

Zur Ansicht
Medizinisch-Pädagogische
Konferenz *MuKeeu*

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



Heft 61 / Mai 2012

Impressum

Herausgeber:

Dr. med. Claudia McKeen, Feuerbacher Heide 46, 70192 Stuttgart
Fax 0711 - 259 19 97, E-Mail: claudia@mckeen.de

Dr. med. Martina Schmidt, Adenauer Allee 19, 61440 Oberursel
E-Mail: m.schmidt58@gmx.de

Abonnentenservice und Anzeigen:

Eveline Staub Hug, Ehrenhalde 1, 70192 Stuttgart
Fax 0711 - 259 86 99, E-Mail: med-paed-konferenz@gmx.net

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

Jeder Autor ist für den Inhalt seines Beitrags selbst verantwortlich.

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

Die Herausgeberinnen freuen sich über Artikel und Zuschriften.

Konto: Bund der Freien Waldorfschulen e. V.

– Medizinisch-Pädagogische Konferenz – Eveline Staub Hug
Bank für Sozialwirtschaft Stuttgart, Kto.-Nr. 8712400, BLZ 601 205 00
IBAN: DE25 6012 0500 0008 7124 00 – BIC: BFSWDE33STG

Für unsere Abonnenten in der Schweiz:

Bund der Freien Waldorfschulen e.V. – Medizinisch-Pädagogische
Konferenz – Raiffeisenbank Menzingen-Neuheim, BC 81457,
6313 Menzingen/Schweiz. Kto.-Nr. 24 696.07/IBAN: CH0981457000
002469607/BIC: RAIFCH22, Postcheckkonto 60-6187-0

Der Kostenbeitrag pro Heft beträgt € 3,50 zuzüglich 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 (in
Deutschland € 5.-, ins Ausland € 7.-).

Redaktionsschluss für das nächste Heft: 30. Juni 2012

Umschlagbild: Chiusi fuori di scuola. E. Longoni

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Heft 61 – Mai 2012

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Dr. Martina Schmidt

Inhalt

<i>Claudia McKeen</i>	Liebe Leserinnen und Leser	3
<i>Claudia Törpel</i>	Biografische Aspekte zur Krankheitsentwicklung bei Alexej von Jawlensky	5
<i>Oswald Sander</i>	Die Mondknoten – Wandlungsimpulse im Lebenslauf	33
<i>Michaela Glöckler</i>	Zur Lehrplanphysiologie im zweiten Jahrsiebt Zwei Vorträge an der Kindergarten- und Schulärzttagung 2011	
	- Die Entwicklung des Kindes im zweiten Jahrsiebt	42
	- Zur Lehrplanphysiologie im zweiten Jahrsiebt	55
<i>Johannes Denger</i>	Welcher Geist lebt in der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen?	66
<i>Oswald Sander</i>	Vom Maibaum des Mai-Festes	75
<i>Rudolf Steiner</i>	Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf - Salzablagerungen beim Lesen und Drüsen- absonderungen durch Interesse, Auswahl der Lektüre	81

Berichte von Tagungen

<i>Claudia McKeen</i>	Bericht vom Kindergarten- und Schulärztere-treffen der Regionalgruppe Süd	84
<i>Rachel Reding Steiger</i>	Protokoll des Kindergarten- und Schulärztere-treffens der Regionalgruppe West	86

Buchbesprechung

<i>Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen</i>	<i>Der Sonne Licht (Claudia McKeen)</i>	87
---	---	----

An den Leserkreis – aus dem Leserkreis

<i>Marion Koffend/ Susanne Baum/ Heinz Mosmann</i>	<i>Haben Sie heute schon mit Ihrem Kind gechattet? – Zum Vortrag von Uwe Buermann über das Thema Medien</i>	89
--	---	----

Aktuelle Informationen

- ADHS als Falschdiagnose bei früh eingeschulten Kinder	94
- Bedingungen an Schulen	95
- Zum Phänomen der Linkshändigkeit	95
- Geburten dauern heute länger	96
- Sport verändert DNA	96
- Geistiger Abbau im Alter	97
- Placebo – Empfehlung der Bundesärztekammer	98
- Pertussis-Impfung schon nach drei Jahren wirkungslos	98
- Grippe: Wo geschnattert wird, wird geimpft	99

Tagungsankündigungen

- Treffen der Kindergarten- und Schulärzte der Regionalgruppe Süd, 16. Juni in Stuttgart	101
- Treffen der Kindergarten- und Schulärzte der Regionalgruppe West, 16. Juni in Köln	101
- Vom Sinn der Sinne. Erlebnispädagogisches Seminar, 22.–28. Juli 2012 in Preda/Schweiz	102
- Seminar für Mediziner zur Vorbereitung auf notfallpädagogische Auslandseinsätze, 28.–30. September 2012 in Pirna-Liebenthal	103
- Therapeutische Aspekte der Toneurythmie, 31. August–2. September 2012 in Dornach	104
- Die Entwicklung des Kindes im dritten Jahrsiebt. Internationale Tagung und Fortbildung für Kindergarten- und Schulärzte, 27.–31. Oktober 2012 in Dornach	106
- Wie stärken wir die Aufmerksamkeit beim unruhigen und träumenden Kind? Medizinisch-Pädagogischen Konferenz, 27. Oktober 2012 in Dornach	108
- Heileurythmie im 1. Jahrsiebt, 10./11. November 2012 in Frankfurt	109

Bestellschein

Liebe Leserinnen und Leser,

Noch nie war es so leicht, mit vielen anderen Menschen gleichzeitig in Kontakt zu treten. Mit einem Mausklick können zwanzig, hundert oder mehrere Tausend Menschen über die ganze Erde hin gleichzeitig dieselbe Nachricht von bekommen. In wenigen Tagen werden so Unterschriften in Millionenhöhe gesammelt, um z. B. eine Eingabe im Bundestag zu machen. Eine Nachricht ist über Facebook in Bruchteilen von Sekunden bei allen näheren oder auch fernerer Freunden, und oft hat man sofort viele Reaktionen, als ob da Teilnehmer gewartet hätten, dass ihnen endlich einer schreibt. Dann entstehen hektische „Gespräche“ in Telegrammstil mit Kürzeln, Satzketzen werden ausgetauscht, Begegnungen finden statt, die keine sind und die man doch braucht, denn es tritt ja gleich eine kleine Irritation auf, wenn keiner antwortet oder einmal länger keine neue Meldung, keine Mail oder SMS kommt. Dann muss man selber schreiben, wieder Kontakt aufnehmen. Wir haben uns daran gewöhnt, immer von außen Anregungen zu bekommen, und wenn wir mit Freunden zusammen sind, können wir immer noch gleichzeitig mit vielen anderen auch kommunizieren.

In letzter Zeit mehren sich Nachrichten in den Zeitungen, die von wissenschaftlichen Untersuchungen berichten, die davor warnen, dass wir uns als Menschheit verändern. Dass nicht nur unsere Gewohnheiten im Denken und unsere Verhaltensweisen, die Art unserer Kommunikation sich ändern durch die digitale Welt, sondern dass wir uns selber unwiederbringlich verändern. Wenn wir nicht aufpassen, dann merken wir eines Tages gar nicht mehr, wie sehr wir uns verändert haben.

Wir halten es immer weniger aus, alleine zu sein, weil wir uns dann sofort einsam fühlen. Aber alleine mit sich sein, ist etwas ganz anderes, als einsam sein. Wir *müssen* alleine sein, um zu uns zu kommen, uns selber zu finden, das zu finden, was wir selber wollen. Ohne die Fähigkeit, mit mir alleine sein zu können, mich wahrzunehmen, mich zu reflektieren, was die Voraussetzung dafür ist, frei und selbstbestimmt handeln zu können, kann ich auch dem anderen Menschen nicht wirklich begegnen. In dem Maße, in dem wir mit allen kommunizieren und abhängig von den immer präsenten Nachrichten, dem Scheinbar-miteinander-in-Verbindung-Stehen werden, verlieren wir das Kostbarste für uns Menschen: das echte Gespräch mit einem Gegenüber von Angesicht zu Angesicht. Es braucht ungeteilte Anteilnahme, Aufmerksamkeit, Zuhören können, wenn man den anderen verstehen will. Es braucht mich, die ich mit der ganzen Empfindung bei demjenigen bin, der spricht und beim Inhalt, über den gesprochen wird. Und es braucht Vertrauen, denn man muss sich öffnen und dem anderen zeigen, wie man wirklich ist. Das sind Qualitäten, die sich nur im Gespräch ereignen. Das ist es, was Goethe in

seinem Märchen meint, wenn er die grüne Schlange auf die Fragen des goldenen Königs antworten lässt: „Was ist köstlicher als Gold?“ – „Das Licht.“ – „Was ist erquicklicher als Licht?“ – „Das Gespräch.“

Kinder brauchen unser Vorbild. Wir müssen ihnen vorleben, wie schön es ist, zusammen zu sein, sich zu vertrauen, sich zu unterhalten, zu erzählen, zuzuhören, miteinander zu sprechen und auch zu schweigen. Denn auch das müssen Kinder bei uns sehen und lernen können: Lange-Weile haben und sie genießen, weil man in diesen Momenten mit sich alleine sein kann. Oder diese langen Augenblicke zu ertragen und dabei sich selber zu begegnen. Nur wenn wir diese Begegnungen mit uns selber haben, kann es zu echten Beziehungen kommen, in denen wir uns gegenseitig wahrnehmen können, weil wir uns gegenüber stehen, wie wir wirklich sind, wahrhaftig und jeder ganz er selbst.

Die Waldorfpädagogik hat das Ziel, das lebendige Gespräch zu pflegen. Im Zusammenleben von Lehrer und Klasse, durch die vielfältigen sinnlichen Erfahrungen, das konkrete Miterleben, Mitgestalten, Erinnern und Wiedererzählen der Inhalte wird der Dialog mit dem Lehrer, den Klassenkameraden und der Welt geübt. Immer sind der Lehrplan und die Didaktik so angelegt, dass das Kind den Stoff mitempfinden kann, mit allen seinen erwachenden Kräften miterleben kann, was im Unterricht geschieht. Damit bildet sich die Grundlage für Gesundheit und Dialogfähigkeit für das ganze Leben. Nur in solchen wirklichen Begegnungen zwischen mir und den anderen Menschen oder zur Welt entstehen Beziehungsräume, in denen sich Neues ereignen kann, in die geistige Wesen hereinwirken und uns Ideen, Inspirationen und Hilfen geben können.

Ich hoffe, dass die Beiträge in diesem Heft Ihr Interesse finden und Ihnen Anregungen geben für Gespräche mit Ihren Mitarbeitern, Kollegen und vor allem für Ihre Arbeit mit den Kindern. Damit uns die vielfältigen und reichen zwischenmenschlichen Begegnungsräume des Gespräches nicht verloren gehen.

Mit herzlichen Grüßen

Ihre Claudia McKeen

Biografische Aspekte zur Krankheitsentwicklung bei Alexej von Jawlensky¹

Claudia Törpel

Seine letzten Bilder hat der Maler Alexej Georgewitsch Jawlensky (* 1865² Torschok/Russland, † 1941 Wiesbaden) unter größten Schmerzen gemalt. Er selbst sagt in seinen „Lebenserinnerungen“³: *„Seit 1929 leide ich an einer sehr schmerzlichen Krankheit (Arthritis deformans), die von Jahr zu Jahr schlimmer wird. Und allmählich sind meine Arme und Hände steif und krumm geworden, und ich leide an schrecklichen Schmerzen. Da ich durch meine Steifheit in den Ellenbogen und Händen sehr behindert werde, musste ich mir eine neue Technik suchen. Die letzte Periode meiner Arbeiten hat ganz kleine Formate, aber die Bilder sind noch tiefer und geistiger, nur mit der Farbe gesprochen. Da ich gefühlt habe, dass ich in Zukunft infolge meiner Krankheit nicht mehr werde arbeiten können, arbeitete ich wie ein Besessener diese meine kleinen ‚Meditationen‘. Und jetzt lasse ich diese kleinen, für mich aber bedeutenden Werke für die Zukunft den Menschen, die Kunst lieben.“*⁴

Nachdem Jawlensky 1937 sein letztes Bild gemalt hatte, war er vier Jahre lang nahezu völlig gelähmt ans Bett gefesselt, bis er dann kurz vor Vollendung des 77. Lebensjahres starb.

Die Anfänge

Den Beginn seines rheumatischen Leidens datiert Jawlensky bereits in das sechste Lebensjahr. Er führt dies auf einen Vorfall zurück, welcher sich bei einem Umzug in die russische Stadt Neswich ereignet hat:

„An einem Freitag fuhr unsere ganze Familie in zwei Fuhrn bei schlechtem Wetter nach der Stadt Neswich, wohin mein Vater als Kommandeur des Husarenregiments versetzt worden war. Wir waren zwei Tage unterwegs. ... Es war sehr kalt. Plötzlich kam auf dem Weg eine große Pfütze, und ich sagte: ‚Ach, vielleicht werden wir ertrinken in dieser Pfütze!‘ Und wirklich, als die Pferde mit dem Wagen hineinkamen, versanken wir ganz tief, der Wagen fiel um,

¹ Abdruck mit freundlicher Erlaubnis von Autorin und Verlag aus „Merkurstab“ 6/2004

² Jawlensky gibt den 13. März 1864 nach julianischem Kalender an. Dies entspricht dem 26. März 1864 nach dem heute gültigen gregorianischen Kalender. Das Geburtsjahr ist jedoch nicht eindeutig geklärt. (siehe Hahl-Fontaine, Jelena: Jawlensky und Russland. In Költzsch, G.-W., Bockemühl, M.: Alexej Jawlensky – Das Auge ist der Richter. DuMont, Köln 1998)

³ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970

⁴ Ebenda, S. 120

und wir lagen mit samt den Koffern im Wasser. Mein Vater stand bis an die Brust im Wasser und bemühte sich, einen nach dem anderen von uns Kindern aus dem Wasser zu ziehen. ... Wir waren alle sehr nass und froren sehr und fuhren so schnell, wie es ging, zu der ein paar Kilometer entfernten jüdischen Ortschaft. Wir kamen in der Schabbeszeit an und konnten deshalb keinen Wodka finden, um uns Kindern damit die Füße zu reiben. ... Und nur nach großer Mühe konnte mein Vater eine Flasche Wodka finden. Wir wurden in ein Zimmer gebracht, ausgezogen, eingerieben, und seit dieser Zeit spüre ich rheumatische Schmerzen. Ich war damals etwas über fünf Jahre alt.⁵

Diese rheumatischen Schmerzen scheinen ihn aber bis zu seinem 66. Lebensjahr nie besonders beeinträchtigt zu haben, weder während seiner Zeit beim Militär (er war bis zu seinem 33. Lebensjahr Offizier) noch im künstlerischen Schaffen. Er scheint sich im Gegenteil sogar einer besonderen Geschicklichkeit erfreut zu haben, gewann Preise im Florettfechten u. v. m. Als er sich vom Militärdienst abmeldet, tut er es jedoch mit der Begründung, bei langen Fußmärschen Schmerzen zu haben.⁶

Kindheit

Ob in Jawlenskys Verwandtschaft Fälle von Rheuma vorgekommen sind, wird weder von ihm selbst noch von irgendeinem Biografen erwähnt. Über eine erbliche Disposition lässt sich also nichts aussagen. Kinderkrankheiten werden ebenfalls nirgends genannt. Ein wesentlicher Faktor aber, der die Krankheit begünstigt haben könnte, ist in dem Milieu zu sehen, in welchem er aufwuchs. In Monografien über Jawlensky wird oft dessen „unbeschwerter Kindheit“ hervorgehoben. Diese Unbeschwertheit kann sich aber nur auf die alljährlichen Sommeraufenthalte auf einem Landgut beziehen. Ansonsten ist die Kindheit geprägt von häufigen Reisen und soldatischer Umgebung. Sein Vater, ein russischer Oberst, nahm bei seinen zahlreichen berufsbedingten Versetzungen stets die ganze Familie mit. Jawlensky ist das fünfte von sechs Kindern.⁷ Bereits seine Geburt soll sich „auf dem Weg“ ereignet haben. Die Möglichkeit, sich gesund in die Erdenverhältnisse hineinzuverwurzeln, wird dadurch erschwert. Erst als er zehn Jahre alt ist, beschließt die Mutter, mit den Kindern in Moskau zu bleiben, um ihnen eine geregelte Schulausbildung zu ermöglichen.

⁵ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 96

⁶ Költzsch, G.-W., Bockemühl, M.: Alexej Jawlensky – Das Auge ist der Richter. DuMont, Köln 1998, S. 37

⁷ Jawlensky hat außerdem noch einen älteren Stiefbruder, ist also eigentlich das sechste von sieben Kindern. Die Geschwisterfolge ist jedoch umstritten (siehe HahlFontaine, Jelena: Jawlensky und Russland. In Költzsch, G.-W., Bockemühl, M.: Alexej Jawlensky – Das Auge ist der Richter. DuMont, Köln 1998, S. 39)

Die unruhige Kindheit sowie die unmittelbare Nähe zum Schauplatz von Kriegsübungen wird nicht spurlos an Jawlensky vorbeigegangen sein. Der ein oder andere Schuss wird ihn vermutlich aus dem kindlichen Schlaf gerissen, beängstigende Eindrücke sich tief in seine sich ausbildende Leiblichkeit hineingesenkt haben.

Feuer und Wasser

Vieles spricht dafür, dass gewisse Voraussetzungen für die spätere Manifestation der Krankheit bereits im ersten Jahrsiebt gelegt wurden. Das plötzliche Eindringen der Kälte in die Gliedmaßen des fünfjährigen Kindes hat dabei sicherlich eine große Rolle gespielt, nicht zuletzt deshalb, weil dieses Erlebnis ein Schock war, der das von der zweitägigen Reise vermutlich übermüdete und überanstrengte Kind an die Grenzen seiner Kräfte gebracht haben wird.

Interessant ist, dass Jawlensky kurze Zeit nachdem er das nasse Element in seiner zerstörerischen Wirkung am eigenen Leibe kennen gelernt hatte, auch die verzehrende Kraft des Feuers aus nächster Nähe mitansah: Er wird Zeuge eines großen Brandes *„nachts neben der Kaserne. Wir Kinder wurden in Bettdecken gewickelt, auf dem Platz vor der Kaserne auf den Boden gelegt, und ich beobachtete von dort den Brand und sah, wie große Balken wie Raketen nach oben flogen.“*⁸

Der Schreck

Dass der Schreck in die Glieder fahren kann, ist nicht nur einfach ein Spruch, sondern eine tiefe Wahrheit. Im Alten Testament findet sich ein aussagekräftiges Bild für das, was sich im Moment des Erschreckens abspielt. In 1. Mose 19,24–26 heißt es: *„Da ließ der Herr Schwefel und Feuer regnen vom Himmel herab auf Sodom und Gomorrah und vernichtete die Städte und die ganze Gegend und alle Einwohner der Städte und was auf dem Lande gewachsen war. Und Lots Weib sah hinter sich und ward zur Salzsäule.“*

Bemerkenswert ist, dass hier nicht nur die zur Erstarrung führende, lähmende Wirkung des Schrecks angesprochen wird, die ein zu starkes Eindringen der Außenwelt in den Menschen bewirkt. Auch die Polarität von Feuer und Kälte, von Schwefel- und Salz-Prozessen ist hier angedeutet. Beim gesunden Menschen werden diese ständig zum Ausgleich gebracht. Durch das Erschrecken können sie aber derart aus dem Gleichgewicht gebracht werden, dass es zu extremen physischen Reaktionen und Gegenreaktionen kommt.

⁸ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 96

Wer erschrickt, hält den Atem an, sogar der Herzschlag kann aussetzen, d. h. das Rhythmische System, welches normalerweise die vermittelnde Rolle zwischen den Wärmeprozessen des Blutes und dem Nerven-Sinnes-Prozess übernimmt, ist kurzzeitig außer Gefecht gesetzt.⁹

Jawlenskys Kindheit ist von vielen Schreckerlebnissen durchzogen. So schildert er beispielsweise, wie er als kleiner Junge von nicht mal fünf Jahren eine Zugreise mit der Familie machen soll: *„Ich stand zum ersten Mal auf einem Perron und sah zum ersten Mal einen Zug. Irgendwo auf einem Wagen stand ein goldener Tisch, und das hat einen großen Eindruck auf mich gemacht. Bis heute noch sehe ich den Tisch dunkel vor mir. Als die Lokomotive pffif, bin ich beinahe vor Schrecken in Ohnmacht gefallen.“*¹⁰

Der warme Glanz des Goldes, in dem der Tisch erstrahlt, fasziniert den kleinen Alexej. Aber genau in diesem Moment, in welchem er ganz hingeeben ist, ertönt das schrille Pfeifen der Lokomotive und lässt ihn mächtig zusammenzucken. Dieses Erlebnis ist für Jawlensky geradezu symptomatisch.

Venus

Dass Jawlensky (auch später noch) oft von schreckhaften Erlebnissen überwältigt wurde, hängt mit seiner eigenen Seelenhaltung zusammen. Immer wieder haben seine Zeitgenossen ihn als gutmütigen, liebenswürdigen und einfühlsamen Menschen beschrieben, der eine große Hingabefähigkeit und Offenheit gegenüber der Welt besaß. Für Willibrord Verkade z. B. war er *„ein lieber, taktvoll-bescheidener Mensch, der das Natürlich-Naive der russischen Seele unverfälscht bewahrt hatte“*.¹¹ Gabriele Münter hat ein Bild von ihm gemalt, das ihn als „Lauschenden“ darstellt (siehe Seite 18).

Jawlensky war ein ausgesprochener Gefühlsmensch. Seine Liebe zur Schönheit und sein starkes künstlerisches Empfinden waren immer mit religiösen Gefühlen verbunden; Kunst war für ihn Gottesdienst. Dagegen lag ihm das intellektuelle Aufnehmen von Inhalten nicht besonders; er selbst bezeichnet sich als wissenschaftlich unbegabt. Jedoch war er in der Lage, an den Eindrücken der Natur intensive Erlebnisse zu haben, – eine Fähigkeit, die ihm als Maler sehr zugute kam.

Weder die Schreckerlebnisse noch so mancher Schicksalsschlag konnte in Jawlensky ein misstrauisches, weltabgewandtes Verhalten hervorrufen. Bis ins hohe Alter hat er sich ein kindlich-naives, fast schwärmerisches Vertrauen ins Dasein bewahrt. Dieses öffnete ihn gefühlsmäßig für die Eindrücke, die

⁹ Kern, Christian: Pathologie der chronischen Entzündung – zwischen Auflösungs- und Verhärtungstendenz. Der Merkurstab, Sonderheft Rheumatologie, März 2001

¹⁰ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 95

¹¹ Willibrord Verkade: Der Antrieb ins Vollkommene. Freiburg 1931, S. 170

auf ihn wirkten, was allerdings auch bedeutete, dass sie manchmal zu stark in ihn eindringen, ohne dass er sich genügend hätte abgrenzen können.

Sinnlichkeit

Jawlensky war alles andere als ein asketischer Geistsucher. Den sinnlichen Genüssen war er von Kindheit an sehr zugeneigt. Hunger konnte er schlecht ertragen; er aß gerne viel, und in seinen Lebenserinnerungen schwärmt er von den besonders schmackhaften Karamellbonbons, von denen er als Jugendlicher häufig ein ganzes Pfund auf einmal vertilgte.

Nach Steiner ist das Verlangen nach Zucker ein Zeichen dafür, dass das Ich im Stoffwechsel zu schwach wirkt. Der Zucker stellt einen Ersatz dar, da er schnell ins Blut übergeht und zur Durchwärmung des Organismus beiträgt. Sollte das beschriebene Erlebnis mit der Pfütze bei Jawlensky zu einer dauerhaften Störung seines Wärmeorganismus geführt haben, so wäre dies eine Erklärung für seine starken Gelüste nach Süßem. Im Alter soll Jawlensky sehr unter Kälte gelitten haben.¹²

Oft waren es die Frauen, die Jawlenskys Wärmeprozesse anfachten. Er war leicht entflammbar, wenn es um das weibliche Geschlecht ging, und viele Frauen erlagen seiner charmanten, zuvorkommenden Art. *„Jawlenskys Liebesabenteuer umwoben ihn mit Legenden. Die Frauen vergötterten ihn.“*, heißt es in einem Nachruf der „Neuen Zürcher Zeitung“, die zwei Wochen nach seinem Tod erschien.¹³

Im Alter hat er jedoch reuevoll auf seine Vergangenheit zurückgeblickt und sich Vorwürfe gemacht. Zu guten Freunden sagte er: *„Die Ursache meiner Krankheit [Arthritis deformans] hat niemand verstanden. Ich spreche mit Gott und bete und bitte ihn, mir zu verzeihen. . . . Ich habe sehr schwere Strafe bekommen und muss mit Geduld und ruhig alles tragen. . . . Ich weiß, dass ich oft böse Sachen gemacht habe, aber wirklich ohne Böses zu wollen.“*¹⁴

Suche nach Form

Mit 13 Jahren trat Jawlensky in die Moskauer Kadettenschule ein. Die militärische Ausbildung, die er als Sohn eines Obersts zu absolvieren hatte, mag so gar nicht zu dem weichen, gefühlvollen Wesen Jawlenskys gepasst haben. Er selbst muss diesen Widerspruch empfunden haben, wenn er in den Lebenserinnerungen berichtet, dass er als junger Mann einmal ein Beethoven-Konzert hörte, während hinter ihm der höchste kommandierende

¹² Lukowsky, Helga: Jawlenskys Abendsonne. Ulrike-Helmer-Verlag, Königstein Taunus 2000, S. 30

¹³ Ebenda, S. 137

¹⁴ Fäthke, Bernd: Marianne Werefkin. Prestel-Verlag, München 1988, S. 37

General saß. „Das war sehr unangenehm“, bemerkt Jawlensky, „aber noch unangenehmer wurde es für mich, als ich anfing zu schluchzen, so hatte mich die Musik erschüttert.“¹⁵

Entsprechend verwunderlich erscheint es, dass Jawlensky seine militärische Laufbahn nicht zu missfallen schien. Mit keiner Silbe beklagt er sich über die Härte der Ausbildung, über militärischen Drill oder ähnliches. Möglicherweise war dies von ihm sogar in gewisser Weise ersehnt, da er gefühlsmäßig eher zum Ausfließen neigte und hier einen Halt in äußeren Formen finden konnte.

Mit 16 Jahren sieht Jawlensky dann auf einer Moskauer Weltausstellung das erste Mal in seinem Leben ein Gemälde und ist derart fasziniert, dass die Malerei für ihn zum Lebensziel wird: „Meine Seele bekam eine so große Erschütterung, aus Saulus war ein Paulus geworden. Das war der Wendepunkt in meinem Leben. Seitdem war die Kunst mein Ideal, das Heiligste, nach dem sich meine Seele, mein ganzes Ich sehnte.“¹⁶ Mit seinem ganzen Wesen drängt es ihn jetzt zur Kunst hin, und damit auch zur Möglichkeit, die ihm fehlenden Formkräfte aus sich selbst zu entwickeln und gestalterisch tätig zu werden.

Wille zur Kunst

Was Jawlenskys künstlerischen Weg angeht, so kann man auf keinen Fall sagen, dass es ihm an Willensstärke gefehlt hätte. Im Gegenteil: Er mobilisierte alle seine Kräfte, um sein langfristiges Ziel zu erreichen, nämlich Künstler zu werden. Seit seinem Kunsterlebnis mit 16 Jahren nutzte er fast alle freie Zeit, um sich der Kunst zu widmen. Jeden Sonntag von früh morgens bis 15 Uhr besuchte er die Tretjakov-Galerie und vergaß dabei sogar das Essen. Seine Hoffnung, statt der Militärschule die Kunstschule besuchen zu dürfen, zerschlägt sich, als der Vater stirbt und sich dadurch die wirtschaftliche Situation der Familie verschlechtert. Jawlensky setzt seine militärische Laufbahn fort, doch ab jetzt bemüht er sich um die besten Noten, steht jeden Morgen um drei Uhr auf, um zu lernen, weil er weiß, dass nur die Schüler mit gutem Schulabschluss in Moskau bleiben dürfen. Und in Moskau will er bleiben, um dort neben dem Militärdienst die Kunstschule besuchen zu können. Als sich dann herausstellt, dass ein nebenberufliches Kunststudium nur in Petersburg gestattet ist, bemüht er sich um eine Versetzung – mit Erfolg: „... mein großer Wille und meine Liebe zur Kunst fanden auch hier einen

¹⁵ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 101

¹⁶ Ebenda, S. 98/99

Weg.¹⁷ Jawlensky wird nach Petersburg versetzt, wo er die Aufnahmeprüfung in die Kunstakademie besteht, auf die er sich jahrelang vorbereitet hatte. 25 Jahre ist er alt, als er endlich die Abendkurse in der Petersburger Akademie besuchen darf. Dort wartet allerdings eine Ernüchterung auf ihn: Die akademische Art, die hier gelehrt wird, behagt ihm nicht besonders; der Unterricht beschränkt sich auf das detailgetreue Kopieren antiker Gipsköpfe. Dennoch bemüht er sich und erhält bei den Schülersausstellungen stets beste Platzierungen.

Nach einem Jahr ändert sich dann glücklicherweise die Besetzung in der Akademie und Jawlensky wird Schüler des weltberühmten Malers Ilja Repin. Dieser vertritt einen großzügigeren und ausdrucksstärkeren Malstil, und durch ihn lernt er die damals berühmtesten russischen Künstler kennen. Repin stellt dem 27-jährigen Jawlensky außerdem seine Privatschülerin Marianne von Werefkin vor, die als realistische Malerin mit dem Beinamen „russischer Rembrandt“ großes Ansehen genießt. Sie ist vier Jahre älter als Jawlensky und wird allgemein als eine sehr temperamentvolle, intellektuell gebildete Frau mit starker Ausstrahlung beschrieben. Jawlensky schreibt: *„Diese Bekanntschaft sollte mein Leben ändern. Ich wurde der Freund von ihr, von dieser klugen, genial begabten Frau.“*¹⁸

Marianne von Werefkin wird die wichtige Gefährtin Jawlenskys, die 30 Jahre lang die Rolle der Förderin in finanzieller und künstlerischer Hinsicht übernimmt. Gemeinsam ziehen sie 1896 nach München.

Marianne von Werefkin

Mit 32 Jahren nahm Jawlensky Abschied von Russland und damit auch vom Militär. Hatte er sich zu diesem Zeitpunkt bereits bis zum Hauptmann hochgedient, so ließ er jetzt zu, dass eine Frau in seinem Leben die Regie übernahm. Marianne Werefkin bildete den marshaften Gegenpol zu der venushaften Natur Jawlenskys. Sie war die dominante Persönlichkeit in der Beziehung und verstand sich als seine Erzieherin.

Tatsächlich war der Einfluss, den Marianne Werefkin auf Jawlenskys künstlerische Entwicklung hatte, in vieler Hinsicht äußerst segensreich. Sie war lange Zeit die treibende Kraft, ohne die er einige für ihn wichtige Erfahrungen nicht hätte machen können. Wenn es stimmt, dass Jawlensky – wie Clemens Weiler schreibt – *„von melancholisch-phlegmatischem Temperament“* war *„und dementsprechender Gemütsstiefe, aber zugleich auch von einer nicht zu*

¹⁷ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 102

¹⁸ Ebenda, S. 106

leugnenden dumpfen Schwerfälligkeit“¹⁹, so verhinderte Marianne Werefkin mit ihrer cholera-sanguinischen Aufgewecktheit, dass er auch nur ansatzweise in Trägheit verfallen konnte. Es scheint, als sei ihre Hilfe nötig gewesen, damit Jawlensky seine Lebensaufgabe erfüllen konnte. Durch sie lernt er die Vielfalt der zeitgenössischen Kunstrichtungen kennen, um sie sich zu eigen zu machen und sich daran weiterentwickeln zu können.

Verstrickungen

Das Schicksalhafte dieser Freundschaft hat zugleich etwas Rätselhaftes. So geht aus keiner Äußerung von Jawlensky hervor, ob es sich um eine Liebesbeziehung gehandelt hat oder nicht. Und auch wenn Marianne Werefkin beteuert, für Jawlensky nur die reinsten Gefühle der Liebe gehegt zu haben, frei von jeglicher Begierde, so scheint die Begegnung zwischen den beiden doch nicht ganz ohne leidenschaftliche Gefühle gewesen zu sein. Bei einem Sommeraufenthalt 1895 auf dem Werefkinschen Gut in Litauen kam es bereits zu heftigen Auseinandersetzungen. Bernd Fäthke schreibt in seiner Biografie über Marianne Werefkin,²⁰ Jawlensky habe damals ein „intimes Verhältnis“ mit dem jungen Dienstmädchen der Werefkin²¹ – Helene Nesnakomoff – gehabt, die ihm als Modell diene. Bei den Streitigkeiten zwischen Jawlensky und Werefkin, so Fäthke, habe die Affäre mit Helene eine gewisse Rolle gespielt. Gleichzeitig habe er jedoch plötzlich auch seine Leidenschaft für Werefkin entdeckt.

Marianne von Werefkin schreibt: *„In meinem Atelier sagte mir Jawlensky eines Tages: ‚Ich muss Ihnen heute sagen, dass ich Sie liebe‘ ... Er drang in mich und flehte mich an, bei meinem Vater die Möglichkeit für Studienzwecke im Ausland zu erzielen. ... Ich erwiderte ihm: ‚Ich liebe Sie zwar nicht, wäre aber sehr froh, wenn zwischen uns eine zärtliche, nette Freundschaft in gemeinsamer Liebe zur Kunst aufblühen könnte.“*²²

Als sie mit Jawlensky nach Deutschland zieht, nimmt sie ihr Dienstmädchen Helene Nesnakomoff mit, und man kann Elisabeth Erdmann-Macke nur zustimmen, wenn sie schreibt: *„... ein wenig lag immer ein Geheimnis über diesen drei Menschen und ihrer Zugehörigkeit zueinander.“*²³

¹⁹ Weiler, Clemens: Alexej Jawlensky. DuMont, Köln 1959, S. 25

²⁰ Fäthke, Bernd: Marianne Werefkin. Prestel-Verlag, München 1988, S. 37

²¹ Marianne Werefkin hatte Helene Nesnakomoff (der Name bedeutet „die Unbekannte“) aus recht verwahrlosten Familienverhältnissen bei sich aufgenommen, wo sie bei der Kammerzofe in Lehre ging. Ihre Altersangaben sind umstritten (siehe Fäthke, Bernd: Marianne Werefkin. Prestel-Verlag, München 1988, S. 38–39)

²² Fäthke, Bernd: Marianne Werefkin. Prestel-Verlag, München 1988, S. 36

²³ Ebenda, S. 38

Typhus

War die Stimmung im Münchner Haushalt zunächst noch „*sehr lebendig, lustig und freundschaftlich*“,²⁴ so gestaltete sich die Beziehung zwischen der Werefkin und Jawlensky zunehmend kompliziert. Das schillernde und anregende, aber auch sehr wechselhafte und widersprüchliche Wesen Marianne von Werefkins zehrte stark an Jawlenskys Nerven und kostete ihn, der stets auf Harmonie bedacht war, viel Kraft. Marianne indes fühlte sich von Jawlenskys leichtfertiger Art erniedrigt. „... durch ihn kam mein guter Name ins Schwanken, durch ihn wurden meine Seele und meine Nerven zerrissen“,²⁵ beklagt sie sich. „Ich bin zur Hure geworden ...“²⁶

Was sich zwischen den beiden abspielte, als sich herausstellte, dass Helene von Jawlensky schwanger war, wird nirgends beschrieben. Trotz dieser „Schande“ aber hält das seltsame Trio wieder einmal zusammen: Die Geburt findet im Geheimen statt, der Sohn wird als Werefkins Neffe ausgegeben. Zum Zweck der geheimen Niederkunft reisen alle drei für ein Jahr nach Lettland, wo sie in einer verlassenen kleinen Burg im Wald wohnen. Der 37-jährige Jawlensky erkrankt dort an Typhus und fährt mit Marianne auf die Krim, um sich zu erholen. Dass die seelischen Belastungen beim Ausbruch der Typhus-Erkrankung eine Rolle gespielt haben, liegt nahe. Eine extreme nervliche Anspannung, verbunden mit starken Schuldgefühlen, könnte den Erregern sozusagen das Tor geöffnet haben, durch das sie eindringen konnten.

Rudolf Steiner beschreibt den Typhus abdominalis als eine Krankheit, bei der der Nervenprozess zu stark in den unteren Menschen durchbricht.²⁷ Carl Wotschke²⁸ führt aus: „Es besteht ... eine *Scheidewand* im Menschen zwischen dem, was vom oberen Menschen ausgeht, wie wenn es von der Erde käme, und dem, was von unten heraus wirkt, wie wenn es vom himmlischen Raume käme. Die normale Regelung dieser Scheidung zwischen den beiden Betätigungen bewirkt die Milztätigkeit. ... Wenn es nun zu einer *Unterbrechung* dieser Scheidewand kommt, dann bricht von oben her *in den Unterleib* die *obere Tätigkeit* des Menschen ein. Ein *ätherischer Durchbruch* kommt somit zustande. Das, was nur im oberen Menschen ätherisch tätig sein soll, dringt in den Unterleib ein, und ein Durchbruch feiner Kräfte hat stattgefunden.“

²⁴ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 107

²⁵ Fäthke, Bernd: Marianne Werefkin. Prestel-Verlag, München 1988, S. 41

²⁶ Ebenda, S. 63

²⁷ Steiner Rudolf: Die Kunst des Heilens, GA 319 Rudolf-Steiner-Verlag, Dornach/Schweiz 1980, S. 15

²⁸ Wotschke, Carl: Der Typhus abdominalis und seine Behandlung. In: Der Merkurstab Heft 6/1962, 5. Jg.

Dadurch wird aber im Unterleib eine solche Sphäre geschaffen, die nicht da sein soll. Es tritt eine Art *Vergiftung* des Unterleibs auf. Der Unterleib kann seine Tätigkeit nicht mehr in ordentlicher Weise ausführen. Als Begleitscheinung dieses Durchbruchs feiner Kräfte wird eine solche Atmosphäre im Unterleib geschaffen, die dem Typhusbazillus seine Lebensbedingungen gibt und eine *Brutstätte* für niedere Organismen tierisch-pflanzlicher Art ist. Es ist eine Reaktion auf den Vorgang des Durchbruchs. Es kommt zum *Abdominaltyphus*.²⁹

Spannung zwischen Farbe und Form

Marianne Werefkin und Jawlensky hatten Russland verlassen, weil sie in den modernen Strömungen der westlichen Malerei nach neuen Anregungen suchten. Was diese westlichen Strömungen auszeichnet, ist unter anderem eine Tendenz zur Auflösung der Form im traditionellen Sinne. Die male-
rischen Mittel emanzipieren sich von ihrer Darstellungsfunktion, und ein allgemeines Ringen um neue Gestaltungsmöglichkeiten und neue künstlerische Ziele setzt ein. Auch Jawlensky geht diesen langen Weg des eigenständigen Suchens. Mit 41 Jahren findet er zu einer Malweise, die ihn gefühlsmäßig ganz und gar involviert: „*Ich verstand, die Natur entsprechend meiner glühenden Seele in Farben zu übersetzen. ... Zum ersten Mal habe ich damals verstanden zu malen, nicht das, was ich sehe, aber das, was ich fühle.*“³⁰

Im Farberleben ist Jawlensky in seinem Element. Hier kann er seinen starken, von großer Leidenschaft geprägten Gefühlen Ausdruck verleihen. Entsprechend intensiviert sich die Farbigekeit seiner Bilder, je mehr sie dem Ausdruck seelischer Inhalte und je weniger sie der äußerlich erkennbaren Wiedergabe dient. Diese starkfarbigen Bilder verlangen jedoch nach einer entsprechenden Gehaltenheit durch die Form. Jawlensky löst dieses Problem, indem er – angeregt durch Maler wie Gauguin und Matisse – die Farbflächen mit dicken schwarzen Linien umrahmt.

1912 malt er sich selbst in Frontalsicht innerhalb eines nahezu quadratischen Formates: Das runde Gesicht wird umrahmt von dem unruhigen Grün des Hintergrundes und dem flackernden Purpur der Jacke im unteren Bereich. Inmitten dieses Komplementärkontrastes leuchtet das Gesicht mit seinen Gelb-, Orange- und Rot-Tönen heraus, die in ihrer Strahlkraft von mächtigen, schwarzen Umrisslinien eingegrenzt werden. Der wuchtige Schädel scheint fast zum Zerplatzen gespannt. Indem die purpurnen Wellenlinien der Jacke

²⁹ Wotschke, Carl: Der Typhus abdominalis und seine Behandlung. In: Der Merkurstab Heft 6/1962, 5. Jg., S 253/254

³⁰ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 109

auf der linken Wange wieder auftauchen, verleihen sie dem Gesicht einen fiebrigen Ausdruck, der noch verstärkt wird durch kräftige Rottöne auf Stirn, Ohr, Mund, Nase und Wangen, wo sie von innen heraus an die Oberfläche zu drängen scheinen. Sein Selbstbildnis zeigt ihn als einen Menschen mit stark gestauter Kraft. So sah sich Jawlensky mit 48 Jahren (siehe Seite 18). Das gewaltige Drängen der Farbe wird gezügelt durch eine strenge, ja unerbittliche Form. Unerbittliche Strenge war Jawlensky auch beim Militär begegnet; streng und autoritär war auch die strukturgebende Art und Weise, mit der Marianne Werefkin sein Leben bestimmte. Ein Lebensthema von Jawlensky verlagert sich hier auf die künstlerische Ebene, um dort gelöst zu werden. Immer wieder wird von Kunstkritikern darauf hingewiesen, dass in seinen Bildern ein großer Wille zur formalen Einheitlichkeit einer gleichfalls großen Auflösungsstendenz verfestigend entgegenwirkt und eine ins Extreme gesteigerte Spannung erzeugt. Auch das Krankheitsbild der rheumatischen Erkrankungen ist durch den Gegensatz von Auflösung und Verhärtung bestimmt und fragt auf seelischer Ebene nach dem Umgang mit den eigenen Emotionen.

Schweizer Exil

Jawlensky muss erst eine schwere seelische Krise durchmachen, um zu einer veränderten Farb- und Formensprache zu finden. Er ist 50 Jahre alt und hat bereits 18 Jahre in München gelebt, als 1914 der Krieg ausbricht. Aufgrund seiner russischen Herkunft muss er Deutschland fluchtartig verlassen. In den Lebenserinnerungen schildert er dieses für ihn sehr schmerzhaft und demütigende Erlebnis: *„Anfangs August war Krieg, und wir mussten nach der Schweiz. Wir mussten unsere Wohnung verlassen mit allen Möbeln und Kunstgegenständen und durften nur das mitnehmen, was wir in der Hand tragen konnten. ... Als wir vom Bahnhof Lindau bis zum Dampfer gehen mussten – es waren nur ein paar hundert Schritte, und wir waren zwanzig Menschen, umringt von Soldaten mit Gewehren –, da hat die Menschenmenge, die an der Straße stand, geflucht und auf uns gespuckt und wollte ganz nahe an uns heran. Ich war furchtbar aufgeregt, aber der Soldat, der neben mir ging, sagte immer: ‚Seien Sie nur ruhig, wir sind ja da, um Sie zu schützen.‘ Als wir auf dem Schiff waren, konnte ich wieder leicht atmen, als wenn man eine Last von meiner Seele fortgenommen hätte.“*³¹

Jawlensky kommt mit Marianne Werefkin, Helene und Sohn in St. Prex am Genfersee unter, wo sie auf engem Raum zusammenleben. *„In St. Prex haben wir drei Jahre gelebt. Unsere Wohnung war sehr klein, und ich hatte*

³¹ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 116

kein eigenes Zimmer, nur ein Fenster, das war sozusagen mir. Aber meine Seele war durch all die schrecklichen Erlebnisse so düster und unglücklich, dass ich froh war, ruhig an dem Fenster sitzen zu können, um meine Gefühle und meine Gedanken zu sammeln ... Anfangs wollte ich in St. Prex weiterarbeiten, wie ich in München gearbeitet hatte. Aber etwas in meinem Inneren erlaubte mir nicht, die farbigen sinnlichen Bilder zu malen. Meine Seele war durch vieles Leiden anders geworden, und das verlangte andere Formen und Farben zu finden, um das auszudrücken, was meine Seele bewegte.³²

Das Fenster, an welchem Jawlensky sitzt, um sich zu sammeln, hilft ihm, auch mit künstlerischen Mitteln seine Krise zu überwinden. Er malt, was durch das Fenster zu sehen ist: „ein paar Bäume, ein Weg und der Himmel“. Immer wieder und über Jahre hinweg malt er nun den gleichen Ausschnitt in veränderter Ausprägung. „Jeden Tag malte ich diese farbigen Variationen, immer inspiriert von der jeweiligen Naturstimmung im Zusammenhang mit meinem Geist.“ Durch diese Vertiefung in das immer gleiche Motiv entwickelt er ganz eigene künstlerische Gestaltungsmöglichkeiten. „In harter Arbeit und mit größter Spannung fand ich nach und nach die richtigen Formen, um auszudrücken, was mein geistiges Ich verlangte.“³³

Die Bilder haben ein gedämpfteres Kolorit, und die dunklen Striche um die Farbflächen fallen weg; lediglich feine Bleistiftstriche dienen noch als ange-deutete Begrenzungslinien. Jawlenskys Seelenzustand, sein eigenes Leid, macht ihn höchst sensibel für das differenzierte und feine Zusammenspiel der Farben, die er wie Töne zu einer musikalisch anmutenden, harmonischen Komposition zusammenfügt. Die Farbtöne in ihren zarten Nuancen können mit- und ineinanderschwingen, sich gegenseitig verstärkend oder abmildernd, aufgrund verschiedener „Tempi“, „Lautstärken“ und Betonungen mal in den Vorder-, mal in den Hintergrund tretend. Scharfe Konturen sind hierbei nicht mehr vonnöten (siehe Seite 19).

Die doppelte Bedeutung des Fensters

Das Motiv des Fensters zieht sich durch Jawlenskys gesamte Biografie. Es taucht erstmalig auf, als er weniger als fünf Jahre alt ist: „Morgens früh, wenn wir wach wurden, war es dunkel, und nur durch die Spalten der Läden kam die Sonne. Und plötzlich machte jemand von außen die Läden auf, und im Zimmer wurde es sonnig und hell, und wir Brüder fingen aus Freude an, uns gegenseitig mit den Kissen zu bewerfen. Dann haben wir die Fenster aufgemacht und sprangen in den Nachthemden aus dem Fenster, um die Kissenschlacht

³² Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 116

³³ Ebenda

draußen fortzusetzen. Wir liefen uns gegenseitig nach, um uns zu fangen, und warfen die Kissen, bis uns die Eltern ins Haus riefen. Das alles spielte sich auf einem großen Platz mit einer Kirche ab. Wir waren noch nie in einer Stadt gewesen und wussten nicht, dass es ein öffentlicher Platz war, und dachten, er gehöre zum Haus.³⁴

Das Fenster dient nicht nur dem Hindurchscheinen des Lichtes; es bietet auch Schutz vor dem zu starken Eindringen der Außeneinflüsse wie Wind und Wetter. Den äußeren Eindrücken war Jawlensky – wie beschrieben aufgrund seines beeindruckbaren Wesens – seelisch oft zu stark ausgesetzt. Dass er sich nun in St. Prex nicht mehr direkt den Natureindrücken aussetzt, sondern etwas dazwischenschaltet, was die für ihn immer intensiver erlebten Eindrücke in ihrer Wirkung abschwächt, mag damit zusammenhängen. Der Fensterausschnitt hat überdies den Vorteil, dass er überschaubar ist und das Künstlerrauge nicht überfordert. Er bietet Jawlensky die Möglichkeit, sich mit den Wirkungen, die diese Wahrnehmungen auf ihn haben, differenziert auseinanderzusetzen. Dies bedeutet für ihn auch eine Konfrontation mit sich selbst; es ist ein innerer Klärungsprozess. Möglich ist, dass hierbei – wie Matthias Wais meint – der *Fensterrahmen* die haltgebende Funktion übernimmt und als strukturgebendes Element zur Überwindung der Extreme von Farbe und Form beiträgt.³⁵ Wenn – was stark anzunehmen ist – das Fenster auch ein Fensterkreuz besaß, so wird dieses für den religiös empfindenden Jawlensky sicher nicht bedeutungslos gewesen sein. Das Kreuz jedenfalls ist in späteren Bildern sehr präsent und mutet tatsächlich manchmal wie ein Fensterkreuz an.

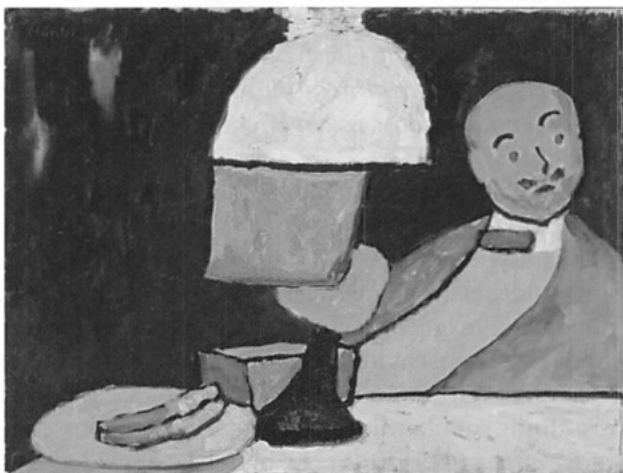
Lungenleiden

Erst nachdem Jawlensky mehr als dreihundert seiner „Variationen“ gemalt hat, stehen ihm die Mittel zur Verfügung, mit denen er sein eigentliches Thema neu aufgreift: das Gesicht. In einem Brief an den befreundeten Willibrord Verkade konstatiert er: *„Einige Jahre malte ich diese Variationen, und dann war mir notwendig, eine Form für das Gesicht zu finden, da ich verstanden hatte, dass die große Kunst nur mit religiösem Gefühl gemalt werden soll. Und das konnte ich nur in das menschliche Antlitz bringen.“*³⁶

³⁴ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 95

³⁵ Wais, Matthias: Individualität und Biographie. Urachhaus, Stuttgart 1994

³⁶ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 125



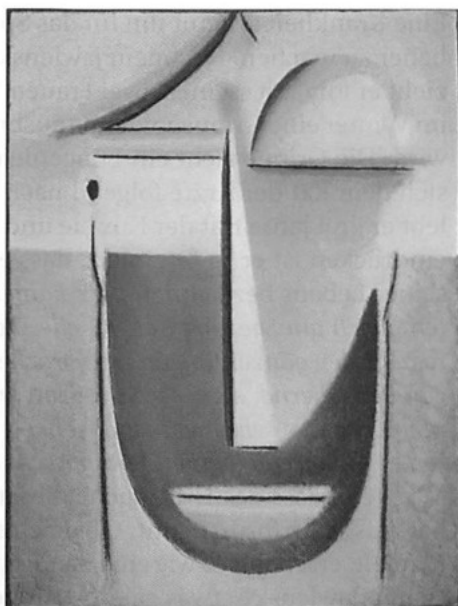
*Gabriele Münter: Zuhören, Bildnis Jawlensky 1909
(siehe Text S. 8)*



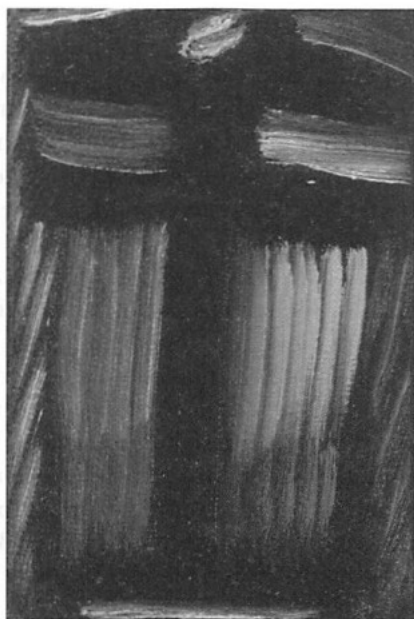
*Alexej Jawlensky: Selbstbildnis 1912
(siehe Text S. 15)*



*Alexej Jawlensky, Große Variation:
Pfingstmorgen 1915 (siehe Text S. 16)*



*Alexej Jawlensky, Abstrakter Kopf:
Urform 1918 (siehe Text S. 20)*



*Alexej Jawlensky: Meditation 1935
(siehe Text S. 22)*

Eine Krankheit scheint ihn für das Spirituelle in der Kunst noch empfänglicher zu machen. Nachdem Jawlensky drei Jahre in St. Prex verbracht hat, zieht er 1917 mit „seinen zwei Frauen“ und dem Sohn nach Zürich. Als dort im Winter eine Grippeepidemie ausbricht, ist er einer der Ersten, der krank wird. Die Grippe zieht ein Lungenleiden nach sich, und Jawlensky begibt sich dem Rat der Ärzte folgend nach Ascona an den Lago Maggiore. Dort lebt er drei Jahre mit der Familie und Marianne Werefkin. Von den Natureindrücken ist er so fasziniert, dass er diese Jahre als die interessantesten seines Lebens bezeichnet. *„Wir kamen nach Ascona Ende März und mieteten gleich am See eine italienische Wohnung. Es war Regenperiode, und es regnete den ganzen Tag ununterbrochen, mal stärker, mal schwächer. Aber es war bezaubernd, denn es war warm, und die Knospen platzten auf. Der Lago Maggiore war sehr melancholisch, oft mit Nebeln, die über das Wasser fuhren. ... Während meiner Zeit in Ascona habe ich sehr, sehr viel gearbeitet.“*³⁷ Mag sein, dass das Urtümliche dieser Gegend ihn zu einem Bild angeregt hat, das er „Urform“ nennt. Obgleich es sich bei diesem Bild um ein Gesicht handelt, erscheint es wie eine Landschaft – eine Seelenlandschaft. Als hätte sich in Jawlensky etwas gelöst, befreien sich seine Bilder immer mehr von einer gewissen Schwere. Sie verlieren an Farbdichte und -intensität und wirken durchlässiger. Sie beginnen zu „atmen“ (siehe Seite 19).

Neuntes Jahrsiebt

Nesselfieber, Lungenleiden und Koliken zwingen Jawlensky 1919 und 1920 zu Klinikaufenthalten in der Zürcher Klinik von Dr. Bircher-Benner. Danach ordnet er seine privaten Verhältnisse. 1920 (mit 56 Jahren) beginnt für Jawlensky eine Zeit, in der er die für seine selbstständige Lebensgestaltung nötigen Formkräfte entfaltet. Er trennt sich von Marianne Werefkin, zieht nach Wiesbaden und heiratet Helene.

Seine „konstruktiven“ bzw. „abstrakten Köpfe“, die er jetzt malt, erreichen Mitte der Zwanzigerjahre ein Höchstmaß an kühler Sachlichkeit: Die Farbigkeit ist zurückgenommen und dient zunehmend geistigen Inhalten, die Formen reduzieren sich auf bestimmte Grundelemente. *„Sagen Sie jedem, dass das kein Gesicht ist“*, bittet er. *„Es ist das nach unten sich Abschließende, das nach oben sich Öffnende, das in der Mitte sich Begegnende.“* Damit entspricht Jawlenskys Malerei den Idealen der Bauhausmalerei, – ein Grund, warum Paul Klee ihn bereits 1920 gefragt hatte, ob er nicht am Bauhaus unterrichten wolle. Der 56-jährige Jawlensky hatte abgelehnt mit der Begründung, Kunst sei nicht lehrbar. Dies war offensichtlich die Bilanz, die er fast 30 Jahre nach der

³⁷ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 119

Begegnung mit seinem eigenen russischen Lehrer Ilja Repin zog. Jawlensky nämlich hatte die Erfahrung gemacht, dass die formenden, gestaltenden Fähigkeiten aus dem eigenen Inneren kommen müssen. Die Form muss *Ergebnis* der (geläuterten) seelischen Eigenschaften sein, nicht starres Gefäß, das der Seele eine ihr fremde Gestalt aufzwingt. „*Der Inhalt in der Kunst muss seine Form finden, und diese Form ist dann der Inhalt*“,³⁸ sagt Jawlensky. Die Fähigkeit zur Gestaltung – ob es eigene Lebensformen oder Kunstwerke betrifft – kann nur aus dem Menschen selbst kommen. Diesbezüglich kann jeder Mensch nur sein eigener Lehrer sein.

Ausbruch der chronischen Polyarthrit

Mit 63 Jahren zeigen sich bei Jawlensky erste deutliche Anzeichen einer chronischen Polyarthrit (damals Arthritis deformans genannt), die ihn aber erst ab dem 66. Lebensjahr beeinträchtigen. Mit großer Vehemenz bricht die Krankheit nun durch und schreitet rasch voran. Starke Schmerzen und Verformungen an den Händen führen dazu, dass er den Pinsel kaum noch halten kann. Rheumatische Beschwerden und Lähmungen an Knie- und Fußgelenken, Ellbogen und Hüftgelenken kommen hinzu. Zeiten, in denen es ihm sehr schlecht geht, wechseln ab mit Zeiten, in denen die Qualen nachlassen und die er intensiv zum Malen nutzt. Er unterzieht sich zahlreichen Behandlungen. Einer befreundeten anthroposophischen Ärztin – Dr. Reichert – gelingt es zeitweilig, seine Beschwerden zu lindern. 1930 verbringt er drei Monate in einer anthroposophischen Klinik in Stuttgart³⁹, die von Dr. Palmer geleitet wird. Anschließend macht er eine Kur in Bad Pistyan in der Slowakei, wo es heiße Thermalquellen gibt. Wärme- und Hitzebehandlungen sind damals die übliche Therapie bei rheumatischen Erkrankungen. Jawlensky erhält Schwefel- und Schlamm-bäder sowie Schwitzkuren. 1931 folgt ein weiterer Krankenhausaufenthalt in Wiesbaden.

In einem Brief aus Bad Wörishofen, wo er 1932 eine Kur macht, bezeichnet Jawlensky seine Behandlung als Rosskur, durch die er sehr viel zu leiden habe. Die Häufigkeit der Kuraufenthalte in diesem 10. Jahrsiebt (Bad Pistyan, Bad Wörishofen und Baden/Schweiz) erscheinen wie ein Spiegel der erzwungenen Reiseaktivität im ersten Jahrsiebt. 1933 lässt er sich alle Zähne ziehen, trinkt Radiumwasser und lässt sich schmerzhaft Spritzen in die Gelenke und den Rücken geben, manchmal bis zu 20 Einspritzungen am Tag. Alle diese Anwendungen bleiben erfolglos. Kosten für Kuren, Medikamente und Arztbesuche belasten den finanziell angeschlagenen Maler, der immer weniger Bilder verkaufen kann, zumal 1933 von den Nazis ein Ausstellungsverbot über ihn verhängt wird.

³⁸ Rattemeyer, Volker: Alexej von Jawlensky. Museum Wiesbaden 1991, S. 30

³⁹ Klinisch-therapeutisches Institut Stuttgart

Konzentration auf das Wesentliche: Die „Meditationen“

Trotz Ausstellungsverbots und starker Schmerzen ringt Jawlensky seinem kranken Leib noch einmal eine Reihe von Antlitzbildern (es sind insgesamt ca. 1000⁴⁰) ab, die er „Meditationen“ (siehe Seite 19) nennt. 70 Jahre ist er alt, als er damit beginnt. Er wählt jetzt kleine Formate und malt meist acht Bilder in einer Serie. Aufgrund seiner eingeschränkten Bewegungsfähigkeit sind ihm nur noch senkrechte und waagrechte Pinselstriche möglich. Den Pinsel zwischen die steifen Arme geklemmt, führt er die Bewegung aus dem Oberkörper heraus, unterstützt durch die Atmung. Er muss seine Kräfte genau einteilen, darf sich weder eine falsch gewählte Farbe noch einen unpräzisen Pinselstrich erlauben. Dies verlangt von ihm ein Höchstmaß an Willenskraft und Konzentration. Jeder Pinselstrich ist ganz bewusst gesetzt. Diese Konzentration schließt aber die Intuition nicht aus. Jawlensky malt im Zustand des Gebets. Die intensive geistige Vergegenwärtigung einer bestimmten (lebenden oder toten) Person geht dem malerischen Akt voraus.

Die Form des russischen Kreuzes wird zum bildbestimmenden Element. Durch sie sind Nase, Augen, Brauen und Mund angedeutet. Das tragende Element des Kreuzes, das er aus der Bewegung seines eigenen Kreuzes unter großen Schmerzen hervorbringt, bildet mit den farbig gestalteten streifigen Flächen eine Einheit. Bildrand und äußere Begrenzung des Gesichtes fallen zusammen; das Bild wird selbst „Fenster“. Es lebt ganz aus der Farbigkeit heraus, die es wie transparent und von innen heraus leuchtend erscheinen lässt. Jawlensky hat hier eine einfache Formel gefunden, die dennoch geeignet ist, die unendliche Variationsbreite menschlichen Empfindens wiederzugeben und darin, wie er sagt, den ganzen Kosmos aufleuchten zu lassen.

Von der Vergangenheit eingeholt

Auf der Suche nach Ursachen für Jawlenskys schwere Erkrankung müssen die seelischen Aspekte miteinbezogen werden. Darauf weist Steiner in seinen Vorträgen „Zur Therapie und Hygiene“⁴¹ hin: „... man kann schon sagen, bei dieser Erkrankung, bei der Arthritis deformans, ist es wirklich so, dass man in allen Fällen eigentlich in einer gewissen Beziehung individualisieren muss, denn die Entstehung dieser Krankheit hängt nämlich stark zusammen mit der ganzen Entwicklung des Menschen. Sie müssen zuweilen bei einer Erkrankung, die in mittleren Jahren auftritt ... fragen: Ist die Ursache sehr weit zurückliegend in den Kindheitsjahren, oder liegen die Ursachen erst in späteren Jahren?“

⁴⁰ In Zeiten, in denen es ihm etwas besser geht, malt er Blumenbilder, die ebenfalls sehr ausdrucksstark in den Farben sind.

⁴¹ Steiner, Rudolf: Physiologisch Therapeutisches/Zur Therapie und Hygiene, GA 314, Rudolf-Steiner-Verlag Dornach/Schweiz, 2. Aufl. 1975

Das Eigentümliche nämlich ist gerade dieses, dass bei entsprechender Körperdisposition, namentlich bei einer konstitutionellen Schwäche des ätherischen Leibes, in den meisten Fällen die Ursache der Arthritis deformans in psychischen Vorgängen liegt, namentlich bei Menschen, die ihren astralischen Leib hinuntersinken in einen schwachen ätherischen Leib beim Aufwachen, wo also der astralische Leib durch die Schwäche des ätherischen Leibes stärker wird, als er eigentlich sollte, wo er nicht genügend abgelähmt wird beim Hineindringen in den ätherischen Leib. Da wirken in der Seele auftretender Kummer, Sorge, Schocks, zehrender Jammer tatsächlich als Ursache für diese Erkrankung. (...) Nun handelt es sich nur darum, wie lange dieser Prozess braucht, um gehörig peripherisch zu werden, dass er als Deformation auftritt? Das kann unter Umständen vom zwölften Jahre, wo die ersten Ursachen liegen, bis in die dreißiger Jahre, ja selbst bis in den Anfang der vierziger Jahre hineingehen. Dann hat man ein ganz anderes Bild, als wenn zum Beispiel irgendjemand die psychische Ursache erst erlebt nach seinem fünfzigsten Lebensjahre, wo sie auch erlebt werden kann. Dann treten also diese Deformationen auf aus einer ganz anderen Tiefe des Organismus heraus.⁴²

Es wurden einige Einflüsse aufgezeigt, die bei Jawlensky als krankheitsbegünstigend angesehen werden können: die Tatsache, dass Jawlensky als Fünfjähriger in das kalte Wasser gefallen ist; die vielen Schreckerlebnisse in seiner Kindheit; die Militärschule, die er ab dem dreizehnten Lebensjahr besuchte; seine kraftzehrenden Bemühungen um ein Kunststudium; seine problematische Beziehung zu Marianne Werefkin; seine erzwungene Ausreise in die Schweiz. Wenn also Rudolf Steiner betont, dass die Ursachen für Arthritis deformans weit zurückliegen können, so kommen hier mehrere Dinge in Betracht, die bei Jawlensky auf eine entsprechende (leiblich-seelische) Konstitution treffen.

Konstitutionelles

Die Krankheiten, die Jawlensky bekanntermaßen durchlitten hat – Typhus, Lungenleiden und chronische Polyarthritis – sprechen alle eine ähnliche Sprache. Beim Typhus bricht – wie ausgeführt – der Nervenprozess zu stark in den Stoffwechselbereich ein, wobei interessanterweise die Milz (als Saturnorgan) in Mitleidenschaft gezogen wird.

In ähnlicher Weise lässt sich von der rheumatoiden Arthritis sagen, dass „die Qualitäten des zum Bewusstsein orientierten oberen Menschen zu tief in die Bewegungsorganisation“ eindringen – „mit der Folge einer sich diesem Wirken entgegensetzenden Entzündung“. Dies gilt auch für die arthrotischen

⁴² Steiner, Rudolf: Physiologisch Therapeutisches/Zur Therapie und Hygiene, GA 314, Rudolf-Steiner-Verlag Dornach/Schweiz, 2. Aufl. 1975, S. 193/194

Gelenkerkrankungen; auch hier lässt sich ein „Überwiegen des Nervensinnesystems im Gelenkbereich“ feststellen.⁴³ Im Hinblick auf die Wesensglieder heißt das, dass beim Gelenkrheumatismus „der Astralleib an den Gelenken unmittelbar in den physischen Leib eingreift“⁴⁴ und ihn den Gesetzmäßigkeiten des Nervensinnesystems gemäß umformt, sodass schließlich „eine Kopfbildung am falschen Ort“ erfolgt. Das Astralische wirkt also zu stark – unter Umgehung des (geschwächten) Ätherleibes – auf das Physische.

Auch die Koliken, unter denen Jawlensky 1920 litt, könnten damit zusammenhängen. „Krämpfe“, so Steiner, „treten immer dann ein, wenn der ätherische Leib atrophisch wird und der astralische Leib einen unmittelbaren Einfluss auf den physischen Leib erlangt ohne Vermittlung des Ätherleibes.“⁴⁵ Als Ursache liegt häufig eine „seelische Atmungsstörung“ zugrunde, die im Physischen mit einer Schwächung der Atmungsorgane einhergeht. Insofern verwundert es nicht, dass Jawlensky sich nach einer Grippe ein langwieriges Lungenleiden (vermutlich eine Lungenentzündung) zuzog.

Das ohnehin geschwächte Atmungssystem ist nun erst recht überfordert in seiner vermittelnden Funktion innerhalb des Rhythmischen Systems, wenn es die Extreme zwischen verhärtenden Nervensinnesprozessen und auflösenden Blutsprozessen ausgleichen soll. Insofern können die Erkrankungen Typhus, Lungenleiden und Gelenkrheumatismus als drei Stationen auf dem Wege zur physischen Manifestation einer Krankheit gesehen werden, für die bereits eine gewisse Disposition besteht.

Die Kunst bedeutet für Jawlensky jedoch einen Entwicklungsweg, durch den er sein Ich stärkt und das Astralische durch die Konzentration auf geistige Inhalte aus der starken Verbindung mit der Leiblichkeit loslöst. Gleichzeitig werden die Ätherkräfte angeregt durch das variiierende Wiederholen, welches mit dem seriellen Arbeiten verbunden ist. Hier liegt also ein Heilungsansatz, den Jawlensky vermutlich instinktiv in sich trug, der aber nicht ausreichte, um die einmal gelegten Krankheitstendenzen wieder aufzuheben.

Unerschütterlicher Glaube

Berücksichtigt man, dass erste rheumatische Beschwerden bei Jawlensky bereits mit fünf Jahren auftraten, bis zur Manifestation der Krankheit im Sinne einer ernsthaften Lebensbeeinträchtigung aber noch 60 Jahre vergingen, so kann sich die Fragestellung nach den Krankheitsursachen geradezu umkehren in die Frage, was Jawlensky eigentlich so lange *gesund* erhielt.

⁴³ Girke, Matthias: Knochensystem und Gelenkorganisation. In: Der Merkurstab Sonderheft Rheumatologie, 2001, 54. Jg., S. 15

⁴⁴ Steiner, Rudolf: Physiologisch Therapeutisches/Zur Therapie und Hygiene, GA 314, Rudolf-Steiner-Verlag Dornach/Schweiz, 2. Aufl. 1975, S. 305

⁴⁵ Ebenda, S. 304

Dabei fällt zunächst sein unerschütterlicher Glaube auf. Gerade im Vergleich zu anderen damaligen Künstlern, die angesichts des Krieges in tiefe Depressionen verfielen und den Glauben an das Moralische des Menschen verloren, ist es erstaunlich, wie Jawlensky durch alle Krisen hindurch seine positive Einstellung gegenüber dem Leben behielt. Seine künstlerische Arbeit, die ja von Anfang an religiös motiviert war, bestärkte ihn in dieser positiven Lebenshaltung. Auch ging es Jawlensky in seinem Leben und in der Kunst immer um die Suche nach dem Einklang von Gegensätzen, nach „Synthese“. Die Extreme, zwischen denen er sich bewegte, wollte er zum Ausgleich bringen.⁴⁶

Das therapeutische Prinzip bei Jawlensky: Schwere in Tiefe verwandeln

Ein grimmsches Märchen – „Die drei Federn“ – handelt von einem Königssohn, der nicht wie seine zwei älteren Brüder in die Weite, sondern in die Tiefe geht, um dort den Schatz zu finden, der ihm das Königreich beschert.⁴⁷ Das Streben nach Tiefe ist für Jawlensky charakteristisch und zeigt sich am deutlichsten an der Tatsache, dass er in einer äußerst bedrückenden Situation eben gerade nicht nach außen flieht, sondern innerhalb der kleinen Wohnung von St. Prex sein Seelenheil wiederfindet, indem er sich in einen immer gleichen Fensterausblick vertieft. Jawlensky vollzieht dadurch eine entscheidende Wandlung, und es ist wohl nicht übertrieben, wenn Rainer Jochims annimmt, dass in dieser Zeit *„das geistige Ich‘ zur Herrschaft über Leben und Arbeit“* gelangte.⁴⁸

In seinem Bedürfnis nach Vertiefung wurde Jawlensky von Marianne Werefkin nicht ernst genommen. Allein schon deswegen könnte die anstrengende und nervenzehrende Unterwerfung unter Marianne Werefkins Obhut insgesamt zur Manifestation seiner chronischen Polyarthritits beigetragen haben. Ihre Ungeduld und ihr Unverständnis dafür, dass Jawlensky sein eigenes Tempo hatte und dass die Dinge bei ihm erst innerlich reifen mussten, resultiert aus ihrer eigenen intellektuellen Herangehensweise und berücksichtigt nicht seine gemüthafte Natur, für die erst die gefühlsmäßige Übereinstimmung das sichere Kriterium für künstlerische Qualität ist.

Anders als die sprachgewandte Marianne Werefkin war Jawlensky kein Intellektueller und jegliches Theoretisieren lag ihm fern. Die Bewusstheit, die er

⁴⁶ Zum Begriff der „Synthese“ siehe Zweite, Armin: Jawlensky in München. In Zweite, Armin (Hrsg.): Alexej Jawlensky 1864–1941. Prestel, 1983, S. 55

⁴⁷ Den Hinweis auf dieses Märchen in Zusammenhang mit Jawlensky verdanke ich Andreas Weymann, Christengemeinschaftspfarrer in Stuttgart.

⁴⁸ Jochims, Rainer: Notizen zu Alexej von Jawlensky. In Költzsch, G.-W., Bockemühl, M.: Alexej Jawlensky – Das Auge ist der Richter. DuMont, Köln 1998, S. 102

anstrebe, war innerlich durchlebt; danach verlangte seine melancholische Seele. „... die Seele muss sich anstrengen, leiden. Und durch das kommt man zum Verständnis.“ Für ihn gab es keine „Auferstehung“ ohne vorherigen Gang in die „Tiefen der Erde“, die vermutlich auch eine Konfrontation mit der eigenen Schuld und dem eigenen „Doppelgänger“ einschloss. Seine leibliche Schwere entsprach auf der seelischen Ebene einem Hang zur Schwermut. Er musste diese Schwere in „Tiefe“ verwandeln, um wieder Licht zu sehen und seelischen Auftrieb zu bekommen.

Saturn und Mond

In der geisteswissenschaftlichen Literatur werden Zusammenhänge zwischen planetarischen Einflüssen und der menschlichen Biografie dargestellt. Nach Rudolf Steiner ist *„das Leben, das der Mensch hier auf der Erde zwischen Geburt und Tod zubringt, in einer gewissen Beziehung ein umgewandeltes Abbild ... desjenigen, was durchlebt wird in den geistigen Welten zwischen dem Tode und einer neuen Geburt.“*⁴⁹ Die Planetenstufen, die der Mensch nach dem Tode durchläuft, spiegeln sich im Leben zwischen Geburt und Tod in der Aufeinanderfolge der Jahrsiebte. So ergibt sich, dass das erste Jahrsiebt besonders stark den Mondenkräften unterliegt, das zweite den Merkur-, das dritte den Venus-, das vierte, fünfte und sechste den Sonnen-, das siebte den Mars-, das achte den Jupiter- und das neunte den Saturnkräften.

Der Saturn interessiert im Hinblick auf Jawlensky besonders, weil er mit den Formkräften und somit auch mit den abbauenden und sklerotisierenden Kräften in Zusammenhang gebracht werden kann. *„Wir haben im menschlichen Organismus nicht nur aufbauende Kräfte, denn dann würden wir ohnmächtig sein; es muss unsere Vitalität zurückgehen in einer gewissen Weise. ... und in dieser Rückbildung hat die geistige Entwicklung Platz. ... Das kommt von den Kräften her, die in der Erde entstehen durch die Imprägnierung der Erde mit den Saturnkräften.“*⁵⁰

Von den sieben Himmelskörpern ist der Saturn der erdfernste Planet, während der Mond der Erde am nächsten ist. Saturn und Mond sind in ihrer Dynamik polar entgegengesetzt. Aufbau und Abbau sind die Begriffe, durch die ihr Wirken im Leiblichen des Menschen grob umschrieben werden kann. Wirken die Saturnkräfte besonders im neunten Jahrsiebt, so kommen die Mondenkräfte im ersten Jahrsiebt besonders zum Tragen. Es sei in diesem Zusammenhang daran erinnert, dass sich bei Jawlensky eine rheumatoide

⁴⁹ Steiner, Rudolf: Geistige Zusammenhänge in der Gestaltung des menschlichen Organismus, GA 218, Rudolf-Steiner-Verlag Dornach/Schweiz 1972, S. 265

⁵⁰ Steiner, Rudolf: Meditative Betrachtungen und Anleitungen zur Vertiefung der Heilkunst, GA 316, S. 179/180

Veranlagung bereits im ersten Jahrsiebt – dem „Mondenjahrsiebt“ – zeigte. Die Polarität von Mond- und Saturnwirkung, die sich im rheumatischen Krankheitsbild von Entzündung und Sklerose zeigt, spannt hier einen biografischen Bogen vom ersten zum neunten Jahrsiebt, um sich anschließend in einem dramatisch verlaufenden Krankheitsgeschehen zu verselbständigen. Demgegenüber nimmt die seelische Dynamik zwischen emotionaler *Ungeformtheit* und *Überformung* einen Verlauf, der ihn ab dem neunten Jahrsiebt innerlich zur Ruhe kommen lässt und ihm ein selbst bestimmteres Leben ermöglicht.

Die Weisheit des Saturn

Im Gegensatz zu Gudrun Behrens-Hardt, die (in einer psychoanalytischen Studie⁵¹) Jawlenskys abstrakte Köpfe und Meditationen als Zeugnisse eines „depressiven Rückzuges vom Gegenüber“ wertet, ohne den Gewinn an Weisheit und Innerlichkeit bei Jawlensky hervorzuheben, soll hier auf die *therapeutische* Dimension des Sich-Vertiefens aufmerksam gemacht werden. Oft wird gerade dieses Bedürfnis nach Tiefe als dasjenige angesehen, was die Menschen krank macht. Man muss sich aber fragen, ob die Krankheit bei Jawlensky wirklich *Folge* seines Strebens nach Vertiefung und somit als eine Art „Strafe“ für eine seelische Vereinseitigung zu sehen ist, oder ob sogar im Gegenteil das Bedürfnis nach Tiefe *aus der Krankheit* (bzw. der *Disposition dazu*) resultiert und quasi das *Heilmittel* darstellt, nach dem die Krankheit geradezu verlangt. Die emotionale Intensität bei Jawlensky bedurfte der Verinnerlichung und der geistigen Vertiefung. Mit anderen Worten: Er musste „Saturn-Kräfte“ in sich zur Entfaltung bringen. Je nachdem, welches Verhältnis der Mensch zum Geistigen hat, so Steiner⁵², kann der Saturn entweder einen ordnenden und harmonisierenden Einfluss auf sämtliche Wesensglieder des Menschen ausüben, oder einen auszehrend nervösen. „*Der Saturn ist im Wesentlichen derjenige Weltenkörper, welcher auf dem Umwege durch das menschliche Haupt ein richtiges Verhältnis des astralischen Leibes zum menschlichen physischen Leib und zum Ätherleib herstellt. Dadurch liefern die Saturnkräfte auf der anderen Seite wiederum das Verhältnis des astralischen Leibes zum Ich, weil ja der Saturn im Verhältnisse steht zur Sonnenwirkung.*“⁵³ Jawlensky musste die Saturn-Fähigkeiten aus sich heraus entwickeln, und

⁵¹ Behrens-Hardt, Gudrun: Psychoanalytische Überlegungen zu den Frauenportraits und „abstrakten Köpfen“ von Alexej von Jawlensky. In: Jahrbuch der Psychoanalyse, Bd. 34, frommann-holzboog

⁵² Steiner, Rudolf: Perspektiven der Menschheitsentwicklung, GA 204, Rudolf-Steiner-Verlag Dornach/Schweiz, 1. Aufl. 1979

⁵³ Ebenda, S. 228/229

zwar in einer Weise, die „dem schattenhaften Intellekt unseres Zeitalters“⁵⁴, welcher lediglich ein Übermaß an Nervosität hervorruft, etwas entgegenzusetzen hat.

Krankheit und Schicksal

Anfangs wurde gesagt, dass Jawlensky sich in seiner Kindheit vermutlich nicht richtig hat „verwurzeln“ können. Das starke Hingeeben an die Welt, seine venushafte Offenheit, verlangte aber im Seelischen nach einem entsprechenden Halt, um nicht permanent von den Eindrücken überwältigt zu werden. Dies war für Jawlensky so lange ein Problem, wie er seine *geistigen* Wurzeln nicht gefunden hatte. Je mehr er sie fand, desto mehr bekam er den inneren Halt aus sich heraus, auch wenn die Krankheit ihn äußerlich in den Rollstuhl zwang.

Damit eröffnet sich ein Blickwinkel, der das Schicksalhafte der Biografie in den Mittelpunkt rückt und zu einer mehrdimensionalen Sichtweise von Krankheit führt. Leibliche, seelische und geistige Entwicklung ergeben ein Geflecht von Zusammenhängen, innerhalb dessen die „Krankheitsursachen“ vielschichtig erscheinen. Ein spezifischer *Sinn*, eine Bedeutung für die menschliche Individualität deutet sich darin an. Aus dieser Perspektive erscheint die Krankheit nicht mehr nur als unnötiges Übel, als böswilliger Feind, sondern als „Helfer“, der sozusagen biografische Entwicklungsprozesse verdichtet und damit zur Erfüllung einer individuellen Schicksalsaufgabe beiträgt.

Im Hinblick auf die Bedeutung, die die Krankheit für Jawlenskys *Kunst* hatte, kann man sogar sagen, dass sie trotz der damit verbundenen Schmerzen eine Art Entgegenkommen, ein „Geschenk“ darstellt, ohne welches die Qualität seiner letzten Bilder nicht hätte erreicht werden können. Jawlensky hat diese Bilder nicht grundlos als die „Spitze der Kathedrale“ bezeichnet, da sie ihm im Rückblick wie die Vollendung seines Lebenswerkes erschienen, auf die sein ganzes Leben ausgerichtet war.

Geistige Wurzeln – Die Ikonenmalerei

Als Russe hatte Jawlensky eine besondere Beziehung zur Ikonenmalerei. Er war neun Jahre alt, als die Mutter ihn und seine Geschwister in eine polnische Kirche mitnahm, „in der sich eine berühmte Ikone einer wundertätigen Muttergottes befand. Diese Ikone hatte drei kostbare Überzüge, einen goldenen, einen mit Korallen und einen mit Perlen und Diamanten. Als wir kamen, war das Bild mit einem goldenen Vorhang verhüllt. Auf dem Boden lagen viele

⁵⁴ Steiner, Rudolf: Perspektiven der Menschheitsentwicklung, GA 204, Rudolf-Steiner-Verlag Dornach/Schweiz, 1. Aufl. 1979, S. 229

*Bauern und Bäuerinnen wie gekreuzigt mit ausgestreckten Armen. Es war still. Plötzlich zerrissen starke Posaunenklänge die Stille. Ich erschrak schrecklich und sah, wie der goldene Vorhang zurückging und die Muttergottes in goldenem Gewande erschien.*⁵⁵

Die Ikone wird von den Vertretern der orthodoxen Kirche als Fenster zur geistigen Welt verstanden. Sie hat als solche eine zweifache Funktion: einerseits schützt sie den sensiblen Menschen vor dem „direkten Lichteinfall“, dem zu starken Einfluss des ewig-göttlichen, das ihn gleichsam blenden würde, andererseits verschafft sie dem dumpf empfindenden Menschen einen Zugang und öffnet seine Seele für die Schönheit göttlicher Weisheit und Macht.

Mit dem Bild „Urform“, das Jawlensky 1918 malte, bekennt er sich zur platonischen Auffassung, die das Geistige im Urbildhaften sucht. Etwas von platonischer Gesinnung scheint ihm bereits mit 18 Jahren begegnet zu sein, als er den Künstler und Erzieher Wassilieff kennenlernte, „... , einen jungen Mann von wunderbarer Schönheit ... Es gibt einen griechischen Kopf, diesem war er täuschend ähnlich. Wassilieff war sehr klug, sehr gebildet, ein sehr reiner Mensch. Von ihm habe ich zum ersten Mal Worte über Moral und Kunst gehört. Er hatte meine Seele und auch meinen Verstand geöffnet. ...“⁵⁶ In dieser Beschreibung leuchtet ein altes griechisches Ideal auf: Schönheit, Wahrheit und Güte (Moral), zu denen sich der Mensch nach Platon zu erheben hat, werden als zusammengehörig erlebt.

Auch der Ikonenmalerei liegt eine platonische Weltsicht zugrunde.⁵⁷ Doch ist die russische Ikonenmalerei bis heute eine Welt für sich. In ihrem Anspruch, alles Subjektive und Zufällige, alles Persönliche zu unterdrücken, um rein und ausschließlich die objektiv gültige göttliche Wahrheit sprechen zu lassen, hält sie sich eng an Tradition und Überlieferung und lässt in ihrem genau festgelegten Formenkanon nur geringe Veränderungen zu. Jawlensky durchbricht dieses Dogma der Unveränderlichkeit und wählt neue, wenn auch verwandte Formen für die ikonenhafte Darstellung seiner Antlitzbilder. Diese beziehen die subjektive Erlebnisfähigkeit des schöpferischen Künstlers ein, ja sie setzen sie geradezu voraus. Das Persönliche steht hier nicht im Gegensatz zur höheren Wirklichkeit, sondern bringt diese überhaupt erst zur Entfaltung.

Jawlensky geht es um ein *neues* Ikonenverständnis. Wurden die alten Ikonen aus einem Bewusstsein heraus gemalt, welches das Geistige im *Makrokosmos*

⁵⁵ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 97

⁵⁶ Ebenda, S. 99

⁵⁷ TörpeI, Claudia: Vom Gesicht zum Antlitz – Alexej von Jawlensky und die Ikonenmalerei. Der Europäer Jg. 8/Nr. 6 und 7

schaut⁵⁸, so will Jawlensky das Geistige, das *im Menschen selbst*, also im *Mikrokosmos*, erlebt werden kann, zur Erscheinung bringen. Allein die Art, wie Jawlensky das Kreuz mit dem Antlitz verwebt (in den Antlitzbildern der alten Ikonen taucht es direkt meist nur im Heiligenschein auf), kann als Hinweis verstanden werden, wie das individuelle Schicksal des heutigen Menschen bis ins Physische hinein mit dem Christus-Geschehen verwoben ist. Zu dieser Erkenntnis ist Jawlensky nicht zuletzt aufgrund seines eigenen Leids gelangt. Der Prozess, in dem er die Bilder gemalt hat, zeugt überdies von einem Sieg des Geistes über die Todeskräfte. Dies fließt in Jawlenskys Ikonen mit ein, sodass sie wie eine Verkündigung der Auferstehungskräfte Christi im Menschen erscheinen.

Metamorphose des Fenstermotivs

Matthias Wais sieht – wie er in seiner insgesamt sehr aufschlussreichen Jawlensky-Studie⁵⁹ darstellt – einen Zusammenhang zwischen der rheumatischen Erkrankung und den geistigen Einflüssen, denen Jawlensky sich (zu stark) ausgesetzt habe: *„Der Schreck lähmt. Jawlensky hat das Fenster nie verhüllt, er hat es vielmehr immer durchlässiger gemacht. Damit war er ständig diesem Schreckenden ausgesetzt. So brauchen wir die Lähmung des alten Mannes nicht als zunehmende Behinderung seines Schaffens aufzufassen, sondern als Zeichen dafür, wie stark Jawlensky in das Erleben der Kraft des göttlichen Lichts gekommen war. Das Persönliche erstarrt, vergeht in Schmerzen angesichts des schreckenden Feuers des Göttlichen, das in den ‚Meditationen‘ arbeitet.“*⁶⁰ Es soll diesen Überlegungen jedoch hier die Bemerkung über die doppelte Bedeutung des Fensters und der Ikone gegenübergestellt werden. Wie ausgeführt, wohnt ihnen eine *schützende* Funktion inne, die Jawlensky vermutlich nutzte, als er das Fenster als geeignetes Medium für seine Bilderserie entdeckte. Sehr wahrscheinlich ist, dass das Fenstererlebnis, das Jawlensky als Kind hatte, sich im Laufe seines Lebens metamorphosiert: Hatte er einst in kindlichem Übermut das Fenster aufgestoßen und mit seinen Brüdern auf dem öffentlichen Platz herumgetollt, ohne sich bewusst zu sein, dass dieser Bereich nicht mehr zu seinem „Zuhause“ gehört, so lernt er später die Bedeutung des (geschlossenen) Fensters zu schätzen, das einen Teil des Lichtes – aber eben nur einen Teil, den er verkraften kann – hindurchlässt. Dies erlaubt ihm, sich so stark mit den Eindrücken zu verbinden, dass sie in seinem Inneren weiterarbeiten. „Anfangs malte Jawlensky die Variationen

⁵⁸ Törpel, Claudia: Vom Gesicht zum Antlitz – Alexej von Jawlensky und die Ikonenmalerei. Der Europäer Jg. 8/Nr. 6 und 7

⁵⁹ Wais, Matthias: Individualität und Biographie. Urachhaus, Stuttgart 1994

⁶⁰ Ebenda, S. 101

am Fenster sitzend vor der Landschaft“, stellt Rainer Jochims fest. „Aber bald war er in ihr und sie in ihm. Dann konnte er sie überall malen, wenn das *Bild*, die namenlose farbige Erregung, in ihm auftauchte.“⁶¹

Diese innige Verbindung, die er bewusst vollzieht und die ihm zunehmend spirituelle Erfahrungen ermöglicht, ist aber zu unterscheiden von den Schreckerlebnissen, die Jawlensky hatte. Es ist ja z. B. nicht der Anblick des goldenen Tisches, der den kleinen Alexej zusammenfahren lässt, sondern das Pfeifen der Lokomotive. Und es ist auch nicht die Ikone, die den Neunjährigen erschreckt, sondern die Posaunenklänge, die den an den Eindruck und die Stille hingegebenen Jungen zusammenfahren lassen. Das heißt, es ist nicht das geistige Licht an sich, nicht das „Feuer des Göttlichen“, welches die erschreckende Wirkung ausübt, sondern es sind diejenigen Eindrücke, die ihn unerwartet aus seinen Erlebnissen zurückreißen.

Mit dem Dazwischenschalten des Fensters beim Malen seiner „Variationen“ ändert sich dies. Das Licht, das er außerhalb des „Fensters“ erblickt, wird Teil seiner selbst. „*Ich habe das Licht in meiner Seele, und dann bin ich ruhiger.*“⁶² erklärt Jawlensky, den der Schreck immer weniger treffen kann, je mehr er das geistige Licht in sich fühlt.

Schlusswort: Die Birke

Während eines Kuraufenthaltes in Wörishofen schreibt Jawlensky in einem Brief: „*Ich habe hier eine sehr schöne Birkenallee. Sie ist wunderbar, und ich gehe täglich unter diesen schönen Bäumen. Die Birke ist für mich Russland und meine Jugend, und die Birke zwischen den Bäumen ist eine Frau. Schöne Frau. Und da ich hier keinen habe, dann unterhalte ich mich mit Birken. Sie werden sagen: ‚Der arme Jawlensky.‘ Ach nein. Es ist etwas ganz anderes, aber auch Schönes.*“⁶³

Die Birke, die in ihrer Venusqualität ganz und gar den Lichtkräften hingegeben ist, vereint auf wunderbare Weise Stärke mit Anmut und Zartheit. Seit alters her gilt sie als ein Baum, der verjüngende Kräfte besitzt. Etwas von dieser Qualität scheint auch Jawlensky besessen zu haben. 1936 bemerkt Kandinsky in einem Brief an Jawlensky: „*Sie haben einmal geschrieben, dass Ihr körperliches Leiden keinen Einfluss auf Ihre seelische Lebendigkeit und Frische hat. Man muss ehrfurchtsvoll staunen, wie Sie trotz Ihrer quälenden Krankheit mit ganzer Kraft beides zu bewahren vermochten.*“⁶⁴

Jawlensky erwähnt die Birke auch im Zusammenhang mit einem

⁶¹ Jochims, Rainer: Notizen zu Alexej von Jawlensky. In Költzsch, G.-W., Bockemühl, M.: Alexej Jawlensky – Das Auge ist der Richter. DuMont, Köln 1998, S. 102

⁶² Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe Gesichte Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970

⁶³ Ebenda, S. 124

⁶⁴ Ludwig, Jochen: Alexej Jawlensky – Meditationen. Modo Verlag, Freiburg 2002

Kindheitserlebnis, das gerade angesichts seines rheumatischen Leidens äußerst denkwürdig erscheint: „Eines Tages ging Vater mit dem Hauptarzt nach dem Radziwill-Schloss spazieren. Der Weg war ungefähr zwei Kilometer lang und wie immer in Russland von Birken gesäumt. Die Juden hatten alle Birken angebohrt, ein Röhrchen hineingesteckt und Töpfe daruntergestellt, um den Birkensaft zu erhalten. Wenn wir an einer solchen Birke vorbeikamen, gab der Arzt den Töpfchen einen Fußtritt, dass sie in Scherben gingen, zog das Röhrchen heraus und schimpfte sehr. So gingen wir auf der einen Seite zum Schloss, und beim Rückweg wiederholte sich das Ganze auf der anderen Seite. So wurden viele Dutzend Töpfe zerstört.“⁶⁵

Jawlensky hat keinen Grund angegeben, warum der Arzt die Röhrchen und Töpfe zerstörte. Sicher ist aber, dass dieser damit eine für die Juden wichtige Heilquelle zum Versiegen brachte, denn der Birkensaft ist für seine vitalisierende und antirheumatische Wirkung bekannt. „Die Birke“, schreibt Peter Zimmermann in Anlehnung an Rudolf Steiners Ausführungen⁶⁶, „ist ein Heilmittel, das Salz- und Sulphurprozesse sowie die merkurielle Wirkung des Blutes beeinflusst – wahrhaftig ein Heilmittel für den ganzen Menschen.“⁶⁷ Bildhaft scheint sich in Jawlenskys Kindheitserinnerung etwas anzudeuten, was für ihn später bittere Erfahrung wird. Die Heilkräfte der Natur werden größtenteils nicht mehr verstanden, und die geistigen Heilquellen sind scheinbar versiegt. Wie in Russland die Birke allgegenwärtig ist, so auch die geistigen Quellen, aus denen geschöpft werden kann.⁶⁸ Aber der Mensch muss sie sich erst wieder erschließen, er muss neue Wege finden, sie „anzuzapfen“. Jawlensky, dessen venushafte Qualitäten ihn in eine innere Nähe zur Birke bringen, hat durch seine Kunst einen wertvollen Beitrag für eine zeitgemäße, individuelle Neuerschließung geistiger Heilkräfte geleistet. Das tiefe Leiden, durch das er gegangen ist, hat ihn nicht nur innerlich geläutert. Es hat zugleich ein Werk ermöglicht, aus dem noch heute viele Menschen schöpfen können.

⁶⁵ Jawlensky, Alexej: Lebenserinnerungen. In: Weiler, Clemens: Jawlensky – Köpfe-Gesichte-Meditationen. Dr. Hans Peter Verlag 1970, S. 97

⁶⁶ Steiner, Rudolf: Physiologisch Therapeutisches/Zur Therapie und Hygiene, GA 314, Rudolf-Steiner-Verlag Dornach/Schweiz, 2. Aufl. 1975

⁶⁷ Zimmermann, Peter: Die Birke – Gedanken zu einer ganz gewöhnlichen Heilpflanze. In: Der Merkurstab: Heft 2, 1997, 50. Jg., S. 117

⁶⁸ Steiner, Rudolf: Kunstgeschichte als Abbild innerer geistiger Impulse, GA 292, Textband. Rudolf-Steiner-Verlag Dornach 2000

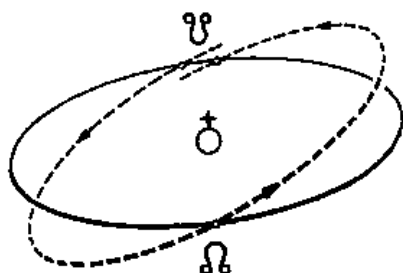


Die Mondknoten

 Wandlungsimpulse im Lebenslauf

Oswald Sander

Lebenskrisen, die heute jeder Mensch mehr oder weniger kennt, deuten auf Schwierigkeiten, die häufig an Wendepunkten des menschlichen Lebens auftreten. Auf die Gesetzmäßigkeiten dieser Wandlungsimpulse im Lebenslauf hat Rudolf Steiner immer wieder aufmerksam gemacht. Einer dieser Rhythmen im Lebensgang ist der Mondknoten.¹



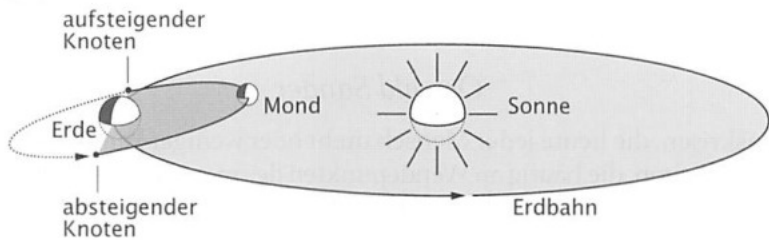
Ekliptik (——) und Mondbahn (-----)
 Die Pfeile bezeichnen die Richtung, in welcher der Mond seine Bahn durchläuft.

Mondknoten werden die Schnittpunkte genannt, an denen sich, vom Erdenstandpunkte aus gesehen, die Bahnen von Sonne (Ekliptik) und Mond kreuzen. Eigentlich müsste man sie „Mond-Sonnen-Knoten“ nennen. Denn sie bezeichnen ein Verhältnis zwischen Sonnen- und Mondbahn. Die beiden Punkte bleiben nicht fest an ihrem Ort im Tierkreis, sondern sie wandern rückläufig in der Ekliptik. Nach 18 Jahren und 7 Monaten sind die Mondknoten wieder an demselben Himmelsort wie zur Zeit der Geburt des Menschen. Es wiederholen sich somit die kosmischen Verhältnisse, die bei dem ersten Ankommen auf der Erde geherrscht haben: Der Mondknoten ist daher Ausdruck einer Geburtssituation.

- | | |
|----------------|------------------------|
| 1. Mondknoten: | 18 Jahre und 7 Monate |
| 2. Mondknoten: | 37 Jahre und 2 Monate |
| 3. Mondknoten: | 55 Jahre und 10 Monate |
| 4. Mondknoten: | 74 Jahre und 5 Monate |
| 5. Mondknoten: | 92 Jahre und 1 Monat |

¹ Die obige Darstellung über die Mondknoten als Wandlungsimpulse im Lebenslauf stützt sich stark auf die Arbeiten von Susanna Donato und Florian Roder, vermeidet aber den Aufwand, die verwendete Literatur im Einzelnen zu zitieren. Darauf sei redlicherweise hingewiesen.

Welche Bedeutung haben diese Vorgänge für den Lebensgang des Menschen?



Wenn nach beinahe 19 Jahren die Mondbahn wieder ihre Ausgangsstellung erreicht, ist auch geistig wieder ein Zeitpunkt des Geborenwerdens gekommen. Sei es durch Krisen, Krankheiten oder besondere Begegnungen – es ist ein neuer Aufbruch, eine weitere Geburt fällig. Dies bedeutet eine Begegnung zwischen Kräften, die uns bisher getragen haben und denen, die uns mit der Zukunft verbinden wollen: Unser höheres Wesen kann zu diesem Zeitpunkt hereinleuchten. Kam es bei der leiblichen Geburt zu einer Ausstoßung aus dem bisher bergenden Mutterleib, so ist dies auch ein Bild für das „Freiwerden“ zu den Zeiten der Mondknoten. Von einem spirituellen Gesichtspunkt werden die Impulse und Aufgabenstellungen, die man sich vor der Geburt vorgenommen hat, erneuert. Wie bei der leiblichen Geburt treten Schmerz und Freude, Finsternis und Licht in konzentrierter Weise auf. Das eigene Wesen ist vor eine Prüfung gestellt. Es wird streng auf sein ursprüngliches Ziel befragt. Es kann wachsen und, durch die Krise hindurch, sein seelisches Gesichtsfeld erweitern. Es kann aber auch zurückschrecken vor notwendiger Selbsterkenntnis und sich in alten Gewohnheiten verkriechen. Der Mondknoten als biografischer Schicksalspunkt umspielt das astronomische Datum. Es kann einige Monate nach vorne oder nach hinten versetzt auftreten.

18 Jahre, 7 Monate, 9 Tage

Der erste Mondknoten steht im Zeichen des Aufbruchs

Ging es bei der physischen Geburt um das Verlassen der schützenden Mutterhülle, so geht es nun um die Lösung aus dem Schoß der Familie und dem Beginn einer neuen Selbstständigkeit. Die Situation einer zweiten Ausstoßung ist jetzt gegeben bei der Lösung aus der elterlichen Führung und dem Vererbungsstrom. Der jugendliche Aufbruch kann sich als Protest und Revolte manifestieren oder als Bedürfnis auftreten, eine eigene Wohnung zu haben. Oft finden sich in dieser Zeit einschneidende Begegnungen, die dem

jugen Menschen eine neue Richtung geben. Schul- und Jugendfreundschaften gehen zu Ende, wenn sie keine gemeinsame Zukunft mehr haben. Fragen nach den eigenen Lebensimpulsen, unserem Platz auf Erden, der richtigen Ausbildung und dem richtigen Beruf bewegen uns. Auch wenn wir vielleicht schon zuvor einen Beruf ergreifen mussten, die Lehre abgeschlossen haben und in einem festen Berufsverhältnis stehen, wird oftmals neu gefragt: Bin ich im richtigen Beruf? Ist das meine Berufung?

Die Sehnsucht nach Selbstverwirklichung tritt auf. Wie das Krabbelkind sich eines Tages aufrichtet, so wollen wir uns in diesem Alter innerlich aufrichten, eigene Ideale und Wertvorstellungen entwickeln und danach handeln. Erlebnisse von Einsamkeit und Ausgestoßensein sind typisch für diese Klippe in die Eigenständigkeit. Etwas von dem ursprünglichen Wesen kann aufblitzen in diesem Zeitraum: Der Betreffende wird sich seiner Ideale bewusst, er erfasst, wie aus Untergründen herauf, plötzlich sein Lebensmotiv, auch wenn er sich vorher andere Bilder ausgemalt hatte. Wir beginnen, unsere eigene Persönlichkeit auszubilden, beginnen mit der Arbeit an uns selbst.

37 Jahre, 2 Monate, 20 Tage

Der 2. Mondknoten steht im Zeichen der Wende



Zeichnerischer Umschwung als Bild für die Mondknotenvorgänge. Aus verarbeiteter Vergangenheit kann Zukunft werden.

Die Jugendkräfte sind jetzt erschöpft, die Lebensmitte erreicht. Die „Krise in der Lebensmitte“ hat als Midlife-Crisis einen Platz im allgemeinen Bewusstsein gefunden. Der Betroffene überdenkt sein bisheriges Leben kritisch und stellt es gefühlsmäßig infrage. Ein dritter Geburtsprozess findet statt. Es erfolgt eine Art dritter Ausstoßung in Bezug auf die menschliche Umwelt. Arbeitsplatz, Kollegenkreis, Freundeskreis, Verwandtenzusammenhänge, Nachbarschaft werden neu erlebt und bewertet. Der 2. Mondknoten bringt eine innere Ablösung von unserer bisherigen, uns seelisch tragenden Umgebung mit sich. Die Zeit um das 37. Jahr ist von starken Einbrüchen gekennzeichnet. Lebensgebäude fallen in sich zusammen. Das bisherige soziale Umfeld wird überprüft. Man windet sich heraus, wenn die vorgeburtlichen Impulse be- oder verhindert werden. Jetzt lauten die Fragen: Habe ich sozial meinen Platz gefunden? Auf welche Menschen in meinem Umkreis kann ich mich auch in Krisenzeiten verlassen? Eventuell werden

neue soziale Zusammenhänge gesucht. Oftmals ergeben sich in dieser Zeit überraschende Veränderungen im Beruf. Diese soziale „Ausstoßung“ ist eine Aufforderung zu noch stärkerer Eigenständigkeit im Ich unseres eigenen innersten Wesenskerns.

Durch die deutliche Sprache dieser Ereignisse tritt etwas in Klarheit hervor, das als dumpfe Ahnung vielen Menschen in der Lebensmitte zu schaffen macht. Es kleidet sich in die Frage: Wer bin ich eigentlich? Irgendwann in den Jahren zwischen dreißig und vierzig empfinden es viele plötzlich als unwürdig und lächerlich, immer nur andern (Eltern, Lehrern) die Schuld dafür zu geben, was aus ihnen geworden ist. „Für mich bin nur ich selber verantwortlich“ – das ist dann eine großartige Entdeckung. Ihr folgt aber gleich die Frage nach: „Aber was bin ich denn eigentlich?“ Und jetzt kann es unangenehm werden, denn der weitere Weg steht unter dem Motto: Erkenne deinen Schatten! Da dies höchst unbequem ist, setzen sich die meisten Menschen dagegen instinktiv zur Wehr. Krankheiten bis hin zu Todesfällen häufen sich. Bei Künstlerpersönlichkeiten wird der Lebensbogen nicht selten ganz abgebrochen. Raffael, der Maler, stirbt genau mit 37 Jahren; Hölderlin, der Dichter, verfällt dem Wahnsinn. Goethe flüchtet nach Italien und schreibt: „... ich zähle einen zweiten Geburtstag, eine wahre Wiedergeburt, von dem Tage, da ich Rom betrat.“ Das Schicksal verlangt bewusste Verzichte und Opfer. Die Aufgaben, die jetzt auf uns zukommen, fordern Mut und Selbstvertrauen. Wir können uns nicht weiter von unseren Mitmenschen tragen lassen. Wir müssen selbst zu Trägern werden.

55 Jahre, 10 Monate, 28 Tage

Der dritte Mondknoten führt uns an den Abgrund

Vom Knoten der Mittagshöhe kommen wir zu demjenigen, der in die abnehmenden Alterskräfte hineinführt. Der Mahner aus dem Untergrund des Lebensstromes macht sich erneut bemerkbar. Krise und Bewährung sind hier nochmals gesteigert im Vergleich zum zweiten Knoten. Wenn man das biografisch bei bedeutenden Menschen verfolgt, dann sieht man im Leben dort einen jähen Abbruch. Todesfälle häufen sich um diesen Zeitpunkt. Die Krankheitsstatistik bei Herzinfarkten weist genau auf das 56. Lebensjahr. Da ist die Möglichkeit der totalen Ausstoßung aus der Erdenwelt überhaupt, also den Tod ins Bewusstsein aufzunehmen. Da diese Tatsache häufig verdrängt wird, folgt daraus, dass die Menschen – wie C. G. Jung sagte: „aufs Tiefste unvorbereitet in den Lebensnachmittag treten“. Wird die Krise nicht im Leiblichen durchgemacht, spielt sie sich in seelischen Verdüsterungen ab. Erlebnisse von tiefer Einsamkeit und Sinnlosigkeit gegenüber dem Leben können aufkommen. Sie bildet die

notwendige Schattenseite zu der lichtvollen Geste, die am dritten Knotenpunkt angelegt ist und ein selbstloses Handeln aus weisheitsvoll empfindender Überschau um das 56. Jahr einfordert.

Häufig hat die Krise auch einen sozialen Aspekt. Berufs- und Ehekrisen treten gehäuft auf. Der vorzeitige Ruhestand wird nahegelegt oder die Arbeit befriedigt uns nicht mehr. Das Berufsende wird sichtbar. In manchen langjährigen Ehen und Lebenspartnerschaften haben sich Leere und Gleichgültigkeit eingeschlichen. Die innere Bedrängnis führt zu weiteren sozialen Abschieden und Neuorientierungen. Bin ich dabei aber wachsam genug, um die Chance einer wirklichen Erneuerung zu ergreifen?

Es wird Bilanz gezogen: Was habe ich realisiert von meinen Lebenszielen? Welche Aufgaben und Möglichkeiten habe ich noch? Es lebt in uns der Wunsch und die Sehnsucht, etwas Überdauerndes, für die Nachwelt Bedeutsames zu schaffen. Da die physischen Kräfte abnehmen, müssen wir zuvor prüfen, was uns wichtig ist, was wesentlich ist. Wir werden nachdenklich. Welch tieferer Sinn liegt in meinem Leben? Geistige Fragen, religiöse Fragen

Für immer Pilger sein



gewinnen Bedeutung. Es ist der geistige Heimatort, der gesucht wird. Wir treten in Beziehung zu unserem geistigen Menschen, den wir in der Zukunft entwickeln sollen. Diese Einschnitte bedeuten also nicht nur Krisen, sondern auch Möglichkeiten, sich von alten Bindungen innerlich zu lösen und die zukünftige geistige Entwicklung neu aufzugreifen.

*„Es muss das Herz bei jedem Lebensrufe
Bereit zum Abschied sein und Neubeginne, ...“*

aus: „Stufen“ von Hermann Hesse

Was spätestens in der Zeit des dritten Mondknotens ins Bewusstsein drängt, das tragen wir als verborgenen Lebensplan von Geburt an in uns: die Sehnsucht, etwas Überdauerndes zu schaffen, die Sehnsucht, im besten Sinne uns selbst zu verwirklichen. Es kommt jetzt nur noch auf mich selber an, ob

ich an den eigentlichen Motiven meines Lebens arbeite – oder zurückfalle in Gewordenes und Abgelebtes. Hermann Hesse drückt dies mit großer Geste in seinen Worten aus:

*„Der Weltgeist will nicht fesseln uns und engen,
Er will uns Stuf' um Stufe heben, weiten ...“*

74 Jahre, 5 Monate, 6 Tage

Der vierte Mondknoten steht im Zeichen der Altersgnade

Der Umwandlungsprozess von den Kindheitskräften (aufbauende Lebenskräfte) zur Altersweisheit geht weiter. Die körperlichen Funktionen treten mehr und mehr in den Hintergrund zugunsten einer sich erweiternden Lebensüberschau. Tätiges Leben wird durch Besinnlichkeit abgelöst. Der Körper mineralisiert, die Organe verlieren ihre Elastizität, eine physiologische Abmagerung setzt ein. Die Kindheitskräfte lösen sich aus ihrer organischen Bindung und treten verwandelt als gesteigerte Erkenntnis- und Erinnerungsfähigkeit hervor. Der alte Mensch steht vor uns.

Weniger sprechend und prägend als die ersten drei schreibt sich der vierte Mondknoten in die menschliche Biografie ein. Die verlängerte Lebenserwartung lässt heute viele Menschen den Zeitpunkt des Alters-Knoten im 75. Lebensjahr erreichen. Vielleicht darf man dies als Zeichen verstehen, dass auch der vierte Knoten immer mehr in den „Aufgabenbereich“ des individuellen Menschen einrückt.



Über sich
hinauswachsen
Tuschezeichnung
von Kerstin Latz

Die Zeit ab dem 70. Lebensjahr steht im Zeichen größerer Freiheit. Man kann sie auch Jahre der Gnade nennen. Sie sind ein Geschenk der geistigen Welt an den Menschen. Dessen physische Leiblichkeit löst sich allmählich auf, seine geistige Leiblichkeit kann aber mehr und mehr zu leuchten anfangen.

Wer bis zu diesem Zeitpunkt eine gewisse Altersweisheit errungen hat, die Aufgaben der vorhergehenden Mondknoten seinen individuellen Möglichkeiten gemäß gelöst hat, für den wird der Himmelsraum durchlässig. Er kann etwas von seiner Altersweisheit auf seine Umgebung ausstrahlen und Seelenwärme und Seelenheimat schaffen für den ihn umgebenden Menschenkreis.

Wie bei den vorherigen Einschlagspunkten auch, kann die Krise nach zwei

Richtungen hin einschlagen. Sie kann beim Zusammenbruch enden oder in die Depression abgleiten, wenn sich das Ich zu stark mit dem Körperempfinden verquickt hat. Oder das krisenhafte Schmerzerleben wird Chance zu einem neuen, geistig-seelischen Aufschwung. Goethes Leben gibt hierfür das Urbeispiel, als er 74-jährig dem persönlichen Glück entsagen muss. Aus dem Schmerz und seiner Verarbeitung gebiert er eine neue dichterische Hoch-Zeit. B. C. J. Lievegood berichtet, dass Rudolf Steiner gefragt wurde, ob die vielen alten Damen in den ersten Reihen ihm nicht ein Gefühl der Bedrängnis gäben? Er hat geantwortet: „Was wollen Sie, das sind die feurigen Jünglinge der nächsten Inkarnation!“

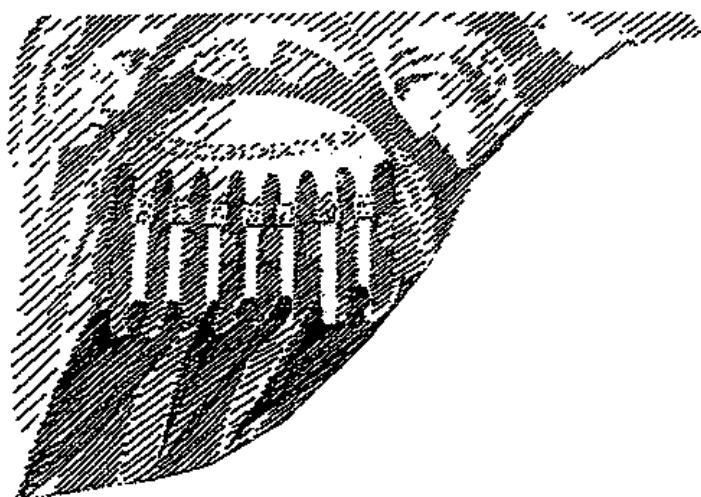
*„Älter werden heißt, selbst ein neues Geschäft antreten;
alle Verhältnisse ändern sich, und man muß entweder zu handeln ganz
aufhören oder bewußt das neue Rollenfach übernehmen.“*

J. W. v. Goethe

92 Jahre, 1 Monate, 9 Tage

Der fünfte Mondknoten steht im Zeichen des Altruismus

Die Signatur des vierten Mondknotens, wie vordem beschrieben, trifft in gewissem Sinne auch für den fünften zu. Die Gnadenzeit dauert an. Die Mondknotenkräfte, die uns jetzt zufließen, sind nicht mehr für das eigene Werden notwendig, sie sind ein Geschenk, das durch uns fördernd dem Menschheitsganzen weitergereicht werden kann. Haben wir uns genügend geistige Kräfte und Qualitäten erworben, so kann im Bereich des fünften Mondknotens unser Erdenleib selbst zum Geistesort werden.



Tempel: Skizze von Albert von Baravalle

*„Wisst ihr nicht, dass euer Leib ein Tempel
des euch innewohnenden heiligen Geistes ist?“*

Der erste Brief des Paulus an die Korinther 6,19

Der alte Mensch muss erfahren, wie ihn das Alter an eine Grenze führt, die den äußeren Freiheitsraum einengt. Der Beginn der letzten Phase unseres Lebens, des eigentlichen Greisenalters, wird so zu einem ernststen Problem, das unter Umständen in eine neue schwere Persönlichkeitskrise hinein-
führen kann. Die Bejahung dieses Zustandes ist nur zu erringen, wenn das übergeordnete Gesetz dieser Lebensphase erkannt und beherzigt wird: „Das Älterwerden ist nur für den ein Unglück, der nicht den Geist seiner Jahre gewinnen kann.“ Diesen Worten Voltaires liegt das Geheimnis zugrunde, dass die altersbedingte Involution (Rückbildung), die uns durch die lästigen Altersbeschwerden und Unzuträglichkeiten Tag für Tag zu Bewusstsein kommt, die Möglichkeit der Verinnerlichung und der Vergeistigung in sich birgt. Aus einer Pflege der inneren Werte entstehen die eigentlichen Früchte des Menschenlebens, die im Alter heranreifen wollen und unverwesliche Keime für die Zukunft bergen. Der alternde Mensch, der willig in diesem Reifeprozess mitarbeitet, wird viele Möglichkeiten entdecken, die ihn mit den bedrückenden Alterserscheinungen versöhnen können und die dem Alter einen neuen Sinn geben. Als Goethe den alten Faust erblinden lässt, ruft der vom Licht der äußeren Welt abgeschnittene Greis: „Die Nacht scheint tiefer, tief hereinzusinken, allein im Innern leuchtet helles Licht.“

Die Mondknoten erinnern uns, wie Goethe es in seinen Urworten ausdrückte: „an das Gesetz, wonach du angetreten“

Die Mondknotenkräfte bringen uns immer wieder neu unsere vorgeburtlichen Entschlüsse, den verborgenen Lebensplan ahnungsweise in Erinnerung. Sie rufen Erneuerungskräfte aus unserem Inneren hervor, damit wir durch alle Verirrungen hindurch zu unserer ureigensten Schicksalsaufgabe zurückfinden. Um die Mondknotenzeiten herum fällt das Geisteslicht der ewigen Individualität besonders intensiv in den Daseinsbereich der irdischen Persönlichkeit und erscheint ihr „als das Bild dess’, das er werden soll“, wie F. Rückert es ausdrückte. Rudolf Steiner schilderte diese Zeitpunkte so: „Die Nächte, die der Mensch zu diesen Zeitpunkten durchlebt, sie sind die wichtigsten Nächte des menschlichen Lebens. Da ist es, wo der Makrokosmos seine achtzehn Atemzüge vollendet, eine Minute vollendet, und da ist es, wo der Mensch gewissermaßen ein Fenster geöffnet hat gegenüber einer ganz anderen Welt ... da öffnet sich unsere Welt der astralischen Welt neu. Astralische Ströme fließen ein und aus.“

Ob die Mondknotenprozesse dramatische Brüche hervorrufen oder fast unbemerkt vorübergehen, ist individuell und von Mondknoten zu Mondknoten unterschiedlich. Aber sie können zu Okularen der Selbsterkenntnis im Lebenslauf werden. Dann können wir gestärkt weiterschreiten in dem Bemühen, unsere ureigensten und tiefsten Lebensimpulse zu entfalten. Gelingt es dem alternden Menschen, sein Dasein selber besser zu begreifen, dann wird er sich auch ganz anders in die Gegenwart einfügen. Das schicksalsmäßige Begreifen des eigenen Lebens erzeugt auch ein tieferes Verständnis für den anderen Menschen und ein besonderes Verständnis für die Menschen, die das eigene Schicksal beeinflusst haben. So darf der Mensch einer Wandlung und Reifung entgegengehen, die ihn, den heute die äußere Lebenserwartung das biblische Alter erreichen lässt, wiederum würdig machen würde einer Begrüßung, wie sie uns von den alten Chinesen überliefert ist: „Und welches ist Ihr ruhmreiches Alter?“

Literatur:

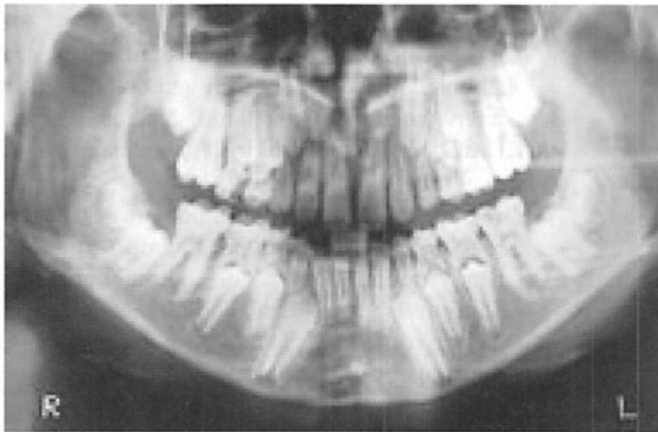
- | | |
|-----------------|--|
| Joachim Schultz | „Rhythmen der Sterne“, Dornach 1977, Seite 81; Abb. Der Mondknoten |
| Wilhelm Hoerner | „Zeit und Rhythmus“, Stuttgart 1978, Kapitel 31: Die Mondknoten |
| Wolfgang Held | Die Sonnenfinsternis am 11. August 1999“, Stuttgart 1999, Abb. S. 27 |
| Susanna Donato | „Die Mondknoten im Lebenslauf - unser verborgener Lebensplan“, in: „ Mitteilungen aus der anthroposophischen Arbeit in Deutschland“, Nr. 206, Weihnachten 1998 |
| Jürgen Meier | „Das Damaskusereignis in der Lebensmitte“, in: „Die Christengemeinschaft“, August 1981 |
| Florian Roder | „Die Mondknoten im Lebenslauf“, Stuttgart 2005 und verschiedene Aufsätze, in: „a tempo“ 2004/2006/2009 |
| Andreas Rohen | „Rhythmen im Lebenslauf“, Bad Liebenzell 1986 |
| Ursula Anders | „Schöpferisches Altern“, Bad Liebenzell o. J. |
| Rudolf Steiner | Vortrag vom 16. April 1920, in: „Entsprechungen zwischen Mikrokosmos und Makrokosmos“ (GA 201) |
| Norbert Glas | „Lichtvolles Alter“, Stuttgart 1956 |

Michaela Glöckler

Die Entwicklung des Kindes im zweiten Jahrsiebt¹

Die schrittweise Geburt des Ätherleibes

Rudolf Steiner gliedert im Zyklus GA 303 (Die gesamte Entwicklung des Menschenwesens, 7. Vortrag) die Entwicklung in Jahrsiebt-Dritteln: Er behandelt immer zweieindrittel Jahre. Das Großartige an dieser Gliederung ist, dass sie aufzeigt, dass das Freiwerden der Bildekräfte ein kontinuierlicher Prozess ist und nicht auf die Zeit um den Zahnwechsel herum beschränkt. Der Zahnwechsel ist der Schlusspunkt, an dem die ätherischen Kräfte auch aus diesen Organen frei werden, die erst zwischen sechs und acht Jahren ausreifen und ihre endgültige Form und Gestalt gewinnen: die Schmelzkronen (Zahnwurzeln und „Zahnhalte-Apparat“ entwickeln sich noch weiter). Die Schmelzkronen liegen zu dem Zeitpunkt bereits ziemlich ausgereift im Kiefer, wie man im Röntgenbild sehr gut sehen kann und wie es in Lehrbüchern dargestellt wird. In der Kieferheilkunde wird die mittlere Reifedauer der Schmelzkronen mit sechs bis acht Jahren angegeben. Steiner sagt mit sieben Jahren – das liegt genau in der Mitte.



www.docmed.tv

Die Kräfte, die den physischen Leib formen, die den formenden Bilde-Impuls darstellen, werden im ersten Jahrsiebt schrittweise leibfrei.

¹ 1. Vortrag, bearbeitet von Claudia McKeen

1. Das Freiwerden des Ätherleibes aus dem Nerven-Sinnes-System

Nach der Bildung des Nervensystems werden die dafür benötigten Bildekräfte in einem ersten Schritt in die Leibfreiheit entlassen. Die neurologische Vernetzung vollzieht sich zwischen der Geburt und dem dritten Lebensjahr in einem rasanten Tempo. Das Freiwerden der ätherischen Bildekräfte, die dieser stürmischen Gehirn- und Sinnesentwicklung zugrunde liegen, ermöglicht die freie reflektierende Gedankentätigkeit: dass das Kind mit etwa drei Jahren zu sich „ich“ sagen kann.

Die neuesten Forschungsergebnisse besagen, dass man Kindern bereits nach der Geburt ansehen kann, dass sie Gedanken haben und kommunizieren. Sie haben sozusagen eine recht umfassende Gedankenaura und machen Erfahrungen – allerdings ohne davon zu wissen. Erst ab dem dramatischen Einschnitt, ab dem die Gehirnentwicklung so weit fortgeschritten ist, dass die entlassenen Bildekräfte bewusst reflektiert werden können, wird denken als rein spiritueller Vorgang möglich. Im Mittelpunkt lebt der Gedanke: „Ich bin ich, und ich bin in Beziehung zu allem. Und das bist du, und ich kann mich dir gegenüber als ich bewahren.“

2. Das Freiwerden des Ätherleibes aus dem Rhythmischen System

In Bezug auf das Rhythmische System geschieht etwa zwischen 2½ und 5 Jahren in einem zweiten Schritt dasselbe: Die aus der Atmungs- und Herz-Organisation frei werdenden ätherischen Kräfte ermöglichen dem Kind, Fantasienspiele zu entwickeln, und begründen mit vier manchmal auch noch mit fünf Jahren die Liebe zur Wiederholung und das bewusste Warum-Fragen. Der Besenstiel wird zum Staubsauger und zur Fahnenstange und anderem. Die Kinder üben im Spiel diese leibfreien Kräfte zu handhaben.

3. Das Freiwerden des Ätherleibes aus dem Stoffwechsel-Gliedmaßen-System

In einem dritten Schritt werden die ätherischen Bildekräfte aus dem Stoffwechsel-Gliedmaßen-System frei. Plötzlich wollen die Kinder „Sachspiele“ machen: Jetzt muss der Kaufladen echt aussehen. Auch diese Entwicklung geht Hand in Hand mit dem Freiwerden der Bildekräfte.

Auf den Bahnen des Ätherischen

Rudolf Steiner hat im Jungmediziner-Kurs², aber auch an anderen Stellen, gesagt, dass die Metamorphose des Ätherleibes den Weg ebnet für die

² Steiner, Meditative Betrachtungen und Anleitungen zur Vertiefung der Heilkunst. Vorträge für Ärzte und Studierende der Medizin. GA 316, Dornach 1924, 5. Aufl. 2008

Entwicklung von Astralleib und Ich-Organisation. Nur der Ätherleib ist in der Lage, zwischen Raum und Ewigkeit zu vermitteln:

- Er ist einerseits ein lebendiges „Zeitwesen“, das sich im Räumlichen gestaltet und dadurch „zeitlich“ und vergänglich wird.
- Andererseits ist er im Außerräumlichen beheimatet und dadurch ewig – er führt aus Raum und Zeit in die Ewigkeit.

Das ist das Mysterium der Evolution des Ätherischen, dass es als Zeitdimension zwischen Raum und Ewigkeit vermittelt und so der tragende Grund unserer Entwicklung ist. Astralleib und Ich sind dagegen vollkommen außerräumlich und außerzeitlich, was bedeutet, dass Astralleib und Ich nur auf den Bahnen des Ätherischen, über die vergänglichen Elemente, in diese physische Raumeswelt eintreten können. Ohne das Ätherische ginge das nicht. Auf diese Weise geht es im genannten Vortragszyklus³ in 7-Jahres-Schritten weiter: Der ätherischen Durcharbeitung des dreigliedrigen Menschen in drei Schritten im ersten Jahrsiebt folgt im zweiten Jahrsiebt die *astrale* und im dritten die Durcharbeitung seitens der *Ich-Organisation* – immer in drei Schritten von jeweils 2 1/3 Jahren.

Die schrittweise Geburt des Astralleibes

1. Das Freiwerden des Astralleibes aus dem Nerven-Sinnes-System

Die Entwicklung im ersten Drittel, von sieben bis neuneindrittel, vollzieht sich ebenfalls als Prozess, Jahr für Jahr, Schritt für Schritt.

Welcher Prozess beginnt hier?

Zwischen sieben und neuneindrittel Jahren wird der Astralleib frei aus dem Nerven-Sinnes-System. Dadurch ist zum ersten Mal die Möglichkeit für leibfreies Fühlen gegeben. Kinder im ersten Jahrsiebt erscheinen, wenn sie nicht über die Nachahmung gut erzogen sind, oft grausam. Sie können Tiere quälen. Sie fühlen nicht, was sie tun. Wenn die Oma stirbt, wird sie angefasst und gestupst, es sei denn sie ahmen die Betroffenheit der Eltern nach. Das ist völlig normal. Sie haben kein Gefühl für das, was passiert ist. Mit acht oder neun Jahren kann ein Kind schon Eigenes, Bewusstes empfinden, auch wenn es sich vieles nicht erklären kann. In dem Alter fängt das Mit-Empfinden, die Empathie, das Mitfühlen an.

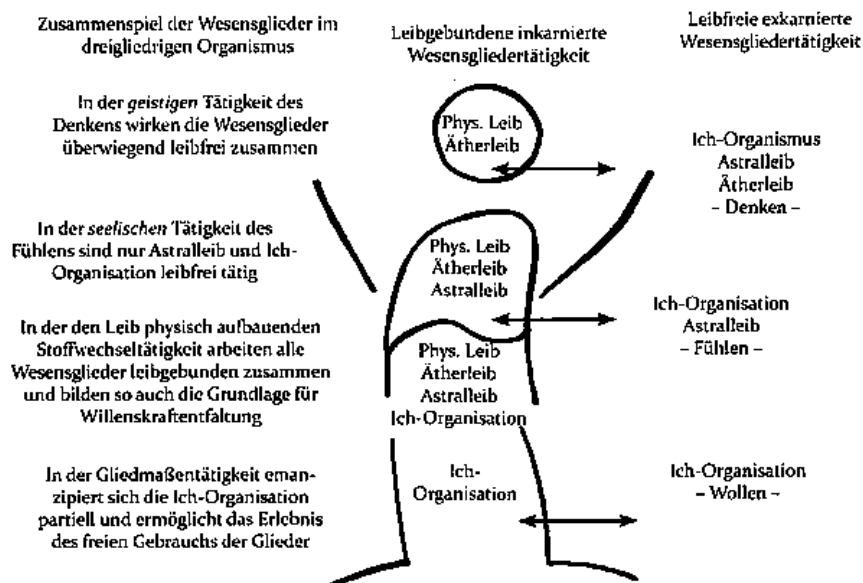
Das Kind entwickelt jetzt auch ein Gefühl für Gedanken. Es bekommt ein Gefühl für das, was es selber denkt und was der andere denkt. Es entsteht aber auch ein Gefühl für die Sprache. Deshalb wollte Rudolf Steiner, dass Kinder schon in der ersten Klasse ihrem Lehrer erzählen, was sie auf dem Schulweg und zu Hause erlebten. Es soll über Sprachübungen und das freudige Erzählen

³ Rudolf Steiner, Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens, GA 303

ein Gefühl für die Umgebung entstehen, die frei werdenden Astralkräfte sollen über das Wort und den Sinn an die Sinneswelt angebunden werden. Der Schulstoff muss in diesem Alter geübt und geübt werden, da er sich nicht von selber einprägt. Denn das Fühlen ist nicht so wach wie das Denken. Die Gedanken erschließen sich von selbst. Diese Bewusstheit beim Denken ist etwas Großartiges. Primär ist uns die gesamte Gedankenfülle geschenkt. Wir können sie uns relativ leicht durch Lernvorgänge bewusst machen. Das Lernen über den Astralleib ist jedoch mühsamer, da hierfür erst die rechten passenden Gefühle geweckt werden müssen.

- Gedanken müssen gebildet werden – dazu muss ich nur aktiv werden.
- Gefühle müssen geweckt werden.

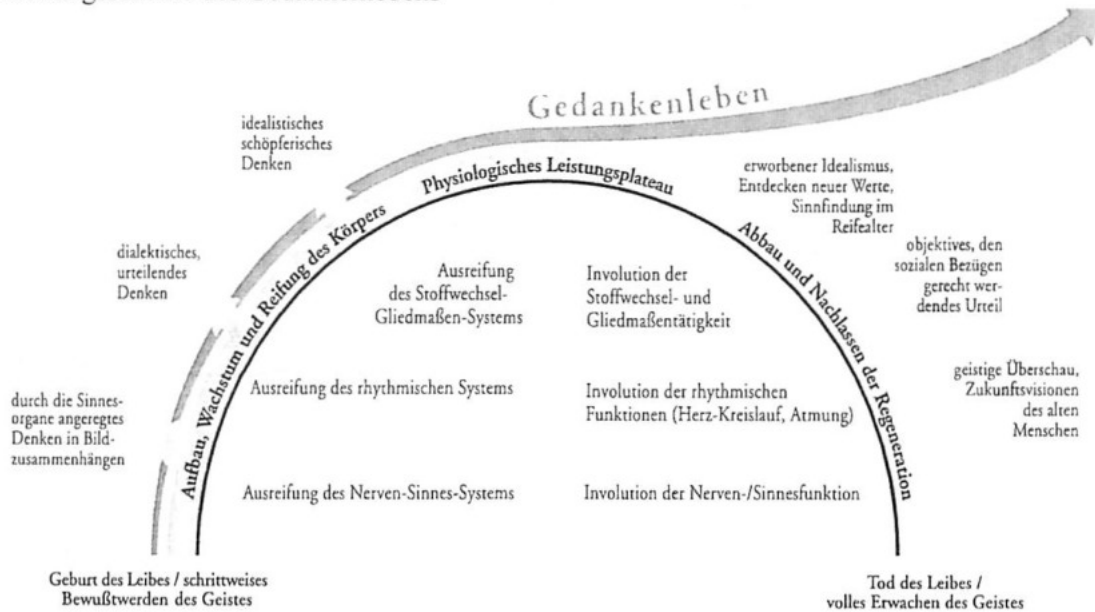
Im Basler Lehrerkurs sagt Rudolf Steiner: *Die Aufgabe der Erziehung im 2. Jahrsiebt wäre es, das Gefühlsleben von dem Verhaftet-Sein mit dem Leib loszulösen und an das Denken anzuschließen.*⁴ Das ist nicht Sublimation. Das ist Kultivierung. Auf den folgenden zwei Abbildungen findet sich das skizzenhaft abgebildete Freiwerden aus dem reifenden Körper in seiner Bedeutung für die spätere Biographie. Die Lehrplanphysiologie in den ersten Schuljahren ist ganz und gar darauf ausgerichtet, Gefühle zu wecken und sie altersentsprechend zu kultivieren.



Zusammenspiel der Wesensglieder. Nach Glöckler (2008)

⁴ R. Steiner, Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft. 14 Vorträge für Lehrer/Innen Basels und Umgebung, GA 301, Dornach 1993

Aufbau- und Abbauvorgänge im menschlichen Organismus und die ihnen entsprechenden Reifungsschritte des Gedankenlebens



Mit den Pfeilen ist das Freiwerden der für Wachstum, Entwicklung und Regeneration im Alter nicht mehr benötigten Lebenstätigkeit für das Denken gekennzeichnet. Im Sterben tritt der ätherische Organismus ganz als lebendiger Gedankenorganismus aus dem daraufhin zerfallenden physischen Leib heraus

Rechte und linke Hemisphäre

In diesem ersten Drittel des 2. Jahrsiebts findet die Lateralisierung ihren Abschluss. Normalerweise ist am Ende des ersten Jahrsiebts, mit dem Zahnwechsel, auch die Hemisphären-Lateralisierung vollzogen. Manchmal liegt jedoch ein Nachreifungsbedarf vor oder eine gekreuzte Dominanz. Das erste Drittel des zweiten Jahrsiebts ist das beste Alter, um Unausgereiftes gründlich nachreifen zu lassen.

Im Hinblick auf Schulschwierigkeiten sind die wesentlichen Erkenntnisse der letzten 20 Jahre Hirnforschung entscheidend. Die linke und die rechte Hemisphäre sind ganz verschieden orientiert. Es gibt vieles, was die rechte Hemisphäre kompensieren kann und umgekehrt. Es gibt aber auch eine klare Grundorientierung:

- Die rechte Hemisphäre ist der Raumeswelt, der Ganzheit, den bildhaften Vorstellungen, dem Kreativ-plastisch-Integrierenden zugeeignet.
- Die linke Hemisphäre geht ihrem Hauptfokus nach aus dem Räumlichen heraus in die Zeit, den Prozess, die Abstraktion, die Analyse. Deswegen sind Sprache, Musik und analytisches Denken links verortet.

Interessant ist, dass die rechte Hemisphäre im ersten Lebensjahr, wenn das Kind sich im Raum zu orientieren lernt, dominant ist. Die linke Hemisphäre, die sich langsamer entwickelt, tritt erst hinzu. Wenn ein Kind also noch nicht voll lateralisiert ist, geht das meistens zulasten der linken Hemisphäre, weil sie für ihre Entwicklung länger braucht.

Schreibenlernen und Ausreifung der Hemisphären

Darum weist Steiner im Sinne einer gleichgewichtigen Ausreifung beider Hemisphären mit ihren Kompetenzen darauf hin, dass in diesen ersten drei Schuljahren nicht speziell auf die Orthografie geachtet werden. Das Schreiben sollte möglichst künstlerisch, plastisch und ganzheitlich aus dem Malen heraus erworben werden, damit die abstrakte linke Hemisphäre nicht zu früh heranreift und das Ausreifen des kreativen, ganzheitlichen, konkreten, wirklichkeitsbezogenen Vermögens der rechten Hemisphäre stört. Die heutige Hirnforschung bestätigt also, dass damit auch das Schreiben mit der linken Hand für die Ausreifung der rechten Hemisphäre nicht förderlich ist. Wir müssen aus neurophysiologischen Gründen für die Möglichkeit der Ausreifung der rechten Hemisphäre kämpfen – aus der Liebe zum sich entwickelnden Menschen. Die Buchstaben „B“ und „D“ können erst gut unterschieden werden, wenn die Lateralisation abgeschlossen ist. Mithilfe von Eurythmie und einem liebevollen künstlerischen Schreibenlernen wird die

Orientierung der Hemisphären unterstützt. Durch das langsame künstlerische Schreibenlernen mit rechts unterstützen wir die Ausbildung der linken Hemisphäre und verhindern, dass die rechte Hemisphäre supprimiert wird. Dann kann das Kind die Fähigkeit zum komplexen Denken entwickeln.

In dem Moment, in dem ich fühle, was ich denke, kann ich auch bemerken und richtig wertschätzen, was ich denke. In der „Philosophie der Freiheit“⁵ sagt Rudolf Steiner, durch das Gefühl bekomme ein Gedanke Bedeutung für das Individuum. Erst durch das Gefühl bekomme ich einen persönlichen Bezug zum Denken, zu Menschen, zu Dingen, zu Besitz. Durch das Gefühl wird alles bedeutungsvoll für mich.

In diesem ersten Drittel des zweiten Jahrsiebtz fühlt das Kind die Gedanken und bekommt dadurch einen persönlichen Bezug zu ihnen. Plötzlich kann es auch Entferntes verknüpfen und komplexe Zusammenhänge denken, kann sie von verschiedenen Seiten her sehen. Das Kind bekommt ein Gefühl für die Lebendigkeit des Denkens: dass es verschiedene Herangehensweisen an ein Problem gibt.

Eltern und auch Klassenlehrer an Waldorfschulen fragen manchmal, warum sie in der ersten Klasse schon alle vier Rechenarten einführen sollen – Steiner sagt sogar, möglichst auf einmal. Wieso? – Die Kinder sollen sofort, wenn sie mit Zahlen umzugehen beginnen, ein Gefühl für den Kosmos der Mathematik entwickeln.

Das entspricht den Entdeckungen der heutigen Neurophysiologie: Was vorhanden ist, soll genutzt werden, sonst verkümmert es. Die Fähigkeit zu komplexem Denken ist in dem Alter vorhanden – eine gute Pädagogik sollte also alles ansprechen, was vorhanden ist. Im dritten Schuljahr wird der Geschichtsunterricht aus der Gesamtheit der Schöpfung heraus entwickelt, beginnend mit dem Alten Testament, das eine kosmisch-irdische Geschichte darstellt. Je älter die Kinder werden, desto linearer verläuft der Unterricht. Die Geschichte vom 2. Weltkrieg ist nur noch ein kleiner Teilaspekt vom Ganzen. Am Anfang wird von der Totalität ausgegangen. Unser Lehrplan ermöglicht ein langsames Erfühlen des Gedanken-Kosmos mit seinen großen Bildern, großen Geschichten und großen Zusammenhängen. In der ersten Rechenepoche lernen die Kinder die Zahlen kennen, und was man alles mit ihnen machen kann. Später werden die Einzelheiten dann vertieft. Dem Lehrplan in diesem Alter liegt ein sehr synthetisches Vorgehen zugrunde: Er wendet sich an die Ganzheitlichkeit der rechten Hemisphäre. Über das Fühlen wird dann vorsichtig ertastet, was die Fähigkeit zur Analyse der linken Hemisphäre nährt. Damit beginnt die bewusste Auseinandersetzung

⁵ Rudolf Steiner, Die Philosophie der Freiheit. Grundzüge einer modernen Weltanschauung. Seelische Beobachtungsergebnisse nach naturwissenschaftlicher Methode. GA 4, Dornach 1998

mit der Umwelt. Das Kind fühlt plötzlich angesichts eines Lochs in der Straße, dass etwas nicht in Ordnung ist, oder es empfindet, dass etwas schön ist. Davon erzählen die Kinder dann auch.

Meta-Kognition

Die Gedächtnisbildung nimmt sprunghaft zu mit acht Jahren. Mit neun Jahren, also am Ende dieses ersten Drittels, entwickelt das Kind die Fähigkeit der Meta-Kognition. Kognition heißt erkennen, wissen. Meta-Kognition bedeutet, dass das Kind weiß, dass es etwas weiß. Sokrates wusste, dass er nichts wusste – auch das ist der Fähigkeit der Meta-Kognition geschuldet. Fichte begann seine frühmorgendlichen Philosophie-Vorlesungen in Jena mit folgender Übung: „*Meine Herren, schauen Sie bitte auf diese Wand. Und jetzt meine Herren, schließen Sie die Augen und denken Sie die Wand. Und jetzt, meine Herren, denken Sie den, der die Wand gedacht hat.*“⁶

Auf diese Weise hat er seine Studenten als Philosoph des Ich auf das leibfreie Ich aufmerksam gemacht, das nicht nur denkt und nicht nur unbewusst oder halbbewusst beobachtet, sondern sich dessen bewusst ist. Das Tun beim Schauen wird mit dem Denken verknüpft in einem außerhalb der Wahrnehmung liegenden, völlig freien Raum, den man selber absteckt. Der Fundamental-Satz seiner Philosophie war: „*A ist A, Ich ist Ich.*“ Das Ich gründet auf sich selbst. Auf der Basis der Meta-Kognition konnte Fichte seine Philosophie schreiben. Wie ein Blitz kam ihm die Erleuchtung, dass er nicht nur Gedanken hatte, sondern dass er auch derjenige war, der das Denken letztlich verantwortete – das ist Meta-Kognition.

Das Nachdenken über die eigenen Gedanken beginnt bereits mit neun Jahren. Die Kinder bemerken: Ich bin der, der nachdenkt über seine eigenen Gedanken. Gegen Ende dieser Zeit werden grammatikalische Fehler auch gerne erkannt. Die Kinder wollen es richtig machen. Das Gefühl für richtig und falsch entsteht. Damit stehen Lehrer vor der schwierigsten pädagogischen Herausforderung: dem Kind das Gefühl für richtig und falsch zu vermitteln und zu pflegen, ohne ihm das Gefühl zu geben, dass es selbst falsch, schlimm, faul, böse, frech, unaufmerksam ist. Wenn man etwas falsch macht, tut das immer weh, ist immer schmerzhaft. Deswegen braucht das Kind gerade dann eine liebevolle Hand, ein liebevolles Augen-Öffnen für das Richtige, das Gute.

Konstruktiver Umgang mit Fehlern

Die ideale Art, das Fehler-Machen zu begleiten, ist, das Kind den Fehler selbst entdecken zu lassen. Wenn er vom Lehrer schon gefunden wurde, sollte es dem Lehrer erklären dürfen, warum es ein Fehler ist und wie es

⁶ Zitat Johann Gottlieb Fichtes von 1798 in: Henrik Steffens, Was ich erlebte. Geschrieben zwischen 1840 und 1843. München 1956

richtig gewesen wäre. Das sollte das Kind selbst herausfinden. Das Kind ist der Richter, der sagt, wie es richtig gewesen wäre, nicht der Lehrer. Diese Kultur des Umgangs mit Fehlern müssen Lehrer immer wieder neu entwickeln und finden, damit die sowieso schon verletzlichen Kinder nicht noch zusätzlich sekundär traumatisiert werden.

Ursache von Verhaltensstörungen

Die Wiege von Verhaltensstörungen sind Missmut und Angst im Umgang mit Fehlern. Denn Kinder vergleichen ihre Leistungen mit anderen, wägen ab, ob sie mehr können oder weniger. Sie erfühlen und unterscheiden Gut und Böse, Recht und Unrecht. Das sind schmerzliche Prozesse. Dann kommen sie zu Urteilen wie:

- Die anderen sind besser.
- Die anderen haben mehr.
- Bei ihnen ist es zu Hause schöner.
- Diesen Schüler mag der Lehrer lieber.
- Ich bin arm dran.

Daraus resultiert die Sehnsucht, sich durch die Zugehörigkeit zu einer Gruppe die Bestärkung zu holen, die das Kind als Individuum vermisst. Je schwächer und isolierter ein Kind ist, desto leichter ist es verführbar und läuft Gefahr, von einer Gruppe mit klaren Zielen oder Spielregeln angezogen zu werden. Zunehmende positive Gruppenaktivität verstärkt das Interesse an organisierten Spielen und Ausflügen. Neunjährige lieben Regeln, weil sie wissen, dass es ein Besser und ein Schlechter gibt und Regeln helfen, es besser zu machen. Das Gefühl für Menschen, für Dinge, für Vorgänge, für Regulierungen wächst. Der Astralleib im Nerven-Sinnes-Bereich ist geboren.

Jetzt entstehen tiefere Freundschaften. Warum? Weil die Gefühlskomponente hinzukommt. Davor haben Freundschaften nicht diese Gefühlstiefe. Je mehr sich das Gefühlsleben vertieft, umso tiefer wird auch das Gefühl für den anderen, für gemeinsame Gedanken.

Aus den Augen der Kinder dieses Alters spricht etwas Erwartungsvolles, das nicht enttäuscht, sondern ermutigt werden will. Wir sollten alles tun, dass das nicht verloren geht.

2. Das Freiwerden des Astralleibes aus dem Rhythmischen System

Wie muss ein Lehrplan mit Blick auf das Erwachen im bewusstseinsnahen Gefühl aussehen, der diesen Prozess unterstützt und festigt und den Kindern die Gelegenheit gibt, dieses Gefühl handhaben zu lernen?

Im zweiten Drittel des zweiten Jahrsiebts, von neuneindrittel bis elfzweidrittel

Jahren, befreit sich der Astralleib schrittweise aus dem Rhythmischen System – zuerst aus der Atmung, dann aus der Zirkulation.

Was wird gefühlt, wenn die Kräfte frei werden, die im Rhythmischen System zu Hause sind?

Unser Fühlen stützt sich organisch-physiologisch auf das Rhythmische System, nicht auf das Nervensystem. Die Nerven machen uns bewusst, welche Gefühle wir haben, aber sie sind nicht der Ort, wo die Gefühle „zu Hause“ sind. Wenn der Astralleib also im Rhythmischen System leibfrei wird, erwacht das Gefühl für die eigenen Gefühle.

Mitte der Kindheit

Wenn Kinder unterschwellig Probleme hatten, tritt das in diesem Alter zutage, und es kommt jetzt zur Krise. Davor hält man alles für kindliche Eigenschaften. Aber jetzt manifestieren sich entweder die Probleme – oder aber die harmonische Mitte der Kindheit wird erlebbar. Wenn man die Gnade hatte, in gesunder Weise aufzuwachsen, erwacht jetzt die volle Lebensfreude. Wie muss der Lehrplan in diesem Alter aussehen, dass möglichst viel von diesem „Dasein um des Daseins willen“ als ein bewusstes Erlebnis erfasst werden kann?

Zunahme der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit

Das Sprechen entwickelt sich zu einer Fähigkeit – die Worte stehen den Schülern wie selbstverständlich zur Verfügung, um ihre Meinungen, ihre Gedanken und Gefühle ausdrücken zu können. Sie lernen alles zu verbalisieren. Manche sprechen auch erstaunlich schnell. Die graue Hirnsubstanz vermehrt sich, besonders in den hinteren Regionen, und damit einhergehend nehmen die sprachliche Ausdrucksfähigkeit und das räumliche Vorstellungsvermögen zu. Sprache und Denken arbeiten stark zusammen – die rechte und die linke Hemisphäre werden durch die Verbindung von Raum- und Zeitvorstellung justiert. Das Gefühl befindet sich in der Mitte des Spannungsbogens von Raum und Zeit. Durch die Verbindung von Sprechen und Denken mit dem Fühlen wird in diesem Alter der Grund gelegt für das Lebensgefühl, mit dem das Kind später durchs Leben gehen wird.

Geisteswissenschaftlich gesehen spiegelt sich im Gefühl die Weltenmitternacht, die Mitte zwischen Tod und neuer Geburt. Dieses Ewigkeitserleben bildet sich im gefühlten Augenblick ab. Deswegen birgt jede Meditation, jedes Still-Werden, jedes Sich-Öffnen im Gefühl, in der Seele, die Möglichkeit, sich unmittelbar an die geistige Welt anzuschließen. Ohne innere Ruhe, ohne diesen Gefühlsraum gäbe es keine geistigen Erlebnisse. Gefühlskultur, wie das Herstellen von Ruhe und Besonnenheit, ist Ewigkeitskultur. Wer mit innerer Ruhe durchs Leben geht, kann gar nicht

gestresst werden, auch wenn es um ihn herum hektisch ist. Der kann auch nicht ausbrennen, weil er immer „in der Zeit“ ist, weil durch die Ruhe etwas Ewiges in das Zeitliche hineinwirkt und der überzeitliche Ewigkeitsstrom das Vergängliche im Griff hat. Dieses Erleben kann im Alter zwischen 9 und 12 Jahren veranlagt werden als eine tiefe Selbstzufriedenheit im besten Sinn des Wortes.

Gefährdung durch negativ geprägte Gefühle

Wenn das Kind in seinem Fühlen negativ geprägt ist, kann dieses Sich-selber-Fühlen ein Albtraum sein und zu Drogenabhängigkeit führen. Denn wenn ich mich in mir schrecklich fühle, möchte ich das ändern, um mich gut zu fühlen. Wenn man sich jedoch bereits selber gut fühlt, braucht man keine Stimulation.

Eckhard und Heidrun Schiffer⁷ schreiben in ihrem Buch „LernGesundheit: Lebensfreude und Lernfreude in der Schule und anderswo“⁸, dass im dritten Grundschuljahr, zwischen 9 und 12, die Lebens- und Lernfreude aufblühen sollte, parallel zur physischen Begierde, die langsam erwacht. Erwacht die Lernfreude nicht, ist das die größte Gefahr für die Zeit der Pubertät.

Computer und Medienkonsum wirken hemmend auf die Entwicklung von Mitgefühl und Empathie

Es gab früher diese gute Empfehlung, dass man erst mit zwölf mit dem Fernsehen beginnen sollte, und dann noch gemeinsam mit den Eltern. Das kommt einem heute vor wie aus alten Zeiten, basiert aber auf etwas Wahrem: Soziologisch gesehen ist es in diesem Alter verheerend, Dinge zu sehen, an denen sich keine Gefühlskultur entwickeln kann. Stattdessen bildet sich eine Gegenkultur, die kausale Verbindung zwischen Mediengewalt und aggressiven Verhaltensweisen. Das Kind lernt, Konflikte durch Gewalt zu lösen. Schulprogramme zur Reduktion des TV-Konsums haben sich als wirksame Maßnahmen erwiesen, um Gewalttätigkeit unter Schülern zu vermindern – es gibt also parallel zu Einführung von Computern an Schulen auch schon Programme zur Reduktion von Medien. Das entspricht dem Geist der Bewusstseinsseele, der sich am Widerspruch entzündet.

Wie muss der Lehrplan aussehen, dass der Unterricht zur Entängstigung beiträgt, dass er Mut macht, dass das Selbstvertrauen der Kinder gestärkt wird?

⁷ Sie ist Volksschullehrerin, er ist Arzt – Lehrer und Arzt arbeiten da extrem prominent und gut zusammen und entdecken in ihrer eigenen Sprache die Waldorfpädagogik.

⁸ Eckhard & Heidrun Schiffer, LernGesundheit. Lebensfreude und Lernfreude in der Schule und anderswo. Weinheim/Basel 2004

3. Das Freiwerden des Astralleibes aus dem Stoffwechsel-Gliedmaßen-System

Das letzte Drittel – elfzweidrittel bis vierzehn Jahre ist gekennzeichnet davon, dass die astralischen Kräfte, die den Hormonhaushalt, den Stoffwechsel und das Gliedmaßensystem, die Muskeln, Sehnen und Knochen durchgestaltet haben, nun frei werden. Dadurch erwacht das Gefühl für den eigenen Körper, das Gefühl für das, was man am eigenen Körper erlebt.

Das führt zu einer verstärkten Beschäftigung mit sich selbst. Warum? Weil mit dem Körper der Wille verbunden ist. Das Gefühl für den Willen wacht auf. Das löst letztlich die Pubertätskrise aus. Früh-Adoleszenz kann zu massiven Ängsten führen, weil das eigene Willenspotenzial gefühlt wird, zugleich aber auch Ohnmacht, weil man den Willen ja noch nicht handhaben kann. Das Willenspotenzial wird zuerst gefühlt: Der Jugendliche fühlt, dass er vieles von dem, was die Erwachsenen machen, nicht will, dass er den Beruf nicht will, den z. B. die Eltern ausüben. Er fühlt das alles, hat aber Zweifel, ob er es je besser bzw. anders machen kann. Der Jugendliche fühlt, dass er etwas ganz anderes will, und sucht jetzt Menschen, mit denen er darüber sprechen kann, denen es auch so geht. Die schönsten, intensivsten Pubertätsgespräche zwischen zwölf und vierzehn haben den gefühlten Willen zum Thema: was man alles könnte oder möchte bzw. nicht möchte, was man gut oder gar nicht gut findet. Aus dem Fühlen des Willens erwächst der Idealismus. Ideale werden gefühlt.

Schlafstörungen durch Gefühle

Auch der Schlaf verändert sich. Damit ist nicht gemeint, dass man abends nicht ins Bett findet und schlechte Gewohnheiten entwickelt. Selbst wenn man beste Gewohnheiten hatte, schläft man nicht mehr so schnell ein, weil man so viel fühlt. Die Gefühle halten uns wach, nicht die Gedanken. Das sollten wir uns bei der Behandlung von Schlafstörungen immer wieder klar machen. Es gibt kein besseres Schlafmittel als zu lesen und zu meditieren, weil denken müde macht. Gefühle jedoch treiben die immer gleichen Gedanken im Kreis herum. Man bemerkt nur die Gedanken und erkennt nicht, dass Gefühle einem den Schlaf rauben, indem sie den Ätherleib im Außerkörperlichen festhalten. Astralleib und Ich sind ja immer leibfrei. Der Ätherleib ist am Tag auch leibfrei für das Denken. Nachts, wenn wir einschlafen, entkoppeln sich Ätherleib und Astralleib. Der Ätherleib geht in den Körper hinein und hilft dem Nervensystem sich zu regenerieren. Astralleib und Ich bleiben nicht nur draußen, sondern dehnen sich noch weiter aus. Wenn das Astrale sich an den Gefühlen festsaugt, kann man nicht einschlafen, dann löscht das Gedankenlicht nicht aus. Pubertierende

erleben konstitutionell, dass sie lange wach liegen. Man hat festgestellt, dass die Schlafzeit im Durchschnitt um 37 Minuten sinkt, weil die Gedanken noch kreisen.

Wachstum und Denken bei Jungen und Mädchen

Woran erkennt man, dass der Astralleib aus dem Gliedmaßensystem frei wird? Interessant ist, dass das Wachstum bei Mädchen schneller verläuft und früher endet. Bei Jungen geht es noch bis zum Ende des dritten Jahrsiebts weiter. Wenn Mädchen ihre Menarche bekommen, lässt das pubertäre Wachstum nach. Bei den Jungen geht es dann erst richtig los. Das müsste auch im Lehrplan berücksichtigt werden.

Mädchen sind in dem Alter viel präsenter, viel sortierter, weil ihre Kraft und Energie nicht mehr ins Wachstum geht. Die Jungs „sind ärmer dran“, und das muss man gut verstehen. Sie wachsen unter der Beteiligung ihres Ich und sind deswegen von ihrer Konstitution her viel ich-hafter. Frauen wachsen viel mehr unter der Beteiligung des Astralleibs.

Stoffwechselaktivität in Gedanken- und Hirnentwicklung

Das Gehirn des Vierzehnjährigen erreicht dieselbe Synapsendichte wie das des Erwachsenen, weil der gewaltige „Overload“ des Nervensystems an mitgebrachter Zukunftskompetenz vom Prinzip des „Use it or loose it“ dezimiert wird – der Hirnschwund ist in den Pubertätsjahren zwischen elf und vierzehn gewaltig: Die Synapsendichte wird auf das normale erwachsene Niveau reduziert. Vor der Pubertät, vor dem 14. Jahr, haben alle Kinder ein ganz anders Potenzial an Weisheit, eine andere Aura. Das engt sich auf das normale Erwachsenenmaß ein, wenn wir das 14. Jahr überschreiten.

Auf dem gedanklichen Gebiet setzt jetzt die Stoffwechselaktivität ein, die Polarisierung, die Differenzierung, das aktive und strukturierende Denken, das dialektische Denken, das Entwickeln abstrakter Konzepte, von Wertung und Erläuterung – also die ganze Palette der operativen, willenshaften Denktätigkeit. Man beginnt, bestimmte Methoden anzuwenden, sich auf eigene Schlussfolgerungen zu verlassen. Der Wille zieht ins Denken ein. Der Willensaspekt des Astralleibes ist jetzt leibfrei geworden: Er kann gefühlt und deswegen auch bewusst gehandhabt werden.

Musik und Gesang, die Jugendliche so lieben, setzen dieselben Neurotransmitter frei wie Drogen. Auf diesem Wege kann der Lehrplan in gesunder Weise physiologisch stimulierend wirken.

Zur Lehrplanphysiologie im zweiten Jahrsiebt¹

Lehrplan der ersten drei Klassen

Von der Ganzheit ausgehen

Warum Rudolf Steiner so großen Wert darauf legt, dass im Unterricht der ersten drei Schuljahre immer von der Ganzheit ausgegangen wird und erst dann die Teile näher betrachtet werden.

Dieses Motiv finden wir auch in Bezug auf die Sprache: In der ersten Klasse geht man selbstverständlich von der Ganzheit der Sprache und des Satzes aus. Das Kind erlernt im Leben die Sprache durch Nachahmung des Ganzen. Von der Ganzheit ausgehend wird dann analysiert.

Beim Rechnen soll man sich in der ersten Klasse beim Umgang mit allen Rechenarten auf den Zahlenraum bis Hundert beschränken. Erst sollen die Kinder lernen, auf wie verschiedene Weise man mit den Zahlen umgehen kann. Es gibt zwei Rechenarten mit jeweils zwei Unterarten. Konventionell spricht man von Multiplizieren, Addieren, Dividieren und Subtrahieren. Wird etwas weggenommen, wird etwas geteilt, kommt etwas dazu oder vervielfacht sich etwas?

Das sind die Hauptblickrichtungen, quasi der materialistische Rest des Rechnens, dass man immer auf das Ergebnis schaut.

Entscheidend für die Physiologie ist jedoch zu verstehen, warum wir beim Sprechen, Lesen, Schreiben und Rechnen immer von der Ganzheit ausgehen und dann erst die Teile betrachten. Immer wieder hört man von Lehrern, es wäre einfacher, wenn das Kind sich erst einmal *eine* Sache richtig aneignen würde. Es wäre gerade für schwache Kinder eine totale Überforderung, vom Ganzen auszugehen.

Wir sollten die Ganzheit analysieren und nicht aus Bausteinen eine Ganzheit zusammenbasteln, sollten also keinen „Legosteine-Unterricht“ anbieten, weil das Kind unterbewusst und dann auch immer bewusster meint, das ganze Leben bestünde aus Notwendigkeiten, aus Bausteinen, aus Versatzstücken, die man zusammensetzen muss. Das ist das Gegenteil von freiem Spiel und Kreativität.

Und dann kann man darauf vertrauen, dass jeder Stoff zugänglich wird, wenn er nur langsam genug und mit genügend Wärme, Verständnis und Humor in fröhlicher Atmosphäre, in der keine Angst aufkommt, vorgebracht wird.

¹ 2. Vortrag, gehalten an der Kindergarten- und Schulärzte-Tagung 2011, bearbeitet von Claudia McKeen

Christlicher und ahrimanischer Erwerb von Fähigkeiten

Wenn ich von der Ganzheit ausgehe, z. B. von einem ganzen oder „fertigen“ Satz, kann ich die Satzteile und Worte analysieren, die Wortarten, und aus diesen wiederum Silben, Laute, Vokale und Konsonanten, „herausschälen“. Es geht darum, zu entdecken, was alles in einem Satz steckt.

In Bezug auf das Rechnen regt der Lehrer die Beschäftigung mit einer Zahl an, z. B. mit der Zwölf: 12 setzt sich zusammen aus $1 + 11$, $2 + 10$, $7 + 5$. Um herauszufinden, in welche Zahlen die Zwölf geteilt, gegliedert und differenziert werden kann, muss das Kind kreativ sein und unbewusst oder bewusst „das freie Spiel der Möglichkeiten“ üben. Es erlebt sich als freiheitsbegabten Menschen. Das ist der Grund, warum wir in der Waldorfpädagogik vom Ganzen ausgehen, von der Souveränität des Überblicks, und über das freie Spiel der Möglichkeiten, die Teile erkunden. Wenn ich lerne, die Zwölf aus Einzel-elementen zusammenzubauen, bleibe ich im rein Quantitativen, handle ich aus einem völlig anderen Geist. Einer christlichen Medizin und einem christlichen Erwerb von Fähigkeiten stehen hier ahrimanische Medizin und ahrimanischer Erwerb von Fähigkeiten gegenüber.

Hinzu kommt der Aspekt des „Besitzen-Wollens“. Wenn man vom Teil zum Ganzen kommt, fördert man beim Kind das Bedürfnis nach mehr – man fördert das Besitzen-Wollen der Konsumgesellschaft.

Warum sollte ich bei 100 Schluss machen, wenn ich doch auch 200 haben kann?

Wenn ich mich hingegen begrenze und mit den Möglichkeiten innerhalb dieser Grenzen spiele, wird ein völlig anderer Geist gepflegt: Lebenskultur, Zufriedenheit mit dem, was ich habe. Ich lerne, aus dem Vorhandenen erst einmal ganz viel zu machen und nicht gleich schon mehr zu wollen.

Proliferation – Differenzierung – Integration

Ich möchte noch ein paar ganz prinzipielle unterrichtsphysiologische Aspekte hervorheben, die viele Fächer betreffen. Das Vom-Ganzen-zu-den-Teilen-Kommen und das sorgfältige Lernen zu analysieren entspricht den Grundgesetzen der Entwicklung in der Embryologie.

Nach der Befruchtung kommt es zunächst zum klassischen archetypischen Zellwachstum, Proliferation genannt. Dafür ist der Ätherleib zuständig.

Als Zweites findet ein Prozess der Differenzierung statt: Spaltbildung, Grenz-bildung, das Gegenteil von unbegrenztem Wachstum. Für das Gliedern und Begrenzen ist der Astralleib zuständig.

Die daran anschließende Integration ins Ganze ist der Ich-Organisation zu verdanken: Die Prozesse von Wachstum und Differenzierung werden konstruktiv in den Dienst der Ganzheit gestellt.

Aus unserer Gesundheits- und Krankheitslehre wissen wir, dass die Ich-Organisation, der Wärmeorganismus, letztlich entscheidet, ob ich bei all den krank machenden Einflüssen diese Prozesse im Sinne des Ganzen im Gleichgewicht halten kann, oder ob ich dekompenriere und sich entweder Wachstumsprozesse alleine geltend machen wie im Fall von Krebs, oder Differenzierungsprozesse überhandnehmen und Entzündungen und Sklerose hervorrufen.

Genau diese Entwicklungsschritte finden wir in allen Lehrplanangaben wieder. Immer wird von der Ganzheit ausgegangen und mittels der Wärme in die Ganzheit integriert. Der Sinnbezug ist durch die Ganzheit gegeben. So gewinnen die Teile ihre Bedeutung.

Urteilsbildung und Sinnbezug

Ab zwölf Jahren erst wird eine der edelsten menschlichen Fähigkeiten entwickelt – die Urteilsfindung. Wenn man etwas beurteilen kann, ist man in der Lage, das Teil in den Gesamtzusammenhang des Ganzen einzuordnen, den Sinnbezug zwischen Teil und Ganzem herzustellen, das Teil wieder in Bezug zu setzen zu seinem Ursprung und ihm dadurch seine Würde und Weltbedeutung zu geben. Jedes Staubkorn macht Sinn als Teil des Ganzen. Auch wir Menschen haben einen Ursprung, von dem wir im Laufe der Entwicklung als Teil isoliert werden bis hin zum Erleben völliger Sinnlosigkeit, wenn wir den Zusammenhang mit dem Ursprung total verloren haben. Dann heißt es, den Weg zum Ursprung durch Urteilsbildung und Sinnfindung wieder zurückzugehen, bis wir wieder gerechtfertigt sind als Teil der Schöpfung. Das ist der Gang des Lehrplans.

Schreiben und Rechnen und die vier unteren Sinne

Wunderbar ist, dass dem Schreibenlernen das Formenzeichnen vorausgehen soll und dem Rechnenlernen das Zahlenverständnis durch Plastizieren von Zahlen und Figuren: Buchstaben und Zahlen erfassen wir mithilfe des Tastsinns über das Plastizieren, mithilfe des Bewegungssinns über das Formenzeichnen, mithilfe des Lebenssinns über das Gefühl, ob etwas stimmt oder nicht, und mithilfe des Gleichgewichtssinns, ob etwas gut integriert ist. Die vier unteren Sinne sind also nicht nur für das Rechnen-, sondern eben auch für das Schreibenlernen extrem wichtig. Wir müssen sie bewusst kultivieren. Hier sprechen wir über das Kind, bei dem das rein Seelische noch nicht im Vordergrund steht, sondern immer das Erleben an etwas Konkretem stattfindet. Es übt das „Tatsachen-Gefühl“, das Gefühl für klare, richtige, stimmige Gedanken, die aus dem Ganzen „herausgeschält“ werden.

Lehrplan der vierten Klasse

In dem Alter vollzieht sich ein dramatischer Sprung. Nach dem Rubikon kann die innere Schönheit von Gedichten empfunden werden, bei denen Sprache aus der innerlich-intuitiv erfassten Grammatik zur Empfindung gebracht wird und sich über die Verwandlung ins Bild, ins Moralisch-Charakterologische ausspricht.

Dazu gehört auch das Briefe-Schreiben. Hier lernt das Kind, Erlebnisse oder Bedürfnisse auszudrücken.

Der große Umschwung in diesem Alter hängt damit zusammen, dass etwas Neues möglich wird: das Fühlen des Fühlens. Das Empfinden von Schönheit ist reine Gefühlssache, ein Erlebnis, das sich nicht an irgendetwas Absolutem festmachen lässt. Schönheit lässt sich nicht definieren. Der ästhetische Sinn ist sehr individuell. Man kann nicht verlangen, dass ein anderer etwas schön findet.

Das Fühlen lässt sich am besten über etwas Schönes fühlen. So kann man ein Gefühl für das Gefühl bekommen. Beim Schreiben eines Briefes schreibe ich, so schön ich kann, damit der andere es auch schön findet. Und ich schreibe, so gut und so ehrlich ich kann, damit er begreift, was ich sagen will.

Kommunikative Ebene und Gefühl

Dabei spielt das Gefühl, warum ich schreibe, eine zentrale Rolle. Ich schreibe einen privaten Brief immer aus einer Emotion heraus. Würden wir rational denken, würden wir einander in Ruhe lassen und nicht fordern, dass der andere Briefe und Mails beantwortet. Ein rational denkender Mensch würde schon aus reiner Menschenliebe seinen Computer ausgeschaltet lassen und dem anderen seine Freizeit gönnen. Aber uns leiten Emotionen: Man will etwas von dem anderen; man will gehört werden, will sich unterhalten, möchte was mitteilen und eine Reaktion bekommen, und man ist ärgerlich, wenn sie nicht sofort kommt.

Die kommunikative Ebene lebt ganz und gar vom Gefühl, wie auch die Sprache ganz und gar im Gefühl zu Hause ist. Wenn man innerlich bewegt ist, möchte man gerne etwas sagen. Wenn man gefühlsmäßig auf Abstand gegangen ist, hat man kein Mitteilungsbedürfnis mehr, auch wenn einem der Verstand sagt, dass man etwas sagen sollte. Das ist eine gefährliche Situation. Manchmal macht man sich hinterher bittere Vorwürfe, dass man nichts gesagt hat. Wenn das Gefühl blockiert ist, kann der Verstand trommeln, so viel er will – man sagt nichts. Man weiß, dass man sollte, aber man macht es nicht. So geht es Kindern natürlich auch.

Jetzt findet ein Übergang statt vom Richtig-Sprechen zum Schön-Sprechen. Vom Richtig-Denken zum Schön-Denken, vom Zählen zum Empfinden von

Zahlen- und Zahlenoperationen, vom Herstellen-Können von Gleichgewicht zum Empfinden von Gleichgewicht. Das ist eine Art Spiegelachse: Alles, was das Kind bis zum Rubikon erkannt und entdeckt hat und mit seiner wunderbaren Merkfähigkeit auch individuell erfühlt, bestimmt und benannt hat und sich persönlich daran beteiligt, alle diese Schätze werden jetzt weiter differenziert mithilfe des Fühlens. Durch die zunehmende Astralisierung fällt das immer leichter: Was man fühlend gedacht hat, wird jetzt fühlend in seiner Sinnhaftigkeit, in seiner Schönheit, in seiner Bedeutung empfunden und erlebt. Steiner sagt,² wenn der Lehrer darauf eingehen kann, prickelt die Magensäure und das Frühstück wird gut verdaut. Wenn nicht, „versauert“ der Mensch und wird verhärtet.

Lehrplan-Beispiele aus der fünften Klasse

Wie entwickelt sich diese Gefühlsdramatik nun weiter?

Die Aufgaben im Unterricht sind: Gesehenes und Gehörtes soll in direkter Rede angeführt werden. Die Aussage des anderen soll getreu wiedergegeben werden. Was wir heute als Gesprächskultur in der Gewaltfreien Kommunikation³ lernen, wofür wir viel Geld ausgeben, um uns darin zu schulen, das bekommt man in der fünften Klasse umsonst: Man übt, erst einmal zuzuhören, dann zu wiederholen und zu bestätigen, was der andere sagt, um sich zu vergewissern, dass man wirklich verstanden hat, was er meinte. Wir kennen das auch aus der Eurythmie: Die eine Hälfte der Klasse macht etwas und die andere beurteilt und gibt Feedback. Man lernt, sich beurteilen zu lassen. Das muss nicht verletzend sein, das ist kulturbildend: So hab ich dich gesehen. Und wie hast du mich gesehen? Das ist Kommunikation auf der Gefühlsebene. Kinder in dem Alter wollen wissen: Wie findest du mich? Beim Hospitieren in der fünften Klasse kommt man von den Kindern gar nicht weg. Sie zeigen einem, was sie gemacht haben, wollen wissen, wie man sie findet.

Beim Hospitieren in der neunten Klasse decken die Jugendlichen ihre Werke zu, wenn man vorbeikommt. Da muss man umhergehen und so tun, als ob man nichts sähe, sonst bekommt man nichts zu sehen. Das ist polar.

Fünftklässler wollen beurteilt werden – also muss das geübt werden. Warum wollen sie beurteilt werden? Weil ihr Gefühl erwacht und im Gefühl das Urteilsvermögen sitzt. Das ästhetische Urteil ist die Mutter aller gesunden Urteile: Zuerst wird Schönheit gefühlt, in der vierten und fünften Klasse. Die Dinge werden wiedergegeben und charakterisiert: „So habe ich es

² Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung, GA 302, 1. Vortrag vom 12. Juni 1921

³ Vgl. Marshall B. Rosenberg, Gewaltfreie Kommunikation: Eine Sprache des Lebens. Paderborn 2007

erlebt. Wolltest du das sagen? Hast du das gemeint?“ Man hat Freude an der direkten und indirekten Rede. Die Satzzeichen sind wichtige Schritte in der Binnenanalysierung.

In der Satzlehre wird das spirituelle Wort „Es“ eingeführt – das nicht egoistische Es. Das Es als das Sachliche. Nicht ich, du, er oder sie, sondern die Bedeutung des Es. Wenn wir die Säulenworte des ersten Goetheanums kennen, wissen wir, wie wichtig das „Ich ins Es“ ist. Es ist der Gesamtzusammenhang, der das Wesen der Dinge umspannt.

Fantasie bei Lehrern und Kindern

Wichtig ist, dass immer sorgfältig charakterisiert wird und keine Fantasieaufsätze entstehen. Im Kindergarten ist Fantasie gefragt. In der Schule geht es um „exakte Fantasie“, um den Umgang mit Realitäten, um die Umschulung der Fantasie zum Wahrheitsempfinden, zum Sachlichkeits-Es. Fantasie ist in das Seelische projizierte Wachstumskraft. Das seelische Wachstum soll jetzt wahrheitsgemäß und stimmig vor sich gehen. Fantasievolle Kinder leiden oft daran, dass sie „nie“ machen dürfen, was sie wollen. Deshalb müssen die Spielarten der Aufgabenstellungen so reichhaltig sein, dass der Freiheitsdrang und die Fantasiefähigkeit sich austoben können.

Ich sage es deswegen so deutlich, weil wir in unseren Schulen immer mehr die Tendenz haben, Kinder kreativ sein zu lassen – sprich, sie machen zu lassen, was sie wollen. Wir ahnen, dass es einiges voraussetzt, die Prinzipien der Waldorfpädagogik beizubehalten. Sie nicht zu vergessen und wieder neu zu begreifen.

Dann der Konjunktiv: Was sein könnte, möge ... Was möglich geworden wäre, wenn ...

Briefe, richtige Geschäftsbriefe und anschauliche Geschäftsaufsätze werden geschrieben.

Das dialektische Element wird in die Klasse eingeführt. Damit sind wir bei der Urteilsbildung: plus und minus; ja und nein; wahr und falsch; das dialektische Denken ist geboren.

Geburt der dialektischen Kompetenz

Wann wird die dialektische Kompetenz geboren?

Von der Wachstumsphysiologie, der Metamorphose der Wachstumskräfte her, wird sie geboren, wenn der Astralleib die Lungenorganisation durchgearbeitet hat und vollendete Ausatmung und Einatmung möglich werden. Die Kräfte, die sich in der Polarität betätigen, werden jetzt frei für das Denken. Das Kind kann jetzt zu jeder These, zu jeder Einatmung, das Gegenteil, die Antithese, die Ausatmung, bilden. Das geht vorher nicht bewusst.

Jetzt ist es konstitutionell möglich, und damit beginnt die Lust an der Dialektik, am Diskutieren, die Lust, mit Argumenten zu widersprechen. Wenn die Erziehung zur Sachlichkeit stattgefunden hat, werden die Argumente sachlich sein. Dann muss der Lehrer auch manchmal zugeben, dass der Schüler recht hat. Es geht nicht nur darum, das Gegenteil zu behaupten, sondern ums tatsächliche Rechthaben.

An dieser Stelle nochmals eine klare Absage an den freien Aufsatz – er gehört nicht in die Grundschule. Die Entwicklung zur Freiheit findet erst im dritten Jahrsiebt statt. Es geht aber um die Veranlagung von Freiheit über das Spielen mit Möglichkeiten und das Herstellen von Wirklichkeitsbezügen, über die kreative Betätigung. Es geht darum, so viele Bezüge zur Welt wie möglich aufzubauen: zur Sprache, zum Zahlenraum, zur Umgebung usw. Damit wird ein Fundament gelegt, hinsichtlich der Wertschätzung dieser Welt und der Notwendigkeit, die Freiheit in den Dienst einer guten Weiterentwicklung zu stellen. Sonst wird Freiheit zur Willkür, zum Lustprinzip, immer machen zu können, was man will. Freiheit ist jedoch etwas völlig anderes.

Lehrplan der siebten Klasse

Nach dem Erringen des Urteilsvermögens und der Veranlagung der Gedankenkompetenz lernt das Kind, von sich abzusehen, von der eigenen Hautfarbe, dem eigenen Volk, und sich fremden Völkern zuzuwenden.

Die Völkerkunde-Epoche zu erleben war eines der schönsten Erlebnisse meiner Schularzt-Biografie, weil ich merkte, wie die Schüler in diesem Alter Empathie empfinden wollen mit allen Menschen, mit allen Hautfarben. Die ganze Klasse war voll mit Bildern. Es gab nicht nur exotische Fotos von Indianerstämmen und Aborigines, sondern auch mitgebrachte Ferienbilder. Man sah, wo die Kinder schon überall waren. Wenn man heute in der Völkerkunde-Epoche nur Urlaubsbilder mitbringen lässt, wären fast alle Erdteile und Regionen im Klassenzimmer durch reales Erleben vertreten. Es wird über die unterschiedlichen Kulturgewohnheiten gesprochen. Hier hat die Erziehung zur Toleranz, das Gefühl für den ganz anderen Mitmenschen, ihren Ursprung. Jetzt wendet sich das Gefühl schon dem Willen zu.

Wie gehe ich mit dem anderen um? Wie respektiere ich ihn? Wie sehe ich ihn?

Die Handlungsweise, der Charakter, die Sitten und Gebräuche eines Volkes werden gefühlt. Die Kinder haben ja über Jahre charakterisieren gelernt und beschreiben jetzt die Gewohnheiten, sodass der besondere Charakter eines Volkes hervortritt. Das Stimmige daran wird enorm geschätzt. Einseitigkeiten werden erkannt und respektiert. Sie fragen sich:

Wie ist es eigentlich bei uns? Wie verhalten sich Volksgewohnheiten und Familiengewohnheiten zueinander?

In diesem Alter machen die Schüler manchmal nicht so gerne Eurythmie. Da kann eine Verbindung geschaffen werden, wenn der Eurythmielehrer parallel zur Völkerkunde-Epoche Volkstänze anbietet. Dann unterstützt er den Lehrplan, der dem Kind helfen will, sich vom Ich zum Du und in die Welt zum Wir, in die Menschheit als Ganzes zu bewegen.

Dieser Völkerkunde-Unterricht ist noch geschichtsunabhängig. Er ist Gefühlsache: Man fühlt, in wie viele Stämme und Völker die Menschheit gegliedert ist. Das hat etwas Ganzheitliches, was dann natürlich in der Geschichteperode auf noch andere Weise beleuchtet wird. Rudolf Steiner spricht für dieses Alter über die Lehrplanphysiologie im Fach Deutsch, die Völkerkunde, und auch über die Entdeckung der Dampfmaschine – also über Physik und Technik.⁴ Er führt den Unterricht in die Gegenwart zurück.

Im Deutschunterricht wird Grammatik gemacht. Außerdem werden Gedichte und andere Texte danach beurteilt, welche Wünsche, Sehnsüchte und Gefühle in ihnen vorkommen. Man lernt den Bereich Wünsche - Erstaunen - Bewundern kennen, lernt Wünsche auszusprechen, lernt die Wunschregion als Willensregion zu fühlen. Wünschen und Hoffen ist ein Voraus-Fühlen künftiger Taten. Der Wille wird gefühlt.

Die Pubertätsohnmacht, die man mit vierzehn oder fünfzehn erlebt, rührt daher, dass man seine Hoffnungen, Wünsche und Ideale fühlt, dass man fühlt, was man im Leben alles machen möchte, dass man sich aber noch nichts zutraut. Es geht in diesem Alter darum, Freude am Wünschen zu erleben, ohne den Frust, dass es nur Wünsche sind, die sich unter Umständen nicht erfüllen lassen werden. Die Lehrer können helfen, die daraus resultierende Lähmung zu verhindern, z. B. indem sie den Schülern die Möglichkeit zeigen, Wünsche in der Kunst zu realisieren, und ihnen so Hoffnung in Bezug auf ihre Zukunft zu machen. Sie vermitteln ihnen, dass sie das, was sie im Künstlerischen üben, später auf anderen Ebenen werden tun können. Das ist Ermutigungspädagogik. Die sechsten, siebten und achten Klassen brauchen Lehrer, die ermutigen können. Wahrheit, Schönheit und Ermutigung sind die drei Leitmotive für das zweite Jahrsiebt.

Lehrplan der achten Klasse

In der achten Klasse geht es um die Kenntnis der Völker im Kontext der Gegenwartskunde und Zeitgeschichte, um Erzählungen über Gesehenes und Gehörtes, Biografien. Steiner lässt kaum eine Gelegenheit aus, hinzuweisen auf die zentrale Bedeutung von Wahrheit den äußeren, sinnlichen

⁴ Karl Stockmeyer: Rudolf Steiners Lehrplan für die Waldorfschulen. Stuttgart 1976

Dingen gegenüber. Das betrifft auch die Sexualerziehung. Der Jugendliche lernt zu fragen:

Was will der andere wirklich? Was sind wirklich seine sinnlichen Bedürfnisse? Wie hat ein anderer sein Leben gelebt, Probleme und Schicksalsschläge gemeistert?

Ohne den Realitätsbezug zu den äußeren, sinnlichen Dingen kann sich keine Sozialkompetenz entwickeln.

Heimatkunde im Gesamtlehrplan

Am Beispiel des Faches Heimatkunde, Sich-Beheimaten in der Region, können wir uns den Lehrplan gemeinsam durch alle Klassen hindurch anschauen. Entscheidend ist hier das Aufwachen in der Wirklichkeit, das Benennen der Gegenstände, die im eigenen Umkreis sind.

Wir beginnen in der ersten Klasse, in der oberen Region: Das Denken wird noch als etwas ganz Lebendiges, Wachstumsorientiertes, Beseeltes erlebt. Heimatkunde bedeutet hier, dass das, was man sieht, so beseelt, so lebendig, so wirklichkeitsgesättigt wie nur möglich dargestellt wird.

In der zweiten Klasse befasst man sich schon mit dem Fernerliegenden.

In der dritten Klasse wird in der Landschaft, die man erkundet hat, ein Haus gebaut: Es wird zum ersten Mal das Bewusstsein darauf gelenkt, wie der Mensch die Welt benützt und sie in den Dienst der eigenen Bedürfnisse stellt. Das ist eine wunderbare Geste: Erst wird man sich der Umgebung bewusst und dann erkennt man, wie man diese Umgebung benützen kann, ohne sie ihrer Würde zu berauben. Dazu gehören moralische Bildung und Nächstenliebe.

In den Lehrplanangaben für Erdkunde, Heimatkunde, Obstbau und Weinbau regt Rudolf Steiner an, dass die Kinder erfahren sollen, wo in der Nähe Wein oder Obst angebaut wird, wo unsere Textilien herkommen, was alles hergestellt wird. Lehrer sollten das Wirtschaftsleben im Umkreis immer im Bewusstsein haben. Vom neunten bis zum zwölften Jahr wird zunehmend auf die wirtschaftlichen Verhältnisse, die Bodenbeschaffenheit, die Ressourcen, geschaut: Was gibt der Boden her? Was wäre eine gesunde National-Ökonomie? Wo muss man etwas einkaufen?

Die Notwendigkeit von Brüderlichkeit im Wirtschaftsleben erschließt sich aus der Bodenkunde. Die Kinder erfahren, dass nur assoziative, brüderliche Absprachen hinsichtlich Austausch und Transport zu einer gesunden Wirtschaft führen können. Diese Rückschlüsse werden in der Gesundheitslehre-Epoche zusammengefasst, sodass diese Zusammenhänge voll ins Bewusstsein treten.

Astralleib und Raum

Der Raum gehört zum Menschen dazu. Wenn wir etwas räumlich betrachten, stellen wir uns im Hinblick auf unseren astralischen Leib in gewisser Weise „auf die Beine“. Das ist ein Wort, das oft vorkommt: Der Astralleib „muss Beine bekommen“. Der Astralleib ist seinem Wesen nach Bewegung, ist Wille, und drängt nach Tätigsein, nach Standfestigkeit, nach Handhabe: Die erste Klasse geht hinaus in die Natur. Dann die Rückwendung zum Hausbau, zum Menschen. Dann der Blick von den eigenen Bedürfnissen hin zur Wirtschaft, zum Verkehr, zur Ökonomie, zu einer gesunden Wirtschaft. In einem nächsten Schritt richtet sich der Blick auf andere Erdteile, aber auch zur Astronomie, zur Kosmologie.

Warum ist auf unserer Erde alles so unterschiedlich verteilt? Wie hängt das mit der Sonne, mit den Jahreszeiten, mit den Sternen usw. zusammen? In der sechsten Klasse ist Mineralien- und Bodenkunde dran. Das ist großartig, weil es zur Ausbildung des Urteilsvermögens gehört, das Bewusstsein „auf den festen Boden unter den Füßen“ zu lenken. Im siebten und achten Schuljahr ist die geografische Behandlung der Erdgebiete dran – jetzt aber in Verbindung mit den Charaktereigenschaften der Menschen, die dort leben. In der siebten Klasse wird leise auf die Rechtsverhältnisse aufmerksam gemacht in Vorbereitung der beginnenden Ich-Entwicklung in der Pubertät: Erziehung zur Freiheit beginnt im siebten Schuljahr, wird da veranlagt. Das Empfinden von Gerechtigkeit, das Bewusstsein von der Gleichheit aller Menschen, von der Gleichberechtigung vor Gott, entwickelt sich erst jetzt als Ausgangspunkt für das Freiheitserleben: Alle Menschen sollen das Recht haben, so frei zu sein, wie ich mich fühlen will – so wird die soziale Dimension von Freiheit veranlagt. Entscheidend ist, dass Freiheit nicht als individuelles Gut missverstanden, sondern von vornherein in ihrer ganzen, weltumspannenden, sozialen Dimension begriffen wird. Der Lehrer sollte jetzt auch beginnen, vorsichtig auf Ungerechtigkeiten aufmerksam zu machen. Es sind traumatisierende Erlebnisse, wenn Kinder vor dem siebten Schuljahr auf intensive, Gefühle weckende Art mit der Schlechtigkeit und Ungerechtigkeit der Kriege dieser Welt konfrontiert werden. Die seelische Entwicklung in ihrer Vielfalt wird dann von der *einen* großen Emotion überlagert, wie furchtbar doch diese Welt ist, in die sie gekommen sind.

Die Schutzfunktion des Lehrplans

Der Lehrplan hat eine Schutzfunktion für die kindliche Seele. Wir können nicht verhindern, dass Kinder vieles zu sehen bekommen – zu Hause, im Internet oder sonst wo. Kinder sind heute tendenziell bereits „abgebrüht“, „cool“, sekundär traumatisiert, konfrontiert mit Inhalten, die ihre

Gefühlentwicklung blockieren. Wenn wir den Lehrplan ernst nehmen, schaffen wir Schutzräume, in denen seelische Fähigkeiten wachsen können, die sonst keine Chance hätten. Wenn man den Wirklichkeitsbezug am Guten, am Schönen, am Stimmigen, am Gerechten aufgebaut hat, finden Kinder auch die Kraft, von Ungerechtigkeit und Katastrophen zu hören und das zu ertragen. Wichtig ist, ihnen Ermutigung zuzusprechen, dass sie an einer besseren Welt bauen können, dass jeder gebraucht wird, der sieht, wo Hilfe nötig ist, weil es genügend Menschen gibt, die es nicht merken und nicht helfen können, weswegen auf der Welt noch so viel Not herrscht. Man kann den Kindern sagen, dass sie in die Schule gehen, um zu lernen, wie man helfen kann.

Das kann an die biografischen Charakterbeschreibungen von einzelnen Menschen, die Großes in der Menschheit bewegten, anschließen. Man muss aber wissen, dass viele Kinder in der Klasse sich sagen werden: Ich werde nie so wie Gandhi, Mandela oder Martin Luther King, dazu bin ich nicht in der Lage. Deswegen sollte man gleichzeitig darauf hinweisen, dass diese großen Menschen nur so Großes tun konnten, weil Tausende von „kleinen“ Menschen ihnen dabei geholfen haben und deswegen daran beteiligt sind. Die Menschen, die Gandhi unterstützt haben, waren seelisch und geistig genauso groß wie er, weil sie ihn liebten und verstanden und ihr Leben für ihn und die gleichen Ziele aufs Spiel setzten – nicht als Mitläufer, sondern als Mitarbeiter. Die Welt braucht diejenigen, die als Erste merken, worauf es ankommt, und den anderen helfen, es auch zu sehen. Die Welt braucht auch alle, die so jemanden unterstützen, nachdem sie sehen lernten, was er sah. Dadurch sind sie genauso groß. Auf dieses Gleichgewicht hinzuweisen, ist enorm wichtig, sonst entmutigen wir unsere Schüler dadurch, dass wir diese Großen zu sehr idealisieren.

In der achten Klasse folgt im Fach Geografie/Geologie eine Zusammenfassung der Betriebs- und Verkehrsverhältnisse – aber jetzt interessanterweise mit Blick auf die Naturwissenschaft. Alles, was im siebten Schuljahr behandelt wurde, wird zu einem physikalischen, naturgeschichtlichen, astronomischen und ethnografischen Gesamtbild der Erde ausgestaltet.

Der Bogen geht von der ersten Klasse, in der das Kind aufgefordert wird zu erzählen, was es unterwegs erlebt hat, welche Steine es gesehen hat, an wie vielen Häusern es vorbeigekommen ist, bis zur achten Klasse, in der ein Gesamtbild der ganzen Erde entstanden ist.

Welcher Geist lebt in der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen?

Anthroposophisch orientierte Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit im Spannungsfeld des Paradigmenwechsels in der Behindertenhilfe.

Johannes Denger

Die Art und Weise, wie gesellschaftlich auf Behinderung geblickt wird, ist für das Leben von Menschen mit Behinderungen von entscheidender Bedeutung. Stand früher oft eine Betrachtung im Vordergrund, die Behinderung als „Defekt“ ansah, der wenn möglich durch „Reparatur“ oder Therapie zu beseitigen war, so hat sich der Blick in den vergangenen zehn bis fünfzehn Jahren radikal verändert. Behinderung wird nun zunehmend als Soseins-Form, als individuelle Variation des Menschseins gesehen. Folgerichtig wird danach gefragt, welchen Beitrag Menschen mit Behinderungen durch ihre individuellen Lebenserfahrungen und ihr Weiterleben zur Vielfalt der Gesellschaft leisten können. Dieser Beitrag wird zunehmend geschätzt. Die Menschheit wäre ärmer ohne ihn!

Herrschte in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg bis etwa in die 1960er-Jahre das medizinisch-kurative Menschenbild vor, das Behinderung generell als eine Art von Krankheit ansah, der man mit den Mitteln der Medizin und der Psychiatrie begegnete, wurde dieses dann bis in die 1990er-Jahre vom pädagogisch-optimistischen Menschenbild abgelöst, das auf Veränderung durch pädagogisch-therapeutische Maßnahmen hoffte. Seit den 1990er-Jahren setzt sich zunehmend das integrativ-inklusive Menschenbild durch, das Menschen mit Behinderungen schlicht in ihrer je eigenen Seinsform anerkennt und als dazugehörig versteht. Eine besondere Verstärkung erfährt dieser Veränderungsprozess durch die Ratifizierung der *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* durch die Bundesregierung am 26. März 2009. Der Paradigmenwechsel hat nun eine verbindliche rechtliche Grundlage.

Wenn man sich mit der UN-Konvention beschäftigt, so fällt ein allgemeinemenschlicher, fortschrittlicher, idealistischer Duktus dieses Völkerrechtsvertrages auf, der den wachen Zeitgenossen unmittelbar ansprechen und begeistern kann. Das kommt nicht von ungefähr. Prof. Dr. Heiner Bielefeldt, ehemaliger Direktor des Deutschen Instituts für Menschenrechte, macht deutlich, dass die Konvention keine Spezialkonvention ist, sondern „sie konkretisiert und präzisiert lediglich den allgemeinen Menschenrechtsschutz für die auch heute oft noch unsichtbare Minderheit der Menschen

mit Behinderungen“ und wird „zu einer Humanisierung der gesamten Gesellschaft führen“.

Die Grundlage aller UN-Konventionen, *Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit*, findet sich wieder im Dreiklang der Konvention (*assistierte*) *Autonomie, Barrierefreiheit und Inklusion*. Autonom bin ich dann, wenn ich in der Lage bin, mir selbst zu folgen. Voraussetzung dafür ist nun einerseits die mir dazu gewährte gesellschaftliche Freiheit, andererseits meine Fähigkeit, aus einer Übersicht über die Verhältnisse die Freiheit auch zu nutzen. Barrieren sorgen für Ungleichheit; da, wo sie abgebaut werden, wird Gleichheit möglich. Durch Inklusion schließlich wird Brüderlichkeit verwirklicht.

650 Millionen Menschen, ca. 10% der Weltbevölkerung, sind behindert. Die Menschenrechte, die die drei großen Ideale der Französischen Revolution beinhalten, gelten per Definition für *alle* Menschen. Dass sie in der Realität längst nicht immer verwirklicht werden, ist klar; das Streben aber muss in diese Richtung gehen. In der Konvention wird nun danach gefragt, welche Bedingungen erfüllt sein müssen und welche Änderungen in der Praxis notwendig sind, um die Menschenrechte für die „größte Minderheit“ der Menschheit zu realisieren.

In seiner *Dreigliederung des sozialen Organismus* sucht Rudolf Steiner nach einer Lösung des Dilemmas, dass *Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit* drei Ideale sind, die sich bei unspezifischer Anwendung gegenseitig widersprechen. Wären die Menschen etwa absolut gleich, machte es keinen Sinn von Autonomie zu sprechen. Wären sie nur Autonome, bliebe Brüderlichkeit ein frommer Wunsch. Steiner spezifiziert: Freiheit im Geistesleben, Gleichheit im Rechtsleben und Brüderlichkeit im Wirtschaftsleben.

Barrierefreiheit bedeutet zunächst das Abbauen von Hindernissen wie etwa Stufen, die den Rollstuhlfahrer behindern, ihm den Zugang zu einem Ort verbauen und dadurch Ungleichheit herstellen. Darüber hinaus meint Barrierefreiheit aber noch etwas wesentlich Weitergehendes, was auch an der Definition des Behinderungsbegriffes in der Präambel der Konvention deutlich wird. Dort heißt es unter

- (e) „... in der Erkenntnis, dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern“ ...

Die Bedeutung dieses Teilsatzes kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden! Behinderung wird nicht mehr als eine dem Menschen anhaftende Eigenschaft gesehen, sondern als Beziehungsphänomen. Durch die

Interaktion können also Menschen, besonders auch mit sogenannter geistiger Behinderung, überhaupt erst behindert werden – und daher eben auch in der Begegnung, durch die Begegnung ent-hindert werden.

Ob Menschenrechte im Alltag wirksam werden, entscheidet sich in der Begegnung von Mensch zu Mensch. Die entscheidenden Barrieren, die eine Beeinträchtigung überhaupt erst zur eigentlichen Behinderung werden lassen, liegen zu einem großen Teil im Bewusstsein der Mitmenschen. Gleichheit vor dem Recht bedeutet, dass die Rechte (und Pflichten) uneingeschränkt für alle Menschen gelten. Damit diese Gleichheit aber verwirklicht wird, bedarf es der Schaffung des Rechtsortes für den anderen Menschen in der Begegnung. Die Menschen sind nicht gleich. Die Gleichheit kann nur in der Anerkennung der individuellen Verschiedenheit bestehen. Wenn ich den anderen als Individuum gewahre, nehme ich ihn als den unverwechselbaren Einen wahr, der sich von allen anderen unterscheidet, also gerade *nicht* gleich ist. Im Akt der Anerkennung des anderen *als* Individuum aber liegt die Gleichheit, indem ich prinzipiell *alle* Menschen als Individuen anerkenne.

Im Folgenden werde ich exemplarisch auf einige in unserem Zusammenhang besonders wichtige Artikel der UN-Konvention schauen:

In Artikel 12: Gleiche Anerkennung vor dem Recht heißt es unter

- (2) *Die Vertragsstaaten anerkennen, dass Menschen mit Behinderungen in allen Lebensbereichen gleichberechtigt mit anderen Rechts- und Handlungsfähigkeit genießen.*
- (3) *Die Vertragsstaaten treffen geeignete Maßnahmen, um Menschen mit Behinderungen Zugang zu der Unterstützung zu verschaffen, die sie bei der Ausübung ihrer Rechts- und Handlungsfähigkeit gegebenenfalls benötigen.*
- (4) *Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass zu allen die Ausübung der Rechts- und Handlungsfähigkeit betreffenden Maßnahmen im Einklang mit den internationalen Menschenrechtsnormen geeignete und wirksame Sicherungen vorgesehen werden, um Missbräuche zu verhindern (...).*

(Wir begrüßen die radikale Abkehr von dem in den meisten Rechtsordnungen traditionell vorherrschenden Prinzip, Menschen mit Behinderungen zu entmündigen und ganz oder teilweise für geschäftsunfähig mit der Folge zu erklären, dass ihre eigenen Willenserklärungen ganz oder teilweise als nichtig gelten.)

Die UN-Konvention unterscheidet nicht nach Ursache, Art und Schweregrad einer Behinderung. Der Schutz der im Übereinkommen verankerten Menschenrechte gilt für alle Menschen mit Behinderungen gleichermaßen.

Hierzu zählen ausdrücklich auch Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben (Art. 1 Abs. 2). Art. 12 UN-Konvention ersetzt das Modell der gesetzlichen Vertretung, in dem ein Dritter an der Stelle des behinderten Menschen handelt, durch das Modell der rechtlichen Unterstützung/Assistenz, das dem Dritten die Begleitung des behinderten Menschen bei der Ausführung rechtlicher Handlungen zuweist, ohne diesen in der Wahrnehmung seiner Rechte einzuschränken. Menschen mit geistiger oder mehrfacher Behinderung und die Personen, von denen sie betreut, gefördert und begleitet werden, sind in besonderer Weise von dem Paradigmenwechsel des Art. 12 UN-Konvention und dem daraus resultierenden Spannungsfeld von Freiheit und Schutz betroffen.

So kann z. B. die Situation eintreten, dass eine Person mit geistiger Behinderung – aufgrund eingeschränkter kognitiver Fähigkeit, die Folgen ihrer Handlung zu überblicken – im Rechtsverkehr übervorteilt wird. Deshalb kommt der Gewährung und Finanzierung der notwendigen Assistenz zur Wahrnehmung der rechtlichen Handlungsfähigkeit ein hoher Stellenwert zu. Dabei beinhaltet Assistenz im Kern die Befähigung zur selbstbestimmten Teilnahme am Rechtsverkehr. Die Assistenz auf diesem sensiblen Feld bedarf der zuverlässigen Sicherung gegen Fehlgebrauch. Im Übrigen muss die Anerkennung der gleichberechtigten Geschäftsfähigkeit aller Menschen dazu führen, das Verbraucherschutzrecht zu stärken und so auszugestalten, dass Übervorteilung hierfür empfänglicher Personen angemessene Gegenmaßnahmen erfährt. Der behutsame Aufbau eines gesicherten Assistenzsystems wird ausschlaggebend dafür sein, dass die Umsetzung des Paradigmenwechsels gelingt.

Zu Artikel 15

Freiheit von Folter oder grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe. Hier heißt es:

(1) ... *Insbesondere darf niemand ohne seine freiwillige Zustimmung medizinischen oder wissenschaftlichen Versuchen unterworfen werden.*

Seit vielen Jahren setzt sich der Verband für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit e. V. in Zusammenarbeit mit den fünf Fachverbänden der Behindertenhilfe in Deutschland und als Gesellschafter des Instituts Mensch, Ethik und Wissenschaft (IMEW) sowie auf europäischer Ebene gemeinsam mit der Bundes-Eltern-Vereinigung für anthroposophische Heilpädagogik und Sozialtherapie e. V. durch die Mitgliedschaft in der ECCE (...) dafür ein, dass fremdnützige Forschung an Menschen mit Behinderungen verhindert wird.

Art. 15 UN-Konvention verstetigt an herausragender Stelle den im deutschen

Medizinrecht verorteten und im bioethischen Diskurs etablierten Schutzgedanken, der im Begriff Nichteinwilligungsfähigkeit zum Ausdruck kommt. Vor dem Hintergrund des Art. 15 UN-Konvention ist fremdnützige Forschung weiterhin nur zulässig, wenn der Beweis dafür angetreten wurde, dass die Person, an der ein Eingriff zu Forschungszwecken vorgenommen werden soll, höchstpersönlich auf der Grundlage freier Willensbekundung und nach entsprechender Aufklärung über Art, Bedeutung und Tragweite des konkreten Eingriffs dem entsprechenden Versuch zugestimmt hat. Während die Nichteinwilligungsfähigkeit bislang aber für eine bestimmte Personengruppe – d. h. ohne Prüfung im Einzelfall – statuiert wurde, wird es nun darum gehen, in der jeweils individuellen konkreten Situation zu prüfen, ob die zu beforschende Person ihre freiwillige Zustimmung zu dem Eingriff erteilen kann oder nicht. Denn vor dem Hintergrund der Anerkennung der vollen rechtlichen Handlungsfähigkeit behinderter Menschen (siehe Artikel 12) kommt es nicht mehr in Betracht, ungeprüft von der Nichteinwilligungsfähigkeit einer Personengruppe auszugehen. Das Spannungsfeld von rechtlicher Handlungsfähigkeit und Schutzbedürfnis besonders vulnerabler Personen wird sorgfältig auszuloten sein.

In Artikel 19

Unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft heißt es:

Die Vertragsstaaten dieses Übereinkommens anerkennen das gleiche Recht aller Menschen mit Behinderungen, mit gleichen Wahlmöglichkeiten wie andere Menschen in der Gemeinschaft zu leben (...) und dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt die Möglichkeit haben, ihren Aufenthaltsort zu wählen und zu entscheiden, wo und mit wem sie leben, und nicht verpflichtet sind, in besonderen Wohnformen zu leben (Art. 19, a).

Dazu gehört unseres Erachtens im Sinne der Wahlfreiheit auch das Recht, in besonderen Wohnformen – hierzu zählen mit Blick auf das anthroposophisch fundierte Gemeinschaftskonzept auch die Lebens-Orte des Verbandes für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit e.V. – zu leben, insbesondere wenn der betreffende Mensch hoffen kann, etwa mit seiner geistigen Behinderung in dieser Wohnform am ehesten ein inklusives Leben führen zu können.

„Entwicklungen der Lern-, Lebens- und Arbeitsverhältnisse für Menschen mit Hilfebedarf können nur in einem Raum der Mitmenschlichkeit und der solidarischen Haltung der betroffenen Menschen untereinander und der Gesellschaft gelingen“, so heißt es in den Leitgedanken der

Bundes-Eltern-Vereinigung für anthroposophische Heilpädagogik und Sozialtherapie e. V.

Aus diesem Grund sehen wir in der Bewusstseinsbildung der Gesellschaft für die Belange behinderter Menschen (Art. 8 UN-Konvention) und der darauf gründenden Gestaltung eines inklusiven Sozialraums außerhalb besonderer Wohnformen vordringliche Zukunftsaufgaben.

Zu Artikel 24

Bildung. Hier heißt es:

- (i) *Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen (...).*

Eine grundlegende Bedeutung für die möglichst weitgehende Verwirklichung der Ideale der Brüderlichkeit, Gleichheit und Freiheit kommt der Schule zu. Basis der schulischen Heilpädagogik auf anthroposophischer Grundlage ist die Waldorfpädagogik. Sie wiederum ist als Teil einer sozialen und politischen Bewegung entstanden, die zu Beginn des 20. Jahrhunderts die drei Ideale der Französischen Revolution in die Lebensrealität zu tragen versuchte. Wie kann man für das Ziel einer inklusiven Bildung gesellschaftlich werben und es politisch durchsetzen? Wie können die heutigen Schulformen so weiterentwickelt werden, dass das einzelne Kind für sich die geeigneten Mittel und Wege finden kann, um in seiner Lebenswirklichkeit diesen Idealen möglichst nahezukommen?

Da wäre zuvorderst die Entwicklungsorientierung. Eine inklusive Unterrichtung von Kindern mit verschiedensten Voraussetzungen ist nur möglich, wenn man sich von einer ausschließlich am Lernziel (z. B. Abitur) orientierten Bildung verabschiedet und eine radikale Umkehr zur Orientierung an der Entwicklung des einzelnen Kindes vornimmt. Lehrerinnen und Lehrer an heilpädagogischen Schulen sind darin ausgesprochen geübt, weil sie häufig Kinder mit extrem unterschiedlichen Voraussetzungen – etwa was die körperliche Leistungsfähigkeit oder das Vorstellungs- und Sprachvermögen angeht – in einer Klasse führen.

Die Freie Waldorfschule, eine der ersten Gesamtschulen überhaupt, hat sich als fruchtbarer Versuch seit jener Zeit des Aufbruchs bis heute vielfältig entwickelt. Gerade in der ersten Zeit verstand sie sich als Schule für alle. Vereinzelt besuchen Kinder und Jugendliche mit Behinderungen auch heute als integrierte Schüler oder Schülerinnen Regel-Waldorfklassen. An vielen Waldorfschulen wurden Förderangebote und Kleinklassen eingerichtet, um

den speziellen Anforderungen von Kindern außerhalb der im Regelschulbereich vorhandenen Rahmenbedingungen angemessen gerecht werden zu können. Aber auch im Sonderschulbereich, der sich durch die Segregation in den 1970er-Jahren in unzählige Spezialformen aufgeteilt hatte, fand an heilpädagogischen Schulen Integration durch Zusammenführung von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichem Förderbedarf statt, eine Form, um die damals rechtlich hart gekämpft werden musste. Seit einigen Jahren entstehen integrative Waldorfschulen mit entsprechend kleinen Klassen und einem Team aus Lehrern und Heilpädagogen.

Auch die Kinder in den Regelklassen brauchen zunehmend heilpädagogisches Verständnis und verstärkte Hinwendung zum Einzelnen. Integration eines Kindes mit Hilfebedarf in eine Waldorf-Regelklasse war immer in starkem Maße vom Interesse, Engagement und der Vorbildung des Klassenlehrers oder der -Lehrerin und der Bereitschaft des ganzen Kollegiums und der Eltern der anderen Kinder abhängig. Wenn Integration oder künftig gar Inklusion gelingt, ist sie für alle Kinder der Klasse von unschätzbarem Wert, etwa in Bezug auf das Entwickeln von Sozialkompetenz.

Neben der gesellschaftspolitischen Durchsetzung einer *inklusiven Bildung* wird es in den kommenden Jahren darum gehen, Erfahrungen zu sammeln, ob und wie durch die gemeinsame Beschulung von behinderten und nicht behinderten Kindern das einzelne Kind seine ihm gerecht werdende Bildung erhält. Auch im Sinne der zu gewährenden Wahlfreiheit ist weiterhin ein vielfältiges und durchlässiges Angebot an Unterrichtsformen unverzichtbar für die vielfältigen und individuellen Wege von Kindern mit Behinderungen, die Menschenrechte zu leben. An solchen Fragen arbeitet auch der Arbeitskreis Inklusion, der sich aus Vertretern des Bundes der Waldorfschulen, der Kindergartenvereinigung und des Verbandes für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit zusammensetzt.

In Artikel 27

Arbeit und Beschäftigung heißt es:

Die Vertragsstaaten anerkennen das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit; dies beinhaltet das Recht auf die Möglichkeit, den Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen, die in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld frei gewählt oder angenommen wird. Die Vertragsstaaten sichern und fördern die Verwirklichung des Rechts auf Arbeit (...)

Wir stimmen dem vollumfänglich zu, machen aber darauf aufmerksam, dass neben Integration und Inklusion in den allgemeinen Arbeitsmarkt für manche

Menschen mit einer geistigen Behinderung – insbesondere für Menschen mit schwerer oder mehrfacher Behinderung, die einen hohen Unterstützungsbedarf haben – auch Angebote der beruflichen Bildung sowie Arbeits- und Beschäftigungsangebote im Bereich der Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) und anderer tagesgestaltender Konzepte gebraucht werden, um ihre Teilhabe am Arbeitsleben individuell zu ermöglichen. Anspruch ist es, den Arbeitsprozess auf die individuellen Fähigkeiten und Neigungen der behinderten Mitarbeiter abzustimmen und ihnen die Unterstützung zukommen zu lassen, die sie zu einer sinnerfüllten Teilhabe am Arbeitsleben brauchen. Dies kann durch individuelle Arbeitsplatzgestaltung und persönliche Begleitung im Werkprozess gleichermaßen geschehen. Die hergestellten Produkte entsprechen, ungeachtet ihres individuell angepassten Herstellungsprozesses, den fachlichen und qualitativen Ansprüchen des Marktes.

Um die Einbeziehung von Menschen mit Behinderungen in den allgemeinen Arbeitsmarkt zu ermöglichen, ist die im Bildungsbereich und am Arbeitsplatz individuell erforderliche Unterstützung bereitzustellen. Menschen mit Behinderungen müssen wählen dürfen, ob sie auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt oder in einem behinderungsspezifischen Kontext arbeiten möchten.

Muss man für den Rechtsanspruch auf den ideellen Dreiklang – Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit – behindert sein? Nein! Das wäre positive Diskriminierung. Eine Entwicklung, die ihn für den Menschen mit Assistenzbedarf fordern würde und gleichzeitig den assistierenden Mitarbeiter zum lohnabhängigen Befehlsempfänger degradierte, wäre ein Widerspruch in sich. Anderen zur – graduellen – Freiheit verhelfen kann nur, wer sich selber auf diesen Weg begibt. Wenn es uns wirklich ernst ist mit der Durchsetzung der drei Ideale für Menschen mit Behinderungen, dann muss es uns selbstverständlich auch ernst sein damit für Menschen ohne ausgesprochene Behinderung. Das Prinzip der kollegialen Selbstverwaltung einer Einrichtung wäre dann aktueller denn je!

Seit je her waren die Ideale, die die UN-Konvention proklamiert, leitend für die anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit. Was waren die ersten Dorfgemeinschaften, in denen Menschen mit und ohne Behinderungen auf Augenhöhe zusammengelebt haben, anderes, als ein damals revolutionärer Versuch, Teilhabe und Inklusion, wie sie in Artikel 19 gefordert sind – wenn auch zunächst im Kleinen – zu verwirklichen? Was ist die seit vielen Jahrzehnten in heilpädagogischen Heimen und heilpädagogischen Schulen praktizierte, an der allgemeinen Waldorfpädagogik orientierte Erziehung und Bildung anderes, als eine Verwirklichung des Rechtes auf Bildung, das in Artikel 24 – hier nun allerdings als inklusive Bildung – gefordert wird?

Und wie früh schon wurde die Bedeutung der Arbeit, das Recht auf Arbeit für den Menschen – Artikel 27 – erkannt und mit großem Ideenreichtum Arbeitsplätze auch für Menschen mit schweren Behinderungen geschaffen. (Alle diese Beispiele gelten natürlich längst weit über den anthroposophisch orientierten Rahmen hinaus!)

Neu ist die gesellschaftliche Öffnung, die für die Teilhabe gefordert wird. Hier liegt die eigentliche Herausforderung. Auf diesem Felde sind in Deutschland gerade in den letzten zehn Jahren viele Übergangsformen geschaffen worden wie Stadtgemeinschaften, Trainings- und Paarwohnen, ambulant betreutes Wohnen und Leben etc. Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen bietet die einmalige Chance, aus schematischen Polarisierungen wie „ambulant oder stationär“ hinauszukommen. Die Frage wäre dann ganz einfach zu stellen: Welche Wohnform, welche Bildungsform, welcher Arbeitszusammenhang ermöglicht dir, dem je einzelnen Menschen mit Behinderung, deine auf den Menschenrechten gründenden Teilhaberechte möglichst weitgehend zu realisieren? Wahlfreiheit setzt Vielfalt und flexiblen Umgang mit den Möglichkeiten voraus und das Schaffen neuer, noch nicht da gewesener Formen. Wenn jede Mitarbeiterin, jeder Mitarbeiter – sei es am Wohnort oder am Arbeitsplatz – jede Lehrerin, jeder Lehrer in der Schule sich fragt: Wie kann ich meine Arbeit mit dem Kind, mit dem Erwachsenen so gestalten, dass die drei Ideale ein Stück mehr, ein wenig besser verwirklicht werden, kann neue Motivation für die Arbeit entstehen. Welches starkes, motivierendes Ideal: Menschen mit Behinderungen, Angehörige und Mitarbeiter werden durch die graduelle Verwirklichung von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit zu Kämpfern für die Menschenrechte und können so zu einer Humanisierung der gesamten Gesellschaft beitragen! Ist also alles in Ordnung und nur Jubelstimmung angesagt? Sicher nicht. Die anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit steht in großen, umwälzenden Herausforderungen. Aber sie nimmt sie an, indem sie immer neu das Gleichgewicht zwischen guten gewachsenen Traditionen und neuen Entwicklungen sucht!

Weitere Informationen unter www.verband-anthro.de

(In dieses Manuskript sind einzelne Textpassagen zu den Artikeln 12, 15 und 19 von Ina Krause-Trapp, der Justitiarin des Verbandes für anthroposophische Heilpädagogik, Sozialtherapie und soziale Arbeit e. V. eingearbeitet.)

Vom Maibaum des Mai-Festes

Oswald Sander

Heute bedeuten die Feste den meisten nur gesellige Unterhaltungen

Ursprünglich waren sie feierliche Formen eines gemeinschaftlichen Erlebens der im Jahresrhythmus wirkenden Mächte, eines Friede und Freude bringenden Miterlebens mit dem Weltengeiste, eines Mittanzens mit den Bewegungen der Gestirne, mit dem Rhythmus des Äthers, mit den Seelen der Verstorbenen. Darum nahm mit Zunehmen des Verstandesdenkens und des materialistischen Gesinntseins ihre Zahl und Erlebniskraft ab. Man hatte verlernt, die Feste als geistige Quellen zu wissen und zu nutzen, deren Kräfte ersetzen, was der Alltag verbraucht. Sie hielten sich nur durch kalendarische Gewohnheit, Geselligkeitstrieb, Sensationslust.¹

Was will uns der alte Brauch des Maiensteckens sagen?

Ein Blick in die Brauchtumsgeschichte zeigt uns, dass von 1200 an reich bezeugt ist, grüne Zweige und Bäumchen, besonders Birken aus den nahen Wäldern einzuholen, um als Grünschmuck bei Frühlings- und Frühsommerbräuchen zu dienen.²

Ländliche Gebräuche in Württemberg



Hans Thoma „Frühling“



Das Maenstecken

¹ Richard Karutz: „Das Menschenbild in der Weisheit der Völker“, Verlag die Kommenden, Freiburg 1964

² Brockhaus Enzyklopädie, Leipzig 2001

Überall werden der Frühling und die Sonne begrüßt: „Alles neu macht der Mai.“ Nach dem Schrecken der Walpurgisnacht (die Nacht vor dem 1. Mai) erglänzt der Maitagmorgen in heiterstem Grün. Seinem Schatz hängt der Bursche einen „Maien“, junge Birkenzweige, an die Tür oder an den Fensterladen.³ Im Mittelpunkt des dörflichen Lebens am 1. Mai stand und steht noch heute der Maibaum. Die ersten Berichte vom Maibaum reichen ins 13. Jahrhundert zurück, und noch im Jahre 1637 versuchte eine oberpfälzische Polizeiverordnung den Maibaum als ein „unflätig, unchristlich Ding“ abzuschaffen. Er hielt sich aber über Jahrhunderte aufrecht, und der Tanz um den Maibaum wurde geradezu ein Sinnbild des Frühlings. Der Kampf zwischen Frühling und Winter taucht bei vielen Spielen und Tänzern um den Maibaum herum wieder auf.⁴

Es lacht der Mai!
Der Wald ist frei
Von Eis und Reifgehänge.

J. W. von Goethe

Die Altbayern suchten den Maibaum schon im Februar aus, entrindeten ihn spiralig und krönten seine Spitze mit einem freischwebenden großen Reifenkranz, den die Mädchen mit Bändern und Blumen zierten. Darunter brachte man allerhand geschnitzte Figuren an. Mit Asche oder Pech an Handflächen und Fußsohlen kletterten die Burschen den eingewachsenen Stamm in die Höhe, um allerlei kleine Preise aus seiner Krone zu holen. In Friesland gab



Mittsommertanz

es eine schöne Sitte: Jedes junge Mädchen brachte dem Maibaum eine Kerze, und bei Einbruch der Dunkelheit begann der Tanz um den beleuchteten Baum herum. Die Schlesier setzten ihren Maibaum erst zu Pfingsten. Im sächsischen Reichenbach warf man früher nach der Sommersonnenwende den Maibaum ins Wasser mitsamt einem fröhlichen Tänzer, der von Stund an Johannes hieß. In Schweden errichtete man den Maibaum oder die Maistange zum Mittsommertag im Juni.⁵

³ Sybil Gräfin Schönfeld: „Feste und Bräuche“, Otto Maier Verlag, Ravensburg 1980

⁴ Hedi Lehmann: „Volksbrauch im Jahreslauf“, Ernst Heimeran Verlag, München 1964

⁵ Ernst Moritz Arndt: „Nordische Volkskunde“, Verlag Philipp Reclam, Leipzig o. J.

Doch in einer Zeit, in der die alten Volksbräuche abnehmen, ihr Verständnis weitgehend verlorengegangen und das Mythische und Mystische verblasst sind, bedarf es eines neuen Blickes auf die ländlichen Gebräuche, um ihren verborgenen Sinn zu ergründen.

Die Beschäftigung mit dem Baum-Motiv bringt uns dabei einen Schritt weiter

In der nordischen Mythologie nimmt der Baum als Bild in der Gestalt der Urweltesche Yggdrasil einen besonderen Platz im Kreise der Baummythologien ein. Ferner schildert die „Edda“ die Entstehung des Menschen aus zwei Bäumen, aus Ask und Embla, Esche und Ulme.⁶ Nicht nur die nordischen Völker waren damit begnadet, im Rauschen der Wipfel das Raunen der Gottheit zu vernehmen – auch in der Welt des alten Bundes, in Palästina, rauschten heilige Bäume.⁷ Und schon im Paradies, so erzählt uns das Alte Testament, leben Adam und Eva zusammen mit den Bäumen, dem Baum der Erkenntnis und dem Baum des Lebens.

Der Baum war dem Menschen seit jeher Sinnbild, Schlüssel zum Verständnis des Lebens und Gegenstand, mit dem er sich identifizierte. „Baum – Gotteszeichen – in dir kann ich mich finden.“⁸ Doch Sinnbilder, Symbole sind erst notwendig geworden in dem Augenblicke, da die geistige Strömung, die aller Erdenentwicklung zugrunde liegt, dem Bewusstsein der Menschen immer mehr entschwand. „Nichts ist heiliger, nichts ist vorbildlicher als ein schöner, starker Baum ...“ (Hermann Hesse)

Der Baum spielte früher in Kultus und Brauchtum eine zentrale Rolle

„Es gab im alten Bauernjahr für jedes Fest einen besonderen Baum. So gab es den Lebensbaum, den Paradeis-, Ernte-, Maien-, Oster-, Marter-, Narren- und Klausenbaum, den Pfingst-, Sommer-, Adams-, Christ- und Planetenbaum. Die Grundgeste des Baumes hat etwas mit dem Aufrechtsein, dem Aufrichten, dem Richtbaum zu tun.“⁹

„In jeder Jahreszeit hat der Mensch den Drang, etwas zu errichten, ein Mal aufzurichten, an dem er sich stärkt und freut. Etwas soll die eigene Aufrichtigkeit veranschaulichen und zugleich ein Zeichen sein, das man selber

⁶ Erdmut-M. Hoerner: „Die geheime Offenbarung der Bäume“, Verlag Urachhaus, Stuttgart 1986

⁷ Rudolf Frieling: „Von Bäumen, Brunnen und Steinen in den Erzvätergeschichten“, Verlag Urachhaus, Stuttgart 1953

⁸ Olaf Daecke (Hrsg.): „Die Sprache der Bäume“, Verlag Urachhaus, Stuttgart 2005

⁹ Karlheinz Flau: „Die Dreiheit im Jahreslauf“, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 1983



aufbauen kann. Die stille Andacht, die um den Weihnachtsbaum lebt, schlägt in fröhliche, naturhafte Kraftäußerungen um, wenn der Maibaum am Dorfplatz steht. Die Maienzeit ist die Zeit des Stiers. Die Menschen entwickeln in der Maienzeit den starken Drang zur Tätigkeit nach außen und zu neuer Geselligkeit. Nach der ernstesten Osterzeit gibt es so vieles, das lockt und Freude macht.“¹⁰

*Initiale „I“ – der Kletterer
Reichenauer Schule, Ende 10. Jhd.*

In der Wüste wird der Baum zum Kulturspender

„Was das Verhältnis des Baumes zum Menschen betrifft, so kann man hier deutlich wahrnehmen, wie Menschen, die jahrelang durch diese Alleen gehen und in dieser Baumumgebung ihre Arbeit tun, heute ganz aufrecht gehen, wie der mittlerweile zwölf bis fünfzehn Meter hohe Sekem-Baum die Menschen in die Vertikale hineinstellt, ihn aufrichtet. Man kann beobachten, wie die Menschen heute ganz anders miteinander sprechen und umgehen als früher.“ (Ibrahim Abouleish, Gründer der Sekem-Farm)¹¹

Die Aufrichtekraft, die in der Senkrechten zum Ausdruck kommt, wird von Rudolf Steiner menschengeschichtlich vertieft: „Ganz unbewußt lernt der Mensch ein aufrechtes Wesen zu sein in der lemurischen Zeit.“



Obelisk vor dem Luxor-Tempel

¹⁰ Rosemaria Bock: „Maienzeit“, Mitteilungen der Freien Waldorfschule am Kräherwald, Stuttgart Ostern 1994

¹¹ Olaf Daecke (Hrsg.): „Die Sprache der Bäume“, Verlag Urachhaus, Stuttgart 2005

„Dann sollten, noch nicht voll bewußt, aber doch wie in einer Vorbereitung zum vollen Bewußtsein, die Völker Ägyptens hingeführt werden, zu verehren dasjenige, was in der Aufrichtekraft des Menschen lebt.“

„Die Obeliskensollten hingestellt werden, damit der Mensch anfängt einzudringen in dasjenige, was Aufrichtekraft ist.“¹²

Wie die Obeliskens, so weist auch der Maibaum oder die Maistange nach oben, zur Sonne, den Menschen mitaufrichtend. Haben wir der senkrechten Richtung und ihrer Wirkung auf den Menschen nachgespürt, so sei nun noch den vielfältigen Hinweisen auf die Baumart, der Birke, nachgegangen.

Die Birke

Im Wettstreit benachbarter Dörfer um den größten und schönsten Maibaum wurden meist stattliche hohe Fichten verwendet. Für die „Maien“ bzw. Maibuschen aber wurden junge Birkenzweige oder Birkenbäumchen bevorzugt. In ihrer jugendlichen Gestalt ist die Birke so recht ein Symbol des Frühlings. Das leuchtende Weiß des schlanken Stammes, der lockere Aufbau der Krone und die anmutige Beweglichkeit der hängenden Zweige sprechen unser Empfinden unmittelbar an und erfreuen uns durch die Leichtigkeit und Heiterkeit der Erscheinung.



Weiß-Birke von Walther Roggenkamp

„Das feingliedrige Gezweig und die frischgrünen Blätter scheinen mehr als die Zweige und Blätter anderer Bäume das Gespräch mit dem Licht fortzusetzen, das sie geformt hat. Ein ganz eigen tümlicher Zauber aber geht von der Birke in den hellen nordischen Sommernächten aus. Ihre weiße Rinde entfaltet dort, wo die Sonne für kurze Zeit unter den Horizont verschwindet, eine intensive Leuchtkraft. Man erlebt, wie das in den langen Tagen aufgesogene Sonnenlicht fortfährt, von der Birke aus zu leuchten. Der Baum hat wirklich zugleich etwas Jungfräuliches und etwas Venushaftes.“¹³

¹² Rudolf Steiner: „Vorstufen zum Mysterium von Golgatha“, GA 152, Vortrag vom 7. März 1914, Rudolf Steiner Verlag, Dornach 1990

¹³ Herbert Hahn: „Vom Genius Europas“, Band 2 („Schweden“), Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 1978



„Sagen und Mythen lassen in der Birke das weibliche Prinzip erkennen, das den aus der Geistwelt auf die Erde wandernden Seelen Körper verleiht und so den Himmel mit der Erde verbindet. Im Mai wurde in manchen Gegenden von Jungfrauen im Wald eine Birke gefällt und in das Dorf geführt. Dort rammte man sie als ‚Maibaum‘, als Betreuer der aus übersinnlichen Bereichen sich nahenden Seelen, in die Erde. Die Birke bleibt Frauen auch nach dem Tode verbunden. Baucis, die Gattin Philemons, die den Altar der von ihr verehrten Götter betreute, ließ, nach ihrem Aufstieg zu den Sternen, auf der Erde den Abglanz ihres Wesens, die Birke, zurück.“¹⁴

„Es spricht die kupferne Venus durch die jungfräulich,
weißschimmernde Birke, die schwach wurzelt und viel Licht trinkt:
O Mensch, bilde an deiner Seele.
In Zartheit bewundere liebend die Schönheit aller Welt.“

Baumspruch von Johannes Hemleben¹⁵

Alle echten Volksbräuche sind Symbole für geistige Tatsachen, die sich unter der Oberfläche sichtbaren Geschehens abspielen.¹⁶

¹⁴ Alfred Usteri: „Die Hölzer des Kreuzes“, Rudolf Geering Verlag, Basel 1942

¹⁵ Olaf Daecke (Hrsg.): „Die Sprache der Bäume“, Verlag Urachhaus, Stuttgart 2005

¹⁶ Die Beschäftigung mit diesem Thema verdanke ich einer Anregung Ursula Ziegenbeins, die mich im Mai 2011 nach dem Sinn des Maibaumes fragte.

Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf

Rudolf Steiner

Salzablagerungen beim Lesen und Drüsenabsonderungen durch Interesse, Auswahl der Lektüre

Nun müssen wir uns klar sein, was da eigentlich im Menschen vorgeht, wenn Sie mit dem Kinde etwas lesen. Es ist das allerdings – im Bilde – aber doch eben eine zunächst geistige Betätigung. Die setzt sich in die Körperlichkeit hinein fort. Und gerade bei denjenigen Dingen, die auf der gedanklichen, geistigen Tätigkeit beruhen, bei denen nimmt man feine Teile der menschlichen physischen Organisation ganz besonders in Anspruch. Sie können auch als Physiologe darauf kommen, wenn Sie sich ein Bild machen von dem tiefer gelegenen Teil des Gehirns, von der weißen Masse. Diese ist eigentlich die vollkommener organisierte. Sie ist diejenige, die mehr auf das Funktionelle hinget, während die oberflächliche graue Masse, die also beim Menschen ganz besonders ausgebildet ist, auf einer sehr zurückgebliebenen Stufe der Entwicklung steht; sie ist Nahrungsvermittlerin des Gehirns. Der Entwicklung nach ist nicht der Gehirnmantel das Vollkommenere, sondern die darunterliegenden Teile sind das Vollkommenere. Und wenn wir nun einem Kinde namentlich zu Beobachtendes beibringen, oder dasjenige, was es beim Lesen erlebt, so nehmen wir sehr stark seine Graugehirnmasse in Anspruch, und es findet ein feiner Stoffwechselprozess im Menschen statt. Dieser feine Stoffwechselprozess, der da im Menschen stattfindet, dehnt sich, wenn auch in einer sehr feinen Weise, auf den ganzen Organismus aus. Und gerade wenn wir meinen, das Kind am geistigsten zu beschäftigen, wirken wir eigentlich leiblich-physisch am allerstärksten auf dasselbe. Es ist ein Hineindrängen in den Stoffwechsel beim Beobachten, beim Lesen, beim Erzählenhören. Da ist das Kind außerordentlich stark in Anspruch genommen. Das ist dasjenige, was man nennen könnte: die Einprägung des Geistigen in die Leiblichkeit. Es ist eine Art Verkörperung desjenigen notwendig, was wir im Beobachten, im Erzählenhören entwickeln. Es muss sich etwas wie ein körperliches Phantom bilden, was sich in den ganzen Organismus eingliedert. Es ist im Organismus so, dass feine Salze abgesetzt werden. Man darf sich das nicht allzu grob vorstellen. Es wird dem ganzen Organismus ein Salzphantom eingegliedert, und es ist dann die Notwendigkeit vorhanden, dass das wiederum durch den Stoffwechsel aufgelöst wird.

Das ist der Prozess, den wir vollziehen beim Lesen oder beim Erzählenhören. Wir rufen schon, wenn wir glauben, Geistig-Seelisches in Anspruch

zu nehmen, am meisten Stoffwechsel hervor im Unterricht. Und das ist eben im Unterricht durchaus zu berücksichtigen. Wir können daher nicht anders, als dasjenige, was wir erzählen, oder was wir lesen lassen, so zu gestalten, dass es nach zwei Richtungen hin einwandfrei ist. Erstens, einwandfrei dahingehend, dass wir das Erzählte und das Gelesene so gestalten, dass das Kind unbedingt ein gewisses Interesse daran hat, dass es alles mit einem gewissen Interesse verfolgt. Wenn dieses Interesse wirkt, wenn das Interesse in der Seele ist, ist es eine Art feines Lustgefühl. Das muss immer da sein. Dieses feine Lustgefühl drückt sich physisch in einer feinen Drüsenabsonderung aus, und durch diese Drüsenabsonderung wird das, was durch das Lesen, durch das Erzählen-hören an Salzablagerung stattfand, aufgesogen. Wir müssen versuchen, die Kinder nicht zu langweilen, dem Kinde nicht etwas beizubringen, was es langweilt; denn es wird sonst kein Interessegefühl erweckt und dann wird das ungelöste Salz erzeugt und im Körper verteilt, und wir wirken eigentlich dahin, dass das Kind später allerlei Stoffwechselkrankheiten bekommt. Namentlich bei Mädchen ist besonders darauf Rücksicht zu nehmen. Die migräneartigen Zustände sind eine Folge davon, dass sie zu einseitig vollgepfropft werden mit allem Möglichen, was sie lernen müssen, ohne dass es in eine solche Art von Erzählung gekleidet wird, an der sie eine Freude haben. Sie sind angefüllt mit kleinen Spießchen, die sich nicht recht aufgelöst haben, mit der Tendenz zu solcher Spießbildung.

Es ist tatsächlich so, dass wir auf diese Dinge sehen müssen. Und dann, sehen Sie, kommt die eigentliche Misere, die eben darin liegt, dass wir zu so vielen Dingen doch nicht genügend Zeit haben. Es müsste dafür gesorgt werden, dass die zahlreichen Lesestücke, die in den heute gebräuchlichen Lesebüchern sind – die zum auf die Wand hinaufkriechen sind –, von uns nicht verwendet werden. Ich habe doch schon in den Klassen so verschiedene Lesebücher mit einer Auswahl von Lesestücken verwendet gesehen, die also fürchterlich sind. Wir dürfen nicht vergessen, dass wir die Kinder physisch für das ganze spätere Lebensalter zubereiten. Wenn wir ihnen solch ein triviales Zeug, wie es zumeist in den gebräuchlichen Lesebüchern steht, beibringen, ist es doch so, dass wir ihre feineren Organe nach dieser Richtung hin formen; und das Kind wird ein Philister statt ein vollständiger Mensch. Wir müssen wissen, wie sehr wir durch das Lesen, durch das Lesenlernen an der ganzen Heranbildung des Kindes arbeiten. Es kommt später wieder heraus. Daher würde ich Sie schon bitten, dass Sie versuchen, womöglich aus den Klassikern oder sonst woher die Lesestücke zusammen zu suchen und selber das Lesematerial zusammenzustellen, nichts aus den gebräuchlichen Lesebüchern zu nehmen, die fast durch die Bank gräulich sind. Die sollten eigentlich eine möglichst geringe Rolle

spielen. Es ist natürlich viel unbequemer, sich die Sachen zusammenzusuchen, aber schließlich ist das doch notwendig, dass wir auf diese Dinge besonders Rücksicht nehmen; denn darin besteht ja die Aufgabe in unserer Waldorfschule, dass wir diese eigentlich methodischen Dinge anders machen, als sie sonst gemacht werden. Es handelt sich darum, dass wir bei Lesen und beim Erzählenanhören, auch wenn wir sonst Naturgeschichtliches vorbringen, darauf Rücksicht nehmen, dass nach diesen zwei Richtungen hin nichts Schädliches getan wird.

*aus: Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung, GA 302,
Stuttgart, 15. Juni 1921*

Hier möchte ich auf das Lesebuch „Der Sonne Licht“ aufmerksam machen, in dem versucht wird, dieser Aufforderung Rudolf Steiners nachzukommen
Siehe Buchbesprechung S. 87 / McK



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 der Gesellschaft Anthroposophischer Ärzte in Deutschland e.V.

- Abonnements: Der Merkurstab
Kladower Damm 221, D-14089 Berlin
Fon 030/36501-463, Fax 030/36 803891
Sprachbox 030/36501-372
redaktion@merkurstab.de
Jahresabo: € 80,- / Studenten: € 25,-
www.merkurstab.de

Berichte von Tagungen

Bericht vom Kindergarten- und Schulärzte-Treffen der Regionalgruppe Süd zum Thema Inklusion

Beim Treffen am 11. Februar 2012 in Stuttgart hatten wir zu einer Medizinisch-Pädagogischen Konferenz eingeladen. Es waren 17 Ärzte und 13 Lehrer, Therapeuten und Heilpädagogen zusammengekommen.

Johannes Denger führte uns in seinem Beitrag in die grundsätzlichen Fragen und Begriffe der UN-Konvention ein. Sehr anschaulich wurde dargestellt, welche Probleme und Chancen sich dadurch für die Heilpädagogik und Sozialtherapie ergeben, aber auch für Kindergärten und Schulen, wenn sie Kinder aufnehmen, die bisher in gesonderten Einrichtungen gefördert und betreut worden sind. Immerhin handelt es sich bei 650 Mio. Menschen mit Behinderung weltweit um 10% der Weltbevölkerung und damit um die größte Minderheit. Ein Paradigmenwechsel steht an für die Frage: Was ist Behinderung und wer ist behindert? Denn das entscheidet sich vor allem in der Auseinandersetzung mit der Umgebung, dem sozialen Umfeld, im Kontakt mit anderen Menschen. Unsicherheit und Ängste treten auf, man kommt schnell an die Grenzen des Gewohnten. Von Ärzten, Pädagogen, Heilpädagogen und Waldorfeinrichtungen werden ein großes Umdenken und konzeptionelles Neufassen der pädagogischen Anschauungen gefordert. Wir betreten Neuland und sehen uns vor eine Herausforderung gestellt, die man behutsam, aber mutig angehen sollte.

Der Inhalt des Beitrages ist im Wesentlichen in dem Artikel von Johannes Denger in diesem Heft (Seite 66) wiedergegeben.

Claudia McKeen

Protokoll des Kindergarten- und Schulärzte- Treffens der Regionalgruppe West

*Anwesend: R. Karutz, M. Schmidt, R. Gutsch, D. Moos,
R. Fischer, R. Rodewig, R. Reding Steiger*

M. Schmidt: Zusammenarbeit in den Schulen und unmittelbar anstehende Aufgaben der Schulärzte: Schulärzte rücken stärker ins Bewusstsein der Pädagogen. Präsenz der Schulärzte in „Erziehungskunst“ und „Merkurstab“ mit Themenheften zur Schularztstätigkeit wird erwähnt. Diverse Probleme ausgesprochen. Noch Bedarf für bestimmte Artikel (Medizinisch-Pädagogische Konferenz, BlickpunktHeft).

Früherkennung von Lernstörungen am Beispiel der 2.-Klass-Untersuchung

M. Schmidt: Blick auf Bewertung innerhalb der Entwicklungspsychologie (Prof. Schlack u.a.). Warnung vor Pathologisierung. Weg von Meilensteinen zu Grenzsteinen. 90% innerhalb der Norm, 10% bedürfen der besonderen Förderung. Am Beispiel Einführung der Großbuchstaben (A-Einführung) – ausführlich: Großbuchstaben, Kleinbuchstaben, Schreibschrift. Ziel: einüben einer Schreibordnung.

Untersuchungsbogen von Martina Schmidt soll in Kürze erfassen, was vorliegt. Ablauf: Schularzt und Förderlehrer holen zwei Kinder, eines wartet (Bild malend), eines arbeitet, wer fertig ist, holt das nächste Kind aus der Klasse. In einer Hauptunterrichtszeit können ca. neun Kinder gesehen werden.

Erörterung verschiedener fehlerhafter Stifthaltungen: vorgeschobener Daumen, überstreckte Finger. „Schulen der Fingermotorik“, Problem Übergang Haltung der Wachsmaler zum Stift. Wie gestaltet der Lehrer den Übergang. Begleitung durch HE, wenn Schulter, Unterarm, Hand, Finger nicht frei sind. Strich-, Linienführung, Augen-Hand-Koordination (v.a. bei Schielkindern auf Optometrie-Befund achten), z. B. unregelmäßiges Schriftbild. (Forschungsarbeit M. Schmidt)

Hör-Memory selber herstellen z. B. mit Salbendöschen.

Zum Malen: Schnecke und wieder raus zwischen Linien ohne anzustoßen. Untersuchungslehrer malt den ganzen Vorgang.

Die besonderen Kinder werden ausführlich untersucht.

Rückwärtsgehen ohne Klatschen um Mitbewegungen zu sehen, Diskussion über Wertigkeit nicht abgebauter Reflexe. Forschungsbedarf. M. Schmidt sieht Reflexe auch als „Schutzengel“. Unterstützung der natürlichen Bewegungsentwicklung: Kinderspiele, HE, Bothmer-Gymnastik, 5.-Klass-Olympiade. Kritischer Blick auf Rota-Übungen. (1 Std. in Rotationslage ruhig liegen bedeutet 7 Std. Immobilität pro Woche.)

Untersuchungsbogen soll gerne erprobt werden und Rückmeldungen in unseren Kreis, an Martina Schmidt.

Kinder machen die Untersuchung gerne. (Austausch über Reihenuntersuchungen, Wegfall in der Schule, Verlagerung in die Praxen.) Wahrnehmen wie das Kind mit der Anforderung umgeht (warme/kalte Hände, blass/rosig). Zur praktischen Durchführung: Name usw. wird vom Untersuchungslehrer ausgefüllt. Untersuchungslehrer diktiert Zahlen, Silben, notiert werden nur Auffälligkeiten, weißes Blatt bedeutet: Alles ist gut!

Kind hat leeres Blatt, schreibt oben links seinen Namen und anschließend Silben und Zahlen. Auf die Rückseite kommt die Spirale. Zusätzlich wird ein Bild gemalt, in der Wartezeit.

Vor der Untersuchung werden Eltern und Kinder informiert. Rückmeldung bei Auffälligkeiten durch den Lehrer.

Austausch über Hospitationen, Mentorenprogramm, Intervention, Mentoren von außen. Zum Interventionsprogramm gehört auch die Schulung, sich wertschätzend äußern zu können. Auch Schulärzte müssen das können/üben. Hospitieren sollte dem Lehrer die Möglichkeit geben, zu zeigen, was er leistet. Konferenz vom 6. Februar 1923, Zitat von Rudolf Steiner zur Prävention. **Austausch** über die U7a bis J2, vgl. Lebensqualitäts-Fragebogen am GHK (Herdecke). Fragebögen aus U10/11 und J2 sind sehr hilfreich. J2 wird von wenigen Kassen übernommen, U10/11 werden von den meisten übernommen (DAK nicht), GEK übernimmt nur US durch Kinder- und Jugendärzte.

Literaturempfehlung zum Thema **Früheinschulung**: „Die Longlife-Formel“, erschienen im Beltz-Verlag von Terman. Lebenslange Beobachtung der Entwicklung. Je ca. 50% mit 6 Jahren resp. 5 Jahren eingeschult, früh eingeschulte haben geringere Lebensqualität. Roswitha Rodewig hat einen Brief zur Früheinschulung an die Schulministerin geschrieben. Der Kreis würde die Veröffentlichung des Briefes begrüßen.

Impfthema: Umgang mit Masern. Veränderte Situation beim Nestschutz, wenn Mütter nur geimpft und nicht durch eigene Erkrankung immunisiert sind, führt das dazu, dass Säuglinge gefährdeter sind an Subakuter sklerosierender Panenzephalitis (SSPE) zu erkranken. Isolierte Masernimpfung für ca. 2-Jährige aus epidemiologischen Gründen. Bei Auftreten von Masern spricht nichts gegen Durchführung von Impfungen bei Schulkindern und Erwachsenen. Anthroposophische Ärzte empfehlen, über diese Fremdgefährdung, die man als nicht-impfende Eltern in Kauf nimmt, zu informieren. Mit 12–14 Jahren können Masern-Mumps-Röteln geimpft werden, weil die Krankheiten ihre Wertigkeit als Kinderkrankheiten verloren haben.

*Protokoll verfasst nach Notizen von Roswitha Rodewig
durch Rachel Reding Steiger*

Buchbesprechung

Der Sonne Licht – Lesebuch der Waldorfschule

DER
SONNE
LICHT

Der Sonne Licht – Lesebuch der Waldorfschule, 18., von Hans-Jörg Hofrichter neu bearbeitete Auflage 2011 mit sechs farbigen Bildern. 152 Seiten. Die Herausgabe erfolgt in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Waldorfschulen, J. Ch. Mellinger Verlag Stuttgart Hardcover 12.– €, ISBN 978-3-88069-038-7 Leinen 16.– €, ISBN 978-3-88069-408-8

Man liest sich schnell fest in diesem Buch, und als Waldorfschülerin steigt sofort die Stimmung auf, die man als Kind beim Lesen in der Klasse empfand. Zum Beispiel beim Erleben der Naturkräfte wie in dem Gedicht von J. G. Gottfried Herder:

Wind und Sonne machten Wette,
Wer die besten Kräfte hätte,
Einen armen Wandersmann
Seiner Kleider zu berauben.
Wind begann, jedoch sein Schnauben
Half ihm nichts, der Wandersmann
Zog den Mantel dichter an.
Wind verzweifelt nun und ruht.
Und ein lieber Sonnenschein
Füllt mit holder, sanfter Glut
Wanderers Gebein.
Hüllt er sich nun tiefer ein?
Nein!
Ab wirft er nun sein Gewand,
Und die Sonne überwand.

Das seit Jahren vergriffene Erstlesebuch der Waldorfschule liegt jetzt in einer von Hansjörg Hofrichter im Austausch mit vielen Klassenlehrern, überarbeiteten und erweiterten Fassung wieder vor. Von den bewährten ursprünglich enthaltenen Texten wurden einige ausgetauscht, neue, auch einige modernere, hinzugenommen, und damit das Ganze inhaltlich dem Verständnis unserer Zeit angepasst. In der neuen Auflage sind auch einige Seiten englische Gedichte hinzugefügt worden, ein guter Anfang, der erweitert werden sollte, denn dann könnte das Buch auch im In- und Ausland für den Beginn des Lesens in der Fremdsprache benützt werden.

1928 wurde das Lesebuch für die ersten Klassen der Waldorfschule von Caroline von Heydebrand herausgegeben. Sie wurde von Rudolf Steiner bei Gründung der Waldorfschule als Klassenlehrerin berufen und hat noch mit ihm über die Aufgabe gesprochen, die ein Lesebuch in der Waldorfpädagogik hat. In einem Vortrag 1921 (siehe Seite 81) spricht Rudolf Steiner von der Wirkung des Lesens und des Lesestoffes auf das Kind: *Wenn wir Lesen, prägt sich Geistiges in die Leiblichkeit ein. Damit das richtig geschieht, ist es notwendig, dass das Kind alles mit Interesse, mit einem gewissen Lustgefühl verfolgt, dass es Freude daran hat. Und andererseits müssen die Lesestücke künstlerisch, inhaltlich und sprachlich gehaltvoll sein, der kindlichen Seele Nahrung geben, sie nicht langweilen.*

So ist der Inhalt dieses Lesebuches alles andere als trivial. Er ist eine an der Menschenkunde abgelesene, im Anschluss an den Erzählstoff der ersten Klassenstufen ausgewählte Sammlung von Texten, heiteren und ernsten Gedichten, Legenden, Erzählungen, Fabeln, Märchen und Rätseln. Meist beginnt das Lesen damit, dass bereits mündlich Gelerntes nun auch gelesen wird, um dann auch Unbekanntes lesen zu lernen. Die unterschiedlichen Schriftarten und Schriftgrößen sowie kurze Zeilen oder Fließtext, bieten verschiedene Schwierigkeiten für die Lesegeschwindigkeit der Kinder.

Hilfreich zum Aufsuchen der Texte sind am Ende des Buches drei Inhaltsverzeichnisse: alphabetisch nach Textanfängen, nach Überschriften und nach Themen geordnet. Herder, Lessing, Goethe, Matthias Claudius, Tobias Richter, Herbert Hahn, Christian Morgenstern und viele andere sind zu finden. Man wünscht es jedem Kind, dieses Buch als einen Begleiter für sein Leben zu haben, in keiner Klasse der Unterstufe sollte es fehlen und in den Familien kann es die Gestaltung der Feste, die Tages- und Jahreszeiten bereichern. Das Buch hat seinen Titel DER SONNE LICHT von dem Kinderlied aus dem ersten Mysteriendrama Rudolf Steiners, mit dem es auch beginnt:

Der Sonne Licht durchflutet
Des Raumes Weiten,
Der Vögel Singen durchhallet
Der Luft Gefilde,
Der Pflanzen Segen entkeimet
Dem Erdenwesen,
Und Menschenseelen erheben
In Dankgefühlen
Sich zu den Geistern der Welt.

Rudolf Steiner

Claudia McKeen

Haben Sie heute schon mit Ihrem Kind gepocht?

Zum Vortrag von Uwe Buermann¹
über das Thema Medien

im Festsaal der Freien Waldorfschule Heilbronn am 24. Februar 2011

Ernsthaft mahrend, aber auch pointiert und erfrischend humorvoll versetzte uns Uwe Buermann in die Medienwelt der Jugendlichen. Buermann referierte aus dem anthroposophischen Menschenbild heraus, will heißen: „Ich versuche mich dem Menschen, hier dem Jugendlichen, in liebevoller Aufmerksamkeit zuzuwenden und ihn bestmöglich zu verstehen, um dann zu entscheiden, welche Hilfestellung ich ihm leisten muss, damit er sich gesund und seiner Veranlagung gemäß entwickeln kann.“ Wer allerdings eine tiefgründige Herausarbeitung anthroposophischer Gedanken über die Medienwelt erwartete, wurde etwas enttäuscht.

Als grundlegenden Gedanken betonte Buermann, dass der Erziehungsauftrag durch die Eltern ernst zu nehmen sei. Dies bedeute, dass wir Eltern uns mit den neuesten Entwicklungen der Medienwelt auseinandersetzen müssen. Dies ist Voraussetzung, um sich in der Medienwelt der Heranwachsenden zurechtzufinden.

Uwe Buermann geht von zwei Fehlhaltungen aus, die der jetzigen Elterngeneration zwischen 35 und 50 eingepflegt wurden. Er hält diese für maßgeblich beteiligt an unserer falschen Einschätzung der Medien im Zusammenhang mit unseren Kindern und Jugendlichen.

1. *Wer sein Kind nicht mit spätestens 3 Jahren an den Computer setzt, verbaut ihm damit seine berufliche Zukunft in der Wirtschaft.* – Verschiedene Studien sprechen genau vom Gegenteil, nämlich Kinder würden dumm von Computern. Kinder zum Beispiel, die ohne Lesekompetenz am Computer sitzen, lernen nicht etwa denken, sondern sie lernen ausschließlich instinktiv zu handeln. Wobei darauf zu achten ist, dass instinktives Handeln nicht mit Intuition verwechselt wird, wie uns das oft weis gemacht wird. Intuition kommt aus dem Geistigen heraus, Instinkt denkt nicht. Wir tun den Kindern keinen Gefallen, wenn wir sie zu früh (ohne Lesekompetenz) an den Computer setzen und sie dadurch zwingen, instink-

¹ Uwe Buermann, geb. 1968, Dozent an den Lehrerseminaren in Hamburg, Kassel und Kiel. Wissenschaftlicher Mitarbeiter bei IPSUM (Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie). Autor zahlreicher Fachartikel und Bücher, www.erziehung-zur-medienkompetenz.de

tives Handeln zu trainieren. – Übrigens ist in zwei Bundesstaaten der USA und auch in Österreich der Computer in Grundschulen verboten. Die Trendwende sei da, meint Buermann.

2. *Liebe Erwachsene, wenn Sie die Computertechnologie nicht verstehen, macht nix, die Kinder schaffen das schon, und haben Sie keine eigenen Kinder, dann „leihen“ Sie sich welche von Ihrem Nachbarn aus.* – Aber kein Jugendlicher durchdringt wirklich die Zusammenhänge eines Rechners. Das Einzige, was wir uns damit selbst bescheren, ist, dass wir nicht mehr Herr unseres eigenen Rechners sind, sprich der „Administrator“, das ist derjenige, der den Computer verwaltet, der mit Eingabe seines Passwortes Vorgänge erlaubt oder eben nicht erlaubt, wie zum Beispiel installieren von Programmen, einstellen der Kindersicherung oder inwieweit ein kabelloses WLAN-Netz für alle im Umkreis von 500 Meter zugänglich ist. Wer glaubt, er ist gut beraten, wenn er seine Kinder zum Administrator des eigenen Computers macht, der beherrscht die „Kunst des Nichtdenkens“ perfekt.

Buermann bezeichnet das Internet nicht grundsätzlich als „schlecht“, er stellt vielmehr die Medienkompetenz in den Blickpunkt der Betrachtung.

1. Ist ein Kind in der Lage, die Risiken und Gefahren, die mit den Medien, speziell dem Computer und dem Handy, verbunden sind, realistisch einzuschätzen? Es würde zum Beispiel doch niemand zu seiner 11-jährigen Tochter sagen „Hier hast du den Autoschlüssel, ich habe keine Lust deinen Bruder von der Schule abzuholen, mach du das mal eben für mich.“ Sagen Sie das mal zu Ihrem Kind und Sie werden sehen, es wird die Gefahr richtig einschätzen und Ihnen den Vogel zeigen. Und somit ist es wichtig immer wieder neu zu schauen, wie medienkompetent ist mein Kind.
2. Ist sich das Kind bewusst, dass es, wenn es „online“ ist, sich im öffentlichen Raum befindet, oder denkt es, es befindet sich in seiner Privatsphäre? Ist es ihm klar, dass Menschen, die es im Internet kennen lernt, in Wirklichkeit völlig andere sein können, dass das 12-jährige Mädchen aus Hamburg vielleicht ein pädophiler Mensch ist, der zwei Ortschaften weiter wohnt. Weiß es, dass jedes Wort und jedes Bild, das es von sich ins Internet stellt, für alle sichtbar ist? Also: Wie realistisch ist die Einschätzung meines Kindes bezüglich der Gefahren, die das Internet birgt?
3. Wir Eltern müssen unseren Kindern zuliebe Medienkompetenz erwerben. Damit wir erkennen können, wie medienkompetent unsere Kinder jeweils sind. Insofern kann es nun durchaus sein, dass das eine Kind, das vielleicht sogar das jüngere von zweien ist, mehr Medienkompetenz am Computer besitzt und weniger leicht abhängig wird als das ältere. Es ist nicht allein das Alter, welches vorgibt, wann ein Kind wie viel den Computer nutzen kann oder Schaden nimmt, sondern es geht darum, wie verträglich für

das einzelne Kind das Medium Computer oder Handy tatsächlich ist und wie verantwortungsvoll es damit umgeht. Das kann durchaus sehr unterschiedlich ausfallen und lässt sich auf keinen Fall am Alter festmachen.

Die derzeitige Gefahr liegt ganz wesentlich im Nichtwissen der Eltern, in ihrer nicht vorhandenen Medienkompetenz. Betroffen ist davon vor allem die Elterngeneration, deren Kinder im Moment in die Klassen 8–13 gehen. Hier folgen deshalb nun einige *Informationen* zu den wichtigsten Fakten.

Internet, Google, Facebook und andere Dienste – jedem, der Bilder oder Texte ins Netz stellt, muss klar sein, dass diese nie wieder daraus gelöscht werden können, auch wenn er sie manuell gelöscht hat. Das klingt widersinnig, ist aber tatsächlich so. Das hängt eng zusammen mit der Plattform Google und all diesen Suchmaschinen, auch Yahoo und Bing usw. Suchmaschinen suchen nicht jedes Mal das ganze Netz ab, um dann die Internetseiten anzuzeigen, die mit dem eingegebenen Suchwort zusammen passen, sondern diese Suchmaschinen, die eigentlich besser „Datenspeichermaschinen“ heißen sollten, kopieren alles, wirklich alles, dessen sie habhaft werden können, und speichern diese Daten dann auf ihrem hauseigenen Riesenrechner ab. Eine gigantische Kopie des Internets. Das bewerkstelligen diese Suchmaschinen nun mithilfe von kleinen internen Suchprogrammen, 24 Stunden am Tag. Google hat z.B. unter anderem folgende Möglichkeit etwas zu finden, wenn es eigentlich schon gelöscht ist: Da ist ein kleines Wörtchen, das jeweils an den von Google vorgeschlagenen Links zum Schluss angehängt ist. Es nennt sich „Cache“. Klickt man dort drauf, kann man die Seite anschauen, auch wenn sie vielleicht in Wirklichkeit schon gelöscht wurde. Google speichert somit das komplette Netz und vervollständigt diese Daten fortlaufend.

Das birgt nun unter anderem folgende Gefahr: Habe ich z.B. als junger Mensch irgendeinen Unsinn in irgendeinen Blog oder in ein soziales Netzwerk wie z.B. SchülerVZ, Facebook, Myspace gepostet, wird dieser nun trotzdem noch zu finden sein, auch wenn ich es schon lange gelöscht habe. Es gibt keine Privatsphäre im Netz, obwohl ich das angeblich so eingestellt habe auf meinem Profil, das ich bei Facebook etc. habe.

Probieren Sie es selbst aus, gehen Sie auf www.123people.de. Das ist übrigens die Seite, auf der sich ca. 35% aller Arbeitgeber über ihre Bewerber informieren. Der Arbeitgeber gibt dort einfach nur den Namen des Bewerbers ein und diese Seite findet alles, was mit dem eingegebenen Namen zusammenhängt. Seien es persönliche Internetseiten, Blogbeiträge, Bilder von demjenigen selbst, Kommentare, die dieser irgendwann geschrieben hat, Petitionen, die er unterschrieben hat, Dinge, die andere über ihn gepostet haben, E-Mail-Adressen. Einfach alles, was es über diese Person zu

finden gibt. Diese Suche dauert manchmal bis zu 5 Minuten.

Es gibt keine Privatsphäre im Netz, auch wenn uns das von diesen Plattformbetreibern immer suggeriert wird. Viele, vor allem junge Menschen, melden sich ganz vertrauensvoll mit ihrem richtigen Namen an. Das Schlimme ist, dass der Wahrheitssinn und das Vertrauen unserer Jugendlichen in diese Welt schamlos ausgenutzt wird für die Profite der Anbieter, denn man denke nur nicht, dass mit diesen Daten kein Geld gemacht wird. Wichtig wäre noch zu erwähnen, dass Google, jedes Mal wenn Sie diesen Dienst nutzen, 16 sogenannte Cookies auf ihrem Computer speichert, diese dienen zum Ausspionieren ihres Verhaltens. Wenn Sie Cookies nicht in ihrem Browser unter „Einstellungen“ deaktivieren, machen diese Cookies ihrem einprogrammierten Auftrag zufolge, was ihnen aufgetragen wurde. Sie haben Google als Startseite? Sie können sicher sein, Sie werden ausspioniert, die ganze Internetsitzung über. Ein Cookie zum Beispiel berichtet an Google zurück, ob Sie rauf oder runter gehen mit der Maus, was Sie anklicken, und das nicht nur, wenn Sie auf einer Google-Seite sind (www.google.de), sondern auch wenn Sie gerade beispielsweise auf der Seite www.werweis-was.de sind.

Alles wird zum Zwecke der Werbeeffektivität genutzt. Ein anderer dieser 16 Cookies meldet zurück, dass Sie schon seit Tagen (manche dieser Dinge verfallen erst im Jahre 2036) immer wieder nach „Jeans“ suchen. Sie können beobachten, wie die Werbe-Links rechts am Rand sich merkwürdigerweise immer mehr mit „Jeans“ befassen, auch wenn Sie gerade den Suchbegriff „ägyptische Musikinstrumente“ eingegeben haben. Ja, diese Werbung wird durch den Nutzer mithilfe dieser Cookies individuell angepasst – wie schön, ich bin unsichtbar, weil gläsern, oder habe ich da was falsch verstanden?

Es gibt eine Möglichkeit hier Einhalt zu gebieten, indem man unter „Einstellungen“ in seinem Browser, unter „Privatsphäre“ oder „Sicherheit“, das Verhalten bei Cookies folgendermaßen einstellt: „bei jedem Cookie nachfragen“ – dann merkt man auch erst mal, wie viele der Internetseiten einen ausspionieren. Es sind sehr viele. Und wenn Sie das nun so einstellen, werden Sie sehen, Sie haben auf Ihrer Suchmaschinenseite auf einmal keine Werbung mehr. Wie schön!

Nun zum allseits beliebten Facebook-Account und wie prima er uns ausraubt. Unter „Allgemeine Datenschutzrichtlinien“ von Facebook finden Sie folgenden Text zu dem Punkt Verwendungszwecke: Facebook erfasst und verwendet EWR/CH-Daten (Europäischer Wirtschaftsraum/Schweiz-Daten) zum Zweck der Bereitstellung von Produkten und Dienstleistungen für seine Kunden. Dabei verarbeitet Facebook EWR/CH-Daten im Auftrag von Unternehmenskunden, kommuniziert mit Geschäftspartnern über geschäftliche Inhalte, übermittelt Werbe-E-Mails und führt andere Marketing-Aktivitäten

durch, verwaltet Aufträge, tätigt Käufe und Verkäufe sowie Finanzierungen, verarbeitet Bewerbungen und führt Aufgaben im Zusammenhang mit berechtigten Geschäftsinteressen aus. (vgl. <http://de-de.facebook.com/safe-harbor.php>) – Alles, was wir ins Internet stellen, wird somit *öffentlich*.

Das gilt nun auch für die sogenannte Privatsphäre im SchülerVZ. Lassen Sie sich den Account Ihres Kindes unbedingt zeigen, denn nichts dort ist wirklich privat. Neuesten Untersuchungen zufolge sind 9% der SchülerVZ-Nutzer Pädophile. Eine stattliche Zahl, wenn man sie mal als Zahl schreibt, sieht sie so aus: 1500000 (und wie man diese Menschen nennt ist noch absurder, man nennt sie „Perlen“).

*Marion Koffend, Susanne Baum, Arbeitskreis Medien;
Heinz Mosmann, Lehrer*

Aktuelle Informationen

Diagnose ADHS bei früh eingeschulden Kindern

Kanadische Forscher haben in einer Untersuchung mit fast einer Million Grundschulkindern herausgefunden, dass bei früh eingeschulden Kindern besonders häufig eine Aufmerksamkeitsstörung ADHS diagnostiziert und behandelt wird. Das bei diesen jungen Kindern im Verhältnis zu ihren älteren Klassenkameraden unreifere Verhalten wird häufig irrtümlich als krankhaft interpretiert. Besonders hoch sei das Risiko für Fehldiagnose und falsche Behandlung bei Kindern, die kurz vor dem Stichtag für das Einschulungs-alter Geburtstag haben. Sie seien typischerweise die jüngsten und unreifsten ihrer Klasse, berichten die Wissenschaftler im Fachmagazin „Canadian Medical Association Journal“. Für ihre Studie hatten die Forscher Daten von 937943 Kindern im Alter von sechs bis zwölf Jahren ausgewertet und den gesundheitlichen Werdegang dieser Kinder über elf Jahre hinweg verfolgt. Analysen bestätigten die Befürchtungen, dass Kinder innerhalb der normalen Spannbreite des Verhaltens zunehmend mit Medikamenten behandelt werden, sagt Erstautor Richard Morrow von der University of British Columbia in Vancouver. Jüngere Kinder einer Klasse würden aufgrund ihres alterstypischen Verhaltens häufig falsch eingeschätzt. Die Studie zeigt, dass ADHS-Diagnosen bei solchen Kindern um 39 Prozent erhöht seien und die Gabe von Medikamenten sogar um 48 Prozent. Angesichts dieser Zahlen warnen die Forscher davor, Kinder unnötig den potenziellen Schäden und Langzeitfolgen einer Fehldiagnose und medikamentöser Behandlung aussetzen. Denn Mittel gegen ADHS wie Methylphenidat (Ritalin) können sich negativ auf den Appetit, das Wachstum und den Schlaf der Kinder auswirken. Auch das Risiko für spätere Herz-Kreislauf-Erkrankungen sei erhöht, sagen die Wissenschaftler. Außerdem verhielten sich Eltern und Lehrer gegenüber ADHS-Kindern häufig anders. Das wiederum könne zu psychischen Folgen wie einem schlechten Selbstwertgefühl führen.

Das gelte sowohl für Mädchen als auch für Jungen, obwohl Jungen insgesamt bis zu dreimal häufiger mit der Aufmerksamkeitsstörung diagnostiziert und entsprechend behandelt werden. Warum Jungen stärker betroffen sind, ist in der Wissenschaft noch nicht eindeutig geklärt. Vermutungen nach könnte dies aber an der leicht unterschiedlichen Ausprägung der Symptome bei beiden Geschlechtern liegen: Jungen mit ADHS werden oft durch Hyperaktivität und impulsives Verhalten auffällig, bei Mädchen äußert sich die Aufmerksamkeitsstörung häufiger durch Verträumtheit und Unkonzentriertheit – und wird daher möglicherweise seltener erkannt.

„Diese Studie wirft Fragen für Ärzte, Lehrer und Eltern auf, wir müssen uns fragen, was sich ändern muss“, sagt die Psychiaterin Jane Garland, Mitautorin der Studie von der University of British Columbia. Man müsse zukünftig stärker auf das relative Alter der Kinder achten und auch mehr ihr Verhalten außerhalb der Schule für die Einschulungstests in Betracht ziehen.

Einfluss des relativen Alters auf Diagnose und Behandlung von Aufmerksamkeits-/Hyperaktivitätsstörung bei Kindern RL Morrow, EJ Garland, JM Wright, M Maclure, S Taylor, CR Dormuth Canadian Medical Association Journal, März 2010 / McK

Bedingungen an Schulen

Den Lehrern in Deutschland geht es nicht gut. 16 Prozent glauben, dass ihre Kraft nicht bis zum Pensionsalter reichen werde. Das ergab eine Studie der Deutschen Angestellten-Krankenkasse (DAK), die in dieser Woche in Hamburg vorgestellt wurde. Weitere 44 Prozent sind sich nicht sicher, ob sie so lange werden arbeiten können. Nur 41 Prozent zeigten sich überzeugt, bis zum Pensionsalter im Dienst zu bleiben.

Bei der Befragung von 1300 Lehrkräften zwischen 24 und 65 Jahren an 29 Schulen in sieben Bundesländern gaben 45 Prozent der Lehrer an, sie könnten nach der Arbeit schlecht abschalten. Jeder dritte Lehrer sei emotional hoch beansprucht. Zeitdruck, fehlende Erholungspausen und große Leistungsunterschiede bei den Schülern belasten die Lehrkräfte am meisten. Wie die Vereinten Nationen anlässlich des Weltlehrertages am Mittwoch in New York mitteilten, fehlen weltweit 6,1 Millionen Lehrer, um die Millenniumsziele einer flächendeckenden Grundschulbildung bis 2015 zu erreichen.

dpa, AFP, KANN / McK

Zum Phänomen der Linkshändigkeit

Unter (<http://www.aerzteblatt.de/v4/archiv/pdf.asp?id=117141>) kommt eine Arbeit im Deutschen Ärzteblatt, in der der heutige Stand der wissenschaftlichen Literatur zum Phänomen der Linkshändigkeit zusammengefasst wird. Es fällt auf, dass viele Korrelationen genannt werden, Begründungen dafür aber immer im Konjunktiv bleiben. Dennoch: Für unsere pädagogisch-schulärztliche Arbeit ein interessanter Artikel.

Deutsches Ärzteblatt, Jg. 108, Heft 50, 16. Dezember 2011 / Till Reckert

Geburten dauern heute länger

Wenn Frauen heute ein Kind zur Welt bringen, dauert die erste Phase der Wehen deutlich länger.

Wissenschaftler um Katherine Laughon vom National Institute of Child Health and Human Development verglichen Geburtsdaten von 1959 bis 1966 mit Zahlen aus den Jahren 2002 bis 2008. Dabei betrachteten sie nur Geburten, bei denen die Wehen von selbst eingesetzt hatten, Mehrlingsgeburten wurden nicht mitgezählt. Ihrer Analyse zufolge dauert die Eröffnungsphase bei Erstgebärenden heutzutage 2,6 Stunden länger, bei Frauen die ihr zweites oder drittes Kind bekommen sind es 2 Stunden. Zum Teil können Laughon und Kollegen die Differenz erklären: Die Mütter sind heute im Schnitt älter – knapp 27 Jahre anstatt gut 24 und sie wiegen mehr (BMI 29,9 statt 26,3), wie das Team im „American Journal of Obstetrics & Gynecology“ berichtet. Auch die Neugeborenen bringen heute im Schnitt mehr auf die Waage als in den Sechzigerjahren. „Aber selbst wenn wir diese demografischen Veränderungen mit in Betracht ziehen, dauern die Wehen länger“, sagt Laughon. Wahrscheinlich spiele die Periduralanästhesie (PDA) eine Rolle dabei. Sie verlängere die Wehenphase um 40 bis 90 Minuten und werde heute deutlich öfter angewendet als in den Sechzigerjahren, schreiben die Forscher. In den USA nehmen demnach rund 55 Prozent der Frauen eine PDA in Anspruch, in den Sechzigerjahren waren es lediglich 4 Prozent. Deutlich mehr Gebärende erhielten heutzutage Oxytocin, um die Geburt einzuleiten. Die Zahl der Kaiserschnitte sei zudem von 12 auf 31 Prozent gestiegen – in Deutschland ist der Anteil der Sectio-Geburten ähnlich hoch. Die Forscher befürchten, dass beide Maßnahmen zu früh angesetzt werden könnten, weil die Ärzte noch Standardzeiten im Kopf haben, die in den sechziger Jahren galten, aber heute überholt sind.

wbr/Reuters / McK

Sport verändert DNA

Anders als bisher vermutet, verändert bereits eine kurze sportliche Betätigung die Ableshäufigkeit bestimmter Gene in Muskelzellen. Das könnte ein Grund dafür sein, warum Sport diversen Erkrankungen vorbeugt und zahlreiche Krebsarten positiv beeinflusst.

Bisher nahmen Wissenschaftler an, dass das Methylierungsmuster von Erwachsenen relativ unveränderlich und stabil gegenüber nur kurzzeitig auftretender Umwelteinflüsse sei. Eine kürzlich im Fachmagazin „Cell Metabolism“ veröffentlichte Studie unter schwedischer Leitung zeigte nun jedoch, dass sportliche Betätigung die epigenetischen Modifikationen der DNA in Muskelzellen innerhalb von Minuten beeinflussen kann.

Forscher aus Dänemark, Irland und Schweden hatten an 14 jungen und gesunden, aber nicht sportlich aktiven Frauen und Männer untersucht, welchen Einfluss Sport auf die Ablesehäufigkeit bestimmter Gene in Muskelzellen hat. Dazu ließen sie ihre Probanden so lange auf einem Fahrrad-Ergometer mit 80 Prozent der Maximalleistung strampeln, bis sie 400 Kilokalorien verbrannt hatten. Das dauerte, je nach Leistungsfähigkeit des Studienteilnehmers, zwischen einer halben und einer Stunde.

Die Wissenschaftler entnahmen jedem Probanden drei kleine Zellproben aus der Seite des Oberschenkelmuskels: vor dem Training, unmittelbar danach und drei Stunden nach Trainingsende. In diesen Muskelzellen untersuchten sie bestimmte Gene auf ihren Methylierungsstatus hin. Das Ergebnis war überraschend: Zuvor durch Methylgruppen blockierte DNA-Abschnitte wurden bereits in den Zellproben, die unmittelbar nach Trainingsende genommen worden waren, abgelesen. D. h., unsere Muskeln passen sich an das an, was wir tun. Nach dem Sport waren hauptsächlich Stoffwechselfgene von ihren Methylblockaden befreit. Der Demethylierungseffekt scheint jedoch nicht von langer Dauer zu sein, wie die Wissenschaftler in weiteren Untersuchungen feststellten. Dies könnte ein Grund dafür sein, warum sportliche Aktivitäten nur dann die menschliche Gesundheit fördern, wenn sie regelmäßig ausgeübt werden. Die Epigenetik befasst sich mit den Zelleigenschaften, die an die Tochterzellen vererbt werden, aber nicht in der DNA-Sequenz festgelegt sind. Epigenetische Veränderungen führen dazu, dass Bereiche des Erbgutes „ruhig gestellt“, andere dafür leichter gelesen werden können. Die wichtigsten Modifikationen dabei sind die DNA-Methylierung und die Seitenketten-Methylierung und -Acetylierung von Histonen.

Fachmagazin Cell Metabolism, DocCheck News / McK

Geistiger Abbau im Alter

Bisher hatte man angenommen, dass von Ausnahmen abgesehen die meisten Menschen erst ab dem 60. Lebensjahr zunehmend mit entsprechenden Problemen zu kämpfen haben. An einer als „Whitehall II“ bezeichneten Untersuchung der Forscher um Archana Singh-Manoux vom Inserm-Zentrum in Villejuif Cedex (Frankreich) nahmen 5200 Männer und 2200 Frauen aus dem öffentlichen Dienst teil. Über einen Zeitraum von zehn Jahren wurde das Denkvermögen der Teilnehmer jeweils drei Mal getestet. Geprüft wurden Gedächtnis, Wortschatz sowie akustische und optische Auffassungsgabe. So mussten die Versuchspersonen sich zum Beispiel an 20 zweisilbige Wörter erinnern, die sie in kurzem Abstand gehört hatten. Bei den Männern der Altersgruppe zwischen 45 und 49 war das Denkvermögen nach zehn Jahren im Mittel um 3,6 Prozent zurückgegangen (Frauen: ebenfalls 3,6), in der

Gruppe der 65- bis 70-jährigen Männer lag der Schwund schon bei 9,6 Prozent (Frauen 7,4). Lediglich der Wortschatz blieb über die Jahre unangetastet. Man schätzt, dass es 20 bis 30 Jahre dauert, bis sich ein geistiger Abbau so weit ausprägt, dass er sich als Demenz bemerkbar macht. Ein früherer Beginn des allmählichen Verfalls macht das rechtzeitige Vorbeugen umso wichtiger. Zwar gibt es gegen die Demenz vom Alzheimer-Typ kein gesichertes Rezept, um den Ausbruch hinauszuzögern. Anders sieht es bei Demenz infolge von Gefäßverkalkung aus (vaskuläre Demenz). Sie steht bei der Häufigkeit an zweiter Stelle und tritt oft zusammen mit Alzheimer auf. Gegen die vaskuläre Demenz hilft im Prinzip, was auch dem Herz bekommt: gesunder Lebensstil, das Vermeiden oder Verringern von Fettsucht, Bluthochdruck und zu hohen Blutfetten. Je eher, desto besser.

Britisch-französische Studie, online im British Medical Journal / McK

Placebo – Empfehlung der Bundesärztekammer

Die Bundesärztekammer empfiehlt in einer Stellungnahme den Medizinerinnen, in einigen Fällen Placebos zu verschreiben. Robert Jütte, Leiter des Instituts für Geschichte der Medizin der Robert-Bosch-Stiftung in Stuttgart, war federführend an der Stellungnahme beteiligt. Er fasst die Vorteile zusammen: „Mit dem Einsatz von Placebos lassen sich erwünschte Arzneimittelwirkungen maximieren, unerwünschte Wirkungen verringern und Kosten im Gesundheitswesen sparen.“ Keine Frage, das Phänomen Placebo hat Potenzial. Ein möglicher Placeboeffekt gehe vor allem vom Arzt aus, so die Autoren der Stellungnahme. Der kann durch sein Verhalten, etwa durch gutes Zuhören, durch Empathie oder Zuversicht den Erfolg einer Behandlung beeinflussen. „Die Ärzte müssen sich bewusst sein, dass sie eine Wirkung haben, die über die reine Therapie hinausgeht“, sagt Jütte. Und nicht nur die Ärzte: „Der Placeboeffekt setzt sich aus allen Faktoren zusammen, die mit der Intervention zu tun haben. Zum Beispiel kann die Praxisassistentin, die zufällig dabeisteht, genauso einen Einfluss haben wie der Arzt, der eine Therapie erläutert“, sagt Jürgen Windeler, Leiter des Instituts für Qualität und Wirtschaftlichkeit im Gesundheitswesen. Es gebe also nicht das eine Placebo. Vielmehr habe das gesamte Umfeld eine Wirkung.

www.bundesaerztekammer.de/downloads/Placebo_AK_neu.pdf / McK

Pertussis-Impfung schon nach drei Jahren wirkungslos

Nach der Erfahrung mit einem Keuchhustenausbruch in Kalifornien vermuten US-Forscher, dass die Auffrischimpfung gegen Keuchhusten nach drei Jahren ihre Wirkung verliert. Überraschenderweise zeigte sich, dass sich der Ausbruch

in einer gemäß den Vorgaben der Impfleitlinien praktisch vollständig immunisierten Population abspielte – unter den Erkrankten befanden sich nur wenige Ungeimpfte. Allerdings lag die letzte Boosterimpfung länger als zweieinhalb Jahre zurück. Nun geht man daran, die Impfleitlinien zu überdenken.
(Es kann sich einem die Frage aufdrängen, wie sicher ist unser Wissen über die Wirksamkeit der Impfungen eigentlich? McK)

Dr. Robert Bublak, springermedizin.de / McK

Grippe: Wo geschnattert wird, wird geimpft

Mit einer Studie zum Zusammenhang zwischen Twitter-Meldungen und Impfverhalten schlagen US-Wissenschaftler eine neue Seite im Buch der Public-Health-Forschung auf. Die neue Disziplin der Twitterologie könnte unter anderem für Präventionskampagnen interessant werden.

Der englische Ausdruck „twitter“ wird üblicherweise mit „zwtischern“ übersetzt. Im Zusammenhang mit dem Onlineportal gleichen Namens treffender ist freilich die figurative Übersetzung des dazugehörigen Substantivs. Twitter, groß geschrieben, heißt eben nicht nur (Vogel-)Gezwitscher, sondern wird im Englischen auch in jenem pejorativen Sinne benutzt, in dem im Deutschen das Wort Geschnatter verwendet wird. Was also ist des Geschnatters Kern?

Wissenschaftler um Marcel Salathé vom Center for Infectious Disease Dynamics der Penn State University haben in einer Arbeit das Geschnatter des Kurznachrichtendienstes Twitter als Rohmaterial für eine Art epidemiologische Studie verwendet. Konkret ging es darum, herauszufinden, wie im Twitter-Universum über eine Impfung, in diesem Fall die Schweinegrippeimpfung, kommuniziert wird. Diese „medizinische“ Twitter-Analyse war methodisch sehr aufwendig. Über ein halbes Jahr lang, in der Hoch-Zeit der Grippepandemie, haben die Wissenschaftler insgesamt 477 000 Kurznachrichten von über 100 000 Twitter-Usern ausgewertet, die sie mithilfe von impfungsbezogenen Schlagworten in Echtzeit aus den Twitter-Nachrichtengewittern fischten.

Die Auswertung dieser identifizierten Nachrichten im Hinblick auf ihre inhaltliche Tendenz erfolgte dann automatisiert. Nur einen Bruchteil der Nachrichten haben die Wissenschaftler selbst ausgewertet und als entweder positiv („pro Impfung“), negativ („impfkritisch“) oder neutral beziehungsweise als irrelevant im Zusammenhang mit der Influenza A(H1N1) klassifiziert. Basierend auf diesen Referenz-Tweets haben die Forscher dann maschinell einen Algorithmus solange „trainiert“, bis er die Referenz-Tweets hinreichend genau zuordnen konnte. Der auf diese Weise optimierte Algorithmus sortierte schließlich mehrere Hunderttausend Tweets und automatisch in die

vordefinierten Container. Aus der Verteilung der Tweets ließ sich ein „Stimmungsbarometer“ bilden. So erhielten die Wissenschaftler zeitlich und räumlich zuordenbare Scores zur Haltung der twitternden Bevölkerung gegenüber der Schweinegrippeimpfung in den USA.

Twitter-Meldungen spiegeln die reale Welt

Salathé und seine Mitarbeiter korrelierten die erhobenen Scores mit den von den US-amerikanischen Centers for Disease Control zur Verfügung gestellten regionalen Impfraten. Das ging deswegen, weil viele Twitter-User in ihrem Profil die Lokalisierung gestatten.

Bei dieser Analyse stellte Salathé fest, dass der über Twitter ermittelte Impfscore relativ gut mit den tatsächlichen Durchimpfungsraten in der jeweiligen Region korrelierte. So gab es in der Provinz Neu-England einen in Bezug auf die Schweinegrippeimpfung relativ positiven Twitter-Score. Gleichzeitig waren die Impfraten dort überdurchschnittlich. „Diese Daten könnte man strategisch nutzen, beispielsweise für Public-Health-Kampagnen“, betont Salathé. Es ist ein offenes Geheimnis, dass Präventionskampagnen oft nicht die eigentliche Zielgruppe erreichen. Über Twitter können Impfskeptiker zwar auch nicht direkt erreicht werden. Aber es ergeben sich zumindest Hinweise, welche regionalen Schwerpunkte lohnend sein könnten.

Die Clique gibt die Richtung vor

In einem weiteren Schritt hat Salathé dann aus den „Verbindungen“ der unterschiedlichen Twitter-User eine Art Landkarte erstellt und dieses Netzwerk dahingehend analysiert, wie sich die unterschiedlichen Haltungen zur Impfung in der Vernetzung spiegeln und ob und wo es zum Beispiel Überschneidungen zwischen Gruppen unterschiedlicher Haltung gibt. Hier konnte Salathé etwas bestätigen, das vielen Internetbeobachtern in anderen Kontexten auch schon aufgefallen ist. Das Internet führt in der Praxis dazu, dass sich Menschen mit den gleichen „Vorurteilen“ oder „Denkstilen“ zusammenfinden. Beim Thema Impfen ließ sich das geradezu paradigmatisch nachweisen: Überschneidungen zwischen den sozialen Twitter-Universen der „Impffreunde“ und „Impfkritiker“ gab es kaum.

DocCheck News, 21. November 2011 Philipp Graetzl / MS

Tagungsankündigungen

Treffen der Kindergarten- und Schulärzte der Regionalgruppe Süd

Herzliche Einladung an alle Kindergarten- und Schulärzte und alle an dieser Arbeit interessierten Ärzte zu unserem nächsten Treffen am

Samstag, 16. Juni 2012, von 10 bis 15 Uhr
im Kindergartenseminar in Stuttgart, Heubergstraße 18

Themen

Menschenkundliche Gesichtspunkte zum 1. und 2. Jahrsiebt:

- Was heißt schulreif werden? Was beobachten wir bei verschiedenen Konstitutionstypen? (Einleitung Emmi Husemann)

Fragen der Klassenuntersuchungen:

- Was untersuchen wir und wann? (2., 4., 8. Klasse?)
- Praktische Fragen aus der Schul- und Kindergartenarbeit: Erfahrungen der diesjährigen Kindergartenuntersuchung (ESU)

Anmeldung und Information bei:

Claudia McKeen | Fax 0711 - 259 19 97 | E-Mail: claudia@mckeen.de

Treffen der Kindergarten- und Schulärzte der Regionalgruppe West

Samstag, 16. Juni 2012, von 10 bis 16 Uhr
im Tobias Haus, Lothringer Straße 40, Köln

Themen

- Inklusion
- 2.-Klass-Untersuchung
- Bewährte Arzneien in der Schularztpraxis
- HE nach Weber

Anmeldung bitte bald und verbindlich an Renate Karutz

Tel. Praxis 0221 - 323 39 5 | Tel. Privat 0221 - 326 86 5 | R.Karutz@tobiashaus.de

Vom Sinn der Sinne

Erlebnispädagogisches Seminar in den Schweizer Bergen

22.–28. Juli 2012

Das Seminar richtet sich an Pädagogen, Ärzte, Therapeuten

Ziel dieses Seminars ist es, erneut eine Sensibilität für diejenigen Sinne zu entwickeln, die uns als seelisch-geistige Individualität in unserem Leib eine Heimat finden lassen – das „Ganz-bei-sich-Sein“. Das Sein, welches uns befähigt, aus dem Zentrum unseres Wesens in der Welt zu bestehen und ihr gerecht zu werden. Die Grundlagen unserer seelisch-sozialen Fähigkeiten und unseres Erkennens beruhen auf diesen basalen Sinn-Erfahrungen. Unsere moderne Lebensweise führt uns in allen Altersstufen leicht in einen Mangel im Erleben und Reifen der Sinne mit der entsprechenden Symptomatik von Unruhe, Angst, Trauer und Erschöpfung. Ausgehend vom konkreten sinnlichen Erleben in der Natur gehen wir den Weg zu den Phänomenen der seelischen Metamorphosen der vier unteren Sinne. Dahin führen wir über Land-Art-Projekte und künstlerische Tätigkeiten. Aus unseren Wahrnehmungen, wollen wir gemeinsam therapeutische Ideen entwickeln.

Täglich steht ein Sinn im Mittelpunkt von Erlebnis und Reflexion. Wir bewegen uns durch die herrliche Landschaft um Preda am Albulapass und spüren mit ruhiger Achtsamkeit den basalen Sinnen aktiv forschend nach.

- Das Erfahren von Wohlbehagen im Leib durch den Lebenssinn, der uns befähigt, die eigenen Möglichkeiten und Grenzen einschätzen zu lernen.
- Das Experimentieren und Spielen mit dem Tastsinn. Er vermittelt das Erleben von Ich und Welt durch das Erleben der eigenen Peripherie. Im Sozialen führt er uns zu differenzierter Wahrnehmung des eigenen Ich und des anderen Menschen.
- Die Suche nach dem Gleichgewicht. Durch den Gleichgewichtssinn lernen wir uns nach den äußeren Gegebenheiten zu richten, ohne uns selbst zu verlieren – die Fähigkeit, uns als eigenständige Persönlichkeit in die Herausforderungen des Lebens zu stellen.
- Das Leben und Erleben der Bewegung. Der Bewegungssinn ermöglicht es uns seelisch beweglich zu sein. Wir lernen durch Mitschwingen, Empathie und im Tun unsere inneren Ziele zu erkennen.

Seminarleitung und ausführliche Informationen durch:

Katrin Sauerland, Kunsttherapeutin, Alfter bei Bonn

katrin@sauerland.li | Tel. 0049 - 2222 - 617 78 | Mobil 0049 - 163 - 874 31 89

Pia Büchi, Fachärztin für Praktische Medizin FMH, Anthroposophische Ärztin GAÄD/VAOAS, Systemische Gesprächstherapie und Elternberatung Richterswil/Schweiz

pia.buechi@bluwin.ch | Tel. 0041 - 44 - 784 41 79 | Mobil 0041 - 78 - 724 11 20

Ort: Pension Sonnenhof, Preda/Bergün/Schweiz | www.preda-sonnenhof.ch

Seminar für Mediziner zur Vorbereitung auf notfallpädagogische Auslandseinsätze

28.–30. September 2012 in Pirna-Liebethal (Sächsische Schweiz)

Im Angesicht der Natur- und Zivilisationskatastrohe in Japan vor einem Jahr hat sich 2011 *Crisis Child Care* gebildet. Das ist ein freier Zusammenschluss von Therapeuten und Ärzten, die therapeutische, organisatorische und logistische Konzepte erarbeiten und diese auf einer Website allen zur Verfügung stellen, die notfallpädagogische Einsätze in Krisengebiete medizinisch oder therapeutisch begleiten.

Solche Einsätze werden vor dem Hintergrund der Waldorfpädagogik derzeit von den *Freunden der Erziehungskunst Rudolf Steiners e. V.* und von *stART International e. V.* durchgeführt: in Ländern nach Erdbeben, Überschwemmungen, Hungersnot, nach kriegerischen Auseinandersetzungen und zivilisatorischen Katastrophen, wie in Fukushima.

Michaeli 2012 wird erstmals ein Seminar für Ärztinnen und Ärzte angeboten, die Auslandseinsätze medizinisch begleiten wollen. Hier werden die bisherigen Erfahrungen ausgetauscht und ausgewertet. Zugleich soll weiter an inhaltlichen Fragen gearbeitet werden, um auf Dauer einen gemeinsamen Qualitätsstandard aufzubauen, der Ausdruck professioneller Hilfeleistung sein kann und die äußere Planung ebenso berührt wie die innere Haltung. Dafür haben wir drei Themenschwerpunkte ausgewählt:

- **Das Sicherheitskonzept**, das großteils mit in den Aufgabenbereich des Begleitarztes fällt.
- **Die Kommunikation**, die sowohl im Team als auch interkulturell mit den Gastgebern, entscheidend für den Einsatzerfolg ist.
- **Heilmittel** aus der anthroposophischen Medizin, die bei psychotraumatisierten Kindern eingesetzt werden können.

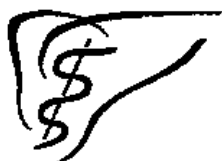


Die Themen wollen wir nach einem Impulsreferat in Workshops erarbeiten. Daneben wird in Kurzreferaten und praktischen Übungen auf häufige oder kritische Themen eingegangen: etwa die vereinfachte Intubation mit dem Larynx-tubus, oder der Umgang mit Durchfallerkrankungen.

Für den Vorbereitungskreis: Michael Schnur

michael.schnur@gmx.de

www.crisis-child-care.org



THERAPEUTISCHE ASPEKTE DER TONEURTHMIE

Tagung für Heileurythmisten, Ärzte, Medizinstudenten
und Diplomstudenten der Heileurythmie-Ausbildungen

Rhythmische Phänomene in der Ton- und Laut-Heileurythmie und ihre Anwendung bei chronischen Darmerkrankungen

31. August – 2. September 2012 in Dornach

Freitag, 31. August 2012, im Haus Julian, Dorneckstrasse 37

- 9.00–10.30 Die rhythmische Gestaltung der heileurythmischen Konsonanten und die menschliche Gesamtkonstitution – Neue Erfahrungen in der Behandlung des Reizdarm-Syndroms (*Dr. med. Wilburg Keller Roth*)
- 10.30–11.00 Pause
- 11.00–12.15 Toneurythmie (*Roswitha Schumm*)
- 15.15–16.45 Wie äußert sich der Rhythmus in den heileurythmischen Konsonanten und in der musikalischen Formbildung? Heileurythmisches Üben (*Christiane Rust*)
- 16.45–17.15 Pause
- 17.15–18.15 Hörstudien und Singen (*Gil Soyer*)
- 18.15–19.30 Abendpause
- 19.30–21.00 Vorstellung, Beiträge aus der eigenen Arbeit, Austausch zum Tagungsthema

Samstag, 1. September 2012, im Heilpädagogischen Seminar, Ruchtiweg 7

- 9.00–10.30 Tamino und Papageno – Melos und Rhythmos. Zur Phänomenologie der entzündlichen Darmerkrankungen (*Dr. med. Wilburg Keller Roth*)
- 10.30–11.00 Pause
- 11.00–12.15 Toneurythmie (*Roswitha Schumm*)
- 15.15–16.45 Wie äußert sich der Rhythmus in den heileurythmischen Konsonanten und in der musikalischen Formbildung? Heileurythmisches Üben (*Christiane Rust*)
- 16.45–17.15 Pause
- 17.15–18.15 Hörstudien und Singen (*Gil Soyer*)
- 18.15–19.30 Abendpause
- 19.30–21.00 Vom musikalischen Erleben im therapeutischen Prozess Gespräch (*Einführung von Olivia Charlton*)

Sonntag, 2. September 2012, Im Heilpädagogischen Seminar

9.30–10.45 Toneurythmie (*Roswitha Schumm*)

10.45–11.15 Pause

11.15–12.00 Rück- und Vorblick

Für die Medizinische Sektion: *Michaela Glöckler*
Der Vorbereitungskreis: *Olivia Charlton, Klaus Höller,
Wilburg Keller Roth, Christiane Rust,
Roswitha Schumm*

Kosten: CHF 200.– für die ganze Tagung
CHF 25.– für jede Einzelveranstaltung
*Ermäßigung für Studenten und Rentner bei Vorlage eines
gültigen Ausweises: 50 Prozent*

Die Tagung wird als Fortbildung mit 15,5 Stunden à 60 Minuten bzw.
20,75 Stunden à 45 Minuten bescheinigt.

Anmeldung bitte an:

Klaus Höller Unterdorfstraße 25, 4143 Dornach, Schweiz
E-Mail: heileurythmie@goetheanum.ch
Tel. 0041 - 61 - 701 73 54, abends

INTERNATIONALE KINDERGARTEN- UND SCHULÄRZTE-TAGUNG

Die Entwicklung des Kindes im dritten Jahrsiebt

Sonntag–Mittwoch, 28.–31. Oktober 2012 in Dornach

Wir wollen Sie herzlich zu unserer nächsten Internationalen Kindergarten- und Schulärzte-Tagung am Goetheanum in Dornach einladen.

Seit zwei Jahren sind wir jetzt daran, die Entwicklungsphasen und -schritte des Kindes systematisch zu erarbeiten. So stand 2010 das Kind im ersten Jahrsiebt im Mittelpunkt, letztes Jahr das zweite Jahrsiebt, die eigentliche Schulzeit. In diesem Jahr werden wir uns mit den Lehrplan- und Entwicklungsbesonderheiten des dritten Jahrsiebts, also des Jugend- und jungen Erwachsenenalters beschäftigen. Dabei wollen wir uns die Menschenkunde dieses Alters mit Bezug zur Lehrplanphysiologie der Oberstufe erarbeiten. Als schulärztlich wichtige Themen stehen die Pubertät und ihre Krisen, Sexualkunde/Lebenskunde und die Suchtprävention im Mittelpunkt der Betrachtungen.

Wieder wird es viel Gelegenheit zum Erfahrungsaustausch und Gespräch geben – insbesondere in den abendlichen Gesprächsrunden und natürlich auch in den Arbeitsgruppen, deren Themen breitgefächert auch Fragestellungen der beiden ersten Jahrsiebte aufgreifen.

In der gemeinsamen Textarbeit beschäftigen wir uns mit dem 13. Vortrag aus „Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens“ (R. Steiner, GA 303).

Die Tagung ist Teil der umfassenden Weiterbildung zum Kindergarten- und Schularzt.

Anmeldung:

Medizinische Sektion am Goetheanum, 4143 Dornach
roland.tuescher@medsektion-goetheanum.de

Für die Vorbereitung:

Michaela Glöckler, Renate Karutz, Claudia McKeen, Martina Schmidt

Der Kindergarten- und Schulärzte-Tagung ist ein Thementag vorangestellt, zu dem Lehrer, Erzieherinnen, Therapeuten und Eltern herzlich eingeladen sind. (Siehe Einladung Seite 108 und Tagungsprogramm Seite 107)

Internationale Tagung und Fortbildung für Kindergarten- und Schulärzte „Die Entwicklung des Kindes im dritten Jahrsiebt“

Sa, 27. Oktober	So, 28. Oktober	Mo, 29. Oktober	Di, 30. Oktober	Mi, 31. Oktober 2012
Medizinisch-Pädagogische Konferenz THEMENTAG Wie stärken wir die Aufmerksamkeit beim unruhigen und träumenden Kind? 9.00 Uhr Begrüßung 9.15–10.30 Uhr Das Wesensgliedergefüge bei Hyperaktivität und Schwierigkeiten mit der Aufmerksamkeit <i>(Michaela Glöckler)</i> 11.00–12.15 Uhr Pädagogische Anregungen für die Einbindung des unruhigen und träumenden Kindes in den Unterricht <i>(Johannes Denger)</i> 14.00–18.00 Uhr Heileurythmie/Sprachtherapie Förderunterricht	8.15–8.45 Uhr Opferfeier		8.30–10.00 Uhr Plenum Praktische Konsequenzen	
	9.00–10.30 Uhr Lehrplan und Lehrplanphysiologie der Waldorfschule im dritten Jahrsiebt <i>(Michaela Glöckler)</i>		Pause 10.00–10.30 Uhr	
	Pause 10.30–11.00 Uhr		10.30–12.00 Uhr Pubertätskrisen <i>(Michaela Glöckler)</i>	
	11.00–12.30 Uhr Arbeitsgruppen <i>(siehe Kasten rechts)</i>		12.00–12.30 Uhr Rückblick und Vorblick	
	Mittagspause 12.30–14.45 Uhr		Arbeitsgruppen 1. Die pädagogischen und heilpädagogischen Konstitutionstypen des Kindes <i>(Hannes Wieting)</i> 2. Die Zähne im 3. Jahrsiebt <i>(Elke Glenz-Scotland, Reinhard Menzel)</i> 3. Arznei-/Heilmittel für den Kindergarten- und Schularzt <i>(Renate Karutz, Martina Schmidt)</i> 4. Grundlagen der kindergarten- und schulärztlichen Tätigkeit <i>(Wolfgang Kersten)</i> 5. Lehrplanphysiologie, Fortsetzung der Vortragsinhalte in der Arbeitsgruppe <i>(Claudia McKeen)</i> 6. 4.-Klass-Untersuchung <i>(Michael Knoch)</i>	
	14.45–16.00 Uhr Eurythmie <i>(Peter Basfeld)</i> , Sprachgestaltung <i>(Eva Sonnleitner)</i> Bothmer-Gymnastik (NN), Kammermusik <i>(Michael Knoch)</i>			
	16.15–17.15 Uhr Textarbeit <i>(Renate Karutz, Markus Wegner)</i> „Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens“ (R. Steiner, GA 303, tb 6480), 13. Vortrag			
	Pause 17.15–17.30 Uhr			
Abendpause 18.00–20.00 Uhr		17.30–18.45 Uhr Falldarstellungen und Heileurythmie		
20.00–21.30 Uhr Plenum Vorstellung und Fragen		20.00–21.30 Uhr Plenum Impulsreferat Suchtprävention <i>(Renate Karutz)</i>	20.00–21.30 Uhr Plenum Sexualkunde/Lebenskunde in der Waldorfpädagogik <i>(Martina Schmidt)</i>	20.00–21.30 Uhr Plenum Raum für aktuelle Fragen und Themen

Wir bitten, für die Kammermusik Instrumente mitzubringen und sich bis zum 26. Oktober 2012 mit M. Knoch in Verbindung zu setzen unter Tel. 0049 - 30 - 8240108 oder Email: knoch@dibomedia.de | Verantwortlich: Michaela Glöckler, Renate Karutz, Claudia McKeen, Martina Schmidt | Änderungen vorbehalten

Einladung zur Medizinisch-Pädagogischen Konferenz

Wie stärken wir die Aufmerksamkeit beim unruhigen und träumenden Kind?

Samstag, 27. Oktober 2012 in Dornach

Bereits im letzten Jahr hatten wir der Kindergarten- und Schulärztagung einen Thementag vorangestellt. In diesem Jahr wollen wir das in erweitertem Umfang im Sinne einer Medizinisch-Pädagogischen Konferenz wieder tun. So laden wir alle pädagogisch, medizinisch und therapeutisch tätigen Menschen ganz herzlich ein, den gemeinsam von Kindergarten- und Schulärzten, Pädagogen, Heileurythmisten, Sprachgestaltern und Förderlehrern organisierten Thementag zu besuchen.

Programm

9.00– 9.15	Begrüßung
9.15–10.30	Das Wesensgliedergefüge bei Hyperaktivität und Schwierigkeiten mit der Aufmerksamkeit <i>(Michaela Glöckler)</i>
11.00–12.15	Pädagogische Anregungen für die Einbindung des unruhigen und träumenden Kindes in den Unterricht <i>(Johannes Denger)</i>
14.00–18.00	Heileurythmie/Sprachtherapie Förderunterricht

Anmeldung: *Medizinische Sektion
am Goetheanum
4143 Dornach*

Für die Vorbereitung: *Michaela Glöckler
Renate Karutz
Claudia McKeen
Martina Schmidt*

Heileurythmie im 1. Jahrsiebt

Samstag/Sonntag, 10./11. November 2012 in Frankfurt

mit *Michaela Glöckler, Martina Schmidt,
Elke Neukirch und Dagmar Botha-Bruckner*

„Eurythmie ist der Geist des Wahrnehmens“

R. Steiner, Vortrag vom 26. März 1922

Diese Aussage Rudolf Steiners wird methodisch wegleitend sein, um durch die Lautbewegungen zu einem vertieften Verständnis kosmisch angeregter Entwicklungskräfte im Menschen zu gelangen. Diese bilden gleichzeitig die Erkenntnisgrundlage, um die vielfältigen Rätsel fehlgeleiteter kindlicher Entwicklung zu erfassen.

Woher kommen die Bewegungsimpulse des kleinen Kindes, wie hängen sie mit seinem Schicksalsfeld zusammen und aus welchen Kräften entfaltet sich die individuelle Bewegungsgestalt? Das sind Fragen, die uns besonders beschäftigen in einer Zeit, da die Gesamtentwicklung des Kindes immer einseitiger auf der Basis normierter neuromotorischer Reizleitungssysteme angeschaut und „gefördert“ wird.

Welche Verantwortung sowohl in der individuellen Entwicklungshilfe für das kleine Kind als auch in der Humanisierung des therapeutischen Denkens und der therapeutischen Gesinnung hat die Heileurythmie? Was gilt es zu entwickeln, um der materialistischen Verstandeskultur, die mit ihren Methoden und Denkgewohnheiten Seele und Geist so begreift und behandelt, wie der Naturwissenschaftler durch seine Sinne die äußere Natur zu begreifen und zu handhaben sucht? Was passiert mit dem Menschenbild, wenn die Seele ausschließlich aus Gesetzen der Mechanik, Physik, Chemie und Biologie/Zoologie gedacht und behandelt wird, anstatt das Materielle als eine Offenbarung des Geistigen anzuschauen? Wie wird das Leben bewusstseinsfähig, und wie wird das Bewusstsein lebensfähig?

Wir freuen uns ganz besonders, dass Michaela Glöckler unsere Arbeit wieder kräftig unterstützen wird und dass Martina Schmidt – Schul- und Kindergartenärztin – sich zu einem Vortrag bereit erklärt hat. D. Botha-Bruckner und M. Meusing werden in den Arbeitsgruppen ihre reichen Erfahrungen heileurythmisch mit uns bewegen. Die Arbeitsgruppen sind offen für vorbereitete Beiträge der Teilnehmer, sodass ein lebendiger Austausch möglich wird. Es gibt auch in diesem Jahr die Möglichkeit, die Klassenstunde als wichtigen Bestandteil unserer Arbeit wahrzunehmen. Hochschulmitglieder, die an der Klassenstunde teilnehmen möchten, benötigen ihre blaue Karte.

Parallel wird eine seminaristische Arbeit mit Elke Neukirch stattfinden. Wir wünschen uns eine Vertiefung in unser reiches Aufgabenfeld und freuen uns auf die gemeinsame Arbeit.

Dankenswerter Weise unterstützt die Stiftung zur Förderung der Heileurythmie wieder unsere Arbeit. Dadurch kann Ermäßigung der Tagungsgebühr beantragt werden. Sollten Sie dies in Anspruch nehmen wollen, wenden Sie sich bitte an Beatrice Jeuken-Stark, die die Anmeldungen dankenswerterweise bearbeitet.

Es grüßt Sie herzlich im Namen des Vorbereitungskreises

Elke Neukirch

Ort	Rudolf-Steiner-Haus Hügelstraße 67, Frankfurt am Main
Tagungsgebühr	75.- € (Verpflegung: 28.- €)
Anmeldung	bis 19. Oktober 2012 bei Beatrice Jeuken-Stark, Hausmannstraße 106, 70188 Stuttgart E-Mail heileurythmie-1js@web.de
Veranstalter	In Zusammenarbeit mit Medizinischer Sektion am Goetheanum und Berufsverband Heileurythmie
Verantwortlich	Elke Neukirch

Der Kurs wird vom BVHE mit 12 Fortbildungsstunden anerkannt.

Programm

Samstag, 10. November 2012

10.15–10.30	Begrüßung	
10.30–11.45	Wege zur Vertiefung der eurythmischen Lautbewegung und ihre Beziehung zu den organbildenden Kräften des Leibes. (Gemeinsames Üben)	<i>Elke Neukirch</i>
12.00–13.15	Woher kommen unsere Bewegungsimpulse und wie werden die frühkindlichen Reflexe in die individuelle Bewegung integriert	<i>Martina Schmidt</i>
13.30–14.45	Mittagspause	
14.45–16.15	Arbeitsgruppe 1 und 2	<i>D. Botha-Bruckner/M. Meusing</i>
16.15–16.45	Pause	
16.45–17.30	Arbeitsgruppen 1 und 2	<i>D. Botha-Bruckner/M. Meusing</i>
17.45–18.30	Fragen zum Thema, Austausch	
18.30–19.30	Abendessen	
19.30–20.30	„Die drei Königsgaben therapeutischen Handelns“ – oder –	<i>Elke Neukirch</i>
20.00–21.00	3. Klassenstunde	

Sonntag, 11. November 2012

- 8.30– 9.15 **Gemeinsames Üben – Fortsetzung** *Elke Neukirch*
- 9.30–10.45 **„Das Allgemeinmenschliche als Gesundheitsquelle in der Kindlichen Entwicklung und seine Förderung durch die Heileurythmie“** *Michaela Glöckler*
- 10.45–11.15 **Pause**
- 11.15–12.15 **Seminaristische Arbeit: „Wie gestaltet sich der Übergang von der Sinnesempfindung zur Wahrnehmung des Ätherischen?“** *Michaela Glöckler*
- 12.15–12.45 **Rückblick/Vorblick**

Arbeitsgruppen

1. **Die Entfaltung des kindlichen Bewegungsschatzes – individuelle und methodische Ansätze.** *D. Botha-Bruckner*
2. **Die Arbeit an den unteren Sinnen in ihrer Bedeutung für den Aufrichteprozess.** *M. Meusing*

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer, Eltern und Therapeuten

Bestellschein

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

Ich/Wir bestelle(n) die Medizinisch-Pädagogische Konferenz zu € 3,50 pro Heft zzgl. Versand- und verpackungskosten. Rechnungstellung jeweils im August für ein Jahr im Voraus.

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

Vorname Name

Straße, Hausnummer

Postleitzahl/Ort

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 € 3,50 zzgl. Versandkosten bei Fälligkeit vom

Girokonto Nr BLZ

bei der 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)

Verfasserverzeichnis

- Johannes Denger
Bismarckstraße 16, 34117 Kassel
Heilpädagogin, Referent für Bildung,
Ethik, Öffentlichkeit des Verbandes für
anthroposophische Heilpädagogik,
Sozialtherapie und soziale Arbeit e. V.
- Dr. Michaela Glöckler
Brosweg 45, 4143 Dornach, Schweiz
Kinderärztin, Leiterin der Medizinischen
Sektion am Gotheanum
- Marion Koffend
Untere Weinbergstrasse 43, 74223 Flein
Mutter von vier Kindern, Mitglied im
Medienkreis der Freien Waldorfschule
Heilbronn
- Dr. Rachel
Reding Steiger
Rudolf-Steiner-Schule
Diepenstrasse 15, 40625 Düsseldorf
Schulärztin an der Freien Waldorfschule
Düsseldorf
- Oswald Sander
Gähkopf 2, 70192 Stuttgart
Waldorflehrer
- Claudia Törpel
Schönhauser Allee 29, 10435 Berlin
Kunsttherapeutin, Biografieberaterin,
freiberufliche Autorin

Termine

25.-28. Mai 2012	Leipzig	Pfingsttagung für Heileurythmist(innen) und Ärzt(innen) **
16. Juni 2012	Stuttgart	Treffen der Kindergarten- und Schulärzte der Regionalgruppe Süd *
16. Juni 2012	Köln	Treffen der Kindergarten- und Schulärzte der Regionalgruppe West *
22.-28. Juli 2012	Preda	Vom Sinn der Sinne. Erlebnispädagogisches Seminar *
31. August- 2. September 2012	Dornach	Therapeutische Aspekte der Toneurythmie *
28.-30. September 2012	Pirna- Liebethal	Seminar für Mediziner zur Vorbereitung auf notfallpädagogische Auslandseinsätze *
27.-31. Oktober 2012	Dornach	Die Entwicklung des Kindes im dritten Jahrsiebt. Internationale Tagung und Fortbildung für Kindergarten- und Schulärzte *
10./11. November 2012	Frankfurt	Heileurythmie im 1. Jahrsiebt *
1./2. März 2013	Köln	Intensivkurs Anthroposophisch erweiterte Herzauskultation

* Programm siehe im Innenteil „Tagungsankündigungen“

** Programm siehe Rundbrief 60/2012