisation) des Patienten zu Hause über mindestens ein Jahr (das Jahr ist

der Rhythmus des physischen Leibes) werden die neuen Bewegungen im physischen Leib in neuen Nervenverbindungen verankert. Diese neuen Bewegungsmöglichkeiten haben ihren Drehpunkt in der Hüfte, der Nacken wird frei.

- Im Reptiliengehirn werden offensichtlich neue Bewegungsmuster ohne einschliessende, störende frühkindliche Muster vernetzt. Die gesunden Bewegungsabläufe stehen unbewusst zur Verfügung.
- Durch die Bewegung und Lagerung am Boden, manchmal intensiviert durch schwere Kissen oder Sanddecken, wird die Vernetzung unserer Körperform in die unbewussten Hirnregionen eingearbeitet. Tasteindrücke beruhigen und vermitteln, „sicher in meiner Haut“ zu sein.
- Der Lebenssinn wird harmonisiert, weil sich einerseits der grosse Muskel im Becken entspannt und dem Zentrum des vegetativen Nervensystems, dem Solarplexus, Raum gibt, der Stresslevel und damit die Stresshormone sinken offensichtlich schnell, der Schlaf vertieft sich und die Verdauungsbeschwerden nehmen ab.
- Muskelverspannungen nach traumatischen Ereignissen lösen sich bei manchen Menschen durch intensives wiederkehrendes Zittern. (siehe „Trauma Realise Exercises“ von David Bercelli)

Wie wird gearbeitet?

Mit Säuglingen und Kindern bis etwa drei Jahren arbeiten die Bezugspersonen beim Wickeln durch ein verändertes Handling, das Rotation und Raumwahrnehmung intensiviert. Wenn das als Entwicklungsimpuls nicht ausreicht, wird beides auf dem Schoss der vertrauten Menschen täglich wiederkehrend erlebt.

Ab etwa drei Jahren wird Kindern spielerisch zum Beispiel mit „Der Bär hält Winterschlaf“ von ihren Eltern oder der Anleiterin Embodiment vermittelt. Bald kann der Körper die Übungen, dann lesen die Eltern vor. Diese gemeinsame Zeit und das Schwächer werden von Schlaf-, Verhaltens- und Lernproblemen verbessert oft die Beziehung. Die Eltern haben, bevor sie mit ihren Kindern arbeiten, drei Wochen lang jeden Tag selber geübt und sind von der Anleiterin begleitet worden. Sie kennen die Übungen gut und haben die Wirkung an sich selber gespürt. Immer wieder machen danach ganze Familien Embodiment nebeneinander bei Mozartmusik, weil die Eltern nicht wieder mit den Übungen aufhören wollen.

Jugendliche machen die Übungen, weil sie schnell merken, wie gut sie ihnen tun, oder lehnen sie radikal ab.

Erwachsene wissen zu schätzen, dass nach etwa drei Wochen der Körper die Übungen kann und ihr Kopf sich mit Meditationen, Musik hören oder Hörbüchern beschäftigen kann.

Bothmergymnasten und Loheländer erleben, dass nach Embodimentübungen sich die Qualität der Bewegung so verbessert, dass ihre Auszubildenden viel bessere Fortschritte machen. Lern- und Sprachtherapeuten machen es als Basisarbeit. Es fließt in die Kindergarten-, Hort-, Schul- und heilpädagogische Arbeit ein. Ich konnte danach erst richtig Tango tanzen. Andere berichten, dass sie die Wirkung ihrer Heil-eurythmie im Ätherischen viel mehr spüren, weil sie jetzt über die Arbeit am physischen Leib die nötige Bewegungsfreiheit haben.

Wie es entstanden ist

Embodiment ist über fünfzehn Jahre aus der Rota-Therapie, der Körperarbeit nach Gerda Boyesen und der Sinnespflege nach Karl König in Zusammenarbeit von Physiotherapeuten mit dem Bernard-Lievegoed-Institut Hamburg (BLI) entwickelt worden. Es setzt auf die Eigenverantwortung von Menschen. Die Therapeutin leitet am Anfang intensiv an, dann begleitet sie in grossen Abständen. Kinder haben keine Termine, zu denen sie auch noch die Geschwister begleiten müssen. Die Kindertherapie arbeitet rein spielerisch und spricht nicht die Bewusstseinskräfte vor dem 9. Lebensjahr an. Steiner betont immer wieder, dass Bewegung zum „schlafenden“ Willensbereich gehört. Das konnten wir umsetzen, Erwachsene müssen nur etwa drei Wochen bewusst die Entwicklungsschritte erlernen, danach wird die Bewegung unbewusst wiederholt. Damit unterscheidet sich unsere von anderen Embodiment-Methoden, die bewusst neue Haltungen einnehmen lassen, um dadurch zu einem anderen Lebensgefühl zu kommen. (Maja Storch)

Die Rota-Therapie ist eine wirkungsvolle Krankengymnastik. Embodiment ist Krangymnastik, Inkarnationsimpuls in den Stoffwechsel-Gliedmassen-Bereich und Körperarbeit in einem. Sie verändert unser Grundlebensgefühl nachhaltig.

Es ist kostengünstig und belastet nicht das Budget der Ärzte.

Die Metamorphose der Wachstums- in Denkkräfte

Nach dem Erscheinen des Buches von Michaela Strauß „Die Zeichensprache des kleinen Kindes“ habe ich mich jahrelang gefragt, was ich als Frühförderin den Kindern anbieten muss, damit ihre Ätherkräfte frei

werden können. Hospitierte ich in den letzten 40 Jahren immer wieder in Waldorfkindergärten, gab es jedes Jahr weniger Kinder, die das Freiwerden ihrer ätherischen Wachstumskräfte mit wiederkehrenden geschlossenen Kreisen, leiter- oder schienen-artigen Gebilden und ab fünf Jahren mit zuerst Boden, dann Himmel und dazwischen aufrecht mit Bodenkontakt Haus-Baum-Mensch-Zeichnungen darstellten.

Durch eine Mutter, selber Sonderschullehrerin, löste sich das Rätsel. Nach drei Monaten Embodiment brachte sie mir die Zeichnungen ihres Sohnes mit, bisher hatte er nur „gekrakelt“ oder gegenständlich gemalt, jetzt holte er mit fünf Jahren alles nach, zuerst Kreise, dann Leitern und bald darauf begann er mit geerdeten Haus-Baum-Menschbildern. Ich kenne viele Eltern, die mit ihren Kindern Bilder für die Schulaufnahme bewusst üben. Würden die aufnehmenden Kollegen die ganze fehlende Zeichenentwicklung anschauen oder die Kinder nach einem Klatschspiel malen lassen (Audry McAllen), hätten sie erst ein realistisches Bild der Schulreife. Schulen wir Kinder mit körpergebundenen Ätherkräften ein, betreiben wir Raubbau an ihren Lebenskräften. Warten wir nur ein Jahr ab, wird sich wenig geändert haben. Nutzen wir das Wartejahr mit Embodiment und intensiver Nachreifung der basalen Sinne, müssen wir keinen Raubbau mehr betreiben. Wir haben Kinder, die sich gut verankert in ihrem Körper sicher fühlen. Schüler die ihre oberen Sozialkompetenzsinne wie das Ich des anderen erkennen, seinen Gedanken folgen, in seiner Sprache mitschwingen und auf ihn hören, zur Verfügung haben. Wir haben Kinder, die atmen können, hyper- und hypotone Kinder atmen sehr flach, sie lernen im normalen Unterricht in ihrer unter- oder überspannten Körperhaltung das Atmen nicht. (Kinderzeichnungen vor, während und nach einem „Embodiment-Jahr“ unter www.bli-hamburg.de)

Praxisforschung

Wir konnten erstaunliche Entwicklungen in der Behandlung von Säuglingen mit Entwicklungsblockaden, bei allen Formen von ADS, Bewegungs-, Sprach- und Lernstörungen, chronischen Halswirbelsäulen- und Bandscheibenbeschwerden, Hüft-, Knieproblemen und Platt-Senk-Spreizfuß erleben. MS und Parkinson-Verläufe konnten verlangsamt und abgeschwächt werden. In der Marjatta zeigten 2015 sechs behinderte Kinder bereits nach 3 Monaten fast keine Reflexmuster mehr, ihre Aufrechte und ihr Gangbild hatten sich so verbessert,

dass dort ab August 2015 mit allen Kindern der kommenden ersten Klasse täglich 30 Minuten Embodiment über 15 Monate gemacht wird. Begleitend wird die Entwicklung der Kinder dokumentiert und ausgewertet. Ab Herbst 2016 werden die Ergebnisse auf www.bli-hamburg.de zu sehen sein.

Sehr erstaunt hat uns die harmonisierende Wirkung auf die vegetativen Funktionen wie Verdauung, Schlaf, Regeneration, Stressbewältigung und die psychische Stabilisierung wie eine bessere Urteils- und Entscheidungsfähigkeit, eine positive, entspannte Grundeinstellung und abnehmende Ängste.

Karmafragen

Auf einer Schulärzte- und Lerntherapeuten-Tagung wurde mir vor Jahren von den anwesenden Ärzten vermittelt, dass wir so intensiv nicht in das Karma der Kinder eingreifen dürften, aber Steiner sagt dazu in der GA 300, der Konferenz mit den Lehrern am 20. Januar 1920: „Ich würde Sie darum bitten, bei den Kindern keine Lässigkeit im Kleinen zu dulden, ... fast die Hälfte der Kinder hält die Kreide schlecht, ... Ich würde es den Kindern nicht gestatten, so herauszutropfeln, wie heute das kleine Mädchen. Da würde ich trachten, dass die sich den Gang bessern kann. Das hat ungeheuer viel Weckendes“ und in GA 317, 2. Vortrag: „... man muss sich bewusst sein, dass wenn man ... Kinder erzieht, man eingreift in dasjenige, was sich im naturgemässen Gang ohne Eingreifen erst vollzieht, ... wenn das Kind durch die Todespforte gegangen ist und im nächsten Leben wiedergeboren wird, wodurch ins Karma tief eingegriffen wird ... und selbstverständlich muss eingegriffen werden. Es ist ein richtiges Eingreifen ins Karma, es müssen gewisse Dinge überwunden werden.“ In der Praxis zeigt sich, dass viele Eltern und Kinder Embodiment annehmen, manche Eltern es zeitlich nicht einrichten können, manche es ablehnen. Kinder können schreien und wir arbeiten nicht mit schreienden Kindern. Wir greifen nicht gegen den Willen der Kinder in ihr Karma ein.

Wir sollten mit den Kindern Heileurythmie machen, sagten viele der Schulärzte. Ich habe grossartige Dinge erlebt durch Heileurythmie an mir und anderen, aber in Bezug auf eine Harmonisierung des Muskeltonus und das Hemmen der frühkindlichen Reflexmuster konnte ich keine Heilung erkennen.

Im Institut sehen wir schon seit längerer Zeit, dass zunehmend der physisch-ätherische Leib nicht mehr zu Seele und Ich zu passen scheint.

Wenn wir bedenken, dass Steiner sagt, dass Probleme, die wir nicht in diesem Leben lösen, uns im nächsten im darunterliegenden Wesensglied zu schaffen machen, müssen wir uns darüber nicht wundern (Karmabände GA 235–239). Erschwerend helfen uns die modernen Lebensgewohnheiten nicht, uns jeden Tag wieder gut zu verkörpern.

Inkarnation scheint ein bewusster Prozess zu werden, dem ich meine Aufmerksamkeit schenken darf. Kinder brauchen oft Inkarnationsimpulse durch intensive Pflege der Körpersinne und Elemente des Embodiment. Ich bin gerade dabei, für Erwachsene ein kurzes morgendliches Inkarnationsmodul auszutüfteln, weil es mir heute genauso wichtig erscheint wie Nebenübungen, Rückschau und Meditation. Wir müssen bewusst dafür sorgen, uns in unseren Stoffwechsel-Gliedmassen-Menschen und den Kräften der Welt zu verankern, um uns sicher in unserer Haut, wohl im Bauch, frei und orientiert in unserer Bewegung zu fühlen, sonst regiert uns Angst, Depression und Erschöpfung.

Im Institut findet eine Ausbildung zum Embodiment-Therapeuten und eine Fortbildung zur basalen Sinnesschulung jeweils an vier Wochenendmodulen über ein Jahr statt.

Kontakt/Info: E-Mail info@bli-hamburg.de, Tel. +49-40-430 80 81

* * *

Corrigendum zu Rundbrief 74/2015

Im Folgenden Tabelle Nr. 7 zum Beitrag von Lüder Jachens „Haut und Seele“. Sie fehlte im letzten Heft. Wir bitten, das Versehen zu entschuldigen.

	Zeitenlauf	Ziele der Selbsterziehung
Neurodermitis	Karma aus der Vergangenheit	Der mutig gewollte Gedanke
Psoriasis vulgaris	Karma in der Zukunft	Das bewusstseinschelle Handeln
Urticaria	Gegenwart	Die klärende, begeisternde Erkenntnis

Tabelle 7

Eurythmie im Kindergarten:

Das Entkoppeln von Bewegung und Sprache in der Eurythmie – und seine positive Wirkung auf die Nachahmung

Sabine Deimann

Eurythmie im Kindergarten ist vom methodischen Ansatz her ganz auf die *Nachahmungskräfte* der Kinder ausgerichtet. Meine Aufgabe als Eurythmistin ist es, bei ihnen die Lust und den Willen zum Mitmachen anzuregen und so ihr innerstes Wesen zu erreichen. Ich hatte jedoch in den vergangenen Jahren öfter das Gefühl, dass mir das noch nicht befriedigend gelang. Die in diesem Arbeitsfeld tätigen Kollegen kennen vielleicht das Phänomen: Bei stark rhythmischen Bewegungsabläufen sind fast alle Kinder unmittelbar und freudig in der Bewegungsnachahmung präsent. Wenn dagegen große Gebärden in Ruhe geformt werden sollen, wie zum Beispiel beim Anfangsspruch, habe ich es viel beschwerlicher erlebt. Manche Arme wurden dabei kaum oder nur ansatzweise gehoben. Ich erreichte da nur selten *alle* Kinder in ihrem Mitmachwillen – und nahm an, dies sei normal und in Ordnung. Mit selbstberuhigenden Erklärungen, dass manche Kinder eben länger brauchen, dass sie sich doch zumindest *innerlich* mitbewegen oder dass die Nachahmungskräfte der Kinder allgemein nachlassen, wollte ich mich jedoch nicht zufrieden geben. Wie andere auch experimentierte ich mit allen möglichen methodischen Mitteln.

Experimentieren mit dem begleitenden Sprechen

So variierte ich zum Beispiel mein Sprechen zur Bewegung in verschiedenster Weise. Vor allem bei längerer Wiederholung des gleichen Programms variierte ich im Tempo wie auch in der Lautstärke bis hin zum Flüstern. Wir bewegten auch ganz stumm, um zu schauen, ob die Arme auch alleine sprechen können – was stets besondere Aufmerksamkeit erzeugte! Manchmal setzte ich dieses Mittel auch ein, um das ab und zu aufkommende Mitsprechen der Kinder zu verhindern – weil es regelmäßig ihre Bewegung erlahmen ließ. Auch mit sehr zurückgenommener, weniger rhythmischer Sprechweise habe ich es versucht, was mir vor allem bei den Kleinsten angemessen erschien, oder immer wieder mit unmittelbaren Wiederholungen im Ablauf.

Dann bekam ich ganz beiläufig vor einigen Jahren durch meinen Hamburger Kollegen Kjell Johann Haeggmark einen Hinweis: Er empfahl mir, mal zu versuchen, *nicht* synchron zur eigenen Bewegung zu sprechen, sondern das Wort erst der bereits vollendeten Bewegung *nachfolgen* zu lassen! Wie ich beim anschließenden Umsetzen dieser Anregung herausfand, handelt es sich hierbei eben *nicht* lediglich um eine Betonung des eurythmischen Bewegungsansatzes oder Vorgriffs, sondern vielmehr geht es um eine deutliche „Entkoppelung“ von Bewegung und Sprache.

Die frapierende Wirkung dieser Methode zeigte sich von Anfang an und begeisterte mich. Sie erwies sich für mich in der Praxis als ungeahnter „Nachahmungsverstärker“. Es war, als seien die Arme der Kinder plötzlich leichter, sie konnten scheinbar müheloser in meine Bewegungsform eintauchen. Die pure Bewegung – mit deutlich zeitversetztem Sprechen – erwies sich als starker Impulsgeber zum Mitbewegen. Sie sprach den Nachahmungstrieb der Kinder offenbar stärker und unmittelbarer an, als wenn ich gleichzeitig dazu sprach.

In all meinen Kindergruppen experimentiere ich nun seit bald drei Jahren damit und beobachte die positiven Wirkungen mit wachsendem Interesse.

Die Ich-Wahrnehmung im Körper verstärken

Beim Erwachsenen kann die Eurythmie-Bewegung als Willensakt innerlich vorausgegriffen werden und findet ihre Erfüllung, wenn die Sprache schließlich deckungsgleich mit der eigenen Bewegung klingt. Ein ähnlich befriedigendes Erlebnis des Ankommens, der Ich-Wahrnehmung im Körper, kann ich nun auch den Kindern ermöglichen, wenn ich sie, bewusst ohne die Sprache, in meine innerlich erfüllte Gebärde mitnehme. Durch die spontane Nachahmung schlüpfen sie erwartungsvoll in die Gebärde hinein. Ist meine Bewegung dann abgeschlossen, befinden sich viele Kinder oft gerade noch im Bewegungsprozess. Wenn ich die Sprache nun noch einen weiteren Moment zurückhalte, gebe ich den Kindern den nötigen Zeitraum, ihre Bewegung zu vollenden – durch die Entkoppelung kann ich mein Sprechen ihrer Bewegung flexibel anpassen. Erst zum Abschluss hören sie dann auch die Worte zu unserer Bewegung. Dies ist wie eine Krönung ihres Willensaktes. Bewegung und Wort, (meine) Sprache und (ihr) Tun, sind in dem Moment stimmig, im Einklang. Das schafft sichtlich Befriedigung und gibt Energie. Eine neue Mitmachlust ist geweckt.

Wenn ich dagegen synchron zu meiner eigenen Bewegung spreche, wird für die Kinder die visuelle Wahrnehmung der Bewegung von der auditiven Wahrnehmung der Sprache überlagert. Das scheint bei vielen Kindern die Sogwirkung auf den Nachahmungsimpuls abzuschwächen. Sie reagieren gebremst, verlangsamt. Sie sind außerdem mit ihrer nachahmenden Bewegung ja meist ein klein wenig meiner Bewegung und Sprache hinterher. Das unterschwellige Gefühl, in ihrer eigenen Bewegung leise gezogen zu werden, tendenziell „zu spät“ zu sein, kann bei den Kindern Müdigkeit und womöglich Frustration erzeugen. Nach meinem Eindruck werden sie auf die Weise immer wieder unmerklich aus sich herausgezogen, anstatt befriedigend im eigenen Körper ankommen zu können. Ich vermute, dass dies ein Grund dafür gewesen ist, wenn in der Vergangenheit immer wieder einzelne Kinder innerlich abhängten oder nicht recht einsteigen konnten. Sie sagten dann manchmal erschreckende Sätze wie: „Ich werde von der Eurythmie immer müde!“ – wenn sie vielleicht sogar lieb mitgemacht hatten. Oder: „Eurythmie ist langweilig!“ – wenn sie vielleicht innerlich nicht mitkamen und abschalteten. Wenn aber die Mitmachlust der Kinder bei der Eurythmie erlahmt, kann ihr eigener Wille, die schlummernde Ich-Kraft, nicht genügend geweckt und erlebt werden. Auch das in der Eurythmie angestrebte Wohlgefühl im Körper kann so nicht genügend entstehen. Tatsächlich wundere ich mich, wie lieb die meisten Kinder das „ertragen“ und so oft dennoch schön mitgemacht haben! Jetzt staune ich Stunde für Stunde aufs Neue über den für mich so deutlich wahrnehmbaren Unterschied, den die reine Bewegung auf die Nachahmung fast aller Kinder in fast magischer Weise ausübt. Die Kinder sind seitdem in neuer Weise spürbar befriedigt, und ich höre tatsächlich gar nichts mehr von Müdigkeit oder Langeweile.

Zeitversetztes Sprechen zur Bewegung als Nachahmungsverstärker

Beispiel 1 – erst die Bewegung, dann die Sprache

Gerade bei den großen Lautgebärden wirkt die stille Vorausbewegung mit dem nachfolgenden Sprechen Wunder! Bei unserem herbstlichen Anfangsspruch (von Hedwig Diestel) sieht das zum Beispiel folgendermaßen aus. Nachdem durch kräftiges Springen und Stampfen mit den Füßen für die Kinder eine entsprechende Basis geschaffen ist, bewege ich stumm mit den Händen eine kräftige, ruhige D-Bewegung nach un-

ten. Die nachahmende Bewegung der Kinder begleitend, sage ich anschließend: „Am Morgen steh ich da.“ Beide Hände lege ich dann auf dem Brustbein zentrierend übereinander, erlebe mich ganz in meiner Mitte und spreche erst, wenn die Kinder dies nachvollziehen: „Und sage staunend.“ Nun erfolgt die Öffnung der Arme in den weiten A-Winkel, und es folgt erst danach auch hörbar das staunende „Ah!“ Es wird nun ein großes O mit den Armen über dem Kopf geformt. Anschließend erklingen die Worte: „Wie ist die Sonne groß!“ Im großen Bogen führe ich das O nun über vorne nach unten und sage, wenn die Kinderarme ebenfalls nach unten gleiten: „Sie streut ihr Gold ins Moos.“ Mich aufrichtend bilde ich mit den Armen weit ausholend die T-Lichtstrahl-Berührung auf den Kopf. Mit dem T-Einschlag der Kinder hören sie die dazu gehörenden Worte: „Sie schenkt auch mir ihr Licht.“ Ich ende in der Schlusshaltung wiederum mit den Händen den „Ich-Punkt“ auf dem Brustbein berührend und mich innerlich aufrichtend, bevor ich mit der entsprechenden Bewegung der Kinder sage: „Drum fürchte ich mich nicht!“

Beispiel 2 – erst die Sprache, dann die Bewegung

In der Praxis zeigte sich, dass die neu erübte Loslösung, ja Befreiung der Bewegung von der Sprache umgekehrt ebenso gut wirkt: Also wenn ich die Sprache der Bewegung *voraus*-schicke! Als Beispiel dafür das beliebte Sprüchlein von Hedwig Diestel zum Befestigen der eigenen Hülle. Dies üben wir gerade zu Beginn des Kindergartenjahres beim Begrüßen oder „Anwärmen“ im Sitzkreis. „Wir bauen nun ein Stübchen für unser kleines Liebchen“, sage ich ankündigend in die Runde – und forme dann in Ruhe mit den Armen die Schutzhülle B. Im geborgenen Innenraum heißt es nun: „Nebel schleicht zur Mauer dicht“ – die Armhülle löst sich und ich bewege die Hände mit einer weichen M-Gebärde tastend nach vorne – „doch zum Kindchen kommt er nicht!“ – Flugs sitzen wir wieder im B-Stübchen. „Regen tröpfelt in das Gras“ – öffnend schauen wir heraus und lassen es von oben mit den Fingern auf unsere Knie regnen. „Unser Kindchen wird nicht nass“ – schwups sind wir wieder im B geschützt – und so weiter.

Ein Spiel zwischen Bewegung und Sprache

Auch hier sind die Kinder voll bei der Sache! Sie reagieren wie selbstverständlich mit Nachahmung. Wenn, wie zuerst beschrieben, bei der

puren Gebärde mit erst anschließend folgender Sprache die Kinder allein durch die Bewegung interessiert und durch ihre offensichtliche kinästhetische Resonanzfähigkeit spontan zum Mittun angeregt werden, so entsteht hier durch die vorbereitende Sprache in der Fantasie bereits ein Bild oder Gefühl, dem dann mit Leichtigkeit die entsprechende Gebärde folgen kann, ja muss! Beides löst bei den Kindern einen gleich starken Nachahmimpuls aus.

Ich handhabe es inzwischen so, dass ich bei neuen Geschichten meist deutlich über die reine Bewegung beginne. Wenn die Geschichten dann besser bekannt sind, impulsiere ich die Kinder ab und zu auch durch das Voraus-Sprechen der vertrauten Worte zum Bewegen. Ansonsten wechsele ich je nach Situation auch gelegentlich von der einen in die andere Art des zeitversetzten Sprechens. Dabei kann der jeweilige Zeitraum zwischen Bewegung und Sprache fein abgespürt und variiert, beliebig verkürzt oder verlängert werden. Insgesamt erlebe ich dadurch mehr Lebendigkeit und Flexibilität in meinem Tun und komme damit wohl zu dem, was Kjell J. Haeggmark das „Spiel zwischen Bewegung und Sprache“ nannte.

Bei eindeutig rhythmischen Bewegungssequenzen (z. B. beim klopfen, hämmern, stampfen, trippeln, hüpfen etc.) setze ich natürlich weiterhin Bewegung und Sprache synchron ein. Wo es um rhythmisch sich wiederholende, energetisierende Bewegungsformen geht, werden die Kinder auf direktem Wege in ihrer Willenstätigkeit angesprochen und ergriffen. Die Gleichzeitigkeit von Bewegen und Sprechen hat hier ihre volle Berechtigung.

Auswirkung auf das Mitsprechen der Kinder

Die Methode des „sprachbefreiten“ Bewegens hat nebenbei auch zur Folge, dass die Kinder sich so gut wie gar nicht mehr animiert fühlen, mitzusprechen. Die direkte Koppelung von Sprache und Bewegung ruft bei den Kindern erfahrungsgemäß manches Mal die spontane Lust zum Mitsprechen auf. Indem die Eurythmistin selber auch zu ihrer Bewegung spricht, macht sie es ihnen ja so vor! An dieser Stelle sah ich mich dann manches Mal genötigt, den eigentlich positiven Nachahmtrieb der Kinder wieder zurückdrängen, bzw. in andere Bahnen lenken zu müssen. Vor allem deshalb, weil in der Regel bei den Kindern, sobald sie stark in die Sprache gehen, die Bewegung zwangsläufig erstirbt. Im Grunde zeigen sie mir damit jedes Mal, dass ich selber *auch* den Fokus in der Eurythmievermittlung primär auf die *Bewegung* richten muss.

Veränderung einer beruflichen Gewohnheit

Tatsächlich erlebe ich das Sprechen zur eigenen Bewegung als ein Grunddilemma unserer beruflichen Praxis. Die Doppelung von künstlerischer Bewegungsgestaltung *und* simultanem Sprechen empfinde ich persönlich als anstrengend und im Prinzip als überfordernd. Der so entstehende innere Druck kann in der Wirkung nach außen etwas Zwingendes, Kontrollierendes bekommen und die Kinder tendenziell „erdrücken“. Inzwischen erscheint mir diese jahrelang antrainierte Technik in mehrfacher Hinsicht zweifelhaft, ja, schädlich.

Diese Gewohnheit zu verändern erforderte anfangs ein hohes Maß an zusätzlicher Konzentration. Ich musste trennen, was ursprünglich für mich als Einheit erlebt worden war. Mein Sprechen und Bewegen waren fortan als separate Prozesse zu handhaben und zu beobachten. Auch wenn mir dies inzwischen gelingt, brauche ich weiterhin durchgehend Wachheit und Aufmerksamkeit für diesen neuen Wahrnehmungsbereich meiner eurhythmischen Kommunikation mit den Kindern. Gleichzeitig werde ich aber dadurch als Unterrichtende angenehm entlastet. Es schafft mir spürbar inneren Freiraum, denn durch das zeitversetzte Sprechen kann ich die Bewegungen aufmerksamer und in Ruhe gestalten ohne die überlagernde Bemühung, dazu zu sprechen. Der erst im Nachklang – oder im Voraus – gesprochene Text ist ebenso von jeglicher Bewegungslast befreit und kann eher begleitend, fast beiläufig gesprochen werden – ergänzt er doch lediglich die bewegte Form, die ja schon für sich selbst *spricht!* Darüber hinaus kann ich die Kinder viel entspannter und besser wahrnehmen als zuvor. Im lebendigen Wechsel von Bewegung und Sprache entsteht eine Art spielerische Leichtigkeit und eine freilassende Stimmung.

Inzwischen nutze ich diese Methode auch im Schulkontext, in der Erwachsenen-Eurythmie wie in der Therapie – immer dann, wenn ich selber zur Unterstützung mitbewege.

Fazit

Die Anwendung der reinen, *nicht* von Sprache überlagerten, Eurythmiebewegung beschert in der Praxis gleich mehrere Vorzüge.

Die Entkoppelung von Bewegung und Sprache:

- aktiviert die Nachahmung der Kinder,
- ermöglicht ihnen ein verstärktes Ich-Erleben/Ankommen im Körper,

- wirkt dem unwillkürlichen Mitsprechen der Kinder entgegen,
- entlastet den Unterrichtenden,
- ermöglicht eine genauere Beobachtung der einzelnen Kinder,
- schafft eine spielerische, bewegliche Stimmung,
- bewirkt ein intensiveres Bewegungserlebnis,
- und eine Steigerung der belebenden Wirkung der Eurythmie.

Vielleicht gibt es Kollegen, die intuitiv eine solch flexible Art des Sprechens zur Eurythmie im Kindergarten praktizieren. Mir jedenfalls war dieses Thema in all meinen Berufsjahren zuvor nicht begegnet.

(Einschub: Den einzigen Hinweis dazu fand ich erst jetzt nachträglich – wieder! – im Arbeitsheft „Eurythmie im Kindergarten“ von Jorinde Stockmar aus dem Jahr 2006; Hrsg. Studienmaterial der Internationalen Vereinigung der Waldorfkinderergärten, Heft 14, S.25: *„Wir helfen dem Kind auch, in die Nachahmung hineinzukommen, indem wir innerlich vorgreifen und die Gebärden ein wenig vor der Sprache ansetzen.“* Allerdings folgte dazu keine weitere Erklärung oder Begründung. Das war vermutlich der Grund, warum dieser bei-läufige Rat in der Folge von mir und vielen anderen Kollegen überlesen wurde. Im Übrigen reicht meiner Erfahrung nach eine Eurythmie-übliche Vorbewegung – *„ein wenig vor der Sprache angesetzt“* – für eine solche Wirkung auf die Nachahmung auch nicht aus.) Umso dankbarer bin ich nun für den ungeahnten Erfolg dieser Methode und bin voller Staunen, wie stark und ungebrochen, trotz aller schädigenden Einflüsse, der Impuls zur Nachahmung bei allen halbwegs gesunden Kindern nach wie vor ist – wenn wir ihnen den nötigen Raum dazu geben.

Körperdominanz und Ich-Erleben

Bärbel Kahn

Einleitung

Im November 1965 hielt Karl König¹ in Berlin neun Vorträge für Heilpädagogen und Sozialtherapeuten, die im Buch „Heilpädagogische Diagnostik“ zusammengefasst und 1983/84 neu veröffentlicht wurden. Ausgehend von seinem Verständnis von heilpädagogischer Diagnostik beschreibt er folgerichtig und nachvollziehbar, warum es infolge einer instabilen Körperdominanz oder Kreuzungen in der Körperstruktur zu Entwicklungsverzögerungen und auffälligem Verhalten kommt und wie den betroffenen Kindern geholfen werden kann. Seine Erkenntnisse verdeutlichen, dass eine stabile Körperdominanz existenziell wichtig ist, weit über das Lesen, Schreiben und Rechnen hinaus. Nach 50 Jahren sind seine Denkansätze und Erkenntnisse aktueller denn je und für eine auf der Menschenkunde beruhende therapeutisch und heilpädagogisch ausgerichtete Arbeit von großer Bedeutung.

Der erste Teil beinhaltet die Aussagen Karl Königs hinsichtlich der oben genannten Thematik in einer etwas „gegenwärtigeren Sprache“.

Der zweite Teil gewährt einen Einblick in meine langjährige Praxis-tätigkeit, der die Aussagen Königs voll bestätigt. Ein Fallbeispiel zeigt in beeindruckender Weise durch Schriftproben und Obstbaum-bilder die Wirksamkeit der Dominanz stärkenden Übung sowie nachfolgender Körper-strukturierender und serieller Bewegungsübungen.

Teil I: Zur heilpädagogischen Diagnostik

Die heilpädagogische Diagnostik ist vor allem eine praktische Kunst, denn es handelt sich um ein immer wieder neues und schöpferisches aus dem Augenblick, aus der Situation heraus erfolgendes Handeln.

1 Der österr. Kinderarzt und Heilpädagoge Karl König (27. September 1902 bis 27. März 1966) hinterließ ein vermächtnishaftes Forschungsergebnis. Anknüpfend an die Kindervorstellungen Rudolf Steiners im Heilpädagogischen Kurs 1924 charakterisiert das von ihm eingeführte Begriffspaar von Inkarnation und Diskrimination, d. h. die Polarität von Leibeseleben und Welterfahrung, die Originalität seiner Ansätze und die damit verbundene Erweiterung der Diagnostik der kindlichen Entwicklung und deren möglichen Behinderungen. Mit seinen Wiener Freunden begründete er jene heilpädagogische Arbeit, die durch die Errichtung zahlreicher Institute in Europa und Übersee zur heutigen Camphill-Bewegung wurde. Aus: „Heilpädagogische Diagnostik“, Vorwort von Hans Müller-Wiedemann, Nachwort von Herbert Schöffler.

Daneben muss sie aber auch ein Wissen haben, aus dem sich der schöpferisch Handelnde immer wieder neu erfüllen kann – das ist die umfassende Menschenkunde Rudolf Steiners. Erst wenn der Diagnostiker das werdende, das sich entfaltende, das wachsende Kind in seiner normalen, gewöhnlichen Entwicklung kennt, ist er in der Lage, Abnormalitäten, Abwegigkeiten, Krankheiten und Missbildungen physischer Natur als besondere Ausprägungen und Abweichungen zu erkennen. Jeder Diagnostiker ist für sich selbst das Maß, an dem alles gemessen wird. Zitat, Seite 22: „In dem Augenblick, wo wir beginnen, das zu verstehen, wo wir wissen – mit dem Wort von Nicolaus Cusanus –, dass wir nichts wissen, aber in diesem Nichtwissen das Hypomochlion (Hebel/Angriffspunkt) unserer Existenz finden – nämlich das Maß aller Dinge zu sein, weil es ja gar nicht anders geht – in diesem Augenblick werden wir erst heilpädagogische Diagnostiker.“

Hinter jedem Kind, hinter jedem Erwachsenen, der heilpädagogisch diagnostiziert werden soll, steht auch hinter dem Diagnostiker die gewaltige, allumfassende Anthropologie des Menschen. Handelnder und Behandelter spiegeln sich gegenseitig, in dauerndem Wechselspiel, es ist ein Miteinander, Füreinander, Zueinander. Doch der Handelnde muss ein Wissen haben, welches das Kind bzw. der Erwachsene (noch) nicht haben kann.

Zitat, Seite 23: „Das Wissen muss erworben werden, aber es muss so erworben werden, dass wir es nicht aus Abwegigkeiten, aus pathologischen Zuständen heraus erwerben, . . . , sondern wir müssen es erwerben, dass wir über die Anthropologie der kindlichen Motorik sprechen und daraus Störungen der Motorik abzuleiten versuchen. Dass wir über die Anthropologie der Sensorik (Leibessinne) des Kindes sprechen und da heraus Sehschwäche, Hörschwäche und viele andere damit zusammenhängende Zustände zu deduzieren beginnen, dass wir wissen: Ein Mensch ist in links und rechts polarisiert, und dass wir über die Anthropologie des Rechts-Links sprechen und daraus zum Beispiel Spaltbildungen, Zwillingsbildungen, Linkshändigkeit und so weiter zu erkennen versuchen. Dass wir den dreigliedrigen Organismus anthropologisch zu erforschen versuchen und da heraus Hydrozephalie und Mikrozephalie erkennen.“

Zitat, Seite 30: „Die Klaviatur zu beherrschen und im richtigen Augenblick, in der richtigen Art ganz bestimmte Töne anzuschlagen, das heißt heilpädagogisch diagnostizieren.“

Inkarnation und Diskrimination

Ausgehend von einem doppelten Entwicklungsschritt der Menschwerdung versteht König unter *Inkarnation* einen Schritt, der in die Erfassung des eigenen Leibes hineinführt. Gleichzeitig vollzieht sich der Schritt in die Welt, in das allmähliche Unterscheiden der einzelnen Gegebenheiten, denen der Mensch in der Welt begegnen muss. Das nennt er *Diskrimination*, die auch als *Analyse* bezeichnet werden kann. Wir erleben die Welt dadurch, dass wir uns ihrer Schritt für Schritt „analysierend“ bewusst werden. Der Schritt vom Säugling über das Kleinkind zum Schulkind besteht darin, dass sich aus einem Gesamterlebnis der Welt die einzelnen Dinge, die einzelnen Formen und Farben, Klänge und Geräusche, die einzelnen Gegenstände und Wesen nach und nach herauszuheben beginnen. Umgekehrt wird das Erlebnis des eigenen Leibes mehr und mehr ein Ganzes, so entsteht durch die *Synthese* nach und nach das Körperschema. Die Inkarnation stellt demnach den Weg in die eigene Leiblichkeit dar, die Diskrimination den Weg in die Welt. *Die Zweifelt Analyse und Synthese steht für Welt und Leib.*

Die Individualität des sich entwickelnden Kindes macht diese zwei Schritte – Inkarnation und Diskrimination – immer gemeinsam. Inkarnation in den Leib vollzieht sich zentrifugal, während Diskrimination eher in die gegenteilige, radiale Richtung verläuft. Beim Blicken, Greifen, Gehen wird der Leib ergriffen, es entwickeln sich die unteren Sinne: der Tast-, Lebens-, Eigenbewegungs- und der Gleichgewichtssinn, und damit zusammenhängend die Motorik. Gleichzeitig blickt das Kind in die Welt, erblickt ein Wesen oder ein Ding, es greift danach und bekommt es in den Griff, es wird zum Einzelerlebnis, Fähigkeiten werden erworben.

Die Motorik als musikalisches Geschehen

Die Motorik ist als Gesamtbewegung eines Menschen Ausdruck seiner Persönlichkeit und Individualität. Ständig drückt sich der Mensch durch seine Motorik aus: im Gehen, im Sprechen, im Bewegen, im Schreiben und Lesen, beim Überqueren der Straße, im Aufstehen, im Essen, in allem, was er von morgens bis abends tut. Menschen sind immer Handelnde und in jeder motorischen Handlung offenbart sich sofort die Physiognomie. Es gilt daher die Grafologie, die Mimik, die Physiognomie der Bewegung als *Bewegungsgestalten* kennenzulernen. Zitat, Seite 31: „Jede Fingerbewegung, jede Kopfbewegung, jede Geste,

jede Begleitung einer Rede, das Heben eines Glases (...), das Setzen eines Schritts ist eine umfassende Darstellung meiner Individualität.“ Einem Menschen in seinem Wesen nahekommen bedeutet, ihn motorisch zu registrieren und zu diagnostizieren. Wie sehen seine Bewegungen aus? Sind sie rund oder eckig, gespannt oder locker, sehen sie geschickt oder ungeschickt aus?

Wollen wir die Motorik grundlegend begreifen, müssen wir sie als *musikalisches Geschehen* anschauen. Beginnt sich ein Kind im ersten Lebensjahr von oben nach unten aufzurichten, hebt es den Kopf und bewegt ihn allmählich frei. Es stützt sich auf seine Ärmchen, streckt den Rücken und lernt sicher zu sitzen. Es stellt mehr und mehr seine Beine auf die Erde und wird sich seines Stehens bewusst. So entwickelt das Kind zunächst das Instrument seines „motorischen Musizierens“, indem es Gestalt annimmt und in den Kräften der Schwere lernt, Gleichgewicht zu halten. Das ist noch nicht so sehr Bewegung, es ist mehr *Haltung*.

Gleichzeitig beginnt das Kind sich natürlich auch zu bewegen und bildet so seinen *Muskeltonus* aus, der stark oder schwach, straff oder schlaff sein kann. Die Entwicklung des Muskeltonus bedeutet, dass auf dem Instrument eine unendliche Anzahl von Saiten aus Muskeln und Sehnen gespannt wird. Ob dann eine Bewegung starr oder fließend, hart oder lasch ist, hängt von der Spannung der Saiten ab.

Die *Melodien, die Bewegungsgestalten*, entstehen, wenn auf dem Instrument die Motorik zu spielen beginnt. Das geht durch die gesamte Kindheit und Jugend bis in die Lebensmitte hinein. Zitat, Seite 33: „Wir erhalten uns eigentlich nur dadurch als schöpferischer Mensch, dass wir versuchen, immer neue Bewegungsgestalten zu erlernen und in uns zu erschaffen.“ Wenn ein Mensch ein Glas nimmt, dann hält der motorische Mensch von den Zehen bis hinauf zum Kopf den Widerpart zu dem sich bewegenden Arm, und so bildet sich die Bewegungsgestalt. Kommen solche Bewegungsgestalten nicht zustande, spricht man von einem Zerfall oder einer fehlenden Ausbildung der Motorik.

Die drei Stufen der Inkarnation

Nach Karl König bestehen die drei Stufen der Inkarnation in *Blick, Griff und Tritt – Blicken, Greifen, Gehen*. Damit bewegen wir uns im räumlichen Sinn vom oberen zum mittleren und unteren Bereich unseres Organismus. Das kleine Kind inkarniert sich im ersten Jahr, indem es

blicken lernt, vom Blicken zum Greifen kommt und schließlich über Blicken und Greifen zum Gehen, zum Tritt gelangt.

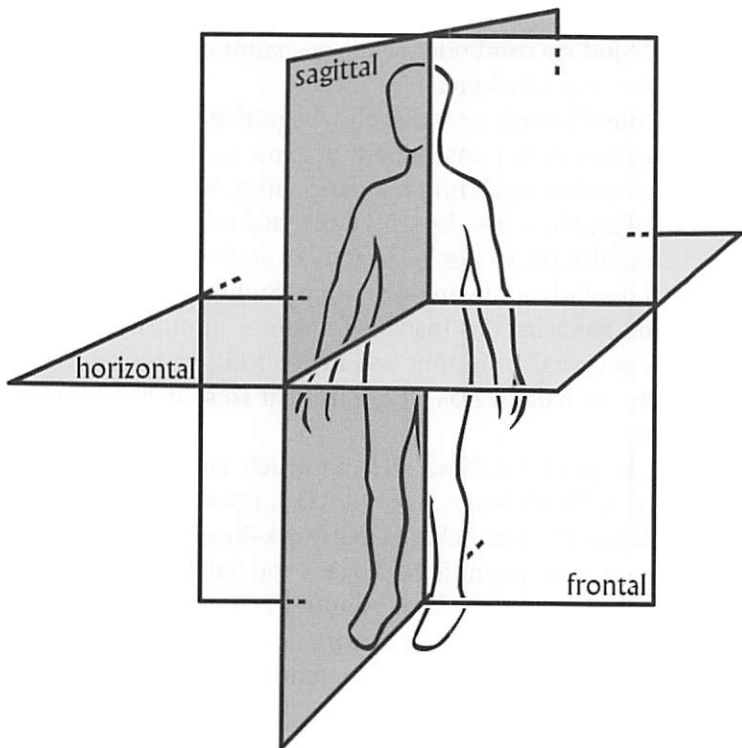


Abb. 1

Vom Schauen zum Blicken

Wenn wir mit den Augen einfach nur *schauen*, erfassen wir ein flächiges, zweidimensionales Bild, das sich in einer einzigen Ebene vor uns ausbreitet. Diese *Frontalebene* liegt parallel zur Stirn unseres Körpers, siehe Abb. 1.

Wollen wir einen Gegenstand genauer betrachten, *kreuzen die Augenachsen*, und wir gelangen dadurch über das einfache Schauen hinaus ins *Erblicken*, und kommen so aus der zweidimensionalen Ebene heraus in die *Tiefe hinein*. Dadurch hebt sich ein Gegenstand oder ein Wesen deutlich heraus und wird nicht nur oberflächlich, sondern auch räumlich in die Tiefe hinein erfasst. In der *Sagittalebene*, die das Rechts

und das Links scheidet, kreuzen sich die beiden Augenachsen, dadurch wird erblickt. Zitat, Seite 55: „Das Schauen in einer Ebene wird zum *Blicken in zwei Ebenen*. In diesem Erlebnis, vom Schauen zum Blicken zu kommen, liegt nicht nur ein Erblicken des Gegenstandes, sondern darin ist im Halbbewusstsein etwas vorhanden, was mir ein *leises, dumpfes Ich-Bewusstsein* gibt. Dort und hier – durch den Blick wird es erfasst.“ Durch die Augen eröffnet sich uns die Frontalebene, über die wir im Blicken hinaus in die Tiefe schreiten.

Das Greifen

Beim Zugreifen orientieren wir uns mit den Armen, aus dem Brustbereich heraus, welches eine andere Ebene ist. Verfolgen wir bewusst unseren Atem, erkennen wir im Ein- und Ausatmen, wie die Arme so etwas wie eine Erweiterung des ganzen Atemprozesses sind. Bei den Vögeln werden sie zu Flügeln, die in der Welt „atmen“, indem sie fliegen. Nimmt man zwei (menschliche) Rippen und faltet sie auf, werden sie metaphorisch zu einem rechten und einem linken Arm. Zitat, Seite 56: „Das ist die *Horizontalebene*, in der ein- und ausgeatmet wird, siehe Abb. 1. Dieser mittlere, atmende, mit Armen und Händen begabte Mensch ist von oben nach unten und von unten nach oben orientiert. Wenn es nun zum Griff kommt, wenn er sich selbst begreift, nämlich rechts und links zusammenschließt oder einen Gegenstand in den Griff bekommt, dann führt das aus dem Oben-Unten in jene Ebene hinein, ... , nämlich in die *Sagittale (Rechts-links-Ebene)*.“ Beim Kreuzen der Augenachsen wird geblickt, und mit den Armen und Händen wird gegriffen.

Das Gehen

Geht man zu den Beinen und Füße hinunter, wird man feststellen, dass sie sich beim Gehen gar nicht berühren, siehe Abb. 2. Bei genauer Beobachtung bemerkt man, dass sie vor die Frontalebene hinaus oder hinter sie zurück und über die Horizontalebene hinauf und wieder hinunter müssen, sodass man sagen kann:

- Im *Blicken* ist die *sagittale mit der frontalen Ebene* verbunden.
- Im *Greifen* ist die *sagittale mit der horizontalen Ebene* zusammengefügt.
- Im *Schreiten* sind schließlich *alle drei, die sagittale mit der frontalen und der horizontalen Ebene*, ineinander verwoben.

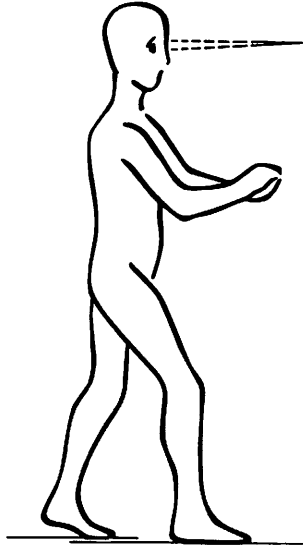


Abb.2

Das bewusste Erleben der ICH-Linie

König schlussfolgert, dass sich daraus nichts anderes als **die Linie des Ich-Erlebens im Blick, im Griff und im Tritt** ergibt. Zitat, Seite 57: „Diese Linie des Ich-Erlebens geht innerhalb der Sagittalebene, die rechts und links trennt, durch den ganzen Organismus und durch unsere ganze Existenz hindurch. **Nur wenn die Sagittalebene im Blick, im Griff und im Schritt unentwegt Erlebnis ist, empfinde ich mich als Individualität.**“

Besteht in der Leibesorganisation eines Menschen kein harmonischer Zusammenklang der rechten und linken Körperhälfte, kann er die „Ich-Linie“ nicht so unmittelbar erleben wie andere, er wird sich seiner selbst nur gedämpft bewusst.

Im „Vorn“ und „Hinten“ und im „Oben“ und „Unten“ begegnen wir zwei vollendet angelegten, jedoch völlig gegensätzlichen Polaritäten, die morphologisch ganz verschieden ausgestaltet sind:

- „Vorn“ und „hinten“ bedeutet die Trennung zweier Welten in „Tag“ und „Nacht“;
- „oben“ und „unten“ bedeutet die Trennung in die „Leichte“ und in die „Schwere“, in Morgen und Abend.

Das „**Rechts-Links**“ dagegen ist sehr ähnlich, aber keineswegs gleich. Es ist die *Symmetrie*, die König als ganz besonderes Problem bezeichnet. Wenn wir die rechte und die linke Hand mit ihren fünf Fingern betrachten, sind sie einander ähnlich und doch so weit voneinander entfernt, dass wir sie nie ganz zur Deckung bringen können. Mit dem Links hängt intimst Traum, Ahnung und Dichtung zusammen, mit dem Rechts Wahrheit, Gegenwart und Wirklichkeit; als Beispiel erwähnt König Goethes Selbstbiografie „Dichtung und Wahrheit“. Menschen, bei denen das Rechts und das Links nicht zusammenspielen, bezeichnet König als „Doppelgebilde“, die natürlich wie „eins“ aussehen, aber eigentlich doch aus einem „Rechten“ und einem „Linken“ bestehen. In ihrer gestaltlichen Erscheinungsweise kann man deutlich empfinden, **dass dazwischen ein „Spalt“ ist**. Ein solches Kind kann zwar rechte und linke Seite in natürlicher Weise bewegen, aber *alle seelische Beziehung zwischen rechts und links, alles das, was König nachfolgend als das „Mich-Erlebnis“ bezeichnet, ist ungenügend ausgebildet*.

Die Bedeutung der Dominanz

Die Körperdominanz bzw. Seitigkeit (Lateralisation) ist eine Notwendigkeit, wenn sich für ein Kind Distanz und „Orientiert-Sein“ herausbilden sollen. Dabei ist es gleich, ob nun die linke oder die rechte Körperseite die dominante ist.

Neben den rechts- und linkspolarisierten Kindern gibt es solche, bei denen die **Körperdominanz instabil** ist. Zitat, Seite 63/64: **„Der Rest, das sind jene, die uns in den Schulen und Beratungsstellen und auch Familien immer wieder die größten Schwierigkeiten machen.** (Auf die Zahlenangaben Königs wird hier verzichtet.) ... Sie sind z. B. rechtsäugig, linkshändig und linksfüßig oder etwas Entsprechendes, da gibt es alle Möglichkeiten. Aber das sind die Störer in der Klasse, das sind oft diejenigen, die mit neurotischem oder gar psychopathischem Verhalten auf ihr „Nicht-orientiert-Sein“ reagieren. So etwas kann zum Beispiel geschehen, wenn sie mit der rechten Hand schreiben, aber mit dem linken Auge das Geschriebene verfolgen.“ Versucht man, sie auf die rechte Seite hin zu orientieren, ist das selbstverständlich. Zitat, Seite 64, unten: **„Damit entreißt man sie ihrer Labilität, wenn sie zum Beispiel linkshändig, aber rechtsäugig und rechtsfüßig oder so etwas sind, und gibt ihrer Existenz Richtung und Sicherheit.“** Das Problem der Dominanz ist noch etwas anderes als das von rechts und links. Auch das kleine Kind hat, obwohl noch keine dominan-

te Körperseite entwickelt ist, eine rechte und eine linke Seite. Zitat, Seite 65: „... aus diesem „Ich-mich-Erfassen“ (siehe nachfolgend), das uns durch die Zusammenhänge von Ahnung und Gegenwart, von Dichtung und Wahrheit zum ganzen Menschen macht, tritt dann die *Dominanz hervor, die Gerichtetheit nach oben-rechts-vorn*. Damit wird nicht allein das *Ich-Bewusstsein ermöglicht, das ist schon da, sondern klares Tagesbewusstsein in „durch-ichter“ Kraft*, das aber auch alles mit einbegreift, was wir „hinten“ als Mensch der Nacht genau so in uns tragen müssen wie „vorn“ als Mensch des Tages. Denn jeder von uns ist ein ineinandergesteckter Tag- und Nachtmensch; nur ist eben der Tagmensch (...) nach vorn orientiert und der Nachtmensch nach hinten.“ Im Kapitel „Die Welt der Sprache“, Seite 66 ff., geht König auf **Schreib- und Lesestörungen im Zusammenhang mit der Dominanz ein**.

Viele Schreib- und Lesestörungen rühren daher, dass *die Übersetzung, die Brückenbildung vom Hören zum Sehen oder umgekehrt nur teilweise, zerstückelt oder gar nicht gelingt*. Das im Luftigen, unräumlich gesprochene und gehörte Wort muss sich im Raum des Sehens, des Lichtes beim Schreiben und Lesen in räumlicher (serieller) Folge ordnen.

Der Mensch steht mit einem Fuß im Reich des Hörens, mit dem anderen im Reich des Sehens, verbunden durch Sprache und Schrift. Daran wird erkenntlich, *welch große Bedeutung der Dominanz, dem „rechts, oben, vorn“, der Verbindung von Hand und Auge zukommt*.

Zitat, Seite 78: „Das ist jene Dominanz, die aus dem gesprochenen das geschriebene und gelesene Wort macht. Jetzt tritt aus dem Seelenraum des Sprechens der schreibende und lesende Mensch in den Geistraum des Lichtes.“

Ist bei einem Kind die Dominanz von Hand und Auge nicht eindeutig ausgebildet oder ist es z. B. linksäugig und rechtshändig, schaut also links und schreibt rechts, *brechen Lesen und Schreiben wie auseinander*. Zitat, Seite 90: „... , **wenn wir mitfühlen lernen**, dass eine rechte Hand mit einem linken Auge schreiben muss und dadurch die Etablierung von Distanz und Dominanz unendliche Schwierigkeiten bereitet, dann werden wir aus uns heraus, ... , erleben, was mit einem solchen Kind durch uns als Heilpädagogen zu geschehen hat.“

Distanzbildung durch Dominanz und Sprache

Vor dem dritten Lebensjahr ist ein Kind gewöhnlich noch mehr oder weniger rechts-links ausbalanciert, keine der zwei Seiten überwiegt eindeutig. Danach beginnt sich allmählich eine *Rechts-Links-Orientierung*

zu entfalten, woraus dann das Überwiegen einer Körperseite in Hand, Bein, Auge und Ohr – die *Dominanz* entsteht. Erst dadurch kann ein sich Hineinbilden in den Raum und überhaupt in die Welt geschehen (siehe K. König, Seite 29). Weiter dazu Zitat, Seite 63: „*Dominanz heißt im Grunde genommen nichts anderes, als dass sich aus Blick und Griff ein „Orientiert-Sein“ entwickelt, das nach rechts-oben-vorne ausgebildet ist.*“

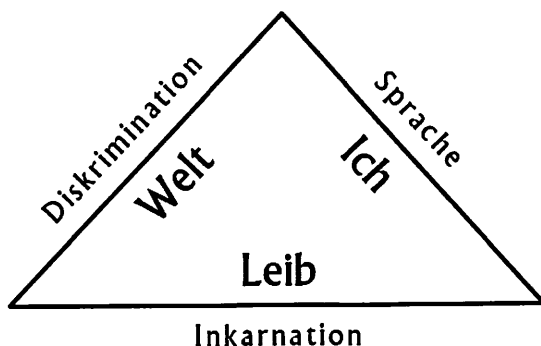


Abb.3

Dieses „Orientiert-Sein“ ist grundlegend dafür, dass sich in einem Kind **die erforderliche Distanz zu seiner Umgebung** ausbilden kann, in deren Entstehung die Analyse der Welt und die Synthese der eigenen Leiblichkeit zusammenzuwirken beginnen (siehe Inkarnation und Diskrimination).

Eine weitere Grundlage für die Distanzbildung ist das **Erwachen der Sprache**. Zitat, Seite 51: „Erst im Erscheinen und Bilden der Sprache wird Welt, Leib und Ich zu jenem Dreieck – ... – aus dem wir dauernd kontakthaft leben.“ (siehe Abb. 3).

Sagt jemand „ich“, erklingt dieses Wort immer in der Frontalebene, die die Scheidung zwischen bewusst und unbewusst, zwischen Tag und Nacht ist. Sagt jemand das Wort „mir“, z. B. „mir ist etwas zugestoßen“, dann entsteht es immer um die Horizontalebene herum, um diejenige, die oben und unten teilt. Sagt aber jemand „mich“, z. B. „ich erfasse mich“ oder „ich begreife mich“, so wirkt das dort unten, wo sich der Tritt, das Schreiten, das Gehen vollzieht. Erklingt „ich-mir-mich“, ist darin die Welt in gewissem Sinn eingeschlossen und enthalten, weil unterschieden wird zwischen „mir“ in Beziehung zu einem anderen „mir“.

Sage ich dagegen „mich“, beziehe ich mich nur auf mein eigenes „ich“ – das ist „mich“. Zitat, Seite 59: „*Und dieses „Ich-mir-Mich“ aus einem natürlichen Erlebnis heraus sagen und erfassen zu können, das heißt, rechts und links lebendig zu vereinen.*“

Teil II: Der Beginn

Während meiner Waldorflehrtätigkeit in Innsbruck fiel mir vor 20 Jahren im *Lehrerrundbrief Nr. 54, Juni 1995*, ein Beitrag auf, dessen Inhalt sinngemäß lautet:

Im ersten Jahrsiebt muss sich die Individualität den physischen Leib durch konstitutionelle, strukturelle und individuelle Entwicklungsschritte erobern. Zur konstitutionellen Entwicklung gehören die Atmung, die Verdauung und die Organbildung; zur strukturellen die gesamte Bewegungsentwicklung (motorische Entwicklung) mit Gehen-Sprechen-Denken.

Allererste Bewegungen werden von frühkindlichen Reflexen gesteuert, die auch das Wachstum und die Hirnreifung fördern. Sie bilden sich in dem Maße zurück, wie sich die Eigenmotorik des Kindes entwickelt, Bewegung und Muskeln bilden dabei eine Einheit. Finden solche Abläufe, wie z. B. das Krabbeln nicht oder zu wenig statt, bleiben Reste dieser Reflexe „aktiv“ und behindern das Kind bei willentlich ausgeführten Bewegungen. Nachfolgende Bewegungsphasen können nicht in der richtigen Art und Weise durchlaufen werden, was sich auf die Ausbildung der Lateralisation und der Dominanz auswirkt.

Das Kind bekommt kein korrektes Bild der Buchstaben (rechts- links, oben-unten), es spiegelt oder verdreht sie. Wenn Bewegungsabläufe nicht voll entwickelt wurden und Schwierigkeiten in den Gliedmaßen erkennbar sind, sollte man die Augen überprüfen lassen. Wahrnehmbar ist das, wenn das Kind seinen Leib im Raum nicht ergreifen kann bzw. sich ungeschickt bewegt.

Strukturelle Probleme bleiben, das Kind kann nicht allein aus ihnen heraus.

Dieser letzte Satz war wie eine *Initialzündung* für mich. Seitdem ich als entwicklungsorientierte Lerntherapeutin freiberuflich tätig bin, beginnend im Jahr 2000 in Innsbruck, später in Weimar und seit elf Jahren in Hannover, begleitet mich die Frage nach der Körperdominanz und deren Bedeutung für das Erlernen des Lesens, Schreibens und Rechnens und darüber hinaus für die gesamte weitere Entwicklung eines Menschen.

In dem Buch „Die Extrastunde“ von Audrey McAllen fand ich Erklärungen zur Bedeutung, zur Überprüfung und Stabilisierung der Körperdominanz. Auf den Seiten 37/38 beschreibt sie eine *einfache Dominanzüberprüfung* für Hand, Auge und Fuß und, falls dieser Test keinen klaren Aufschluss über die dominante Körperseite ergibt, auf den Seiten 40–44 eine *erweiterte Überprüfung*. In die einfache Überprüfung habe ich das Ohr mit einbezogen.

Im praktischen Teil meines Buches „Philipp kann wieder lachen – Wie Inklusion gelingen kann“ ist dazu ein *kopierfähiges Formblatt* enthalten. Die ausführliche Beschreibung des Ablaufes sowie ein Beispiel ermöglichen auch Eltern, die Überprüfung durchzuführen.

Von meiner Arbeit

Vorbereitung

Zunächst informieren mich die Eltern über die vorgeburtliche Situation und den Geburtsverlauf des Kindes sowie über dessen frühkindliche Bewegungs- und konstitutionelle Entwicklung. Meist deuten sich hier schon die ersten Schwierigkeiten an. Sie schildern die gegenwärtige familiäre Situation, ob es in der Familie Linkshänder gibt und ob Lernschwächen vorhanden sind bzw. waren. Sie erzählen vom bisherigen Bildungsweg, von Problemen beim Lesen, Schreiben, Rechnen und von sozialen Schwierigkeiten, von Krankheiten und bedeutsamen Ereignissen, wie Unfällen oder Todesfällen im Umkreis des Kindes. Losgelöst von der Schulsituation zeigen sich bei den meisten Kindern charakterliche Schwächen selten bis gar nicht; häufig vorkommende Talente sind eine hohe emotionale Intelligenz und eine hingebungsvolle Hilfsbereitschaft.

Ich informiere die Eltern über den Ablauf der gesamten Überprüfung, die Bedeutung und Wichtigkeit einer stabilen Körperdominanz und welche Auswirkungen eine instabile Seitigkeit haben kann. Mit dem Kind führe ich anfangs ein ausführliches Gespräch, zum einen zum Kennenlernen und zur Beziehungsaufnahme, zum andern für die ersten Beobachtungen.

Die Überprüfung der Körperdominanz

Die Bewegungen eines Kindes werden in mir zu lebendigen „Bewegungsbildern“ und geben mir Aufschluss über die Inkarnation, die Erfassung des eigenen Leibes bis in die Füße hinein. Neben der Ausbildung der

Körperdominanz erfahre ich zudem, inwieweit beim Kind die Distanz ausgebildet ist, wofür es natürlich weitere Beobachtungsmöglichkeiten gibt.

Hände

Beim Werfen, Fangen und Zielen mit einem kleinen, weichen Ball, jeweils mit der rechten und der linken Hand, begegnen mir die verschiedensten Ausprägungen hinsichtlich Kraft und Richtung, ängstlichem Ausweichen und Danebengreifen sowie Treffsicherheit.

Fast erschreckend war für mich die Aussage eines Jungen, seine Hände betrachtend: „Ich weiß jetzt gerade nicht, wo meine rechte Hand ist.“ Oder ein Mädchen griff nach einem imaginären Stift und führte ihn einmal mit der rechten und einmal mit der linken Hand über den Tisch, um dann festzustellen, dass die Schreibhand die rechte sei.

Soll der Ball unter dem Bein der Wurf-Hand hindurch zu mir geworfen werden und die Kinder nehmen, ohne es zu bemerken, das andere Bein, liegt eine Kreuzung zwischen dem oberen und dem unteren Menschen vor. Seit zwei bis drei Jahren kann ich mit Sicherheit sagen, dass so eine Kreuzung, aber auch eine Instabilität bei den Füßen bei fast allen rechenschwachen Kindern zu beobachten ist.

Dreht das sitzende Kind nacheinander mit der rechten und der linken Hand eine Kupferkugel, können *Mitbewegungen*, die A. McAllen als „*unreife Bewegungsmuster*“ bezeichnet, an der freien Hand, den Füßen und dem Unterkiefer auffallen.

Augen

Es mutet seltsam an, wenn ein Kind ein Papprohr, das es wie ein Fernrohr benutzen soll (dreimalige Wiederholung), mit der rechten Hand an das linke Auge führt oder umgekehrt. Dann handelt es sich um eine *Hand-Auge-Kreuzung* zwischen dominanter rechter Hand und linkem Führungsauge bzw. umgekehrt. Führen Kinder das Rohr einmal an das linke, dann an das rechte und wieder zurück an das linke Auge, ist die *Dominanz des Auges labil*. Selten habe ich erlebt, dass ein Kind irgendwie desorientiert herumhantiert, dann das Rohr mittig zwischen die Augen hielt, mal rechts, mal links probierte, nichts sah und während dessen über Augenschmerzen klagte. Hier ist eine gründliche Sehanalyse dringend erforderlich!

Führe ich mit einem farbintensiven Gegenstand vor dem stehenden Kind einen Kreis, einen liegenden Achter und ein Kreuz in die Luft aus

und es dreht beim Sehen den Kopf mit, handelt es sich ebenfalls um *Mitbewegungen*.

Je nach „Umfang und Schweregrad“ kann ich dem Kind mit geeigneten Übungen helfen, Reste frühkindlicher Reflexe abzubauen, wenn nicht, empfehle ich den Eltern für ihr Kind Heileurythmie bzw. eine INPP-Therapie². Im besten Fall kann die Lerntherapie parallel dazu verlaufen, wobei Therapeuten und Eltern eng zusammen arbeiten müssen.

Füße

Das Kind hüpfte auf einem Bein im Wechselsprung über ein am Boden liegendes Seil, mit welchem, kann es frei wählen (dreimalige Wiederholung). Schon an der Frage: „Mit welchem Bein soll ich springen?“, zeigt sich die *Instabilität* („*Beidfüßigkeit*“). Eine zweite Übung besteht darin, dass das Kind neben mir stehend zunächst mit verschränkten Fingern um die Daumen kreist (Ich mache mit). Während es weiter kreist, stellt es sich auf ein Bein und schließt noch dazu die Augen. Viele „beidfüßige“ Kinder haben Probleme mit dem Gleichgewicht und fielen regelrecht um, wenn ich sie nicht hielte! Manche Kinder wechseln dann auf das andere Bein, was jedoch zu keinem besseren Ergebnis führt.

Ohr

Im Raum muss es ganz still sein. Ich halte dem Kind eine mechanische Uhr entgegen, die noch richtig laut tickt. Mit welcher Hand greift das Kind danach? Nun soll es die Uhr an „sein Ohr“ halten, um das Ticken zu hören. Welches Ohr wählt es? Das Kind übergibt mir die Uhr, ich lege sie auf einen Tisch und halte „mein rechtes“ Ohr ganz dicht direkt darüber. Ich lausche und entferne mich langsam so weit nach oben, bis ich das Ticken nicht mehr hören kann (aus Altersgründen ca. 25 cm). Das Kind beobachtet den Vorgang und führt danach alles so aus. Mit welchem Ohr hört es? Wechselt es das Ohr? Wie groß ist der Abstand?

Allgemeine Beobachtungen bei einer unausgereiften, instabilen Körperdominanz

Rechts-links-Kreuzungen zwischen dominanter rechter Hand und linkem Führungsauge oder umgekehrt oder/und Oben-unten-Kreuzungen zwischen dominanter Hand und dominantem Fuß verursachen Chaos in der gesamten Körperstruktur. Dadurch können sich die Kin-

² Das Institut für neurophysiologische Psychologie in Chester/England, INPP*, hat eine Methode zur neuromotorischen Entwicklungsförderung entwickelt.

der nach innen im eigenen Körper und nach außen im Raum schwer oder gar nicht bzw. richtiggehend falsch orientieren (Rechts-links-Unsicherheit, Probleme mit dem Gleichgewicht, Konzentration und Merkfähigkeit, Lebensunsicherheit, geringes Selbstwertgefühl, schwache Lebenskräfte).

Bei manchen Kindern gleitet bei Müdigkeit und/oder hohen Anforderungen eines ihrer Augen, öfter das linke, nach außen weg, seltener nach innen (siehe nachfolgend *Das Sehen*).

Es gibt Kinder, die überbeweglich, dabei ungeschickt sind, andere fließen sprachlich aus, manche verhalten sich „distanzlos“ – neugierig und hemmungslos greifen sie alles um sich herum an, schauen/gehen ungefragt in ihnen unbekannte Räume oder stellen Fragen intimer Art. Soziale Schwierigkeiten gehen einher, von Gleichaltrigen werden sie verspottet und ausgegrenzt. Viele Kinder entwickeln diffuse, verschieden geartete Ängste und leiden unter Nägelkauen, Einnässen, Einkoten u. a. Alle Kinder sind in ihrer körperlichen Entwicklung und im Verhalten meist ein bis zwei Jahre zurück; einige sind seelisch weiter, als es ihrem biologischen Alter entspricht.

Zum Sehen

Wenn Kinder beim Schreiben mit überschlagenen Beinen sitzen, sich weit über das Blatt beugen und den Stift verkrampft mit Zeige- und Mittelfinger festhalten, den Kopf eindrehen, sodass sie eigentlich *nur mit einem Auge schauen, nicht blicken*, kann eine **Winkelfehlsichtigkeit** (WF) vermutet werden. *Begleitende Symptome* sind häufiges Blinzeln, tränende Augen, Kopfschmerzen und Unkonzentriertheit und schlussendlich eine starke Abneigung gegen das Schreiben, Lesen und Zeichnen.

Bei der WF gelingt das Zusammenspiel der Augenmuskeln nicht, wodurch das binokulare, das beidäugige, räumliche Sehen erschwert bzw. unmöglich wird. Das gesehene Bild ist horizontal, vertikal oder auch in beide Richtungen versetzt und erscheint doppelt und verschwommen. Ist dies ein permanenter Zustand, spricht man von einem *manifesten Schielen*, tritt er hingegen nur bei Müdigkeit und hohen Belastungen ein und der Mensch sieht ansonsten „normal“, spricht man von einem *latenten Schielen*. Auf jeden Fall sollte eine gründliche Sehanalyse durchgeführt werden. Speziell ausgebildete Optiker können mit besonderen Geräten die mit bloßem Auge nicht wahrnehmbare WF messen. Der horizontale und ggf. auch vertikale „Bild-Versatz“ kann mit

Prismen ausgeglichen werden. Natürlich muss gut abgewogen werden, ob eine *Prismenbrille* tatsächlich erforderlich ist.

Seit einigen Jahren nimmt die Anzahl latent schielender Kinder ständig zu. Eine Erklärung ist, dass das Erlernen des Lesens und Schreibens besonders anstrengend ist und in der Grundschule in sehr kurzer Zeit erfolgt. Eine weitere Erklärung kann man im häufigen Gebrauch der digitalen Medien vermuten, wo das räumliche Sehen, besonders in die Ferne, fast nicht mehr „gebraucht“ wird.

Ist die WF stark ausgeprägt und ständig vorhanden, wird die ganze Welt anders wahrgenommen (*Sehen*). Kindern fällt es sehr schwer, einen kleinen Ball zu fangen, oft weichen sie ihm ängstlich aus (*Greifen*). Gerichtet zu werfen, gelingt fast gar nicht. Ihr Gang sieht irgendwie ungelenkt aus, so, als würden die Beine nicht zum Körper dazu gehören (*Gehen*).

Hier findet sich die *Parallele zu Königs Aussage*, Seite 55: **Das Blicken in die Tiefe kann nicht erfolgen, sodass auch das Greifen und Gehen in die Raumtiefe nicht in der richtigen Weise ergriffen werden kann. Das Kind kommt nicht zum Erlebnis, vom Schauen zum Blicken zu kommen, zum halbbewussten Empfinden eines leisen, dumpfen Ich-Bewusstseins.**

Rudolf Steiner geht im Arbeitervortrag vom 13. Dezember 1922 der Frage nach: „Warum haben wir eigentlich zwei Augen? Ja, sehen Sie, probieren Sie es einmal: Wenn Sie mit einem Auge irgendwohin schauen, da kommt es Ihnen vor, wie wenn alles auf der Rückwand aufgemalt wäre. ... Körperlich sehen Sie die Körper nur dadurch, dass Sie zwei Augen haben. Wenn Sie mit zwei Augen schauen, so ist das gerade so, wie wenn Sie Ihre linke Hand mit der rechten Hand angreifen. **Dadurch, dass wir schon als Kinder gewöhnt worden sind, uns selbst zu berühren, dadurch sagen wir eigentlich zu uns „Ich“, dadurch nehmen wir uns selber wahr. Wenn niemals unsere rechte Seite unsere linke wahrnehmen könnte, würden wir in der Sprache gar nicht das Wörtchen „Ich“ haben. Wir wüssten nichts von uns.**“

Im Vortrag vom 20. Januar 1923 spricht er über die *Sehnervkreuzung*. Genau an dieser Stelle müssen beide Sehnerven ganz in Ordnung sein, damit man, obwohl man zwei Augen hat, nur ein Bild sehen kann. Dr. Susanne Vogel beschreibt in „Das Auge - Wunderwerk der Schöpfung“ ausführlich, wie es zum **binokularen räumlichen Sehen** kommt. Es ist die Berührung der zwei sich kreuzenden Sehnervenstränge, die uns die Dinge räumlich zu Bewusstsein bringen.

Denkt man die Sachverhalte zusammen, dann können sich, wenn ein „*Spalt*“ **zwischen der rechten und linken Körperseite** besteht (siehe Karl König, Seite 62), demzufolge auch die Sehnervenstränge nicht in der richtigen Weise kreuzen. Mir scheint, dass dadurch das zunehmende Phänomen der **Winkelfehlsichtigkeit** erklärlicher wird und die **ausgereifte, gefestigte Körperdominanz noch an Bedeutung gewinnt**.

Zum Hören

Vergleichbar mit dem „Lese-Abstand“ der Augen beträgt der „*Hör-Abstand*“ zu einem leisen Geräusch *allgemein ca. 45 bis 50 cm*. Auffällig viele Kinder hören das Ticken der auf dem Tisch liegenden Uhr, aber noch *bis zu 80 cm und weiter!* Das ist fatal, wenn man bedenkt, dass es in einer Schulklasse immer Geräusche gibt, die so ein „*weithöriges Kind*“ ständig aus seinem Tun herausreißen. Es kann sich nur *wenig auf seine Arbeit konzentrieren*, weil es mehr im Umkreis als bei sich selbst ist (*erhöhte Aufmerksamkeit*). Augen kann man schließen, wenn es zu viel wird, Ohren nicht! Solche Kinder sind *permanent äußerst leicht ablenkbar und meist motorisch sehr unruhig*.

An dieser Stelle möchte ich anmerken, dass *Rudolf Steiner* im 3. Vortrag der „*Meditativ erarbeiteten Menschenkunde*“, GA 730, Seite 45, eindrücklich beschreibt, dass **alles dasjenige, was von uns als Er-tönendes erlebt wird, durch die in der gliedlichen Organisation eingebetteten Nervenstränge wahrgenommen wird, ... „wohin ein sonst nur der Wille wirkt ...“**

Vielleicht ist das ein Hinweis darauf, motorisch unruhige, zappelige Kinder besser verstehen zu können, um ihnen durch eine ausgeglichene Umgebungs- und Lernatmosphäre zu helfen, ruhiger zu werden?

Im weiteren Diagnoseverlauf nehme ich die ggf. Instabilitäten und Kreuzungen sowie das Sehen und Hören genauer in den Fokus. Durch das *Mensch-Haus-Baum-Bild* offenbart sich mir direkt vom Kind, wo es in seiner leiblichen und seelisch-geistigen Entwicklung und insbesondere in der *Ausbildung seiner Körperdominanz* steht. Kinder um das 12. Lebensjahr zeichnen mit einer Farbe oder dem Bleistift das *Bild eines Obstbaumes* (siehe Fallbeispiel).

Komme ich zu keinem eindeutigen Ergebnis, kann die Diagnose einer speziell ausgebildeten Linkshandspezialistin bzw. Ergotherapeutin Aufschluss über die angeborene Seitigkeit geben. Etwa 90 Prozent der Kinder, die ich überprüfe, sind in ihrer Körperdominanz instabil und/

oder es liegen Kreuzungen vor, auch wenn sie schon einige Jahre die Schule besucht haben.

Das strukturelle Problem wächst sich also tatsächlich nicht von alleine aus!

Nach *Abschluss der gesamten Überprüfung* erkläre ich den Eltern im *Diagnosegespräch*, wo bei ihrem Kind die Lernschwierigkeit ursächlich herrührt und was getan werden kann, damit sich die Situation verbessert. Viele vertrauen mir, dass ich das Richtige mit ihrem Kind mache. Andere leben selbst mit Instabilitäten bzw. Kreuzungen und wundern sich, dass insbesondere eine Kreuzung zwischen Hand und Auge problematisch sein soll. Sie ziehen kaum in Betracht, dass sich die heutigen schulischen Anforderungen von den vergangenen deutlich unterscheiden und unser gesamtes Leben sich drastisch verändert hat.

Übungen zum Nachreifen der Körperdominanz

Übungen zur Stärkung und Stabilisierung der Körperdominanz und zur Überwindung von Kreuzungen finden sich unterteilt in zwei Altersstufen in „Die Extrastunde“ auf den Seiten 82–85. Diese Übungen sind für alle Kinder anstrengend bis sehr anstrengend, weshalb sie sie nicht gerne machen. Ich erkläre ihnen, dass es wichtig ist, dass sie ihre veranlagte, „richtige“ Körperseite stärken, sozusagen trainieren, damit sich die andere weniger „einmischen kann“. Danach wird „es in der Schule leichter werden“. Das akzeptieren die allermeisten ohne weiteres Nachfragen.

Im Verlauf der Jahre hat sich mir beim Vorgehen der Übung *ein Dreischnitt* ergeben:

- Die Kinder malen mit Aquarellfarben auf ein DIN A2 großes Blatt eine Sonne und Wasser und Wellen; ein *Lösen und Entspannen* setzt ein.
- Danach führen sie die Übung aus. Ich sitze mit am Boden und begleite sie sprachlich, korrigiere und helfe manchmal, die Beine zu führen; *volle Konzentration* auf die Übung.
- Abschließend ruhen die Kinder liegend etwa 5–8 Min; *verinnerlichen/verleiblichen*.

Nach meinen Erfahrungen ist es ausreichend, wenn die Übung über einen Zeitraum von sechs Wochen einmal wöchentlich durchgeführt wird. Fällt sie aus, verlängert sich der Turnus.

Begleitend zur Übung empfehle ich den Eltern, dem Kind morgens Ginseng-Tropfen zu geben (Weleda, D1 Urtinktur), die sich auf die gesamte Konstitution stärkend auswirken.

Ergebnisse

Nach einiger Zeit berichten Kinder, sie würden plötzlich alles klarer wahrnehmen; ein 16-jähriges Mädchen sagte, es sei wie ein Schleier von ihm genommen.

Auf der Grundlage einer sich stabilisierenden Körperdominanz eignen sich die Kinder durch nachfolgende Körper-strukturierende, serielle Bewegungs- und Wahrnehmungsübungen im optischen und akustischen Bereich sowie Sprach- und Zeichenübungen Fähigkeiten an, sich im weiteren Therapieverlauf über ein bis zwei Jahre *weiter bleibend zu stabilisieren*. Nach und nach verschwinden oben genannte Symptome und einhergehend mit den gewachsenen Fähigkeiten *erstarken das Selbstbewusstsein und das Selbstwertgefühl*. Besonders deutlich zeigt sich das an der veränderten Handschrift. Dadurch steigt die Motivation der Kinder, an ihrer Lernschwäche zu arbeiten. Geeignete Übungen im Schreib- und Lese- bzw. im mathematischen Bereich führen in den meisten Fällen zu den angestrebten Verbesserungen.

Wiederholt gemalte Mensch-Haus-Baum- und Obstbaum-Bilder sind lebendige Offenbarungen eines gesunden Entwicklungsprozesses. Die Therapie kann beendet werden – das Kind ist den Lebens- und schulischen Anforderungen aus eigener Kraft gewachsen.

Hemmnisse

Nicht bei allen Kindern verläuft die Therapie so „erfolgreich“ wie oben beschrieben.

- Besonders erschwerend wirkt sich die Gabe von *Ritalin* aus. Die Kinder machen lustlos mit, es ist so, als würde man „gegen etwas“ arbeiten. Die MHB-Bilder zeigen ganz klar, dass sie sich trotz therapeutischer Übungen so gut wie nicht weiterentwickeln. Deshalb beziehe ich seit 2014 die Eltern mehr in meine Arbeit ein. In Absprache mit dem Kinder- und Jugendpsychiater erklären sie sich bereit, im Verlauf der Therapie zunächst in den Ferien kein Ritalin zu geben, die Dosis zu reduzieren, mit dem Ziel, das Medikament später ganz abzusetzen. Ginseng-Tropfen oder auch AFA-Algen unterstützen für einen absehbaren Zeitraum das „Rausschleichen“. Dazu sollten sich die Kinder so viel wie möglich körperlich bewegen.

- Durch eine *instabile elterliche Beziehung* fühlt sich das Kind zwischen Vater und Mutter hin- und hergerissen. Wechselt es wohnmäßig mehrmals pro Woche zwischen beiden Elternteilen hin und her, reagiert es besonders empfindlich. Das greift tief in die kindliche Seele bis in die Körperlichkeit hinein und kann durchaus von einer stabilen zu einer instabilen Körperdominanz führen. Therapeutische Übungen können nur bedingt oder auch gar nicht wirken.
- Die Körperdominanz *Klavier-spielender Kinder* ist häufiger instabil als bei anderen. Geben sie während der Therapie das Spielen nicht auf bzw. schränken es nicht ein, kommt es kaum zu Fortschritten bei der Stabilisierung. Nachfolgende Körper-strukturierende und serielle Übungen haben nur eine geringe Wirkung.
- Bekommt ein Kind wegen einer *Winkelfehlsichtigkeit* aus verschiedenen Gründen die dringend benötigte Prismenbrille nicht, kann sich, bedingt durch die „Sehschwäche“ insbesondere beim Schreiben und Lesen nicht viel verbessern. Auch die begleitenden Symptome wie Augentränen, Kopfschmerzen, die verkrampte Sitz- und Stifthaltung usw. verändern sich durch die therapeutischen Übungen kaum.
- Ist ein *links dominantes Auge so stark, dass es nicht auf die rechtsseitige Körperdominanz umgestellt werden kann*, oder umgekehrt, komme ich als Therapeutin an meine Grenze. Audrey McAllen beschreibt in „Die Extrastunde“, Seite 113, wie sie bei der Umstellung der Augendominanz vorgegangen ist. Ich hatte sie diesbezüglich einmal persönlich konsultiert, doch leider gibt es darüber keine schriftlichen „Belege“. Ein Gespräch mit Susanne Vogel führte ebenfalls zu keinem Ergebnis. Sollten zur *Umstellung der Augendominanz* bei anthroposophischen Augenärzten Erfahrungen vorliegen, wäre ich an einem Austausch sehr interessiert.

Diese Beispiele können natürlich kombiniert auftreten, erschwerend dazu kann ein Kind von tiefen Schicksalsschlägen, wie Unfall oder Tod im Familienverband betroffen sein.

Fallbeispiel

Ein fast 13-jähriges Mädchen, welches als „Frühchen“ in der 28. Schwangerschaftswoche geboren und mit 6 Jahren und 1 Monat sehr jung eingeschult worden war, besuchte die 7. Klasse eines Gymnasiums.

Trotz Hochbegabung, Nachhilfe und Trainingsprogrammen in den Ferien blieb es in Rechtschreibung, Mathematik sowie Latein hinter allen anderen Fächern deutlich zurück. Abends konnte es nur schlecht einschlafen, nach der Schule klagte es über Kopfschmerzen und Müdigkeit. Sein *geringes Selbstwertgefühl* kommt durch das *Bild des Obstbaumes* (Abb. 4), gut zum Ausdruck: zart gestrichelte Zeichenspur, wenig Erde, schwacher Stamm und kurze Wurzeln für die riesige Krone, struppige Äste und Zweige – wenig Struktur, hohle Früchte – Wunschfrüchte.

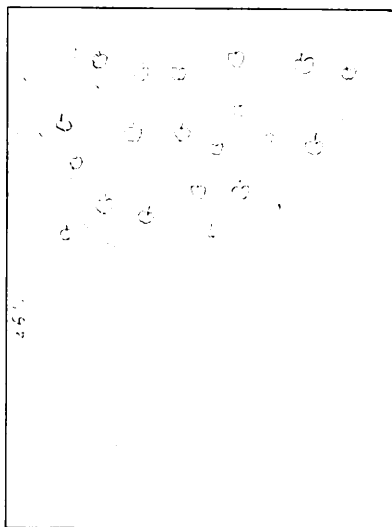


Abb. 4

Die Überprüfung der Körperdominanz ergab, dass das Mädchen *beidhändig* vorging und ihre *linke Körperseite* die „richtige“ war. Dazu lag zwischen der linken tendenziell dominanten Hand und dem rechten dominanten Fuß eine *Kreuzung zwischen oben-unten* vor. Das Mädchen hatte aber schon fast sieben Jahre mit der rechten Hand geschrieben! Die *erste Schriftprobe*, die während der Überprüfung entstand, spricht für sich (Abb. 5).

Ab Ende Mai 2013 machte das Mädchen über fünf Wochen bei mir in der oben dargestellten Art und Weise einmal in der Woche die ***Dominanz stärkende Übung für die linke Körperseite***, behielt aber das ***Schreiben mit rechts*** bei. Da die Klassenwiederholung drohte, versuchten

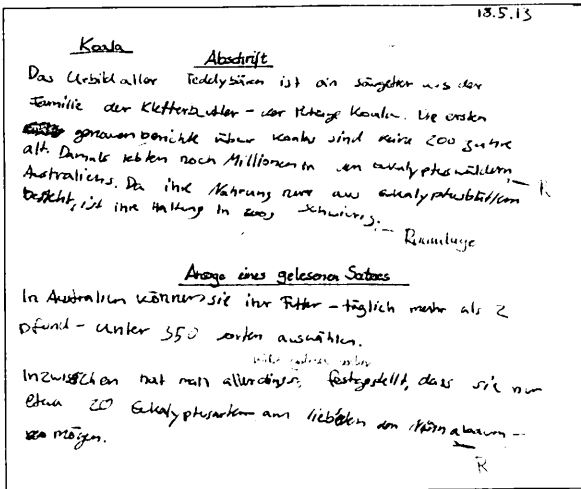


Abb. 5

wir den Stabilisierungsprozess derart zu beschleunigen, dass das Kind zu Hause unter Begleitung der Mutter die Übung mehrmals wöchentlich ausführte. Bei alltäglichen Verrichtungen und neuen Tätigkeiten sollte das Mädchen darauf achten, verstärkt mit der linken Hand zu agieren, sie zu ihrer „Chefhand“ zu machen. Nach knapp sechs Wochen schrieb das Mädchen am Ende der 5. Stunde für sich selbst einen M-Spruch auf, den es bei mir übte (Abb. 6). *Es war ein Diktat!*

So eine rasche Veränderung hatte ich nicht erwartet und auch das Mädchen staunte über seine neue Handschrift, die sich im Verlauf unserer Arbeit weiter verbesserte und gegen Ende zu einer gut leserlichen Druckschrift ausformte.

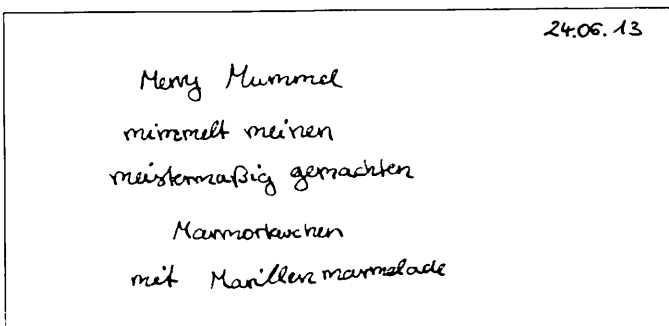


Abb. 6

Das Mädchen erreichte das Ziel der 7. Klasse und startete *nach den großen Ferien erholt und deutlich größer und kräftiger* in die 8. Klasse. Nachfolgende strukturelle und serielle sowie Sprach- und Zeichenübungen wirkten sich positiv auf die Stabilisierung der linken Körperseite aus.

Im November 2013 malte das Mädchen das *zweite Bild eines Obstbaumes* (Abb. 7), aus dem deutlich wird, wie gesund es sich entwickelt hatte. Zum Schluss betrachtete es das Bild und sagte, es hätte unter den Wurzeln einen versteckten Schatz gefunden. Was anderes als die entdeckte Linkshändigkeit sollte das sein?

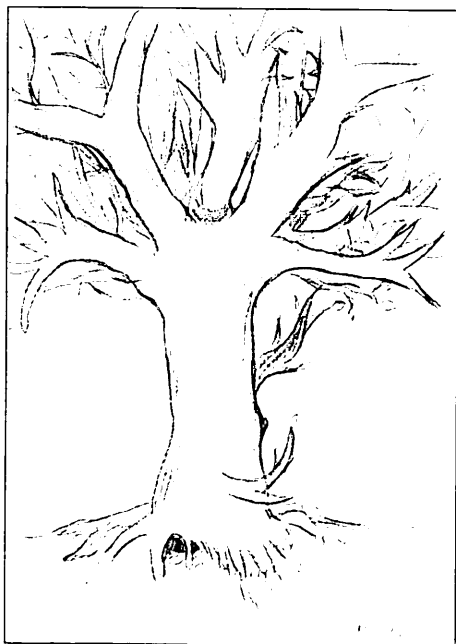


Abb. 7

Parallel zu Aufmerksamkeits- und Konzentrations- sowie Sprachübungen beschäftigten wir uns nachfolgend mit der Verbesserung der Rechtschreibung und den „mathematischen Lücken“ wie Einmaleins, schriftliche Rechenarten, besonders Division und Brüchen. Im Mai 2014 fand gegen Ende der 8. Klasse unsere Arbeit aus finanziellen Gründen ein Ende. Bis zu diesem Zeitpunkt war die Therapie so verlaufen, dass ich den Eindruck hatte, das Mädchen würde zukünftig die Kraft finden, Anforderungen auf sich gestellt bewältigen zu können.

Abschlussbemerkungen

Immer wieder erlebe ich, wie sich Kinder und Jugendliche auf der Grundlage einer stabilen Körperdominanz *gesund entwickeln* und beginnen, ihre *verborgenen Potenziale zu entfalten*. Sie freuen sich und sind stolz darauf, endlich richtig und sinnerfüllt lesen zu können oder Schreiben und Rechnen als etwas „Leichtes“ zu erfahren. Deshalb machen die Kinder bei mir seit vielen Jahren die anstrengende Dominanz-stärkende Körperübung, denn nur so kann ich ihnen in der richtigen Weise helfen. Karl König sagte: **„Damit entreißt man sie ihrer Labilität**, wenn sie zum Beispiel linkshändig, aber rechtsäugig und rechtsfüßig oder so etwas sind, und **gibt ihrer Existenz Richtung und Sicherheit.**“ (Seite 64). Und weiter: „Diese Linie des Ich-Erlebens geht innerhalb der Sagittalebene, die das Rechts und Links trennt, durch den ganzen Organismus und durch unsere ganze Existenz hindurch. **Nur wenn die Sagittalebene im Blick, im Griff und im Schritt unentwegt Erlebnis ist, empfinde ich mich als Individualität.**“ (siehe K. König, Seite 57) Neben anderen Reifekriterien sollte die Überprüfung der Körperdominanz in den **Schuleingangsuntersuchungen größere Beachtung finden**. Bei vielen Kindern könnte zu diesem Zeitpunkt bzw. im Verlauf der ersten Klassen eine Stabilisierung noch rasch und leicht erreicht werden, wodurch sie sich in der richtigen Art und Weise in ihren Leib inkarnieren und gleichzeitig in einer sich immer mehr differenzierenden Welt beheimaten können. Und wahrscheinlich gäbe es weniger lernschwache und verhaltensauffällige, dafür **mehr gesunde, lebensfrohe und lernbegeisterte Kinder**.

Literatur

Karl König: „Heilpädagogische Diagnostik“, Teil I und II, Neun Vorträge gehalten für Heilpädagogen und Sozialtherapeuten in Berlin, 12.–18. Mai und 8.–10. November 1965. Edition Natura im Verlag im Goetheanum, neu zusammengefasst 1983 und 1984

Audrey McAllen: „Die Extrastunde“, Verlag Freies Geistesleben 2012

Karl Koch: „Der Baumtest. Der Baumzeichenversuch als psychodiagnostisches Hilfsmittel“, Verlag Hans Huber Bern/Stuttgart“

Susanne Vogel: „Das Auge – Wunderwerk der Schöpfung“, Verein für ein erweitertes Heilwesen e. V., Soziale Hygiene, Merkblatt Nr. 136, 1989

Rudolf Steiner: GA 348 „Arbeitervorträge“, 13. Dezember 1922 und 20. Januar 1923

Rudolf Steiner: GA 730 „Meditativ erarbeitete Menschenkunde“, 3. Vortrag

Bärbel Kahn „Körperdominanz und Schulreife“, Erziehungskunst 3/2011

Bärbel Kahn „Philipp kann wieder lachen – Wie Inklusion gelingen kann“, Westermann Verlag, 2014

Ganzheitliche Therapie für Jugendliche mit Essstörungen ¹

Karl-Heinz Ruckgaber

Seit über 30 Jahren behandeln wir auf der psychosomatischen Jugendstation „Kuckucksnest“ der Filderklinik ca. 65 Jugendliche mit Essstörungen im Jahr nach einem ganzheitlichen Therapiekonzept. Im Durchschnitt sind die Jugendlichen bereits ein Jahr lang krank und liegen bei Aufnahme mit einem BMI von 13 kg/m² unter der 3. Perzentilen, weit im klinikpflichtigen Bereich.

Zur Aufnahme gibt es keine untere Gewichtsgrenze, da sämtliche klinischen Hilfsmaßnahmen wie Infusion, Sondierung und Medikation durchgeführt werden können. Zunehmend werden auch Kinder mit präpubertären Essstörungen aufgenommen, darunter ein guter Anteil Jungen.

Die Behandlungsergebnisse sind gut dokumentiert und evaluiert durch zwei medizinische und eine psychologische Dissertation an der Universität Tübingen. Die Arbeiten sind unter anderem auch auf unserer Homepage www.filderklinik.de/information/publikationen veröffentlicht. Nach den gängigen wissenschaftlichen Kriterien sind demnach rund 80% der Jugendlichen mit Anorexie oder Bulimie in der 4-Jahres-Nachuntersuchung gesundet. Dabei interessierte nicht nur die Gewichtsrehabilitation, sondern darüber hinausgehend die Beziehungs- und Arbeitsfähigkeit sowie, als besondere Forschungsschwerpunkte, die Körperschemastörung, die Wärmeverteilung mittels Wärmebildkamera sowie das vegetative Stressniveau mittels Herzratenvariabilität (HRV).

Schon früh fiel uns unter anthroposophisch-menschenkundlichen Gesichtspunkten eine Polarität zwischen der Anorexie und der Bulimie auf, die neben der Behandlung der Körperschemastörung unterschiedliche Behandlungspfade erforderte.

Im Zentrum der Essstörungen steht die Dysregulation des Appetits, die durch vielerlei psychosomatische Faktoren beeinflusst wird. Dabei zeigt die Adipositas eine ganz andere Psychodynamik und soll hier nicht berücksichtigt werden, wobei die „Bench-Eating-Störung“ noch in der Nähe der Bulimie steht. Bereits durch die Bewegungsbeobachtung in

¹ Symposium zur Psychosomatik in der Pädiatrie am 29. April 2015 in der Filderklinik

der Heileurythmie konnten Magersüchtige vom bulimischen Typ durch ihre Impulsivität deutlich vom restriktiven Typ unterschieden werden. Ebenfalls konnten diagnostische Übungen in der Bothmer-Gymnastik eine deutliche Unterscheidung, im Sinne der anthroposophischen Dreigliederung, zwischen Anorexie und Bulimie erlauben.

Während bei der Anorexie ein starkes Überwiegen der aus der Vorstellung heraus formenden Kräfte zu beobachten war, stand im Gegensatz dazu bei der Bulimie ein impulsives Durchbrechen der aufbauenden Stoffkräfte im Vordergrund. Somit konnte bei der Anorexie der Perfektionismus und bei der Bulimie die überwältigende Gierkomponente mit anschließendem, reuevollem Erbrechen identifiziert werden. Bei beiden Krankheitsbildern fehlte es an einer rhythmisch-vermittelnden „Mitte“.

Entsprechend eines Schemas zur anthroposophischen Viergliederung des Menschen (nach Lievegoed) schauen wir einerseits auf den Übergangsbereich des Seelischen zu körperlichen Vorgängen (Gewohnheitsbildung) und berücksichtigen andererseits den Übergangsbereich des Seelischen zum (Zeit-)Geistigen (Jugendideale).

Therapeutisch unterscheiden wir eine ambulante Motivationsphase von einer stationären Eingangsphase mit Entwöhnung von pathologischen Essgewohnheiten.

In der ambulanten Motivationsphase erwarten wir unter systemisch-familientherapeutischen Gesichtspunkten eine schriftliche Familienbiografie und ein Motivationsschreiben der Jugendlichen, am besten per E-Mail. Bereits der Sprachgenius lässt darin schon oftmals die Krankheitsdynamik erkennen und gibt auch Einblicke in ein generationenübergreifendes familiäres Schicksalsgeschehen.

Bei der stationären Aufnahme werden die Jugendlichen mit ihren Familien nochmals über das zu erwartende Procedere, einschließlich möglicher Sondenernährung und Medikation, aufgeklärt.

Bei der Schwere der Erkrankungen war in ca. der Hälfte der Fälle eine Sondenernährung notwendig, die wir jedoch lediglich als künstliche Grundlage der Ernährung zur Verhinderung weiterer Gewichtsabnahme verstehen. Die Kontrolle über die Gewichtszunahme liegt bei den magersüchtigen Jugendlichen selbst. Sie erfahren gleichzeitig, dass die Gewichtsrehabilitation lediglich ein notwendiges Therapieziel darstellt, wobei wir Wert auf das eigenständige Empfinden von Appetit und Sättigkeit legen: Im Unterschied zu vielen aktuellen verhaltenstherapeutischen Programmen greifen wir deshalb nicht direkt in die

Nahrungsaufnahme ein. Beim begleiteten Essen in der Gruppe wird bei Tisch auf eine angenehme Atmosphäre und Unterhaltung geachtet. Selbstverständlich können verhaltenstherapeutische Elemente in der Konsequenz nicht unberücksichtigt bleiben, die den Jugendlichen bei einer Zunahme an Kraft auch mehr Freiheiten erfahrbar machen. Man könnte sagen, dass die Jugendlichen durch eine allgemeine Persönlichkeitsnachreifung wieder Appetit auf das Essen und das Leben überhaupt gewinnen sollen. Dabei spielt die therapeutische Gemeinschaft eine große Rolle, in der an der Stärkung des Selbstwertgefühls gearbeitet wird. Einen besonderen Zugang erfordert die beiden Essstörungen zugrunde liegende Körperschemastörung, der wir mittels Heileurythmie, als Bewegungstherapie, oder Bothmer-Gymnastik sowie mittäglichen Bauchwickeln, Ganzkörpereinreibungen und eventuell Öl-Dispensionsbädern begegnen.

Mit einer speziellen Bulimie-Kost, die in mehreren kleinen Mahlzeiten ohne freien Zucker gegeben wird, gelingt es bulimischen Jugendlichen zumeist innerhalb von 14 Tagen ihre Heißhungerphasen zu überwinden. Oftmals wird diese Entwöhnungsphase von regelrechten Entzugssymptomen, wie Schwitzen, Zittern, Schlaflosigkeit und Albträumen, begleitet.

Alle 14 Tage verpflichten sich die Familien zu systemisch-familientherapeutischen Sitzungen, um dysfunktionale Familienstrukturen anzusprechen und aufzulösen.

Entsprechend der eingangs erwähnten Psychodynamik von Anorexie und Bulimie werden unterschiedliche künstlerische Therapien gewählt. So erhalten Magersüchtige in der Regel Heileurythmie mit Musik- oder Maltherapie, um die innere Beweglichkeit zu fördern. Bei der Bulimie hingegen versuchen wir strukturierende Elemente zu stärken durch Sprachgestaltung bzw. Psychodrama, Plastizieren und Bothmer-Gymnastik.

Die Einzelpsychotherapie reflektiert zumeist während des stationären Aufenthaltes Ereignisse und Beobachtungen im Stationsalltag, wo den Jugendlichen Bezugspersonen zugeordnet werden.

Die Entlassung erfolgt bei Erreichen der 5. BMI-Perzentilen, was nach der neueren DSM-Definition die krankhafte Gewichtsgrenze darstellt. Wie bei allen suchthaften Erkrankungen ist eine intensive psychotherapeutische Nachbehandlung einschließlich regelmäßiger Gewichtskontrollen über mindestens ein Jahr erforderlich.

Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf

Soziales Zusammenleben durch Überwindung der Anschauung vom motorischen Nerv

Rudolf Steiner

Es ist geradezu – ich möchte sagen – diese Unterscheidung von sensitiven Nerven und motorischen Nerven der bequemste Knecht des Materialismus, allerdings ein Knecht, der nur hat heraufziehen können in der materialistischen Wissenschaft dadurch, dass man einen billigen Vergleich gefunden hat in dieser neueren Zeit, nämlich den des Telegrafens. Man telegraphiert von einer Station zu anderen hin, und dann telegraphiert man wiederum zurück. Nach diesem Bild des Telegraphierens stellt man sich ungefähr heute die Vorgänge vor von der Peripherie nach dem Zentralorgan und wiederum zurück durch sensitive und motorische Nerven. Das ganze Bild ist natürlich nur möglich in einem Zeitalter, in dem eben gerade die Telegrafie eine solche Rolle zu spielen hat wie im 19. Jahrhundert. Wäre die Telegrafie nicht da, so hätte man ja auch dieses Bild nicht gefunden, und man wäre vielleicht zu einer naturgemäßerer Anschauung der entsprechen Vorgänge gekommen.

Ich bin überzeugt davon, dass die falsche Hypothese von den sensitiven und motorischen Nerven, die in die Wissenschaft als der Knecht des Materialismus eingezogen ist, weit mehr als man meint, schon die Denkweise der Menschen ergriffen hat und in der nächsten oder in der zweitnächsten Generation Gesinnung wird. Ja, ich bin überzeugt, dass diese materialistische Nervenlehre schon Gesinnung geworden ist in der Menschheit und dass wir eigentlich heute das, was wir in der Physiologie oder in der Psychologie so als Theorie hersagen, schon in unseren Gesinnungen haben und dass diese Gesinnungen eigentlich die Menschen trennen. Wenn man das Gefühl hat – und die Leute haben heute schon das Gefühl –, dass eigentlich der andere Mensch uns nur gegenübersteht so, dass wir selber auf ihn einen Sinneseindruck machen, er auf uns, dass er da abgeschlossen von uns in sich hat sein Gefühlsleben, das erst durch die Nerven vermittelt werden soll, dann richten wir eine Scheidewand zwischen Mensch und Mensch auf. Es ist ja wirklich so, dass diese Scheidewände zu merkwürdigen Anschauungen geführt haben,

wenn man heute hört, dass Leute sagen: Ja, wenn ich einen anderen Menschen ansehe, so sehe ich, dass er die Nase mitten im Gesicht hat, dass er zwei Augen hat an derjenigen Stelle, wo ich weiss, ich habe auch zwei Augen. Er hat ein Gesicht so geformt wie ich; indem ich das alles sehe, zieh ich den unbewussten Schluss: Da ist ein ebensolches Ich in dem Organismus drinnen wie in mir. – Es gibt heute schon Leute, die auch diese Theorie vertreten und das Verhältnis vom Menschen zum Menschen so äußerlich auffassen, dass sie meinen, aus der Gestalt des Menschen wäre erst ein unbewusster Schluss notwendig, um darauf zu kommen, dass der andere Mensch ein mit dem eigenen Ich gleiches Ich hat. Die Anschauung, welche nur das Nervenleben zusammenbringt mit dem Vorstellungsleben, dagegen das Zirkulations- und Atmungsleben zusammenbringt mit dem Gefühlsleben, das ganze Stoffwechsellieben zusammenbringt mit dem Willensleben, die wird, wenn sie Gesinnung wird, wenn sie einmal wirkliches Erleben wird, die Menschen wiederum zusammenführen.

aus: *Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft, GA 301, Vortrag vom 21. April 1920*



Der Merkurstab

Zeitschrift für Anthroposophische Medizin

- **Originalia**
- **Praxis Anthroposophische Medizin**
- **Anthroposophische Arzneimittel**
- **Initiativen und Berichte**
- **Rezensionen**

Herausgeber: Medizinische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft und Gesellschaft Anthroposophischer Ärzte in Deutschland e. V.

- **Abonnements: Der Merkurstab**
Kladower Damm 221, D-14089 Berlin
Fon 030/20 89 82 68-0, Fax -9
service@merkurstab.de
Jahresabo: € 90,- / Studenten: € 30,-
www.merkurstab.de

Familien-Heilkunde in den Bergen



Auf einer Anhöhe im Kleinwalsertal umgeben von einem beeindruckenden Bergpanorama liegt die Selbstversorgerhütte, in der vom 3.-7. Juni 2015 eine Heilpflanzenexkursion für Familien (17 Kinder, 17 Erwachsene) stattfand. Schon der erste Anstieg zur Hütte erfüllte mit freudiger Erwartung auf die Bergpflanzenwelt: Es blühten neben Lichtnelken, Rotklee und Vergissmeinnicht, der Wiesenklappertopf, das Knabenkraut und viele buttergelbe Trollblumen. Eingebettet in diese satte, frühsummerliche Natur entwickelte sich rasch nach Ankunft unter den Kindern (2 bis 13 Jahre) ein unbeschwertes Miteinander im Spiel. Davon angeregt ergab sich auch für die Erwachsenen schnell eine unkomplizierte Nähe, die als grundlegend für ein produktives Gemeinsames beim Kochen, Wandern, Schauen und Arbeiten erlebt werden konnte. Jede Familie präsentierte für die anderen Teilnehmer eine Heilpflanze. Beim gemeinsamen Beobachten und Weiter-Fragen kamen auf diese Weise alle dem Löwenzahn, der Arnika, der Malve, dem weißen Germer, der Petasites, der Potentilla, dem Baldrian und dem Wundklee näher und näher. Manche der Pflanzen mussten anfänglich noch

intensiv gesucht werden. Auf späteren Wanderungen begegnete man ihnen dann mit geschultem Auge an ihren jeweiligen charakteristischen Standorten in üppigen Beständen: z. B. der Petasites in ausladenden, flächendeckenden Feldern einen ganzen Bachlauf hinauf, – dem Wundklee auf einer sonnenbeschienenen Magerwiese am Hang in größerer Höhe, – dem Baldrian in der feuchtwarmen Schlucht eines Gebirgsbaches, seinen schweren Duft in gewittriger Luft intensiv verströmend ...

Von außerordentlich großem Wert für die Exkursion war die Mitgestaltung durch die Apothekerin Barbara Massag und ihren Mann, dem Imker und Physiker Christoph Massag. Große und kleinere Teilnehmer führte Barbara Massag in die Heilmittelherstellung ein: Unter ihrer Anleitung wurden Kaltauszüge mit Quellwasser erstellt, Erkältungssalbe gekocht, Globuli imprägniert und Bienenwachskompressen angefertigt. Dabei kam eine große Ruhe in die Berghütte: alle – und vor allem die Kinder – waren mit großer Hingabe und Konzentration bei der Sache. Einen Einblick in das Wesen der Bienen und die Imkerei gewährte uns Christoph Massag in seinem Vortrag und zahlreichen Tischgesprächen. Einige Produkte seiner Imkerei, Propolis und Bienenwachs, durften wir in den o.g. Heilmitteln verarbeiten. Beeindruckend sensibel, ernsthaft und freudig nahmen die Massags das Interesse und die Bedürfnisse der Kinder wahr und ließen sie die Geheimnisse der Heilmittelbereitung im Selbsttun erleben.

An dieser Stelle sei den Initiatoren der Heilpflanzenexkursion, Silke Schwarz und David Martin, von Herzen gedankt. Neben ihrer umsichtigen Vorbereitung leiteten sie die Veranstaltung über die gesamte Zeit mit großer Sensibilität. Bemerkenswert unaufdringlich und hilfreich gaben sie den Tagen einen produktiven Rhythmus und integrierten dabei spontan und flexibel die Herzenswünsche aller Teilnehmer. Unvergesslich bleiben zudem die allabendliche Märchenstunde von Silke Schwarz und der gelungene Gesamtüberblick von David Martin über alle betrachteten Heilpflanzen als Pantomime ihrer typischen Wachstumsgesten.

Im Miteinander von Kindern und Erwachsenen entstand im Kleinwalsertal eine lebensvolle und anregende Fortbildung. Wir hoffen, dass diese Art des gemeinsamen Arbeitens sich für alle Teilnehmer fruchtbar weiterentwickelt. Wir wünschen uns weitere Impulse in Form einer Fortsetzung dieser Veranstaltung und freuen wir uns sehr darauf.

Anna Lotta Rohmeyer und Kai Näbert

Buchbesprechung

Die Doppelnatur des Ich

Der übersinnliche Mensch und sein Nervenorganisation

Wolfgang Schad (Herausgeber), Verlag Freies Geistesleben, 436 Seiten, 20 €

Die Doppelnatur des Ich

Der übersinnliche Mensch
und seine Nervenorganisation

Herausgegeben von Wolfgang Schad

Wahr führen den die falschen Begriffe über die Arbeit?

Wichtigste Begriffe über die vegetativ motorischen

Nerven hat, der wird sicher auch bald zu klären

Begriffen über die Funktion der Arbeit im sozialen

Organismus kommen.

Freies Geistesleben

Im 19. Jahrhundert hat sich auf der einen Seite die Erkenntnis über die Elektrizität und ihre Nutzung verbreitet, z. B. mit der Entwicklung des Telegrafen. Auf der anderen Seite hat sich die Erkenntnis der menschlichen Physiologie verbreitet, z. B. das Wissen über das Nervensystem. Mit der materialistischen Grundtendenz, den Menschen als einen Mechanismus, analog dem Telegrafen als eine Folge von elektrischen Impulsen vermittelt durch die Nerven zu deuten. Damit war die Idee der „motorischen Nerven“ geboren, eine Idee, die wahrscheinlich die meisten von uns in der Schule auch aufgenommen haben.

Man könnte meinen, dass das im Prinzip geklärt und ganz in Ordnung ist und wenn divergierende Meinungen über diese Idee auftreten, das nur eine Angelegenheit von Fachleuten wie Biologen und Ärzten wäre. So ist es aber nicht. Am Anfang des 20. Jahrhunderts hat Rudolf Steiner vehement gegen diese Idee der motorischen Nerven protestiert und versucht, die Menschen auf die verheerenden Folgen dieser Anschauung für den Einzelnen und für die Gesellschaft hinzuweisen und sie wachzurütteln. Er geht so weit, dass er sagt: „Wenn die Idee der motorischen Nerven nicht überwunden wird, dann wird es in der Zukunft nicht mehr möglich sein, eine soziale Gemeinschaft zu bilden.“ (L. F. C. Mees, Seite 121)

Die Folgen, die Rudolf Steiner prophezeit hat, erleben wir immer mehr in unserem Alltag: Es wird immer schwerer aus der Realität und Kraft einer Gemeinschaft zu arbeiten. Ob Klinik, Kindergarten Schule, Bauernhof, Werkstatt oder religiöse Gemeinschaft, überall ringen wir um ein Gemeinsames.

Es ist das große Verdienst von Wolfgang Schad, mit der Herausgabe dieses Buches „*Doppelnatur des Ich – Der übersinnliche Mensch und seine Nervenorganisation*“ wieder neu unsere Aufmerksamkeit auf das Problem der Idee vom motorischen Nerven zu lenken.

Das Buch ist eine gekürzte und überarbeitete Fassung eines 1992 erschienenen Buches und enthält auf der einen Seite eine Sammlung von Aufsätzen verschiedener Autoren wie Otto Wolf, Georg von Arnim, L.F.C. Mees, Bruno Sandkühler, Irene Buchanan und, besonders wertvoll und umfassend, einen Aufsatz von Wolfgang Schad. Auf der anderen Seite findet man alle wesentlichen Äußerungen von Rudolf Steiner zu motorischen Nerven in chronologischer Reihenfolge in Auszügen aus dem Gesamtwerk.

Es ist Wolfgang Schad gelungen, das Thema so darzustellen, dass es wissenschaftlichen Ansprüchen genügt und doch allgemein verständlich ist für jeden Leser, der sich bemüht, mitzudenken. Die Lektüre ist jedem zu empfehlen, der die Grundprobleme unserer Gegenwart verstehen will.

João Torunsky

Heileurythmie – ein Weg zu den Lebenskräften

Heileurythmische Kunst – Ein bewusster Weg zu den Lebenskräften
Lasse Wenerschou, Edition Widar, Baumkamp 54, 22299 Hamburg
67 S., € 10.–, E-Mail edition.widar@gmx.de



Das kleine Werk ist die Frucht eines langjährigen Weges, den der Autor als Heileurythmist gegangen ist. Die Heileurythmie ist ihm ein Weg zu den Lebenskräften, also zu dem Gebiet, welches unserer Medizin besonders fehlt: die Sphäre zwischen dem bloß Sichtbaren des Leibes auf der einen Seite und unserem Erleben des Seelischen auf der anderen. Der Grundton, von dem Wenerschou ausgeht, sind die Bewegungen für Dur und Moll aus dem Toneurythmiekurs. Die Bewegung als solche ist aber nur der erste Schritt, der zweite sind die Wahrnehmungen und

Empfindungen, die bei der heileurythmischen Bewegung entstehen. Dann sollte der Übende in einem dritten Schritt in innerer und äußerer Ruhe abwarten und dem Nachklang oder der Nachwirkung der Bewegung lauschen. Beispielsweise: 21-mal übt man die Sekundbewegung in verschiedenen Modulationen, dann lässt man sie nachklingen. Ähnlich wie man nach dem Erleben von Grün das Nachbild von Pfirsichblüten erleben kann, so kann man auch in „wachendem Träumen“ den Nachklang einer Bewegung erfassen.

Lasse Wenerschou hat auf diese Weise gelernt, den Ätherleib seiner Patienten zu erfassen. Dies ist das eigentlich Neue und Geniale dieses Büchleins. In den beigegefügt Krankengeschichten gibt er differenzierte Beschreibungen des Ätherleibes seiner Patienten und erklärt, warum er sie mit welchen Intervallen und bestimmten Konsonanten behandelte. Mit der toneurythmischen Gebärde der Sekund erschließt sich ihm das Lebenskraftgebiet der Leber, mit der Terz fühlt er sich in die Lebenskräfte der Niere hinein.

Dieselben Zusammenhänge kann man sich mit einem „in das Urteil hineingekommenen Hellsehen“ (GA 312, 3. April 1920) aus Steiners Darstellungen der Intervalle und der genannten Organe ebenfalls klarmachen. Ich will damit aber nur sagen, dass ich die von Wenerschou erforschten Bezüge überzeugend finde. Wenerschous Zugang ist individuell-künstlerisch, nicht systematisch. Die Intervalle für Herz und Lunge beispielsweise, nach denen man als Internist fragen könnte, erscheinen nicht mit derselben Präzision wie für Leber und Niere. Dieser Mangel fällt aber nur dem Systematiker auf, der eben kein Künstler ist. Die Prim und das im Sinne des Toneurythmiekurses dazu klingende Schlüsselbein fehlen in dem vorliegenden Text. Der Grundton ist die Dur/Moll-Gebärde. Solche individuellen Ansätze sind aber erwünscht und für den Interessierten positiv erweckend. Der Impuls, den dieses Werk vermittelt, ist: So weit kann man mit der Heileurythmie kommen! Wie großartig müssen wir uns die Zukunft der Heileurythmie und die Zukunft unserer Fähigkeiten vorstellen. Ich dachte an die Worte: „Die Medizin wird vergeistigt werden, sehr, sehr vergeistigt werden.“ (GA 178, 25. November 1917)

Friedwart Husemann

An den Leserkreis – aus dem Leserkreis

Fragen zum Thema Linkshändigkeit an Michaela Glöckler

Bei der Beschäftigung mit den Texten zur Linkshändigkeit von Michaela Glöckler im Buch „Kindersprechstunde“¹ stieß eine Leserin auf zwei Textstellen, zu denen sie folgende Fragen an Michaela Glöckler stellt. Da mir diese Fragen und Antworten von allgemeinem Interesse erscheinen, habe ich sie etwas bearbeitet, und wir drucken sie hier ab und erhoffen eine anregende Diskussion. (McKeen)

Fragen:

1. *„In manchen Schulen jedoch – insbesondere Waldorfschulen – wird dennoch weiterhin die Gelegenheit geboten, ...“*, S. 543
Welche anderen Schulen/Schulformen außer Waldorfschulen sind gemeint?
2. *„Außerdem haben die neurophysiologischen Forschungen der letzten Jahre das deterministische Konzept des geprägten Gehirns zum Wanken gebracht zugunsten der Auffassung von der umfassenden Neuroplastizität des Gehirns.“* S. 543

In diesem Zusammenhang möchte die Leserin auf die bei ihrer Recherche gefundenen Texte verweisen, die für mich ein wenig verwirrend sind: Zitat aus Wehr „Die Hand – Werkzeug des Geistes“, 2005, S. 177: Bruno Preilowski: „So gibt es eine Reihe von Hinweisen darauf, dass die Arbeitsweise der linken Hemisphäre als seriell, analytisch und zeitkritisch angesehen werden kann, wohingegen die der rechten Hirnhälfte eher als parallel und ganzheitlich erscheint.“

Während Preilowski der Darstellung von Michaela Glöckler zustimmt, sieht dies bei Prof. Dr. Kessler, Leitung der AG Neuropsychologie, Uni Köln, den ich interviewt habe, anders aus: „Es ist nicht so, als ob die rechte Hemisphäre keine analytischen Fähigkeiten hätte, es hat sehr viel mit Sprache zu tun, mit Prosodie und der begleitenden Mimik. In der rechten Hemisphäre wird unsere Sprache vollständig verarbeitet. Und es ist nicht so, dass die über gar keine Sprachfähigkeiten verfügt. Und diese Aufteilung links analytisch und rechts räumlich-holistisch gibt es schon lange nicht mehr.“

1 Verlag Urachhaus, Stuttgart

Die Fragen lauten nun:

Worauf bezieht sich Michaela Glöckler mit der Formulierung das „*deterministische Konzept des geprägten Gehirns*“ ... Damit kann ja nicht die Aufteilung in unterschiedlichen Funktionen (links logisch-abstrakt, analysierend bzw. rechts bildbezogen-ganzheitlich) gemeint sein, oder?

Und: Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Neuroplastizität des Gehirns und der Aufteilung der unterschiedlichen Funktionen der beiden Hemisphären?

Stellungnahme von Michaela Glöckler:

Zu Frage 1

Die Waldorfschulen bieten auch weiterhin Linkshändern das Schreibenlernen mit der rechten Hand an, auch wenn das heute zu einem „Alleinstellungsmerkmal“ geworden ist. Warum? Hirnphysiologisch wissen wir, dass es kein eigen ausgebildetes „Schreibzentrum“ im Gehirn gibt – es hat nicht die Repräsentanz eines „Sprachzentrums“ im Gehirn. Lesen und Schreiben sind vielmehr komplexe, sensomotorische Geschehnisse, die sich neuronal in beiden Hemisphären abbilden – durch Mikroverdrahtung und Informationsverarbeitung. Können Linkshänder auch mit der rechten Hand schreiben lernen, wird das geübt, bilden sich neue Strukturen links und beidseits.

Das Schreiben mit der rechten Hand schadet niemandem. Nur eine zwanghafte „Umstellung“, wenn sie nicht selber gewollt und durchgeführt wird vom Kind, ist schädlich, oder ein Umtrainieren bei rechtehandgeschädigten Erwachsenen. Besser wäre auch, wenn man statt „umstellen“ sagen würde, mit der rechten Hand schreiben lernen. Denn es handelt sich ja nicht um ein Umerziehen von schon organisch fertiggebildete Strukturen, sondern um eine neu zu lernende Fähigkeit mit der rechten Hand. Wird das berücksichtigt, dann hört man nie von Problemen! Rudolf Steiner hat für die Waldorfschule nur das Schreiben-Lernen mit der rechten Hand empfohlen, andere Tätigkeiten umzulernen oder ausschliesslich mit der rechten Hand auszuführen wurden nicht genannt.

Siehe auch Manfred Spitzer: „Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens“ 2007, S. 243.

Zu Frage 2

Mit dem „deterministischen Konzept des geprägten Gehirns ...“ ist gemeint, dass die Hirnphysiologieforschung die absolute bzw. strikte Funktionsbeschreibung der rechten und linken Hirnhemisphäre aufgegeben hat. Die nicht-dominante Hirnhälfte weist auch Fähigkeiten oder Funktionen der dominanten auf. Dem, was sich als Lateralität zeigt, liegen Art und Grad der neurologischen Verbindungen zwischen den Hälften zugrunde. Dennoch ist die rechte Hemisphäre mehr optisch-raumorientiert vernetzt und die linke mehr akustisch-konsequenzzeitlich. Alle neuronalen Verschaltungen sind Ausdruck der Plastizität des Gehirns, weil sie sich zurückbilden und neu bilden können. Die Lateralität ist notwendig für die Bildung des Selbst-Bewusstseins des Menschen. Je mehr man beidhändig übt, ist die Gefahr gradueller Einbußen gegeben. Alles beim Menschen ist seitenunterschiedlich, nicht nur sämtliche Hirnfunktionen – auch die Gesichtshälften usw.

Eine gute Übersicht über die wichtigsten epidemiologischen und neurobiologischen Untersuchungsergebnisse der letzten Jahre aus medizinischer Sicht bietet der Artikel: Stefan Gutwinski et al. „Besonderheit der Linkshändigkeit“. Deutsches Ärzteblatt 2011, 50:849–853.

Siehe auch Gerald Hüther „Neurobiologische Erkenntnisse – neue Ansätze und Chancen für die Pädagogik“, Heft 16/2010 Gehirnforschung und Pädagogik – Spannungsfeld oder korrespondierende Systeme. Christliches Jugenddorfwerk Deutschland e. V. Ebersbach, Seiten 7–23. Oder Glöckler in Medizinisch-Pädagogische Konferenz 60/2012, S. 62.

Claudia McKeen

Berufsverband der Eurythmisten in Deutschland e.V.

Fortbildunginitiative Elementare pädagogische Eurythmie (EPEU)

Ein sensibles Arbeitsfeld

Alle Kollegen, die mit Eurythmie im Kindergarten tätig sind, werden bestätigen, wie herzerfrischend und befriedigend diese Arbeit mit den kleinen Kindern sein kann. Aber auch, dass Einiges an innerer Vorbereitung und Erfahrung dazu gehört, damit das, was so leicht und spielerisch wirkt, auch wirklich jedes Mal aufs Neue gelingt. Auch nach vielen Jahren Berufserfahrung ist dies nicht garantiert, und immer aufs Neue ist die volle Aufmerksamkeit im Tun und ein Bewusstsein von dem, was man tut und warum man es tut, von uns gefordert. Jedes Mal, wenn ich

solch eine Kinderschar am „goldenen Band“ halte und z. B. die Treppe hinaufführe, deren Stufen für sie so hoch und schwer zu überwinden sind, wird mir deutlich, wie viel kostbare Zukunft die weit über meine eigene hinausreicht, ich da gerade an der Hand halte! Die Kinder öffnen sich uns in diesem Alter vertrauensvoll, sind so bildsam und entwickeln und lernen in diesen wenigen (3–4) Jahren so viele wesentliche Fähigkeiten wie in keiner anderen Zeit ihres Lebens. Demgegenüber wächst bei mir stetig das Gefühl der besonderen Verantwortung, die ich mit der Eurythmie an dieser Stelle habe. Eurythmie im Kindergarten ist wichtigste Basisarbeit für die Zukunft. Sie sollte uns gut gelingen! Zum einen und vor allem natürlich für die Kinder, welche dadurch für ihre Entwicklung so sehr profitieren können. Man denke hier an die bemerkenswerte Aussage Steiners: „Wenn man mit kleinen Kindern tanzt (elementare Eurythmie macht), dann können sie eine Ich-Kraft gewinnen, die weder Schulerziehung noch Schicksalsfügung zu bewirken vermögen.“ (aus: „Kind tanzt“, Studienmaterial der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten, Heft 10, Seite 6). Zum anderen wird aber auch für die Eltern, die Eurythmie und ihre Wirkung unter Umständen durch ihre Kinder hier zum ersten Mal erleben, das Bild dieser Kunst als pädagogisch wirksames Mittel wesentlich geprägt. Und nicht zuletzt ist eine überzeugende Wirkung der Eurythmie im Kindergarten auch unerlässlich im Hinblick auf die Erzieher und Erzieherinnen, von deren Wertschätzung der Mitmachwille der Kinder so maßgeblich abhängt. Insofern sind „Kindergarten-Eurythmisten“ wichtige Botschafter der Eurythmie an dieser vordersten Front im Leben.

Unterbewertung der Fortbildung?

Man sollte also meinen, dass die Eurythmie-Ausbildung, die staatlich anerkannte Abschlüsse bietet, zukünftige Kollegen auf diese besondere pädagogische Aufgabe des ersten Jahrsiebt fundiert vorbereitet. Dies ist leider nicht wirklich der Fall. Zu kurz ist die Zeit der Zusatzstudiengänge (Pädagogik oder/und Sozial-Eurythmie), um dieses Spezialgebiet mehr als streifen zu können. Die Unterbewertung der Arbeit im Kindergarten ist leider auch in unserem Eurythmie-Ausbildungs-Curriculum zu konstatieren.

So muss sich immer noch jede/r Kolleg/in, die/der im Kindergarten eurythmisch tätig ist oder werden möchte, selber um die notwendige Weiterbildung kümmern. Niemand scheint sich für die Qualitätssicherung in diesem Bereich verantwortlich zu fühlen. Es gibt bislang

keine Institution, die Fortbildungen für die Kindergarten-Eurythmie verlässlich organisiert, koordiniert oder fordert. Das heißt, die heutigen Berufsanfänger/innen begeben sich in der Mehrzahl immer noch weitgehend blind in die Arbeit, wo sie nach dem Prinzip „learning by doing“ – oder – „try and error“ ihre Erfahrungen sammeln. Früher war dies der übliche Werdegang, aber allmählich ist da doch eine andere Form der Professionalisierung für unseren Berufsstand anzustreben. Da ist so viel an wertvoller Erfahrung gesammelt worden, dass nicht jeder wieder „bei null“ anfangen sollte.

Ein Basiswissen über das 1. Jahrsiebt und die elementare Eurythmie sowie ein Bewusstsein im Umgang mit der eigenen Bewegung ist vielmehr vonnöten und bewahrt einen selber und die Kinder vor gravierenden Fehlern und Enttäuschungen. Im Grunde sind da nicht nur pädagogisches Gespür, sondern zunehmend therapeutische Kenntnisse angebracht. Die Frage ist, wohin wendet man sich heute, wenn man fundierte Fortbildung in dem Bereich sucht?

Eine „Ära“ geht zu Ende

Weit über zwanzig Jahre fand bislang in Stuttgart das regelmäßige Fortbildungsangebot für Kindergarten-Eurythmisten statt. Früher als eigene Kindergarten-Eurythmie-Tagung organisiert, wurde diese später der Herbstfachtagung für Erzieher/innen am dortigen Kindergartenseminar angegliedert. Lange gehörten Elisabeth Göbel und Jorinde Stockmar zu den hauptverantwortlichen Dozentinnen. Beide haben durch ihre Veröffentlichungen für eine Bereicherung der sehr dürftigen Fachliteratur gesorgt. Wie bei den Eurythmie-Ausbildungen war jedoch auch in Stuttgart in letzter Zeit ein Teilnehmerschwund zu verzeichnen, und im Oktober letzten Jahres musste diese Traditions-Fortbildung für Eurythmisten mangels Anmeldungen erstmals abgesagt werden. Dies wurde zum Anlass dafür, dass ein, durch Dietlinde Hattori alarmierter, kleiner Kollegenkreis begann, sich mit der Frage zu beschäftigen, wie in Zukunft die Fortbildung für dieses Arbeitsfeld aussehen kann. Eine ganze Reihe von Fragen hängt damit zusammen, über die wir uns über Wochen im Vorfeld ausgetauscht haben, bevor wir im Februar ein erstes Treffen hatten. Kjell Johan Häggmark (Hamburg) und Dietlinde Hattori (Stuttgart) trafen sich bei Sabine Deimann in Alfter.

Eine „Analyse“ zu Beginn machte deutlich: Der Waldorf-Kindergarten ist ein wichtiges Arbeitsfeld vieler selbstständig arbeitender Eurythmisten. Der Berufsverband der Eurythmisten in Deutschland (BVE) hat

sich sehr darum bemüht, hier gute Arbeitsbedingungen zu schaffen in Form von Musterverträgen, einer angemessenen Honorarempfehlung und umfassender Beratung, wobei es keiner speziellen eurythmischen Zusatzausbildung für diesen Bereich bedarf. Hier können also äußerer Anspruch und tatsächliches Know-how manchmal auch auseinanderklaffen. Außer in Stuttgart gab es ab 2009 auch in Mannheim in zweijährigem Turnus Fortbildungen, die aber weit weniger Teilnehmende als notwendig hatten. Der Berufsverband der Eurythmisten (BVE) hatte über einen Zeitraum von 8 Jahren (1990–98) für die Mitglieder ebenfalls Fortbildungen für die Kindergarteneurythmie organisiert, später ließ das Interesse daran nach. Weitere Fortbildungen wurden regional und eher sporadisch angeboten, z. B. von der Alanus-Hochschule organisiert oder auch privat. Aber auch das findet kaum noch statt.

Aktuelle Fortbildungsättigung – Nachwuchsmangel

Ein Grund ist vermutlich, dass der überwiegende Teil der in Waldorfkindergärten tätigen Eurythmisten (wie übrigens auch in den Schulen!) bereits um die fünfzig Jahre alt oder älter ist und durch langjährige Berufserfahrung sowie Fortbildungen die entsprechende Kompetenz erworben hat. Fortbildung in der bisher üblichen Form scheint da kaum noch angemessen. Der tatsächliche Nutzen wiegt den finanziellen und zeitlichen Aufwand nicht mehr auf. Vielmehr könnte der ein oder andere Kollege sich berufen fühlen, eigene Erfahrungen weiterzugeben. Für grundlegende Fortbildung gibt es da keinen Bedarf mehr – aber womöglich für Gelegenheiten zum fachlichen Austausch.

Es wird aber an Waldorfkindergärten wie auch an Waldorfschulen ein deutlich spürbares Nachwuchsproblem bei Eurythmie geben. Das heißt, es gibt in jedem Fall einen Fortbildungsbedarf – allerdings in einem weit geringeren Umfang als früher. Auch aktuell fragen junge Berufseinsteiger immer wieder nach Fortbildungen. Sie sind allerdings eine veränderte, moderne Ausbildungskultur gewöhnt und haben diesen Anspruch auch an die Konzepte und Vermittlungsmethoden einer Fortbildung.

Was ist also zu tun?

Wir möchten als erste Aktion einen Fragebogen im Umlauf bringen. Wir nennen ihn „Frischer Wind für die Kindergarten-Eurythmie“. Wir wenden uns hiermit an alle Kolleginnen und Kollegen, die aktuell in Kindergärten tätig sind und bitten um ihre Mithilfe bei der Beantwortung.

tung der Frage, wie in Zukunft zeitgemäße, aufbauende Fortbildungen für diesen speziellen pädagogischen Bereich der Eurythmie im Vorschulalter aussehen könnten.

Für manche von uns ist dieses Arbeitsfeld nur ein Teilbereich ihrer Tätigkeit. Jedoch erfordert die besonders schöne Arbeit mit den kleinen Kindern vor der Schulreife zugleich auch eine besondere Kompetenz und Verantwortung.

Wir meinen, dass die Kindergarteneurythmie im Hinblick auf Fortbildung und Qualitätssicherung nicht länger ein Nebenschauplatz bleiben kann. Ein Fortbildungsangebot sollte aber zeitlich überschaubar bleiben und optimal an die Bedürfnisse angepasst sein. Viel Kompetenz und individuelle Erfahrungsschätze haben sich überdies bei so mancher Kollegin und manchem Kollegen angesammelt! Damit Eurythmie im Kindergarten immer besser gelingt – und ihre stärkende Wirkung auf die zukünftigen „Ich-Kräfte“ der Kinder zum Tragen kommen kann –, möchten wir Möglichkeiten schaffen, uns gemeinsam zu „bereichern“. Dafür wüssten wir gerne:

- Welche Bedürfnisse, Ideen und Wünsche haben Sie selber in der Richtung?
- Welche Themen und aktuell brennenden Fragen treiben Sie um?
- Möchten Sie vielleicht selber mit eigenen Schwerpunkten/besonderen Erfahrungen in bestimmten Bereichen etwas beitragen?

Um uns leichter zu vernetzen und Informationen direkt an Sie schicken zu können, wollen wir die Daten aller aktuell in Kindergärten tätigen EurythmistInnen erfassen. Dazu bitten wir Sie, den Fragebogen auszufüllen und danken Ihnen im Voraus für Ihre Mitarbeit! Der Fragebogen ist auf der Homepage des Berufsverbands zu finden:

<http://www.eurythmie-info.de/EPEU-Fragebogen.pdf>

Sabine Deimann und Kjell-Johan Häggmark

Verbandszeitschrift „Auftakt“ 2-2015
Berufsverband der Eurythmisten in Deutschland e. V.
Dammhauser Straße 172a; 21614 Buxtehude
Fax 04161 - 99 50 18
www.eurythmie-info.de

Aktuelle Informationen

Niederländische Babys sind zufriedener

Angesichts der enormen Anforderungen in der heutigen Gesellschaft haben viele Eltern Angst, ihrem Kind nicht genügend Anregung zu bieten. Unter anderem deshalb gibt es inzwischen immer mehr Angebote zur Frühförderung von Kindern – von Babymassage und Babyschwimmen über Pekip-Gruppen bis hin zu Babysprachkursen und Musik für Säuglinge. Vor allem in den USA werden solche Angebote stark angenommen sowie zur kognitiven Stimulation der Säuglinge bestimmte Spielzeuge, Vorlesen und anderes eingesetzt. In einigen europäischen Ländern wie den Niederlanden ist dies dagegen weniger der Fall. Die Eltern legen hier größeren Wert auf regelmäßige Schlafenszeiten und wenig Reize. Sie nutzen z. B. im Umgang mit den Kindern viel weniger Spielzeug.

In einer Vergleichsstudie mit jungen Familien in den USA und den Niederlanden wurden jeweils mehr als Hundert Eltern von sechs oder zwölf Monate alten Kindern nach ihren Aktivitäten mit dem Kind und dem Tagesablauf befragt. Zudem sollten die Eltern, das Verhalten ihrer Kinder nach einem standardisierten Fragebogen charakterisieren. Die US-Kinder waren aktiver und reagierten stärker auf Reize als ihre niederländischen Altersgenossen. Sie waren aber auch ängstlicher, schneller frustriert, traurig und brauchten länger, bis sie sich nach dem Schreien oder nach Stress wieder beruhigten. Die niederländischen Säuglinge zeigten dagegen im Alltag häufiger Indikatoren für Zufriedenheit und waren leichter und schneller zu beruhigen, wenn sie sich aufgeregt hatten.

*Jimin Sung (Bowdoin College, Brunswick) et al.,
European Journal of Developmental Psychology, doi: 10.1080/17405629.2014 / MCK*

Menschen mit niedrigem Ruhepuls sind eher gewalttätig

Am 9. September 2015 erschien in „Jama Psychiatry“ die Studie von Antti Latvala et. al. „A Longitudinal Study of Resting Heart Rate and Violent Criminality in More Than 700 000 Men“. (referiert in der SZ vom 10. September 2015)

Die Wissenschaftler vom Karolinska-Institut in Stockholm untersuchten 710 264 Männer über einen Zeitraum von 35,7 Jahren. Zugrunde lag die Herzfrequenz der durchschnittlich 18,2 Jährigen bei der Musterung.

Als Co-Varianten wurden untersucht: körperliche, Herzkreislauf bezogene, psychiatrische, cognitive und sozioökonomische Parameter. Es zeigte sich, dass in der Gruppe mit einem Ruhepuls unter 60/min das Risiko, zu einem verurteilten Gewalttäter zu werden, um 39% höher lag als bei jenen, deren Puls über 83/min lag. Die Wahrscheinlichkeit, überhaupt straffällig zu werden, lag bei niedrigem Puls um 25% höher. Der Studienleiter Latvala: „Ein niedriger Puls erhöht das Risiko für gewalttätiges, aggressives und antisoziales Verhalten.“ Auch selbstschädigendes Verhalten und Unfälle waren bei den Männern mit niedrigem Puls häufiger.

Cesare Lombroso (1835–1909), der mit seinen Forschungen über die körperlichen Ursachen des Verbrechertums berühmt wurde, wäre glücklich gewesen, wenn er bei seinen Gehirn- und Schädelmessungen so eindeutige Ergebnisse gefunden hätte wie jetzt Latvala in Stockholm. Seine Untersuchungen belegen eindrucksvoll, dass unser Gefühlsleben sich auf das rhythmische System abstützt und nicht auf das Nervensystem, wie Rudolf Steiner 1917 in „Von Seelenrätseln“ erstmals darstellte.

In Ruhe ist der Puls niedrig, bei Bewegung steigt er an: Unser Kopf ist der verlangsamende Pol, die Gliedmaßen sind der beschleunigende Pol des Herzens. Im Sinne der „Allgemeinen Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik“ (GA 293) sind unser Vorstellungsleben und das Gedächtnis das Ergebnis der in uns waltenden Antipathie (22. August 1919). Bewegung und Wollen dagegen entspringen aus Sympathie. Der Kopf ist die Gestalt gewordene Antipathie, die Gliedmaßen sind die Gestalt gewordene Sympathie des Menschen. So erscheint der ganze Mensch, wenn man ihn von der Mitte her betrachtet. Daraus erklärt sich ohne weiteres, dass die Kopf-betonte Neigung zu einem langsamen Puls ein Risikofaktor für aggressives Verhalten darstellt.

Rudolf Steiner gab sehr konkrete Ratschläge darüber, wie der Lehrer den Waagebalken zwischen der Neigung der Schüler zum „Schwärmertum“ und ihrer Neigung zum „Verbrechertum“ austarieren kann. Man traute sich bisher kaum, das von Steiner tatsächlich benützte Wort „Verbrechertum“ in diesem Kontext zu wiederholen, aber jetzt nach diesen Untersuchungen, wo natürlich die Frage nach der Prophylaxe auftaucht, ist das Wort angebracht und erstaunlich aktuell. Steiner beschreibt, wie der Unterricht in Geometrie, Arithmetik, in zahlenmäßigen und raummäßigen Vorstellungen das Ich in den Leib des Kindes hineinzieht und dadurch das Kind ein bisschen materieller macht und die Tendenz zur

Gewaltbereitschaft fördert (GA 302 A, 22. September 1920). Zeichnen, Geografie und Geschichte dagegen ziehen das Ich aus dem Leibe mehr heraus, wirken also der Tendenz zum Gewalttätigen entgegen, fördern andererseits aber die Tendenz zur Schwärmerei bzw. zur falschen Romantik. Es gibt auch diesen anderen Pol des „Verbrechertums“, der ebenso vermieden werden muss. Wenn man Geschichte erzählt, so macht der Gemütsanteil am Helden eher schwärmerisch, die Ideen dagegen, die der Geschichte zugrunde liegen (z. B. Renaissance, Barock und Rokoko), machen die Kinder wieder mehr irdisch. Der besagte Unterschied zieht sich bis in die feinsten Nuancen des Unterrichtens hinein: „Während das Kind durch das bloße Schreiben und Zeichnen außer sich kommt, kommt es durch das Betrachten des Gezeichneten und Geschriebenen in sich.“ (22. September 1920). Zwischen Tun und Betrachten bewusst abwechseln, was man ja schließlich bei jedem Unterrichtsgegenstand und auch als Eltern in fast in jeder Lebenslage, in der man mit den Kindern zusammen ist, machen kann, das wäre dann schon die „atmende Erziehung“ oder der „atmende Unterricht“, wovon so oft die Rede ist.

Die Waldorfpädagogik hat Antworten dafür parat, welche jetzt durch die zitierte Studie als Frage nach der Prophylaxe entstehen muss. Ebenso allerdings hat sie die Antwort parat auf die Frage nach der Prophylaxe für die Tendenz zur Schwärmerei und die Tendenz, das Leben nicht ergreifen zu wollen, die ja heute als Lebensproblem junger Erwachsener mindestens ebenso drängend ist. Sie stört äußerlich zwar nicht so sehr wie die Gewaltbereitschaft, belastet aber den einzelnen Menschen umso mehr und führt indirekt zu Leistungsausfällen auf allen Ebenen. Es wäre interessant, zu wissen, ob bei dieser letzteren Gruppe der Puls eher beschleunigt ist.

Friedwart Husemann

Lange Arbeitszeiten steigern Schlaganfallrisiko

Lange Arbeitszeiten erhöhen das Risiko für einen Schlaganfall deutlich. Die Gefahr für einen Herzinfarkt steigt dagegen allenfalls mäßig. Das zeigt die bislang größte Übersichtsstudie zu diesem Thema. Demnach steigert ein Arbeitspensum ab 55 Stunden pro Woche die Wahrscheinlichkeit eines Schlaganfalls um etwa 33 Prozent und das Risiko für eine koronare Herzerkrankung um 13 Prozent. Das berichtet ein internationales Forscherteam um den Epidemiologen Mika Kivimäki vom University College London im Fachblatt „The Lancet“. Die Wissenschaftler

werteten Dutzende Studien aus Europa, Australien und den USA aus, bei denen mehrere Hunderttausend Berufstätige über durchschnittlich sieben bis acht Jahre beobachtet wurden. Die Analyse der Resultate ergab, dass das Schlaganfallrisiko zunahm, wenn die wöchentliche Arbeitszeit das normale Pensum von 35 bis 40 Stunden überschritt. Die Gefahr bei Menschen, die zwischen 41 und 48 Stunden arbeiteten, um 10 Prozent gesteigert. Bei 49 bis 54 Stunden lag es um 27 Prozent höher, ab 55 Stunden dann um 33 Prozent. Dies galt für Männer und Frauen gleichermaßen. Auf die Gefahr einer koronaren Herzerkrankung war der Einfluss langer Arbeitszeiten dagegen mit 13 Prozent überraschend gering. Bei der Analyse der Daten berücksichtigten die Forscher auch andere Einflussfaktoren wie Alter, Rauchen, Gewicht, Bewegung oder den sozio-ökonomischen Status. Den gesundheitsschädigenden Effekt von Vielarbeit erklären sie vor allem mit Stress und körperlicher Inaktivität bei vielen Berufen.

In allen OECD-Ländern arbeiten durchschnittlich 12 Prozent der berufstätigen Männer und 5 Prozent der berufstätigen Frauen mehr als 50 Stunden pro Woche. In der Türkei arbeiten 43 Prozent der Beschäftigten mehr als 50 Stunden, in den Niederlanden weniger als 1 Prozent. In Deutschland liegt die durchschnittliche Wochenarbeitszeit von Vollzeitbeschäftigten laut Statistischem Bundesamt bei 41,5 Stunden. Nun müssten zusätzliche Studien klären, welche Faktoren wie Stress, Schlafmangel, Bluthochdruck, Salz- oder Alkoholkonsum auch dazu beitragen. Die Ergebnisse sollten gerade Vielarbeiter motivieren, zusätzliche Risikofaktoren zu meiden und auf eine gesunde Lebensweise und adäquaten Ausgleich zu achten.

The Lancet, Juli 2015/McK

Jedes sechste Kind ist gestresst

Stress unter Heranwachsenden ist laut einer neuen Studie ein ernstes Problem. Etwa jedes sechste Kind (18 Prozent) und jeder fünfte Jugendliche (19 Prozent) leiden unter hohem Stress, wie aus einer am Donnerstag veröffentlichten Untersuchung der Universität Bielefeld hervorgeht. Die Folgen seien Depressionen, Versagensängste und ein erheblich erhöhtes Aggressionspotenzial. Kinder in Stresssituationen zeigten häufig Kopf- oder Bauchschmerzen, Einschlafschwierigkeiten oder Müdigkeit. Das seien klassische Burn-out-Symptome und daher wichtige Warnhinweise für Eltern.

So sind nach Angaben der Forscher 11 Prozent der betroffenen Jugendlichen depressiv. 13,6 Prozent fühlen sich als Versager und 47,2 Prozent betrachten sich als „manchmal nutzlos“. Rund ein Drittel von ihnen wähle dann den freiwilligen Rückzug. „Wichtig ist, diesen Kindern und Jugendlichen einen Ort der Ruhe und Erholung zu bieten“, raten die Wissenschaftler.

Ärzteblatt, 25. Juni 2015 / Silke Schwarz

Zum Antibiotika-Einsatz: Zahlen, die nachdenklich machen

Im aktuellen Deutschen Ärzteblatt (42/2015 S. 714) ist zu lesen, dass eine 312-Betten-Klinik im Jahr 2012-2013 den Antibiotikaverbrauch im Rahmen einer Schulung, Flussdiagrammen und einheitlichen Empfehlungen **von 67,1**, einem durchaus moderaten Einsatz, im Jahr 2010-2011 **auf 51,0** DDD/100 Patiententage reduziert wurde ($p < 0,001$).

Die Sterblichkeit an Sepsis sank von 31 % (2010-11) auf 19 % (2012-13), an Lungenentzündungen von 12 % auf 6%! Die Gesamtsterblichkeit ging von 3 % (bezogen auf 20954 Pat.) auf 2,5 % ($p < 0,005$) zurück.

McKeen



Der Merkurstab

Zeitschrift für Anthroposophische Medizin

- **Originalia**
- **Praxis Anthroposophische Medizin**
- **Anthroposophische Arzneimittel**
- **Initiativen und Berichte**
- **Rezensionen**

Herausgeber: Medizinische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft und Gesellschaft Anthroposophischer Ärzte in Deutschland e.V.

- **Abonnements: Der Merkurstab**
Kladower Damm 221, D-14089 Berlin
Fon 030/20 89 82 68-0, Fax -9
service@merkurstab.de
Jahresabo: € 90,- / Studenten: € 30,-
www.merkurstab.de

Tagungsankündigungen

CHIROPHONETIK-KURS

für Teilnehmer der Zusatzausbildung CHIROPHONETIK
sowie neue Interessenten

Sonntagabend–Freitagmittag, 22.–27. November 2015
am Rudolf-Steiner-Seminar in Bad Boll

Die Teilnahme ist unverbindlich. Es können auch Interessierte teilnehmen, die sich noch nicht für die Ausbildung entschlossen haben. Bei Fortsetzung der Ausbildung wird der Kurs angerechnet.

Themen im Plenum

- Die heilende Kraft des Wortes
- Mensch und Sprache
- künstlerische Sprachübungen

**Seminarthemen
Grundstufe**

- Die Heilweise der Chiophonetik
- Wie werden Laute gebildet
- Zusammenhänge zwischen Sprachorganisation und Menschengestalt
- Übungen zur Praxis der Chiophonetik

**Seminarthemen
Aufbaustufe**

- Wesensglieder und ihre Beziehung zu den Lauten
- Übungen zur Diagnose mit Fallbeispielen
- Entwickeln von therapeutischen Lautreihen
- Praktisches Üben von Armformen und therapeutischen Lautreihen

Information und Anmeldung

Brigitte Leiser Tel./Fax 07144 - 3 82 38

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

Chiophonetik ist eine Therapie, bei der mit Sprache und Berührung behandelt wird. Sie impulsiert das Sprechen (Sprachanbahnung), stärkt Selbstwahrnehmung und Aufmerksamkeit.

Einladung zum Kindergarten-Schulärzte-Treffen Regionalgruppe Süd

Samstag, 12. Dezember 2015, 10.30 bis 15 Uhr
im Kindergartenseminar, Heubergstraße 11, Stuttgart

Sehr herzlich laden wir alle an der kindergarten- und schulärztlichen Arbeit interessierten Kolleginnen und Kollegen zu unserem nächsten regionalen Treffen in Stuttgart ein.

- Wie stellen wir als Kindergarten- und Schulärzte Diagnosen? (Welche Rolle spielen Fachärzte, PTZ, Hospitation, Gespräche mit Lehrern, Erzieherinnen, Eltern, die Zusammenarbeit mit dem Therapiebereich)
Fallberichte gelungener und nicht gelungener Zusammenarbeit (bitte Beispiele mitbringen)
Einleitung und Fallbeispiel: *Barbara Zaar*
- Wie kommen wir zu einer geisteswissenschaftlichen Diagnose, z. B. der Wesensglieder?
Einleitung und Beispiel: *Bettina Pump*
- Zu Einschulung und Umgang mit Rückstellungsfragen.
Gesichtspunkte zu Vorklasse oder Kindergarten
Einleitung: *Christina Adam-Meyer*
- Die sogenannten Neuen Kinderkrankheiten: Allergien, Diabetes, Autoimmunkrankheiten

Weitere Themen können gerne angemeldet werden, dann werde ich kurz vorher noch eine Tagesordnung verschicken.

Herzliche Grüße,

Claudia McKeen

Anmeldung bitte an: claudia@mckeen.de
Tel. 0711 - 257 33 42

Eugen-Kolisko-Akademie: Vertiefungswoche Menschenkunde

Der Weg des Ich in den Leib

Der Rubikon des 9./10. Lebensjahres als Schwellenerlebnis des Kindes

29. April – 7. Mai 2016

Eugen-Kolisko-Akademie in Filderstadt

Der Weg des Ich in den Leib

Je lebensfremder eine Zivilisation sich gestaltet, umso schwieriger wird es für Kinder, sich gesund zu verkörpern. Im 9.-10. Lebensjahr, dem Rubikon seiner Entwicklung, ist das Kind in besonderem Maße auf die liebevolle Zuwendung und das Verständnis durch die Erwachsenen angewiesen. Um in dieser Situation wirkungsvolle Hilfe leisten zu können, brauchen Lehrer, Kinder- und Schulärzte und Therapeuten genaue Kenntnisse dessen, was im Kind vorgeht. Von Tag zu Tag verfolgt diese Vertiefungswoche den Weg, den das Kind in seiner Verwandlung durchmacht. Durch die plastisch-musikalische Menschenkunde wird die Umwandlung der Seele aus der Nachahmung zur liebevollen Kohärenz mit dem Erwachsenen eigene Erfahrung. Die medizinischen, pädagogischen und psychologischen Fachvorträge münden in ein ausführliches Gespräch zu den Fragen der Teilnehmer.

Sexueller Missbrauch des Kindes

Die menschenkundliche Arbeit schafft auch den Hintergrund für ein Verständnis dafür, was bei einem sexuellen Missbrauch eines Kindes geschieht. Mit Jochen Weidenbusch und Annette Junge-Schepermann konnten wir Experten gewinnen, die therapeutische Handreichungen geben, um dem Kind zu helfen.

Die Teilnehmerzahl ist auf 35 begrenzt. Wir bitten um rechtzeitige Anmeldung.

Anmeldung
und Information

Eugen-Kolisko-Akademie
Anke Trabolt
Haberschlaiheide 1, 70794 Filderstadt
Tel. 0711 - 77 44 63 / Fax 0711 - 77 74 85
E-Mail info@kolisko-akademie.de
www.kolisko-akademie.de

Der Weg des Ich in den Leib. Der «Rubikon» des 9./10. Lebensjahres als Schwellenerlebnis des Kindes

Vertiefungswoche Menschenkunde für Ärzte, Lehrer und Therapeuten

	Freitag, 29.4.	Samstag, 30.4.	Sonntag, 1.5.	Montag, 2.5.	Dienstag, 3.5.	Mittwoch 4.5.	Donnerstag, 5.5.	Freitag, 6.5.	Samstag, 7.5.
8.00 – 10.00		Plastisch-musikalische Menschenkunde – die Entwicklung des Kindes und ihre Störungen <i>Armin Husemann</i>							Atmung und Eisen zwischen Gewalt und Gespräch <i>Armin Husemann</i>
10.00 – 10.30		Kaffeepause							
10.30 – 12.00		ARBEITSGRUPPEN Georg Soldner: Die Therapie leiblicher und seelischer Erkrankungen im zweiten Jahrsieb René Madeleyn: Der Rubikon in der Sprechstunde des Schularztes Barb. Taubenreuther: Plastische Übungen zur Entwicklung der Wesensglieder des Kindes							Rückblick Abschluss Weiterarbeit
12.15 – 13.00		Heileurythmie mit <i>Pirkko Ollainen</i> und <i>Syria van Ledden</i>							
13.00 – 15.00		Mittagspause							
15.00 – 16.00		Musikalische Übungen zur Menschenkunde mit <i>Marco Bindelli</i>				Musikalische Übungen zur Musiktherapie mit <i>Monika Bissegger</i>			
16.00 – 16.30		Kaffeepause							
16.30 – 18.30		Schwellenmomente der Kindheit <i>René Madeleyn</i>	Die Adrenarche <i>David Martin</i>	Das Kind im Rubikon in der Erfahrung des Klassenlehrers <i>Michael Feld</i>	Missbrauchs- erfahrungen in der Kindheit <i>Jochen Weidenbusch</i>	Therapeutische Wege für traumati- sierte Kinder <i>Annette Junge-Schepermann</i>	Arsen- und Eisenpräparate für Krankheiten des Kindes im Rubikon <i>Godhard Husemann</i>	Folgeerkrankungen nach Entwicklungs- störungen im Rubikon <i>Georg Soldner</i>	
18.00 – 19.00 Ankunft									
19.00 – 19.30		Abendimbis							
19.30 – 21.00	Gesundheit und Schule <i>Tomas Zdrabí</i>	Gesprächsraum	Forschungsprojekt Rubikon an 1000 Kindern – ein Zwischenbericht <i>Bettina Berger (Univ. Witten), David Martin (Univ. Tübingen)</i>	Gesprächsraum	Aussprache <i>Annette Junge-Schepermann</i>	Gesprächsraum	Gesprächsraum	Konzert <i>Demian Martin</i> mit Werken von Beethoven, Chopin und Rachmaninoff	

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer, Eltern und Therapeuten

Bestellschein

bitte senden an: Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart
oder per E-Mail: med-paed-konferenz@gmx.net

Ich/Wir bestelle(n) die Medizinisch-Pädagogische Konferenz zu € 4.– pro Heft zzgl. Versand- und Verpackungskosten. Rechnungstellung jeweils im August für ein Jahr im Voraus.

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

Vorname Name

Straße, Hausnummer

Postleitzahl/Ort

E-Mail

Tel./Fax Beruf

Datum Unterschrift

✂ - - - - -

Einzugsermächtigung

Hiermit ermächtige(n) ich/wir Sie widerruflich, die von mir/uns zu entrichtenden Zahlungen für die „Medizinisch-Pädagogische Konferenz“ 4 Hefte pro Jahr zu je € 4.– zzgl. Versandkosten bei Fälligkeit von

IBAN

BIC/Bank

durch Lastschrift einzuziehen.

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

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

.....
(genaue Anschrift)

Anschriften der Verfasser

- Sabine Deimann* Roidsdorfer Weg 23, 53347 Alfter
Heileurythmistin
- Dr. Friedwart Husemann* Maria-Eich-Straße 57 a, 82166 Gräfelfing
Arzt für Innere Medizin und Homöopathie,
Anthroposophische Medizin (GAÄD)
- Bärbel Kahn* Philipsbornstraße 39, 30165 Hannover
Entwicklungsorientierte Lerntherapeutin
- Elke Neukirch* Filderstraße 15, 66450 Bexbach
Heileurythmistin
- Dr. Karl-Heinz Ruckgaber* Filderklinik
Im Haberschlag 7, 70794 Filderstadt
Kinder- und Jugendpsychiater,
Psychotherapie
- Ingrid Ruhrmann* Arnisstraße 8, 22769 Hamburg
Mitbegründerin des BLI, Sonderschullehrerin,
Frühförderin, Elternberaterin,
Gewaltprävention
- João Torunsky* Bauschweg 6, 70188 Stuttgart
Priester in der Christengemeinschaft,
Lenker von Südamerika
- Dr. Tomáš Zdražil* Dozent an der Freien Hochschule
für Geisteswissenschaft Stuttgart

Termine

19.–21. November 2015	Niederursel	Fachtag Kleinkind „Wie kann beziehungsvolle Pflege und Selbstlernen im Krippenalltag gelingen“ **
22.–27. November 2015	Bad Boll	Chirophonetik-Kurs *
12. Dezember 2015	Stuttgart	Kindergarten-Schulärzte-Treffen Regionalgruppe Süd *
19./20. Februar 2016	Witten	Tagung zur Anthroposophischen Kinder- und Jugendpsychiatrie „Stress im Kindes- und Jugendalter – Risiko oder Chance?“
29. April – 7. Mai 2016	Filderstadt	Eugen-Kolisko-Akademie: Vertiefungswoche Menschenkunde „Der Weg des Ich in den Leib“ *

* Programm im Innenteil „Tagungsankündigungen“

** Programm siehe Medizinisch-Pädagogische Konferenz 74/2015