Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Heft 24 / Februar 2003

Impressum

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

Jeder Autor ist für den Inhalt seines Beitrags selbst verantwortlich.

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

Beiträge und Anfragen können an die Herausgeber gesendet werden:

Peter Fischer-Wasels, Markt 4, 44137 Dortmund, Fax 0231-162 97 45
E-Mail: p.fischer-wasels@t-online.de

Dr. med. Claudia McKeen, Neuer Berg 32, 70327 Stuttgart,
Fax 0711-259 19 97

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

Konto: Bund der Freien Waldorfschulen e.V.
– Medizinisch-Pädagogische Konferenz – Eveline Staub Hug
Bank für Sozialwirtschaft Stuttgart, Kto.-Nr. 8712400, BLZ 60120500

Für unsere Abonnenten in der Schweiz:
Bund der Freien Waldorfschulen e.V. – Medizinisch-Pädagogische Konferenz –
Raiffeisenbank Menzingen-Neuheim, CH-6313 Menzingen, Kto.-Nr. 24 696.07,
BC 81457, Postcheckkonto 60-6187-0

Der Kostenbeitrag pro Heft beträgt € 3,– zuzüglich Porto und wird bei den Abonnenten per Lastschrifteinzugsverfahren einmal im Jahr abgebucht. Bei Bestellungen von Einzelheften bitte im voraus Entgelt in Briefmarken (in Deutschland € 4,–) oder Betrag in Euro beilegen (Ausland € 4,25).

Redaktionsschluss für das nächste Heft: 15. April 2003

Umschlagbild: Manfred Welzel, Kindergartenzug II, Bronze 1963, Höhe 46 cm

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Heft 24 – Februar 2003

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Peter Fischer-Wasels

Inhalt:

		Seite
Claudia McKeen	Liebe Leser	3
Kaspar Appenzeller †	Gedanken zu Sprüchen Rudolf Steiners das Kind betreffend (Wilfried Schubert)	5
Rainer Patzlaff	Das Ergreifen des Ich im Laufe der Kindes- und Jugendentwicklung	7
Heide Seelenbinder	Sternkind – oder wie kann ich mein himmlisches Anliegen auf Erden wirksam werden lassen?	17
J. R. Reichart	Integrationsgestalt und Metamorphose der Zähne	21
Christoph Herrmann	Lymphdrainage und Kieferorthopädie	27
Elke Schaffrath	Das Temperament als dynamischer Entwicklungshelfer für das Kind	34

Berichte von Tagungen

U. Eberhard-Treitinger/ Gisela Ackermann	Rechnen ist Bewegen – Förderlehrertagung in Graz	41
Marianne Muschter	Ergotherapie und Heileurythmie – Therapeutentreffen auf dem Engelberg	44
Roswitha Rodewig	„Kinder, die uns auffallen (sollten)" – Medizinisch-Pädagogisches Gespräch in Herdecke	53
Cornelia Veron	Kinder verstummen – Erwachsene zweifeln Pädagogische Tage in Hagen	54

Buchbesprechungen

Siegfried Woitinas	Wer sind die Indigo-Kinder? (Peter Fischer-Wasels)	57
Irene Groh/Mona Ruef	Erziehung und Unterricht als Präventiv-Medizin. (Claudia McKeen)	59
Peter Heusser (Hrsg.)	Gesundheitsförderung – eine Zeitforderung (Thomas Marti)	60

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

Claudia McKeen	Arbeitsunfälle passieren montags	65

Aktuelle Informationen

Lebensweise hat Einfluss auf Gesundheitszustand der Nachkommen 66
Rhythmus und Neurodermitis 66
Immer mehr Eltern schlampen bei Kinder-Vorsorgeuntersuchungen 67
Kopfschmerz aus der Tasse 68
Koffein: Kalter Kaffee für Kinder 70
Kinder von Singles haben es schwerer 70
Schon Einjährige lernen vom TV 70

Tagungsankündigungen

Schulärztetreffen vom 17.-18.Mai 2003 71
Kursprogramm „Bausteine lebendigen Lernens“ 72
Veranstaltungen am Bernhard Lievegoed Institut in Hamburg 74
Jahresprogramm 2003 der Arbeitsgemeinschaft Anthroposophischer Zahnärzte 77
Jahresprogramm 2003 der Schule für Chirophonetik 77

Anschriften der Verfasser III. Umschlagseite
Terminkalender IV. Umschlagseite

Beachten Sie bitte die beigelegten Blätter

Liebe Leser!

Bis vor kurzem hätte jeder bei dem Wort PISA an die Stadt in Oberitalien mit dem schiefen Turm gedacht: Heute, seit gut einem Jahr steht der Name für die Bildungsmisere in Deutschland und überall regen sich Vorschläge, wie man es besser machen kann mit der deutschen Schulbildung und woran es liegt, dass deutsche Schüler so schlecht abgeschnitten haben.
Wer die Diskussion verfolgt, kann sich fragen, ob wirklich nach den Ursachen gesucht wird, die zu ändern sind – oder ob die Gelegenheit benützt wird, um mit dem Ruf nach Änderung langgehegte Ideen endlich zu verwirklichen. Da ist zum Beispiel die Frage nach dem Einschulungsalter. Experten aus Deutschland fahren nach Finnland, weil PISA ergeben hat, dass dieses Volk in den nordischen Ländern so gut abgeschnitten hat. Warum? Die Untersuchung des dortigen Schulsystems ergibt unter anderem: die Kinder werden ein Jahr später, mit sieben Jahren, eingeschult. Daraufhin werden in Deutschland Pläne ausgearbeitet in denen ein Hauptpunkt ist, die Kinder ein Jahr früher einzuschulen ...
Seit vor über 30 Jahren der massive Vorstoß, mit fünf Jahren einzuschulen und früher Lesen zu lernen, nicht durchkam – nicht zuletzt wegen der Aufklärungsarbeit von Seiten der Waldorfpädagogik – wurden diese Gedanken immer wieder laut. Nun hat man den Eindruck, es soll die momentane Lage ergriffen werden, um diese Verfrühung durchzusetzen. Dagegen wendet sich der **Aufruf für den Schutz der Kindheit,** den Sie als Beilage in diesem Heft finden. Bitte sorgen Sie für seine Verbreitung! Lassen Sie uns gemeinsam dafür eintreten, dass die Kinder Kind sein dürfen. Was sollen die Menschen der immer technischer, hektischer und rationeller werdenden Erwachsenenwelt entgegenhalten können, wenn sie nicht in der Kindheit Phantasie, schöpferische Kräfte und eine gesunde Leiblichkeit aufbauen konnten?

Vor ebenfalls circa 30 Jahren wurde die anthroposophische Medizin durch ausschließende Gesetzesentwürfe bedroht und nur durch den massiven Einsatz einiger Ärzte und Patientenverbände – vor allem von anthroposophischer Seite – wurde erreicht, dass die besonderen Therapierichtungen der Schulmedizin gleichberechtigt, anerkannt blieben.
Die gegenwärtige Misere im Gesundheitswesen, das Unbezahlbare der modernen Medizin macht Reformen notwendig – und wieder ist die Anthroposophische Medizin in Gefahr: Aus ökonomischen Gründen, aber vor allem auch, weil der mit der individuellen und aktiven Persönlichkeit rechnende Ansatz der Anthroposophischen Medizin im Gegensatz steht zu den festgelegten, bestimmten Krankheiten zugeordneten Fallpauschalen.
Noch sind die Gesetze in Deutschland und in der EU im Entstehen, und je mehr

Menschen dort sagen, was sie wollen, kann Einfluss genommen werden. Der Verein für Anthroposophisches Heilwesen setzt sich politisch in Berlin und Brüssel ein und kann dies umso wirkungsvoller, je mehr Menschen hinter ihm stehen. Beachten Sie den **Aufruf an alle Freunde der Anthroposophischen Medizin**, der ebenfalls diesem Heft beigelegt ist.
Lassen Sie uns gemeinsam dafür eintreten, dass eine ganzheitliche, menschengemäße Medizin erhalten bleibt, die damit rechnet, dass jeder Mensch sich an seinem Kranksein – und Gesundsein aktiv und ganz individuell beteiligen kann.

Ob durch Klonen Kühe gezüchtet werden, die eine viel hitzestabilere und einen viel höheren Anteil an Kasein enthaltende Milch geben, so dass Käse viel leichter, schneller, billiger erzeugt werden kann – wie es Biotechnikern (!) in Neuseeland gelungen ist – daran können wir im Moment nichts ändern. Aber uns zu einem wirkungsvollen Anwalt für den Schutz der Kindheit und für den Erhalt der Anthroposophischen Medizin machen und uns dafür zusammenschließen, das können wir.
Dazu kann jeder von uns aktiv etwas beitragen.

Claudia McKeen

Gedanken zu Sprüchen Rudolf Steiners das Kind betreffend

Aus dem Nachlass von Kaspar Appenzeller
** 13. April 1927 † 3. März 1999*

Die Beschäftigung mit dem Spruchwerke Rudolf Steiners nimmt eine zentrale Stellung ein im Lebenswerke des Schweizer Arztes und Forschers Kaspar Appenzeller. Diese ein Erwachsenenleben lang währende intensive Bemühung kulminierte in dem Buche „Der anthroposophische Seelenkalender im Lichte der Menschheitsentwicklung", das Kaspar Appenzeller unmittelbar vor seinem Schwellenübertritt im Frühjahr 1999 dem Druck übergeben konnte. Eine Rezension dieses Werkes ist im Heft 11 der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz erschienen.

Im Nachlass Kaspar Appenzellers fanden sich die folgenden kurzen Texte zu pädagogischen Aspekten von zwei Sprüchen Rudolf Steiners. Sie werden hier abgedruckt in der Hoffnung, vielleicht dem einen oder anderen Leser, dessen Sorge der Erziehung oder Förderung von Kindern gilt, eine Hilfe bieten zu können.

Im Denken Klarheit,
Im Fühlen Innigkeit,
Im Wollen Besonnenheit:
Erstreb' ich diese,
So kann ich hoffen,
Dass ich zurecht
Mich finden werde
Auf Lebenspfaden
Vor Menschenherzen
Im Pflichtenkreise.

Denn Klarheit
Entstammt dem Seelenlichte,
Und Innigkeit
Erhält Geisteswärme,
Besonnenheit
Verstärkt die Lebenskraft.
Und alles dies
Erstrebt in Gottvertrauen,
Lenket auf Menschenwegen
Zu guten, sicheren Lebensschritten.

Rudolf Steiner, GA 40, Seite 145

Jede Zeile [dieser Meditation] hat ihre Stimmung und kann herausleuchten und besonderes Gewicht bekommen. Das Ganze ist der Weg zur Reife. Aber auch der reife [Mensch] sucht ja dauernd immer wieder diesen Weg, indem er sich selbst sucht. Für den jungen Menschen ist er richtungweisend; deshalb wird er dem jungen Menschen helfen, wenn der ältere ihn in der Seele trägt.
Grosse Vorbereitung würde brauchen der junge, [noch] haltlose Mensch, wenn er selbst ihn sprechen sollte. Direkte Hilfe aber erhält er, wenn der reife Mensch in seiner Aura solche Stimmungen hat, welche leben in diesen Zeilen, welche herausleuchten können in Seelenstärke. Sie vermitteln Geisteskraft dem Richtungsuchenden. Dezember 1986

Im Menschenherzen schlagen
Der Erde höchste Kräfte,
Im Menschen-Innern leben
Des Seelenreiches Mächte.
Dem Menschenstreben winken
Des Geisterlandes Ziele.
Des Menschen ICH jedoch
Ist selber Geist in Geistesweiten.
Und was im Menschen
Sich selber Ich benennt,
Ist Spiegel nur
Der Wahrheit seiner Selbst.

Rudolf Steiner, GA 40, Seite 261

Der Spruch scheint mir geeignet, um der Seele einen Grund zu schaffen, wenn diese einen Zugang sucht zu dem Urrecht menschlichen Daseins.
Im Kinde sieht man gespiegelt oder persönlich nachvollzogen, was die Menschheit als Kultur- und Bewusstseinsentwicklung durchgemacht hat. Da hat aus dem Gebundensein an das Gebot in dem freiwerdenden Menschen das Recht sich entwickelt. Die Achtung vor den Menschenrechten kann nicht die Grundlage der Erziehung sein, sondern der moralische Impuls, aus wahrer Erkenntnis der Entwicklungsgesetze geistesgegenwärtig das Kind zu führen. Dann entwickelt sich im Kinde ein gesundes Rechtsempfinden, gepaart mit einem gesunden Pflichtgefühl. Daraus ergibt sich, dass eine lebendige Erziehung die Grundlage ist für das – so kann man es allgemein sagen – soziale Leben. Wir erziehen nicht zur Wahrung der Menschenrechte, sondern zur freien Entscheidungskraft im späteren Leben, aus welcher neu erkannt werden kann, was früher Geborene an Menschenrechten feststellten. Nur das freie Bejahen ist des Menschen würdig. ... Die vierzehn Punkte [Woodrow] Wilsons, die damalige Hoffnung der Welt,

wurden von der Realität zurückgeschlagen. Das Resultat war der Versailler Vertrag, ein Jahr später; das pure Gegenteil: Demütigung statt Achtung und Verständnis. Daraus entstand das Elend des zweiten Weltkrieges. Ohne Kraft kommt das soziale Leben der Völker nicht voran; Kraft aber ist Geist, sind Geistimpulse. Nicht das Paradies auf Erden kann angestrebt werden, sondern wahre Entwicklung, deren Nahziel nichts anderes sein kann als ein wahres „Erkenne dich selbst": Was ist der Mensch?; seinen Geistursprung zu erkennen und danach das soziale Leben zu gestalten. Dazu führt einzig und allein der Christus in der menschlichen Seele, die wahre Geistes-Gegenwart.

Dezember 1991

Editorische Notiz: Die Auswahl der Textstellen und ihre Edition besorgte Dr. Wilfried Schubert. Die Rechte an den Texten Dr. Kaspar Appenzellers und Dr. Rudolf Steiners liegen bei den jeweiligen Nachlassverwaltungen.

Das Ergreifen des Ich im Laufe der Kindes- und Jugendentwicklung

Rainer Patzlaff

Vortrag auf der Schulärzte-Tagung in Dornach am 3. November 2002

Wir leben in einer Zeit, in der soziale Strukturen, kulturelle Traditionen, Instinkte und Gewohnheiten, die das menschliche Leben seit alters trugen und ordneten, sich auflösen und verschwinden. Ganz besonders betroffen davon ist die frühe Kindheit, die schon längst nicht mehr so verläuft wie noch zu Rudolf Steiners Zeiten: Man denke nur an die rapide zunehmende Zahl allein erziehender Mütter, an den gewaltig gestiegenen Medienkonsum, oder an das Nachlassen der Gesundheitskräfte, das bei Schulanfängern immer gravierender zu Tage tritt. Selbst ein so elementarer Vorgang wie das Sprechen der Mutter mit ihrem Kind ist keine Selbstverständlichkeit mehr, Sprachentwicklungsstörungen werden zum Massenphänomen, so dass Ärzte und Krankenkassen seit einigen Jahren die Eltern dazu anhalten, ausreichend mit ihrem Kind zu sprechen. Mütterliche Instinkte gehen verloren, Elternschulung wird immer wichtiger. Kurz: Wir sehen uns mehr denn je vor die Notwendigkeit gestellt, Kindheit als eine Gestaltungsaufgabe für die Zukunft zu begreifen.

Kindheit neu gestalten! Dazu wollen auch die Wissenschaften unserer Zeit ihren Beitrag leisten. Die Gentechnologie zum Beispiel arbeitet darauf hin, das Gesundheitsproblem ein für alle Mal zu lösen, indem dank Präimplantationsdiagnostik (PID) nur noch Menschen mit tadellosem Erbgut auf die Welt kommen. Die Medientechnologie sieht in der Kindheit ein riesiges Potential an Lernfähigkeiten, das man nutzen müsse, um den Nachwuchs auf das Informationszeitalter vorzubereiten. Folgerichtig wird gefordert, schon die Babys mit dem Computer vertraut zu machen, Internet und Computer im Kindergarten einzuführen, die Einschulung um mehrere Jahre vorzuverlegen, jedem Kind seinen Laptop zu verschaffen, und so weiter.
Gesunde und gut informierte Menschen heranzuziehen – dagegen scheint nichts einzuwenden zu sein. Aber ist das alles, was wir für die Zukunft brauchen? Die Spitzenkräfte der Wirtschaft stellen inzwischen ganz andere Ansprüche: Da wird von der jungen Generation geistige Beweglichkeit verlangt, lebenslange Lernbereitschaft, Empathiekraft, Teamfähigkeit. Mit anderen Worten: Offenheit für die Zukunft ist gefragt, Entwicklungsfähigkeit und Autonomie.
Es entbehrt nicht der tragischen Ironie, dass die Wirtschaft dieses fortschrittliche Leitbild entwirft und in der Praxis vom Gegenteil ausgeht. Denn Gentechnologie und Medientechnologie, zwei der zukunftskräftigsten Wirtschaftszweige unserer Zeit, betrachten den Menschen gerade nicht als ein eigenständiges, sich selbst entwickelndes, zukunftsfähiges Wesen, sondern sehen in ihm letztlich nur einen biologischen Computer. Um dessen „Hardware" kümmert sich die Gentechnologie, um die „Software-Optimierung" die Medientechnologie. Subjektiv mögen die Forscher und Wirtschaftsführer das vielleicht leugnen und in ihren Sonntagsreden humanistisch anmutende Ideale formulieren; im Alltag aber wird konsequent mit Denkmodellen gearbeitet, die davon ausgehen, dass das kleine Kind eine leere Festplatte ist, die es zu beschreiben gilt oder die sich bestenfalls selber programmiert. Bis in den Sprachgebrauch hinein setzt sich immer wieder das Modell des Computers durch, mit dessen Kategorien die Lern- und Entwicklungsprozesse des Kindes untersucht, beschrieben und begriffen werden. Es ist aber nicht einzusehen, wie sich das geforderte zukunftsoffene Wesen bilden soll aus einer vergangenheitsfixierten Festplatte. Wie kann man dem Kind schöpferische Fähigkeiten zuschreiben, wenn es in der Praxis als ein bloßes Produkt von genetischen und neuronalen Programmierungsvorgängen angesehen wird?

Das Gehirn als plastisches Organ

An dieser Stelle ist es wichtig, auf die moderne Hirnforschung zu blicken. Auch sie geht überwiegend davon aus, dass der Mensch als ein komplexer Computer zu betrachten sei. Gleichwohl ist sie durch ihre eigenen Forschungsergebnisse in

jüngster Zeit zu einem Umdenken gezwungen worden, das ohne Übertreibung als Paradigmenwechsel zu bezeichnen ist. Hatte man nämlich bisher geglaubt, das menschliche Gehirn bleibe nach einer kurzen Prägungsphase in der frühen Kindheit zeitlebens unveränderlich, so zeigte sich jetzt, dass es keineswegs die starre Maschine ist, für die man es gehalten hatte, sondern ein äußerst plastisches Organ, dessen Funktionen sich zeitlebens umgestalten lassen. Ferner zeigte sich, dass diese Plastizität im Naturreich ohne Parallele ist; denn kein anderes Lebewesen verfügt über ein Gehirn, das in solcher Weise zeitlebens lernfähig und durch eigene Erfahrungen strukturierbar ist wie das menschliche Gehirn.

Diese Erkenntnis hat aber für das Verständnis menschlicher Entwicklung bedeutende Konsequenzen, auf die der Göttinger Neurobiologe Gerald Hüther in seiner neuesten Veröffentlichung hingewiesen hat: „Keine dieser Fähigkeiten, auf die wir als Menschen so besonders stolz sind und die unser Selbstverständnis ausmachen, ist angeboren, geschweige denn durch ein genetisches Programm gesteuert. Sie alle müssen in einem ziemlich langwierigen und auch sehr schwierigen Entwicklungs- und Sozialisationsprozess von einer Generation zur nächsten weitergegeben werden. (...) Was tatsächlich durch unser genetisches Programm gesteuert wird, hat der Hohenstaufer Kaiser Friedrich II. vor gut achthundert Jahren bereits empirisch nachgewiesen: Wenn man das sich entwickelnde Gehirn von Kindern allein der gestaltenden Kraft der genetischen Programme überlässt, wenn man also Kinder unter Bedingungen aufzieht, unter denen niemand zu ihnen spricht, keiner sie lobt oder ihnen zeigt, wie man etwas macht, so werden sie schwachsinnig und sterben. Das Ergebnis dieses grausamen Experiments macht auf eindringliche Weise deutlich, dass das menschliche Gehirn – zumindest in den Bereichen, die uns als Menschen ausmachen (...) – *ein soziales beziehungsweise kulturelles Produkt ist.*"[1]

Was also den Menschen über das Tier erhebt, ist nach Hüthers Ansicht ein hochkomplexes Organ, dessen Gestaltung nicht vorgegeben ist, sondern abhängt von den sozialen und kulturellen Aktivitäten der Umgebung, ein Organ mithin, das vollkommen außenorientiert ist, hin zu den Mitmenschen und ihren Aktivitäten. Was die Mitmenschen für das Kind verrichten, schlägt sich nieder in der Funktionsfähigkeit des Gehirns. Werden dem Kind solche Tätigkeiten vorenthalten, degeneriert das Gehirn, und eben das droht heute einzutreten, wie Hüther warnend ausführt. Naturwissenschaftliche Forschung sieht sich somit durch ihre eigenen Resultate dazu gedrängt, auf das Gebiet der Pädagogik hinüberzublicken – ein Vorgang, den wir nur begrüßen können.

Wer formt das Gehirn?

Indes bleibt ein Punkt unbefriedigend. So plausibel Hüthers Darlegungen sind – sie werden nicht ganz zu Ende gedacht. Denn die kulturellen und sozialen Tätigkeiten der Umgebung, von denen die Ausgestaltung der kindliche Gehirnbildung abhängig ist, geschehen nicht mehr von selbst, aus guter Gewohnheit und Tradition, sondern bedürfen, wie Hüther mit Recht betont, bewusster Bemühung. Diese Bemühung aber kommt in einer Zeit, in der immer weniger aus Instinkt heraus gehandelt werden kann, nicht zustande, wenn die Erwachsenen nicht den Willen dazu haben. Ein bewusster Entschluss ist notwendig, sich dem Kind zuzuwenden. Halten wir also fest: Eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen der kindlichen Gehirnreifung ist, wie schon das grausame Experiment Friedrichs II. gezeigt hat, der *Wille der Erwachsenen*, für das Kind das Notwendige zu tun.

Der Erwachsenenwille allerdings würde nichts helfen, wenn das Kind nicht seinerseits bereit wäre, die Aktivität der Erwachsenen mit eigener Aktivität zu erwidern und sich alles das zu eigen zu machen, was ihm an Anregung und Vorbild entgegenkommt. Eine weitere Voraussetzung für das Gelingen der kindlichen Gehirnreifung ist also der *Wille des Kindes zum Lernen*, zur Anpassung und aktiven Hingabe an die Welt. In der Hirnforschung taucht diese Aktivität des Kindes nicht als eigener Faktor auf; sie wird meistens dem Gehirn zugeschrieben. Und doch lehrt uns die Erfahrung, dass sie die entscheidende Triebfeder ist, von der alle Entwicklungsprozesse vorangetrieben werden. Man beobachte nur die staunenswerte Energie, mit der das Kind seine Sinne trainiert, die unermüdliche Beharrlichkeit, mit der es stehen und gehen, laufen und sprechen lernt, die freudige Bereitschaft, mit der es auf alles Neue zugeht.

Die schier unerschöpfliche Kraft, die sich hier zeigt, stammt nicht aus dem Leib und seinen Organen, sondern ist im Gegenteil deren Gestalter, denn erst durch ihr Wirken erlangen die Organe ihre volle Funktionsfähigkeit. Aber sie ist auch nicht irgendeine diffuse Macht, sondern unmittelbarer Ausfluss der Individualität des Kindes, ist Ich-Tätigkeit reinster Art.

Materialistisch orientierte Wissenschaft versucht die Entität des Ich, die als geistige Kraft physische Tatsachen schafft, immer wieder aus ihrem Weltbild zu verbannen oder gar zu leugnen. Wer aber bereit ist, die Tatsachen des Lebens sprechen zu lassen, der kann nur beeindruckt, ja betroffen sein von der Art und Weise, wie manche Kinder heute schon wenige Minuten nach ihrer Geburt den Erwachsenen anschauen: Niemand kann da die Empfindung haben, einer wesenlosen Festplatte zu begegnen. Ein reifes, persönliches Wesen blickt uns an, wie aus weiten Fernen kommend, und richtet mit prüfenden Augen, mit tiefem Ernst, eine stumme Frage an das Herz des Erwachsenen. In solch einem Moment kann

es zur Gewissheit werden, dass uns in dem Kinde ein Ich-Wesen gegenübersteht, das aus der geistigen Welt kommend in die irdische Welt hineinfinden möchte und dazu unbedingt das andere, schon fest inkarnierte Ich des Erwachsenen braucht.

Unser Ich-Verständnis muss sich erweitern

Indessen ist diese Wesenheit, die sich der unbefangenen Beobachtung so eindrücklich zeigt, mit dem Wort „Ich" nur unzureichend bezeichnet. Ja, das Wort schafft sogar Verwirrung, denn für gewöhnlich versteht man unter einem Ich ein Wesen, das seiner selbst bewusst, hochgradig individuell, persönlich geprägt und weitgehend autonom ist – und gerade das kann man von kleinen Kindern am wenigsten behaupten. Andererseits zählen wir landläufig zu den zentralen Fähigkeiten eines Individuums auch Offenheit, Tatkraft, Aktivität, Interesse, Entwicklungsfähigkeit. Und darin ist nun das Kind dem Erwachsenen eindeutig überlegen. Was also wollen wir unter einem „Ich" verstehen?

Der vermeintliche Widerspruch entsteht, wenn man voraussetzt, das menschliche Ich müsse sich auch schon in der Kindheit so zeigen, wie es sich im Erwachsenenalter zeigt. Das ist aber nicht der Fall. In der frühen Kindheit herrschen ganz andere Bedingungen als in den späteren Lebensaltern, ja, die beiden Entwicklungsstadien stehen sich geradezu polar gegenüber. Deshalb ist es für die Pädagogik eine wichtige Aufgabe, den Verwandlungsstufen nachzuspüren, die das Ich in der Kinder- und Jugendzeit bis zur Mündigkeit durchmacht.

Die früheste Lebenszeit des Kindes setzt unserem Verständnis die größten Schwierigkeiten entgegen. Hier nämlich vereint das Kind in paradoxer Weise zwei scheinbar unvereinbare Eigenschaften in sich: Höchstmögliche Aktivität und höchstmögliche Abhängigkeit. Ursache dafür ist die ganz besondere Art der Aktivität: Sie wendet sich nicht (wie beim Erwachsenen) von innen nach außen, sondern lebt im Umkreis, ist wie ausgegossen in die Welt. Distanz gibt es nicht, und so kann auch das eigene Selbst nicht als etwas von der Welt Getrenntes erlebt werden. Oder anders formuliert: Das Ich ist so vollkommen bei der Welt, dass es nicht bei sich selbst sein kann. Es ist sozusagen „außer sich", nicht in sich.

Daraus ergibt sich aber auch, dass das Kind seiner Umgebung vollständig ausgeliefert ist. Was es erlebt und wahrnimmt, wirkt noch unmittelbar bis in die physiologischen Prozesse seines Leibes hinein, und so trägt der Erwachsene eine hohe Verantwortung, diesem Wesen den notwendigen Schutz zu geben. Auch wenn sich nach etwa drei Jahren ein gewisses Selbstbewusstsein einstellt, so hält doch die Offenheit und intensive Verbundenheit mit der Welt noch viele Jahre an.

Das Kind lebt in seiner seelischen und geistigen Umwelt

Für den Erzieher ist es wichtig zu wissen, dass sich das kindliche Einssein mit der Welt nicht allein auf die physische Umgebung bezieht. Auch mit ihrer seelischen Umgebung sind Kinder untrennbar verwoben. Das weiß jeder, der versucht hat, vor seinen Kindern etwas geheim zu halten, was ihn seelisch bewegt. Er mag sich noch so bemüht haben, die Kinder spüren es doch. Wie tief das unbewusste Miterleben des Kindes bis in die Leiblichkeit hineinschlägt, dafür bot der Stuttgarter Hirnforscher Günter Haffelder vor einiger Zeit ein drastisches Beispiel: Ein hochbegabtes Kind sollte einem Lehrer vorgestellt werden, war diesem aber als schwach begabt angekündigt worden. Der Lehrer kam herein und hatte noch kein Wort gesprochen, da konnten die Forscher bereits in den Hirnfunktionen des Kindes schwere Lernblockaden messen, die sich in diesem Moment einstellten. Als umgekehrt der Lehrer einem schwach begabten Kind gegenübertrat, das ihm als hochbegabt angekündigt worden war, zeigten sich die Lernblockaden nicht![2] Haffelder zieht daraus den Schluss, dass die beste Didaktik nichts nutzt, wenn der Lehrer seinen Schülern keine positiven Gedanken entgegenbringt. Im übrigen kann man sich unschwer ausmalen, was es für ein weniger begabtes Kind bedeutet, einem abschätzig von ihm denkenden Lehrer Tag für Tag ausgeliefert zu sein: die Lernblockaden verfestigen sich und werden konstitutionell.

Aber auch mit diesem Beispiel ist die volle Tiefe des kindlichen Miterlebens noch nicht ausgelotet. Das Kind taucht nicht nur in das seelisch-geistige Leben der ihm nahestehenden Menschen ein, es reicht sogar bis in die seelisch-geistige Tätigkeit unsichtbarer Wesen, die über dem Menschen stehen. Am deutlichsten zeigt sich das am Spracherwerb des Kindes. Ich möchte hier anknüpfen an meine Ausführungen über die von Johanna Zinke dokumentierten „Luftlautformen". An ihnen lässt sich ablesen, welch ein Kunststück das Kind zu erlernen hat, wenn es den Ausatmungsstrom zu klar artikulierten Lauten formen soll.[3] Die Formung der Sprechluft, die nur durch die spezielle und blitzschnelle Tätigkeit von rund 100 Muskeln möglich wird, stellt höchste Anforderungen an die motorischen Fähigkeiten des Kindes und wird deshalb erst nach dem Aufrichten, Stehen und Gehen als Höhepunkt der motorischen Entwicklung erreicht. Indem das Kind aber monatelang um die richtige Gestaltung der Sprechluft ringt, formt es nicht nur Luft – es formt durch eben diese Bemühungen auch sein Gehirn und legt damit die Fundamente für spätere kognitive Leistungen.

Das alles vollzieht das Kind vollkommen unbewusst, und indem es sich dieser Tätigkeit hingibt, wirkt darin eine unfassliche Weisheit, die mit Sicherheit nicht von uns Menschen stammt. Denn wer von uns wäre in der Lage, solche Bewegungsformen zu ersinnen, die durch ihren Vollzug im Gehirn des Kindes Strukturen schaffen, aus denen später die Fähigkeit zum Denken und Vorstellen erwächst?

Erzengel-Wirken im kindlichen Spracherwerb

Genauere Untersuchung zeigt, dass die Wirkung des Sprechenlernens sogar noch tiefer geht: Armin Husemann konnte mit Hilfe eines Doppler-Ultraschallgerätes nachweisen, dass im venösen Blut der Leistengegend bei jedem Laut, den der Proband spricht, eine Wirbelform entsteht, die je nach Laut charakteristisch verschieden ist. Es gibt also nicht nur „Luftlautformen", es gibt auch „Blutlautformen", in denen sich die Formkräfte der Sprache zeigen.[4] Daran ist abzulesen, dass durch den Vorgang des artikulierten Sprechens der gesamte Stoffwechsel beeinflusst und gestaltet wird. Wir sind weit davon entfernt zu wissen, welche konkreten Wirkungen die einzelnen Laute auf den Stoffwechsel ausüben. Noch weiter sind wir davon entfernt, auch nur eine dieser Wirkungen selbst erfinden zu können, in der Weise, dass Blutbewegungen als plastische Gebärden in chemische Vorgänge umgesetzt werden.

Höchste Intelligenz und Weisheit ist hier am Werke, und aus den Resultaten der Geistesforschung Rudolf Steiners wissen wir, dass diese Kräfte aus der Sphäre der Archangeloi stammen. Sie kommen nicht *aus* dem Menschen, der zu dem Kinde spricht, wirken aber *durch* ihn auf das Kind und seinen Organismus, und das Kind verbindet sich ihnen in höchster Aktivität. So lassen uns neueste Forschungsergebnisse ahnen, wie konkret das kleine Kind mit seinem Ich noch in der geistigen Welt darinnen steht und im Zusammenwirken mit höheren Hierarchien an der Ausgestaltung seiner Leiblichkeit arbeitet.

Dass es wirklich die Individualität des Kindes ist, die sich die weisheitsvollen Kräfte der Sprache in den eigenen Leib hineinarbeitet, darauf deuten neben vielen anderen Anzeichen auch neueste Untersuchungen der Hirnforschung: Durch die elektrische Reizung einzelner Gehirnpartien bei geöffneter Schädeldecke konnte festgestellt werden, dass die Gehirnregionen, in denen die verschiedenen Sprachfunktionen sowie die einzelnen motorischen Funktionen des Sprechapparats ihren Sitz haben, bei jedem Menschen anders lokalisiert sind. In bezug auf Sprache, so stellen die Neurologen fest, sind „die Hirnkarten von Menschen so unterschiedlich wie ihre Gesichter".[5]

Abschnürung von der geistigen Welt

Wir stoßen also beim kleinen Kind auf eine Ich-Tätigkeit, die ganz anderer Natur ist als beim Erwachsenen. Von einem gewissen Gesichtspunkt aus lebt das Kind in dieser frühen Phase vollständig *außen*, insofern es nämlich ganz und gar Sinneswesen ist und mit allen seinen Kräften auf das zugeht, was außerhalb des eigenen Selbst liegt.

Von einem anderen Gesichtspunkt aus lebt das Kind aber auch ganz *innen*, indem

es die Welt von ihrer inneren, seelisch-geistigen Seite her erlebt und dabei bis in die Region höherer Mächte hinaufragt. Wie in einem Nachklang der vorgeburtlichen Zeit steht ihm die geistige Welt noch offen.
Erst mit etwa drei Jahren, manchmal auch schon früher, beginnt die Abschnürung des Ich von der geistigen Welt. Die persönliche Erinnerung setzt ein, und mit ihr das Bewusstsein des eigenen Selbst, das sich der Welt sogar mit erstem Trotz gegenüberstellen kann. Auch in der Sprachentwicklung zeigt sich ein erstes Nach-Innen-Gehen, indem die Sprache jetzt nicht mehr so stark auf die Leibesgestaltung wirkt, sondern als seelische Gestaltungskraft auftritt: Freudig entdekken die Kinder, wie aus den Lautfolgen der Wörter Bilder schlüpfen, die sie in ihrer Seele lebhaft empfinden, und sie genießen diesen Vorgang sichtlich, wenn ihnen unbekannte Wörter begegnen (wie zum Beispiel das Verbum „jappen" im Märchen von den Bremer Stadtmusikanten), deren Sinn sich ihnen unmittelbar aus dem Lauterleben erschließt, ohne dass der Erwachsene die Bedeutung erklären muss.[6] Die Nähe zum Sprachgenius ist immer noch spürbar, denn was Kinder an der Sprache erfreut, ist nicht so sehr der intellektuelle Informationsgehalt, sondern die Musik der Worte, ihr Klang und Rhythmus. Deshalb schwelgen sie in Gesang und Bewegungsspiel. Auch verblüffen sie die Erwachsenen nicht selten mit originellen Wortschöpfungen und spielerischen Sprachexperimenten, denen stets etwas Künstlerisches anhaftet.
Nach der Gestaltung des Stoffwechsels betätigt sich das Ich jetzt vor allem im rhythmischen System des Menschen, im seelischen Wechselspiel von Innen und Außen, dem das Wechselspiel des Atems und des Herzschlags physiologisch entspricht. Alle seelischen Gestaltungsvorgänge, alle Gedächtnisleistungen, alle Gesundheitskräfte festigen sich im Kinde durch rhythmische Wiederholung. Rhythmisierung heißt das pädagogische Zauberwort dieses Alters.

Umstülpung in der Pubertätszeit

Zwischen dem zehnten und zwölften Lebensjahr beginnt dann eine radikale Umstülpung: Der junge Mensch gelangt erstmals zu einer wirklichen Unterscheidung von Außenwelt und Innenwelt; er entdeckt sich als ein Ich, vollständig geschieden von der Welt draußen. Der dem Erwachsenen so selbstverständliche Dualismus von Ich und Welt – jetzt wird er für den Jugendlichen eine Realität, indem sein Geistig-Seelisches vordringt bis zu einem Erleben des Knochensystems, des Skeletts, das den Kräften der Schwere unterliegt und eingebettet ist in die mechanischen Gesetze der physischen Welt. Der eigene Körper wird zu einem Teil der Außenwelt gegenüber dem eigenständigen, sich seiner selbst bewusst gewordenen Ich. So gesehen setzt ein Umwendungsprozess ein *von innen nach außen.*

Damit verbunden ist aber zugleich eine Umwendung *von außen nach innen*. Denn der junge Mensch entfaltet jetzt einen seelischen Innenraum, in welchem er die tiefsten, existentiellsten Fragen bewegt, in den er aber niemanden hineinblicken lässt, so dass Erwachsene oft gar nicht ahnen, was im Inneren eines Jungen oder Mädchen vorgeht. Mit der Lösung von der Außenwelt verinnerlicht sich das seelisch-geistige Erleben des jungen Menschen.
Auch in der Sprache zeigt sich diese Lösung von der Außenwelt, indem der Jugendliche Abschied nimmt von dem sinnlich-konkreten, musikalisch-rhythmischen Element der Sprache, mit dem er sich als Kind so lebhaft verbunden hatte, und sich jetzt vorzugsweise für den begrifflichen Inhalt der Worte interessiert, der ganz innerlich erfasst wird. Logik und Abstraktion werden ihm wichtig, und genüsslich jongliert er mit den erwachenden Kräften des Intellekts, die einerseits Macht verleihen, andererseits aber auch in die Sphäre des exakten, wissenschaftlich geschulten Denkens hineinführen können, wo alle Mathematiker der Welt zu denselben Ergebnissen gelangen, völlig unabhängig von ihrer jeweiligen Sprache. Man löst sich aus der Muttersprache und stößt vor in einen übersprachlichen Raum des reinen Denkens.

Seelische Häutung – das Ich tritt hervor

Freilich dient der Rückzug aus der Sprache den Jugendlichen auch dazu, den noch äußerst verletzlichen, erst allmählich sich bildenden seelischen Innenraum zu schützen. Nichts Individuelles soll nach außen dringen, und so vermeidet man möglichst jede individuelle Äußerung, in der etwas von der eigenen Persönlichkeit zu Tage tritt, und setzt an die Stelle Schlagworte und Klischees oder geänderte Sprachkonventionen (sogenannte Jugendsprachen). Sprache wird zum Tarnungsinstrument. Erst in der 11. Klasse – so meine Erfahrung – wird es den Mädchen und Jungen wieder möglich, die Sprache zum Träger eigener, jetzt aber tief von innen kommender Gedanken und Gefühle zu machen. Individuelle, mutig in die Klassenöffentlichkeit gestellte Äußerungen sind zu hören, und sie wirken gegenüber dem früheren Gruppenzwang wie eine Befreiung. Nicht selten sind die Mitschüler erstaunt, in dem altbekannten Klassenkameraden oder der Kameradin plötzlich einen Menschen zu entdecken, den man bis dahin noch gar nicht gekannt hatte. Das Ich beginnt sich zu enthüllen, die werdende Persönlichkeit tritt hervor, mit ihren mitgebrachten Impulsen, mit ihrer individuellen Begabung, mit ihrem eigenen Lebensweg. Was aus der geistigen Welt mitgebracht wurde, kann jetzt in die Erdenwirklichkeit eintreten.
Überblicken wir den geschilderten Prozess als ganzen, so zeigt er uns einerseits, wie das Ich als ein rein geistiges Wesen, das in den Leib eingezogen ist, sich immer mehr mit der irdischen Welt verbindet, sich immer stärker in der leiblichen

Organisation verankert. Das Himmels-Ich, so könnte man sagen, wird zum Erden-Ich. Von der geistigen Welt aus gesehen ist das eine Umwendung von innen nach außen. Von der physischen Welt aus gesehen geschieht aber das Umgekehrte: Das geistig-seelische Wesen des Kindes, das zuerst mit allem eins ist, was in der Umgebung geschieht, wie in die Welt ausgegossen, verinnerlicht sich immer mehr, tritt also von außen nach innen.

Beide Vorgänge in ihrer wechselseitigen Durchdringung machen den Inkarnationsweg des Menschen aus, und beide Vorgänge sind verbunden mit der Weltenmacht des Wortes: Denn dasjenige, was rein geistig oder seelisch in mir lebt, verborgen vor allen Menschen, vermag das Wort mit seinen geheimen Bildekräften umzuwenden in ein physisch wahrnehmbares Klanggeschehen, das ans Ohr der Mitmenschen gelangt und als ein Äußeres von meinem Innersten kündet. Die Hörer aber vernehmen die Botschaft nur dadurch, dass sie das äußere akustische Geschehen umwenden in ein geistig-seelisches Erlebnis in ihrem eigenen Inneren. Wie das menschliche Ich wendet sich das Wort zugleich von innen nach außen und von außen nach innen, vom Übersinnlichen ins Sinnliche, und vom Sinnlichen ins Übersinnliche, ja das Wort macht dem Menschen diese doppelte Wendung überhaupt erst möglich. Durch das Wort wird das Ich Bürger beider Welten.

Anmerkungen

1 Gerald Hüther: „Wohin, wofür, weshalb? Über die Bedeutung innerer Leitbilder für die Hirnentwicklung". In: Karl Gebauer / Gerald Hüther: „Kinder suchen Orientierung. Anregungen für eine sinn-stiftende Erziehung", Düsseldorf und Zürich 2002, Seite 12. Hervorhebung von mir.

2 Mündliche Mitteilung, die bisher leider noch nicht publiziert wurde.

3 Näheres dazu in dem Buch von Johanna Zinke „Luftlautformen sichtbar gemacht. Sprache als plastische Gestaltung der Luft". Herausgegeben von Rainer Patzlaff. Stuttgart 2001

4 Erstveröffentlichung der vorläufigen Forschungsresultate in dem in Anmerkung 3 genannten Buch. Seite 72 ff.

5 Bericht im Magazin Der Spiegel 43 / 2002, Seite 229 – 234.

6 Einzelheiten dazu sind meinem Buch „Der gefrorene Blick" zu entnehmen.

Sternkind – oder wie kann ich mein himmlisches Anliegen auf Erden wirksam werden lassen?

Heide Seelenbinder
für das Kollegium des Bernard Lievegoed Institutes

Seit einiger Zeit verfolge ich die Diskussion zu dem Thema Sternenkinder mit Interesse. Henning Köhler ist seit Jahren bekannt als ein Anwalt der Kinder. Er hat aus seiner vielfältigen Erfahrung eine eigene Kindertypologie[1] entwickelt, die er nach ihren jeweiligen Seelengesten benennt wie zum Beispiel Pflegerseelen. Er erkennt sie daran, dass sie sich in besonderer Weise in andere Menschen einfühlen können. Sein Ausgangspunkt bei seiner Typenlehre ist jeweils die Beobachtung des Verhaltens. Die Symptomatik für diese Kindertypen leitet er aus dem Verhalten ab. Georg Kühlewinds Lebenswerk liegt im Bereich der Erwachsenenbildung vornehmlich zu dem Thema Meditation. In seinem Buch „Sternenkinder" regt er Erziehende zur meditativen Vertiefung ihrer Wahrnehmungen bei Kindern an. Beides – sowohl eine differenzierte Diagnostik als auch einen meditativen Umgang mit den Wahrnehmungen am Kinde – haben wir im Bernard Lievegoed Institut Hamburg seit 10 Jahren entwickelt. Ich möchte unseren Ansatz gerne an die Seite der so viel diskutierten Arbeit von Herrn Köhler und Herrn Kühlewind stellen, um dafür zu werben, die unterschiedlichen Vorgehensweisen miteinander ins Gespräch zu bringen. Dabei werde ich die Inhalte nur kurz streifen und hauptsächlich unsere Vorgehensweise beschreiben.

Das Bernard Lievegoed Institut verfolgt das Ziel, Menschen *aller Lebensstufen* bei dem Vollziehen notwendiger Entwicklungsschritte zur Seite zu stehen. Wir haben durch tägliche Beratungen Einblick in viele Einzel- und Familienschicksale, aber auch in viele Erziehungssituationen. Wir haben vielfältige Begegnungsmöglichkeit mit Lehrern, Eltern und Kindern. Letztere werden uns vorgestellt, weil sie große Not erleben, wenn sie ihre Intentionen in die heutigen Verhältnisse integrieren möchten.

In unseren biographischen Beratungen verstehen immer mehr Menschen, dass sie nicht richtig oder falsch sind, sondern dass sie eine Facette von Menschsein leben, die nur durch sie in die Welt kommen kann.

Es ist deutlich, dass die Individualisierung des Menschen zunimmt, mit der Konsequenz, dass Kinder bereits im frühen Alter in ihrer körperlichen Entwicklung, ihrem sozialen Verhalten und ihren Lernfähigkeiten Einseitigkeiten zeigen, die gezielte Unterstützungsmaßnahmen fordern, damit die Kinder sich zu autonomen Persönlichkeiten entwickeln können und lebenslang entwicklungsfähig bleiben.

Wir verstehen die vielfältigen Angaben, die Steiner zu konstitutionellen Einseitig-

keiten macht, als einen Schlüssel, der uns ermöglicht, diese zunehmende Individualisierung erkennend zu begleiten. Wir verstehen diese konstitutionellen Einseitigkeiten auch als in der Weltenmitternacht selbst gewählte, selbst mitgestaltete und selbst zu verantwortende Lebensaufgabe. Es kann die Identifikation mit der eigenen Einseitigkeit zu einer salutogenetischen Lebenseinstellung werden.
Zu diesen konstitutionellen Einseitigkeiten gehören auch die Heilpädagogischen Krankheitsbilder. Auch wenn Rudolf Steiner von Heilpädagogischen *Krankheits*bildern spricht, sind diese in subtiler Erscheinungsform bei jedem Menschen als ein Aspekt individueller Ausprägung wieder zu finden. Es zeigt der Einzelne zum Beispiel entweder eine Neigung zum seelischen Stau oder mehr die Tendenz, seelisch ausfließend zu sein. Dies als Erwachsener zu erkennen und damit umgehen zu lernen, kann als *ein* Aspekt der Selbsterziehung vom Erwachsenen verstanden werden. Hilfreich ist dabei, wenn dieser Erwachsene als Kind schon auf Erzieher gestoßen ist, die ihm diese Einseitigkeit nicht vorgeworfen haben, sondern einen gezielten Umgang damit gepflegt haben. Das hat einen nicht zu ermessenden Einfluss auf die Entwicklungsfähigkeit und die soziale Integrationsfähigkeit des Betroffenen.
Wir haben die Angaben Steiners für die Heilpädagogen zu den Heilpädagogischen Krankheitsbildern (Hysterie/Epilepsie, Eisenreich/Schwefelreich, Schwachsinnig/maniakalisch) systematisiert und durch viele Beobachtungen an den Kindern ergänzt. Die Symptomatik umfasst in erster Linie *Merkmale im äußeren Erscheinungsbild des Kindes* und setzt sich fort in der *Anamnese* und dem *Verhalten*. Allerdings steht das Verhalten bei uns – anders als bei Henning Köhler – an letzter Stelle. Nach unserer Erfahrung kann das gleiche Verhalten viele verschiedene Ursachen haben und muss daher an dem *physischen Erscheinungsbild* des Kindes überprüfbar sein.[2]
Darüber hinaus hat Rudolf Steiner den Waldorflehrern an verschiedenen Stellen Angaben zu konstitutionellen Einseitigkeiten gegeben. Diese hat Frau Dr. Glöckler dankenswerterweise zusammengefasst und unter dem Titel „Konstitutionsfragen im Schulalter"[3] veröffentlicht. Die Symptome dieser Konstitutionstypen – großköpfig/kleinköpfig, kosmisch/irdisch, phantasiereich/phantasiearm – als besondere Ausgestaltung des physischen, ätherischen und astralischen Leibes, haben wir durch jahrelange Beobachtung erforscht. Auch dies wieder auf dem Gebiet der äußeren Erscheinung, der Anamnese und des Verhaltens.
Neben den mitgebrachten individuellen Ausprägungen gibt es auch solche, die in den frühen Kindheitsjahren sich an den Erfahrungen der Welt konstituieren. Hier haben wir insbesondere auf dem Gebiet der sogenannten „Unteren Sinne" eine Fülle von menschenkundlichen Angaben von Steiner. Wir setzen moderne Forschungsergebnisse aus der sensorischen Integration mit den Angaben von Steiner in Beziehung. Hierfür sei nur der Aspekt der Über- oder Unter-

empfindlichkeit im Bereich der vier Körpersinne als Beispiel genannt. Da diese Sinne die Grundlage der sozialen Fähigkeiten bilden, lässt sich das Verhalten der Kinder oft auf Ursachen im Bereich der Körperwahrnehmung zurückführen. Auch hier kann man also eine Verhaltensbeschreibung mit ganz konkreten physischen Phänomenen in Bezug setzen und dadurch die Diagnose überprüfen. Eine Grundlage für die Entwicklung der Körpersinne ist die motorische Entwicklung des Kindes, wo sich über die Reflexmotorik im Hin- und Herschwingen zwischen Spannen und Lösen, Astralleib und Ätherleib in Beziehung setzen. Hier liegt die körperliche Basis für die später sich im Seelischen manifestierende Aufmerksamkeitsfähigkeit. Auch hier kann man die Angaben von Steiner zu der Thematik „Gehen, Sprechen, Denken" mit modernen Erkenntnissen über die Ausbildung des Muskeltonus durch die Reflexe ins Verhältnis setzen. Dieses ist der vierte Bereich, der uns im Bernard Lievegoed Institut diagnostisch zur Verfügung steht. Wir haben mit diesen diagnostischen Bereichen die Möglichkeit, den Blick über die reine heilpädagogische oder pädagogische Sichtweise hinaus zu weiten und eine Verbindung zwischen beidem zu schaffen.

Mit Hilfe dieser sehr präzise ausgearbeiteten Diagnostik lässt sich zum Beispiel ein sogenanntes ADHS Kind sehr differenziert anschauen. Es kann zum Beispiel Aspekte einer kleinköpfigen und/oder einer maniakalischen Konstitution und/oder einer unausgereiften motorischen Entwicklung und/oder eine Störung in Bereich der Unteren Sinne haben. Entsprechend werden auch die Handlungsansätze für einen Umgang im häuslichen oder schulischen Alltag liegen. Durch Empathieübungen im Verlauf der Kinderbesprechung beziehen wir die intuitive Seite in der Begegnung mit dem Kinde ein, so dass der Gefahr eines mechanisierten Schubladendenkens entgegen gewirkt wird. Andererseits ist die Intuition durch die exakte Diagnose überprüfbar. Bestehen große Diskrepanzen zwischen der intuitiven und der symptomatischen Diagnostik, so gibt dies Anlass zu weiteren Fragen.

Den Eltern kann ich oft sinngemäß sagen: „Ihr Kind *ist* so wie Sie es mir beschreiben. Es hat sich diese oder jene spezielle Ausprägung seiner Hüllen mitgebracht. Wenn wir versuchen, diese wegzuschaffen, arbeiten wir gegen das Individualisierungsanliegen Ihres Kindes. Wir stellen uns an die Seite Ihres Kindes, wenn wir ihm zeigen, wie es mit dieser Einseitigkeit umgehen kann. Dann kann es mit seinen vorgeburtlichen Intentionen hier in den irdischen Gegebenheiten wirksam werden."

Für die Lehrer an den Waldorfschulen stehen verständlicherweise die altersgemäßen Unterrichtsinhalte, die als solche bereits eine heilende pädagogische Wirkung haben, im Mittelpunkt der Anstrengung. Dass schon diese Anforderung allein den Lehrer an die Grenzen seiner Möglichkeiten bringen kann, erinnere ich auch aus eigener Erfahrung in meiner Zeit als Klassenlehrerin. Tägliche Begeg-

nungen mit Kindern, Kollegen und Elternhäusern nehmen ebenfalls viel Kraft in Anspruch. Da scheint kein Raum für eine differenzierte Diagnostik der einzelnen Kinder zu sein, hat der Lehrer doch viele Kinder, die seine Aufmerksamkeit fordern. Das wird uns oft gesagt. Sicher sind Waldorflehrer keine Heilpädagogen, und doch ist die heilende Pädagogik heute gefragt. Unsere Erfahrung ist, dass durch eine ausführliche Kinderbesprechung nicht nur dieses eine Kind deutlicher gesehen wird, sondern dass die Wahrnehmungsorgane des Übenden insgesamt geschult werden. Die Begegnungsfähigkeit, die Geistesgegenwart wird verstärkt. „...dann wird Ihnen das Richtige einfallen.."[4] Die Unterrichtsvorbereitung nimmt weniger Zeit in Anspruch, da sie gezielter aus der Verbindung mit dem Wesen der Kinder – und sei es „nur" des Einen – entsteht. Dies wird uns immer wieder von Kollegen zurückgemeldet.

Wir sind der Überzeugung, dass *jede* neue Generation von Kindern ein neues Anliegen mitbringt. Dies hat Friedrich Benesch in einem Vortrag über die Jugendgenerationen des 20. Jahrhunderts ausgeführt.[5] Vielleicht folgen sie heute in kürzeren Zeitabständen aufeinander. Jede Kindergeneration erhofft sich jedoch, dass die Erziehenden mit Neugierde, Interesse und Hoffnung auf ihre Impulse blicken und versuchen, diese zu entschlüsseln.

Was ist das Besondere dieser Generation? Wie anfangs bereits erwähnt, ist es unserer Meinung nach die immer deutlicher werdende Individualisierung des Menschen. Diese Ansicht teilen wir mit Henning Köhler, Georg Kühlewind und vielen anderen. Darüber hinaus möchte ich noch einen anderen Aspekt erwähnen. Ich habe in den vergangenen 30 Jahren viele schwierig erscheinende Kinder und ihre Entwicklungen bis in die Erwachsenenjahre hinein verfolgen können. Mit den vielen Entwicklungsverzögerungen und stark ausgeprägten Einseitigkeiten müssen die Kinder heute *bewusst* Entwicklungsschritte gehen, die früher in den ersten Lebensjahren unbewusst vollzogen wurden. Die Kinder „studieren" gewissermaßen Entwicklung am eigenen Leibe. Ein deutliches Beispiel hierfür ist der nicht rechtzeitig vollzogene Reflexabbau. Dieser kann nur nachreifen, wenn das Kind bereit ist zu konsequentem Üben über einen langen Zeitraum. Die Kinder erfahren Prozesshaftes und Wandlungsgeschehen am eigenen Leibe. Dies ist eine Herausforderung für das Kind, aber auch für den begleitenden Erwachsenen. Es fordert von dem Erwachsenen ein immer genaueres Hinspüren, wo das Kind abzuholen ist und wie groß die Schritte auf dem Wege sein dürfen. Ich erlebe genau diesen Vorgang als sinnvoll in unserer heutigen Zeit, wo durch die Technisierung eine überwiegend ergebnisorientierte Lebenshaltung gefördert wird.

Viele dieser ehemals „schwierigen" Kinder, die ich über viele Jahre begleiten durfte, sind heute exzellente Heilpädagogen, Therapeuten und Pädagogen.

Unsere Erfahrung ist, dass Steiner uns ein sehr differenziertes Handwerkszeug für diese neuartige Begleitung der Kinder zur Verfügung stellt. Wollen wir bei

Kinderbesprechungen, wie sie ja vielerorts stattfinden, einen „schützenden Kreis"[6] bilden, so ist es unserer Meinung nach notwendig, von Phänomenen, die *jeder* an den drei Hüllen des Kindes wahrnehmen kann, auszugehen. Durch methodisches Vorgehen in der Kinderbetrachtung haben wir die Möglichkeit, uns durch unsere unterschiedlichen Wahrnehmungen in der äußeren Erscheinung, in der Anamnese *und* im Verhalten gegenseitig zu bereichern und eine gemeinsame Grundlage für die Diagnostik zu bekommen.[7] Dies ist uns mit der Kindertypologie, die Henning Köhler entwickelt hat, nicht möglich.
Dies ist nur ein kurzer Überblick über unsere Vorgehensweise. Das schriftliche Medium ist nach unserer Erfahrung nicht optimal, Methoden zu vermitteln, die geübt werden müssen. Deswegen haben wir uns entschieden, unsere Diagnostik, unsere Methoden und Vorgehensweisen in Seminaren weiter zu geben oder in der Arbeit mit Kollegien ganz praktisch zu erüben.

Anmerkungen:

1 Henning Köhler: War Michel aus Lönneberga aufmerksamkeitsgestört? Verlag Freies Geistesleben
2 Rudolf Steiner: Heilpädagogischer Kurs, erster Vortrag
3 Michaela Glöckler: Das Schulkind – gemeinsame Aufgaben von Arzt und Lehrer
4 Rudolf Steiner: Heilpädagogischer Kurs, zweiter Vortrag
5 vergleiche F. Benesch: Die vier Jugendgenerationen des 20. Jahrhunderts, Flensburger Hefte 46
6 siehe Anmerkung 1
7 siehe Erziehungskunst, Heft 11/02, Kollegiumsarbeit: Kinderbesprechungen (A. Zimmermann)

Integrationsgestalt und Metamorphose der Zähne

J.R. Reichart

Die niederen Wirbeltiere haben noch kein Gebiss im eigentlichen Sinne.* Die Zähne sind stiftchenförmige Schuppen von gleicher Gestalt (Homodontie), die einen großen Bereich der Mundhöhle flächenhaft bedecken und fortlaufend neu gebildet werden. Erst bei den Säugetieren sehen wir eine speziellere Differenzierung der Einzelzähne (Heterodontie), die dann auch verschienene Funktionen übernehmen. Zugleich hört die Regenerationskraft auf! Sie können in der Regel nur noch einmal nachgebildet werden. So entstehen zwei Gebissformen, das frühe

* Nachdruck aus der Wochenschrift für Anthroposophie „Das Goetheanum" vom 26. Juli 1953 mit freundlicher Genehmigung der Redaktion – Fortsetzung des Aufsatzes in Heft 22 der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz „Die Metamorphose der Kieferknochen" von J. R. Reichert

Milchgebiss und das bleibende Erwachsenengebiss. Beim Menschen ist die Differenzierung so stark, dass jeder Zahn sein besonderes Gepräge hat. Obwohl wir zum Beispiel 12 Mahlzähne haben (auf jeder Seite 3), lassen sich ohne größere Schwierigkeiten alle 12 deutlich voneinander unterscheiden. Jeder Zahn hat ein individuelles Formgepräge bekommen. Dennoch lassen sich vier Grundtypen unterscheiden: Die Schneide-, Eck-, Backen- und Mahlzähne, die nebeneinander von vorn nach hinten im Kiefer aufgestellt sind. Da jede Kieferhälfte spiegelgleich symmetrisch gebaut ist, müssen von jedem Zahntyp mindestens vier vorhanden sein.

Vergleicht man nun die Zahnformen in ihrer natürlichen Reihenfolge miteinander und fasst sie im Sinne unserer Darstellung als „Integrationsgestalten" auf, dann wird ein polarer Gegensatz der vorderen zu den hinteren Zähnen erkennbar, der einen ähnlichen gestaltlichen Doppelcharakter wie die Bewegungsdymanik der Gliedmaßen verrät. Im letzten Abschnitt hatten wir zum Beispiel aus dem Bewegungsspiel der Arme zwei Grundgesten analysiert, die sich polar gegenüberstehen: die Erhebung nach oben mit offener Hand und seitlich anliegendem Daumen, mit parallel stehenden Unterarmknochen (Kipp 1948), kurz, die empfangende und hingebende Geste, als Ausdruck selbstaufopfernder Hingabe an das „Obere", sowie andererseits die erdenwärts gerichtete Senkung der Arme, mit Überkreuzung der Unterarmknochen, Opposition des Daumens und so weiter, als Ausdruck einer auf sich selbst gestützten, die Erde ergreifenden Geste. Am deutlichsten werden diese zwei Grundtypen der Bewegung, die auch in der unteren Extremität dynamisch vorhanden sind, an der Hand selbst, wo durch die Herauslösung des Daumens aus dem Gebiet des Handballens sozusagen die Antithese dieser Gesten besonders lebendig wird. Während die Hand die Dynamik dieser Gegenpole beweglich hält und damit ihre gestaltliche Vielfalt erreicht, erstarrt sie beim Fuß, der ja keinen opponierenden „Daumen" hat, in der polaren Ausbildung der Ferse und Zehen (siehe auch Paede 1947).

An den Zähnen wird nun die Antithese dieser Kräfte formhaft sichtbar, und zwar *in jedem Zahn ganz* (im Sinne der Integration), aber fortlaufend sich steigernd und ausdifferenzierend, von den Frontzähnen bis zu den Mahlzähnen. Betrachtet man zum Beispiel einen Schneidezahn (Abbildung 3), so erkennt man deutlich eine jener Grundgesten der Hand wieder, charakteristischerweise aber der ganzen

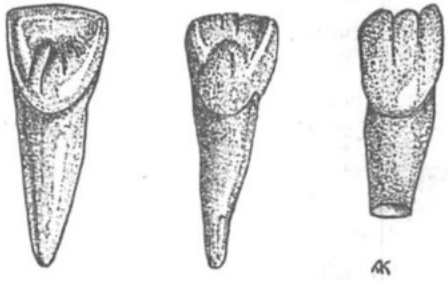


Abbildung 3: Drei Typen von Schneidezähnen des Oberkiefers

Hand. Man sieht an der Längsteilung der Kronenfläche sozusagen noch die nebeneinanderliegenden Finger und an der Innenseite den wulstig vorspringenden Handballen. Aber das sind hier nur Anklänge, die zeigen, wie sehr jeder Zahn als ein Ganzes aufgefasst werden muss und nur mit dem Gesamtbild einer Gliedmaße verglichen werden kann. Hier entsteht ein Formbild, das in gewissem Sinne die Zusammenfassung einer im Unteren nur dynamisch erfassbaren Bewegung darstellt.

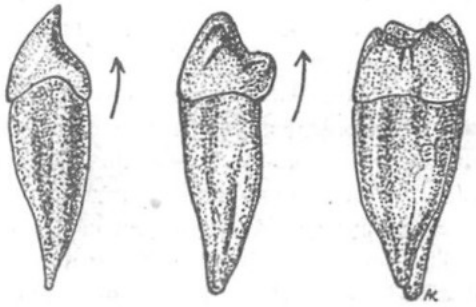


Abbildung 4:
Eckzahn linker Backenzahn linker Mahlzahn

Erstaunlicherweise zeigen die Schneidezähne dabei jene hingebende, passiv empfangende Geste, die die Hand beim öffnenden Erheben einnehmen kann, wenn der Daumen parallel liegt und noch nicht aus dem Gefüge des Ganzen herausgetreten ist; wenn sozusagen die Antithese noch nicht besteht. Repräsentant dieser Gegenbewegung, die bei der Hand zur Opposition des Daumens, beim Fuß zur Ausbildung der Ferse führt, ist bei den Zähnen die Bildung des Schmelzwulstes auf der Innenseite (des sogenannten Tuberculum dentale). Dieser tritt nun bei den folgenden Zähnen immer deutlicher aus der Innenfläche heraus und wird zu einem selbstständigen Höcker, der den anderen neu gegenübertritt. Man könnte diesen Vorgang auch eine Opposition nennen, ebenso wie bei Daumen und bei der Ferse. Diese Gegenbewegung beginnt beim Eckzahn. Bei den Backenzähnen (Prämolaren) erreicht der Zahnwulst bereits die Kauebene und steht damit dem Außenhöcker gleichberechtigt gegenüber (Abbildung 4). Das Besondere des Eckzahnes ist nun, dass er entweder nur ein kleines Tuberculum aufweisen kann, dann gleicht er mehr den Schneidezähnen, oder dass er ein kräftiges, „stark opponierendes" Tuberculum ausbildet, dann wird er den Prämolaren ähnlich. Zum Wesen des Eckzahnes gehört diese Labilität, dieses Hin- und Herschwanken zwischen zwei gestaltlichen Polaritäten, die bei den Backenzähnen dann in so wunderbarer Harmonie gleichwertig und ausgeglichen nebeneinander auftreten.

Bei den eigentlichen Mahlzähnen wird nun die Krone noch weiter differenziert, und zwar durch Aufspaltung der beiden sich gegenüberstehenden Höcker, so dass jeweils zwei Höckergruppen entstehen. Durch weitere Gliederung bildet sich noch ein fünfter Höcker aus. Mehr als fünf entstehen nicht. Die Fünf-Zahl wird damit zur Grundlage der Zahnbildung, die ja auch bei den Gliedmaßen eine so große Rolle spielt. Man kann nun in der Höckerbildung selbst eine Gestaltgeste

sehen, die dem Faustschluss oder der Daumenopposition formhaft entspricht. Dieser Prozess erreicht tatsächlich in der Bildung der Mahlzähne seinen Höhepunkt, während die Schneidezähne eigentlich ja noch keine Kauhöcker haben, sondern nur eine flächenhafte Kaukante. Mahl- und Schneidezähne sind die beiden Gegenpole dieses Differenzierungsprozesses. Damit zeigen sich an den Schneidzähnen besonders jene Kräfte, die sozusagen von oben einströmen und empfangend aufgenommen werden; an den Mahlzähnen dagegen die polaren anderen, die aus dem Irdischen aufsteigen, persönlichkeitsweckend und willenshaft. Die Schneidezähne flächenhaft in der Vertikalen, die Mahlzähne mehr senkrecht dazu in der Horizontalen aufgestellt. Die beschriebene Differenzierung von vorn nach hinten ist damit zugleich ein Fortschreiten von der zweiten zur dritten Dimension, sozusagen Ausdruck einer Inkarnation ins Irdische.
Damit können wir in den Zahnformen gestaltlich nebeneinander jene Kräfte wiedererkennen, die am Gesamtorganismus in der Dreigliederung von Oberem, Mittlerem und Unterem System zum Ausdruck kommen. Darauf hat erstmalig Kolisko und dann in glänzender Erweiterung F.A. Kipp (1952) aufmerksam gemacht. Unbeachtet aber ist dabei bisher immer die „Integrationsgestalt" der Zähne selbst, wie wir sie hier zu deuten versuchten, geblieben. Freilich sind damit nicht alle Probleme gelöst, wie zum Beispiel die Besonderheit der Zuwachszähne (Molaren), das Verhältnis der Eck- und Backenzähne zueinander und zum gesamten Gebiss und manches andere.
Dass die beschriebene Grundgliederung des Gebisses auch schon beim Milchgebiss vorhanden ist, zeigt sich an der Ausbildung der sogenannten Milchmolaren. Der erste dieser kindlichen Backenzähne gleicht nämlich gestaltlich einem bleibenden Prämolaren, der zweite einem bleibenden Molaren. Die vier Zahnkategorien sind also auch hier schon zu erkennen, auch wenn bei der geringen Zahnzahl (4x5) zunächst nur drei ausgebildet zu sein scheinen. Dabei zeigen sich an den Schneidezähnen besonders die Kräfte des Oberen, an den Eck- und Backenzähnen mit Einschränkung diejenigen des Mittleren und an den Mahlzähnen (Molaren) schließlich diejenigen des unteren Systems des Gesamtorganismus. Aus der besonderen Formung der Einzelzähne sowie der Anordnung im Ganzen (Gebiss) lässt sich daher ein Einblick in die Konstitution dieser Systeme bei Einzelmenschen gewinnen und damit aus der Physiognomie der Zähne auch ein Hinweis auf das Wesen des Gesamtmenschen. Dazu sind praktische Studien angefangen worden.
Dass Gliedmaßen und Kopforgane real etwas miteinander zu tun haben, dass damit unsere Vergleichung nicht nur ein naturphilosophisches Gedankenspiel ist, sondern einen realen Hintergrund hat, zeigt folgende Naturbeobachtung:
... „Ein vier Jahre alter Bock wurde am 13. Oktober 1939 durch einen Schuss am rechten Hinterlauf verletzt. Die Wunde heilte aus, der rechte Hinterlauf war aber in den Sprunggelenken versteift und fast rechtwinklig umgebogen, der Bock ging

lahm. Er warf im November 1939 ab und schob von Januar 1940 an ein neues Gehörn. Auf der rechten Seite bildete sich ein 19 cm hohe Sechserstange von gewöhnlichem Bau und normaler Stellung, linksseitig nur ein 12 cm langer Spieß, der stark nach rechts verbogen war." (H. Stieve 1949)
Da die Unterentwicklung des Geweihes auf der Gegenseite lag und die andere Seite normal entwickelt war, ist zugleich jede andere Ursache äußerlicher Art ausgeschlossen. Zwischen den Organen der Gliedmaßen und des Kopfes besteht also ein realer Kräftezusammenhang. Wir wollen diesen Zusammenhang hier für die Zahnbildung genauer ins Auge fassen.
In welcher Weise die menschlichen Gliedmaßen mit den Kiefern gestaltlich zusammenhängen, haben wir früher bereits dargestellt. Die Gliedmaßen tragen nun an ihren Enden Verhärtungen, die Nägel, die gestaltlich als polarer Gegensatz zu den Zähnen aufgefasst werden müssen. Die Bildung beider Organe geschieht durch das Zusammenwirken zweier, völlig gegensätzlicher Prinzipien. Sie geht von der Haut aus, ruft aber sozusagen einen Gegenprozess in dem darunter liegenden embryonalen Blut-Bindegewebe hervor, und aus dem Gegeneinander beider Kräfte entsteht das Organ. Dabei ist das Gewebe der Haut (ektodermal) Träger der gestaltenden, formprägenden Kräfte, wie sie sonst am Gesamtmenschen besonders am Haupte in Erscheinung treten, während das Blut-Bindegewebe (mesodermal) Träger der substanzerfüllenden, gestaltauflösenden Lebenskräfte ist, wie sie besonders hervorstechend im Stoffwechsel-Gliedmaßensystem des Menschen tätig sind.
Es ist daher nicht überraschend, dass die Lebenskräfte an den Nägeln dominieren. Der Nagel ist relativ weich im Gegensatz zu den Zähnen, er wächst kontinuierlich nach und hat eine lebensfrische, rötliche Farbe, die durch die reichliche Durchblutung der Unterfläche zustande kommt.
Beim Zahn dominieren dagegen die Gestaltungskräfte der Haut. Sie prägen eine einmalige, für jeden Zahn charakteristische Form. Damit erlischt auch die Regenerationskraft der Zähne; sie werden nur noch zweimal angelegt, und zwar in großen rhythmischen Schüben. Dann ist eine Neubildung nicht mehr möglich. Jeder zerstörte Zahn bleibt verloren; ähnlich wie am Nervensystem keine neuen Nervenzellen mehr nachgebildet werden können. Zugleich verhärten die Zahnsubstanzen, die schlechthin die härtesten des Körpers sind.
Man kann nun in den Haaren, die auch Hautgebilde darstellen, Organe sehen, bei denen das Zusammenwirken dieser beiden Grundkräfte annähernd im Gleichgewicht gehalten wird. Die Formprägung ist weitergetrieben als beim Nagel, aber der Lebenszusammenhang mit den Blutkräften nicht unterbrochen. Das Haar wächst kontinuierlich in die Länge wie der Nagel, dennoch aber wird es in größeren Abständen rhythmisch ausgestoßen und nochmals neu angelegt, ähnlich wie bei den Zahngenerationen. Das Bildungszentrum ist bereits tiefer in die Haut

verlegt und zeigt formell Ähnlichkeiten mit der Zahnanlage. Es behält aber seinen Zusammenhang mit der Oberfläche und wird auch nicht so individuell ausgestaltet, auch wenn es bereits verschiedne Haarformen gibt.
Betrachtet man nun alle drei Organe im Sinne einer Metamorphosenreihe, so kommt noch ein neues Moment hinzu, nämlich das der Umkehrung. Der menschliche Nagel bildet sich mehr in der Fläche aus. Er ist kein Raumkörper im eigentlichen Sinne, auch wenn er an den Seiten sich bereits einzukrümmen beginnt. Die Hufe und Klauen mancher Säugetiere sind in diesem Sinne schon mehr als ein dreidimensionaler Raum aufzufassen. Beim Menschen bleiben die Nägel flächenhaft. Über das Haar zum Zahn sehen wir also einen zunehmenden Übergang zu einem dreidimensionalen Körper, der sich mehr und mehr aus der Umgebung als ein selbständiges Gebilde heraushebt. Damit nimmt zugleich die Differenzierung und Gestaltprägung zu.
Der Nagel wird nun sozusagen noch lebendig umspült von den Lebenskräften, die besonders über da Blut- und Gefäßsystem wirken (Abbildung 5). Der ektodermale Hornteil erscheint wie von außen hineingestellt in eine lebensdurchpulste Hülle, aus der er sich selbst ständig regeneriert. Betrachtet man dagegen das Haar, und noch deutlicher wird das beim Zahn, so ist es gerade umgekehrt. Der Horn- beziehungsweise Schmelzteil übergreift jetzt das lebendige Blut-Bindegewebe, das sich zu einer Papille verdichtet und ins Innere des Organs einstülpt. Damit drückt sich eine völlige Umkehrung im Ge-staltaufbau der oberen und unteren Organe aus. Es ist eine Umstülpung, die zugleich mit einem stärkeren Hervortreten der Gestaltungskräfte an sich von unten nach oben einhergeht. Eine Andeutung dieses Prozesses kann man bei den Nägeln bereits in der Ausbildung des sogenannten Sohlenhornes sehen. Dieses vergrößert sich bei vielen Tieren so stark, dass es auf das freie Ende der Glied-maßen übergreift und dieses wie in einer Tüte, in einem Hornschuh steckt. Derartige Bildungen (Klauen und Hufe und so weiter) bekommen dadurch eine gewissen Ähnlichkeit mit den Zähnen.

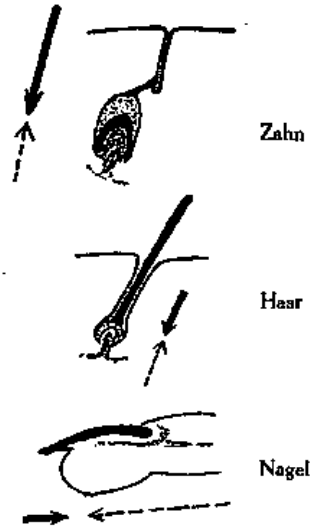


Abb. 5.

Ein letztes Gestaltmerkmal der Zahnbildung ist schließlich die Integration, die in der zusammenfassenden, formhaften Ausprägung von – im Gliedmaßensystem

nacheinander lebenden Prozessen besteht. Damit kehren wir an den Ausgangspunkt dieser Betrachtung zurück. Mit den relativ gleichartigen Gliedmaßen, den Fingergliedern und so weiter, gestaltet der Mensch zeitlich nacheinander – verschiedene Formbilder, die im ganzen individueller Ausdruck seiner spezifischen Eingliederung in diese Welt sind. Nicht so sehr das Organ selbst, die Gliedmaße, die Nägel und so weiter, sind der Ausdruck der Persönlichkeit, sondern vielmehr das Dynamische der Zusammenstellung, die Geste, der Gang. In der Bildung der Zähne und Kiefer offenbart sich schließlich räumlich-nebeneinander dasselbe Kräftespiel, aber in einer Geste, in eine unveränderliche Gestalt geronnen, die die Vielfalt dieser Bewegungen auf ihre Urformen, ihre Urbilder zurückführt, sozusagen integriert und damit zugleich nebeneinander zur Erscheinung bringt. Damit hat sich gleichzeitig eine Umstülpung der Kräftegruppen im Gestaltaufbau der Organe und eine Seitenverkehrung vollzogen, wie sie auch bei dem eingangs erwähnten Hirsch, sozusagen in einem Naturexperiment beobachtet wurde. So lassen sich alle Gestaltungsprinzipien, die im Aufbau des Gesamtorganismus eine Rolle spielen (Polarität, Dreigliederung und Metamorphose), auch für die Zahnbildung nachweisen. Die Zähne sind daher nicht nur Kauwerkzeuge, sondern zugleich ein formhafter, physiognomischer Ausdruck des menschlichen Organismus, seiner Kräftekonstitution und Gliederung. Sie sind darüber hinaus auch Ausdruck der individuellen Persönlichkeit des Menschen selbst. Dieser Nachweis soll aber erst in späteren Darstellungen,* wenn ein größeres Beobachtungsgut vorliegt, voll erbracht werden.

* Spätere Darstellungen des Autors wie überhaupt Näheres zu dem Autor selbst ist den Herausgebern nicht bekannt. Für entsprechende Hinweise aus der Leserschaft wären wir dankbar.

Die ganzheitliche Kieferorthopädie

– Ihre Verwobenheit mit und in der Ganzheit – am Beispiel des Lymphsystems

Christoph Herrmann

Die Manuelle Lymphdrainage in den Hals-, Mundboden- und Naso-Labial-Regionen hat eine tiefgreifende Wirkung auf die Neubildung von Knochenstrukturen. So ist sie für die ganzheitliche Kieferorthopädie unentbehrlich geworden, sie ist die Voraussetzung für eine grundlegende, erfolgreiche Therapie.

Im Mund-, Zahn- und Kieferbereich gibt es noch weitere Einsatzmöglichkeiten für die Manuelle Lymphdrainage: Parodontosebehandlung, chirurgische Eingriffe, Trigeminusneuralgien, HWS-Syndrom und Nebenhöhlenentzündungen. Leider sind diese Möglichkeiten der Manuellen Lymphdrainage noch wenig bekannt.

Einführung

Kieferanomalien werden heute überwiegend symptomatisch behandelt, das heißt, sie werden durch mechanische Einwirkung auf Zahn und Kiefer in ein konstruiertes Normgebilde überführt, ohne dass vorher die Frage beantwortet wurde, wo denn die Anomalie herkäme oder wo und wodurch sie entstanden sein könnte.
Konkret heißt das: Fehlt beispielsweise der nötige Platz bei engstehenden Zähnen, so werden eben die „störenden" Zähne entfernt. Die verbleibenden Zähne haben dann Platz und die Anomalie ist damit behoben.
Bei jedem Eingriff in ein Geschehen aber muss man nach den Folgen fragen.Es ist allgemein bekannt, dass nach chirurgischen Eingriffen Narben entstehen. Wird ein gesunder Zahn entfernt, so entsteht ein Defizit; es fehlt etwas. Dieses Fehlen führt zu einer Atrophie, Knochen und anderes Gewebe werden abgebaut, umgebaut, und es gibt ein Narbengebilde. Das Kapillarsystem im Kieferknochen verödet, es gibt Stauungen, Durchblutungsstörungen et cetera. Es kann auch Fernwirkungen auf den Organismus geben, entsprechend der Herdwirkung bei devitalen Zähnen. Und nicht genug damit: Es kann auch zu Reflexstörungen und seelischen Auswirkungen kommen. Es mag auch noch andere Folgen haben, die uns heute noch nicht bekannt sind.

Gebiss und Ganzheit

In der allgemeinen Zahnheilkunde wie in der Kieferorthopädie muss der Blick vom Zahn zum Gebiss und zum Mund gelenkt werden. Doch damit nicht genug! Das Gebiss steht mit Kopf und Hals in Verbindung. Der Okklusion und der Artikulation des Ober- und Unterkiefers sind die Gelenkfunktionen der Kiefergelenke und des Atlas mit der Schädelbasis zugeordnet.
Den Störungen im Gebisssystem folgen Kiefergelenksbeschwerden und Schulter-Nacken-Schmerzen, die sich wiederum von der Wirbelsäule auf das Hüftgelenk und den Beckenbereich und die Füße erstrecken können.
Körperliche Haltung steht auch im Bezug zu psychischer Ausrichtung. Es ist somit auch der umgekehrte Weg denkbar, dass psychische Störungen sich bis auf das Gebiss auswirken können.
Hippokrates prägte den Satz: „Das Einzelne kann nur vom Ganzen geheilt werden." BALTERS setzte diesen Satz für die Kieferorthopädie um: „Kieferorthopädie ohne Hinwendung zum Ganzen ist vergebliche Mühe."

Die Ganzheit ist aber nicht nur der Mensch selbst als Ganzheit. Sein Bezug zur Umwelt, Mitwelt (Gesellschaft), zu Klima, Wetter, Wasserhaushalt, Kreislauf des Wassers, zu Erde, Pflanze, Tier bis hin zur Ernährung und zu den geistigen und seelischen Wahrnehmungen und letztlich zum Kosmos gehören ebenso zu dieser Ganzheit.
Hierzu ein Satz von Albert Einstein: „Der Mensch ist ein Teil des Ganzen, das wir Universum nennen, ein in Raum und Zeit begrenzter Teil ..." Letztlich muss sich der Mensch aus seiner eigenen Begrenztheit lösen, bis er schließlich mit allem verschmilzt.
Kieferorthopädie ist mehr als Zahnregulierung beziehungsweise Orthodontie. Kieferorthopädie ist eine Aufgabe zur Erziehung zum Leben im Einklang mit den ewigen Gesetzen. Sie ist ein Weg zur Erkenntnis seiner selbst.
Mit dem Gebisssystem zeigt uns die Natur, wie wir Gedanken und Gefühle in die Tat umsetzen.
Mit dem Mund nehmen wir die Nahrung auf, mit dem Mund geben wir über die Sprache unseren Gedanken und Gefühlen Ausdruck.
Die Zähne sind Zerkleinerungsorgane für die Nahrung, aber sie können auch sehr fein fühlen und Gefühle wiedergeben.
Die Zähne haben auch viel mit dem Ich-Bewusstsein zu tun. Sie verkörpern geradezu auch das „ICH", je nach Zahn verschieden durch Stellung in der Zahnreihe. Aus den Stellungsfehlern der Zähne lassen sich somit auch Kommunikationsstörungen des Menschen zu seinem näheren und weiteren Umfeld ablesen.
Weiter soll erwähnt werden, dass alle Meridiane des Körpers auch durch das Gebiss ihre Bahnen haben, so dass jeder Zahn mit bestimmten Organen und Körperregionen verbunden ist.

Regulationssysteme

Wenn man in der Kieferorthopädie an Regulation denkt, verbindet man diesen Begriff stets mit dem Regulieren, also Ausrichten der Zahnreihen; doch das ist Symptomdenken.
Das ganzheitliche Denken verbindet Regulation immer mit gerichteten und ausgerichteten Kräften.
Diese Systeme können potentielle in kinetische Energie wandeln. Sie stellen zu jeder Zeit und unter allen Bedingungen die Kräfte zur Verfügung, die der Mensch jeweils zu seiner Existenz benötigt. Es sind vor allem die strömenden Medien wie Luft, Blut, Lymphe und Sekrete, die sich als Energieträger erweisen.
Nach PISCHINGER bilden sich im strömenden Blut hochungesättigte Fettsäuren, die als Energielieferanten für die Funktion des Kreislaufes von Bedeutung sind. Die Atmung erweist sich als Begleiterscheinung beim Stoff- und Energieaustausch. So wird das Blut vom Stoffwechsel in Rhythmik und Bewegung

getrieben und nicht vom Herzen und dem Kreislauf. Es ist so, dass nicht das Herz den Puls bestimmt, sondern es schlägt, wie der Puls es will. In der alten chinesischen Medizin wusste man schon viel über die Bedeutung des Pulses als Ausdruck der Herzfunktion. Man konnte aus der Art und Weise des Pulses Rückschlüsse auf den Herzzustand ziehen, ohne das Herz selbst zu untersuchen. Von den Blut- und Lymphbahnen wird immer nur ein Teil beansprucht, ein großer Teil der Gefäße bleibt in Bereitschaft. Der Lymphbereich ist größer als der venöse und dieser wiederum größer als der arterielle Teil. Es muss zwischen Blut, Gewebe und Lymphe ein ständiger Ausgleich sein, sonst gibt es Stauungen und dadurch Störungen in der Energieversorgung.
Die Erythrozyten können sich nur durch ständige Formveränderung durch die Kapillaren bewegen, was durch die Bildung von Raum und Gegenraum möglich wird, dadurch geht der Reibungswiderstand auf Null und darunter (Schauberger und Balters).
Die Lymphe ist wegen ihrer besonderen Stoffwechselfunktion dem Blut übergeordnet. Es gibt Lymphkapillaren, Lymphgefäße, Lymphräume, Lymphklappensysteme. Die Qualitäten der Lymphe können von wässrig-flüssig bis zur Starre reichen. Für das Reaktionsvermögen der Lymphe spielen saure und alkalische Komponenten eine besondere Rolle. Es wird auf die Bedeutung der Übersäuerung der Gewebe im Stoffwechsel hingewiesen. So ist eine Säureüberschwemmung zu beobachten: Wenn eine Glucose mit einem zu hohen Fettsäurespiegel zusammentrifft, oder wenn Vitamin B1 fehlt oder wenn ein Mangel an Sauerstoff vorliegt. Auf unser Verhalten übertragen, heißt das: Es bildet sich zuviel Säure bei schlechter Durchblutung, zum Beispiel bei wenig Bewegung, bei flacher Atmung, bei Belastung durch Alkohol, Schlafmittel oder andere Gifte, auch bei Diabetes. Eine Unzahl von Reaktionen laufen im Stoffwechsel ab, und dieser vollzieht sich im wesentlichen im Lymphbereich.
Es können Kräfte wie Schwingung – Oszillation – Vibration – Frequenzen mit Amplituden, Resonanzen und Dämpfung, Temperaturerhaltung und -wandlung, Ruhe – Entspannung – Aktivität zur Entfaltung kommen.
So besteht zwischen Blut, Lymphe und Gewebe eine untrennbare Einheit. Es werden Stoffe gegen Energie und Energie gegen Stoffe getauscht. Über die Atmung wird das Verhältnis von Sauerstoff zu Kohlensäure ständig reguliert, positive und negative Ladungen in der Luft und in dem Blut-Lymph-Bereich werden durch die Art der Atmung (Mund- oder Nasenatmung) bestimmt. Die Erwähnung der bewegenden Kräfte zeigt, welche Bedeutung dem Medium Lymphe zukommt.
Es würde zu weit führen, wollte man an dieser Stelle alle Stoffwechselprobleme darstellen.
Die Formung des Körpers aber geht nur über diese Kräfte. Ohne Stoffwechsel

kann sich nichts bilden. Gestaltbildung geht über strömendes Formschaffen, wie wir das auch bei jedem Fluss in der Natur beobachten.
In den Organismen wird das Fließgeschehen von den Genen beziehungsweise der DNS und RNS gesteuert. Das zeigt sich in der raumspiraligen Struktur der DNS und diese Struktur wiederum äußert sich in der Doppelspirale des Herzens, den elastischen Formen der Gewebe, der Atemführung, dem Bluttransport, in der Stoffwechselbewegung in den Mitochondrien et cetera.
Ohne zielgerichtete und strukturierte Bewegung gibt es keine geordnete Gestaltbildung. So ist die Formwandlung bei kieferorthopädischen Behandlungen nur dynamisch möglich. Das heißt, im eigentlichen Sinne muss die kieferorthopädische Behandlung über die Steuerung des Stoffwechsels gehen.
Der Weg hierzu ist zum Beispiel über die Beeinflussung der Lymphe gegeben, und die ist möglich über die Änderung der Dichte der Lymphe, des pH-Wertes, der Temperatur, und das wiederum heißt, die Lymphe muss zum Fließen gebracht werden.
Eine der Einflussmöglichkeiten auf die Lymphe ist das Dopamin, das über Noradrenalin und Adrenalin die Lymphdrainage anregt. Dadurch wird Energie frei, die Stoffwechselreaktionen laufen exakter und schneller; dabei werden die Gewebe optimal ver- und entsorgt. Auch Magnetfelder können eine ähnliche Wirkung auf den Stoffwechsel haben wie die Lymphdrainage (Warnke).
Eine weitere Möglichkeit zur Beeinflussung des Stoffwechsels wird uns durch Bewusstseinstransformation gegeben. Durch Änderung des Bewusstseins kann es zu spezifischen Materiebeeinflussungen kommen. Es wird die Welt durch unser Bewusstsein geändert, unser Umfeld ändert sich, wie sich unser Bewusstsein ändert.
Leben heißt ständige Wandlung, so kann es keine dauerhafte Form geben, außer sie hält sich ständig in Form. Ghandi sagte einmal: „Du selbst mußt die Veränderung sein, die du in der Welt zu sehen wünschst."
Nach Warnke heißt es: „Gefühle bewirken Bewegung und Ausdruck; Gefühle sind auch an der Form beteiligt; Geist schafft Form und Gestalt mit Gefühlen": Wenn wir das Körpergeschehen und damit die Gestaltbildung so sehen, dann wird ganz deutlich, dass eine Kieferorthopädie mit Schrauben, Federn, Gummizügen et cetera im medizinischen wie im menschlichen Sinne nicht adäquat ist.Wir müssen deshalb neue Wege in der Kieferorthopädie suchen.

Therapeutische Konsequenzen

Aus der Vielfalt der Einflussnahme auf die Gestaltbildung geht zunächst hervor, dass es zukünftig in der Kieferorthopädie nicht mehr um bloße mechanische Einflussnahmen gehen kann, welcher Art sie auch immer sein mögen.

Allein der Stoffwechselbereich im Rahmen der Lymphdrainage zeigt uns, dass der Kieferorthopäde allein seine Aufgabe nicht mehr bewältigen kann. Er braucht die Hilfe vieler Mitarbeiter.
Hier sei die Physiotherapie besonders erwähnt, und da besonders die Lymphtherapie im Sinne der Lymphdrainage.
BALTERS begann die kieferorthopädische Behandlung mit Lymphdrainage beziehungsweise mesenchymaler Entspannungsbehandlung, wie er es damals nannte. Dabei geht es um eine manuelle Drainage der Lymphbahnen von proximal nach distal, also vom Zentrum zur Peripherie des Körpers bzw. der Lymphbahnen.
Auf diese Weise werden über körperliche Maßnahmen Lymphstaue weitgehend aufgelöst. Das sollte immer der erste Schritt einer jeden kieferorthopädischen Behandlung sein, auch wenn noch im herkömmlichen Sinne behandelt wird.
Ohne Aktivierung des Lymphflusses ist ein wesentlicher Umbau des Kauorgans nicht möglich.
Die Aktivierung des Bewegungsapparates ist ein weiterer Schritt in die richtige Richtung. Wir brauchen daher als Mitbehandler den Physiotherapeuten, ebenso wie ihn der Orthopäde benötigt. BALTERS hatte schon zusammen mit BAHNEMANN den Schwebeläufer – ein besonderes Turngerät – im Rahmen der Bionatortherapie eingesetzt. In Zukunft kann man in der Medizin ohne ein Therapeutenteam nicht mehr auskommen.
Wie wir schon gesehen haben, ist aber die Lymphdrainage auch in anderen Fachbereichen möglich, zum Beispiel in der inneren Medizin, der Psychotherapie, großen Bereichen der physikalischen Medizin und einigen anderen. In der Kieferorthopädie der Zukunft wird der Arzt im Team eine große Bedeutung haben, aber nur dann, wenn er seine Rolle auch spielen kann.
Er braucht eine breite Basis im medizinischen, zahnmedizinischen, chemischen, physikalischen, sogar im philosophischen Bereich. Er sollte für sein ganzheitlich ausgerichtetes Fach Koordinator sein, der den therapeutischen Weg in die richtige Richtung weist.
Dafür ist auch eine neue Form von Praxismanagement nötig. Darüber wird gesondert gesprochen werden müssen.
Es gibt heute schon Beispiele in der Kieferorthopädie, wo ohne mechanisch wirkende Apparate Kieferanomalien behandelt werden können (Lymphdrainage, Myofunktionelle Therapie, Psychotherapie und Homöopathie).
Es muss und wird zu einem Wandel im Denken und Behandeln kommen. Der erste Schritt ist getan.

Schlussbetrachtung

Betrachtet man die Kieferanomalien vom ganzheitlichen Ansatz, dann muss in Medizin und Zahnmedizin ein grundlegendes Umdenken erfolgen. Es kann nicht um das Beheben „störender" Faktoren gehen, sondern im Ansatz muss vom Vermeiden – besser – vom Nicht-mehr-Entstehen ausgegangen werden.
Es gibt bereits gute Erkenntnisse über die Entstehung von Anomalien. BALTERS wie KOLLATH sprachen früher von Defiziten im Energiehaushalt des Organismus. Kieferanomalie ist deshalb keine Krankheit an sich, sondern vielmehr das Symptom einer Erkrankung des ganzen Menschen und seines Umfeldes.

Zusammenfassung

Die ganzheitliche Kieferorthopädie behandelt die Kieferanomalien nicht nur mit Apparaten und Zug- und Druckkräften.
Als Hintergrund einer Kieferanomalie gelten ein gestörter Stoffwechsel und ein gestörtes Regulations- und Reflexsystem.
Will man eine Kieferanomalie nicht nur symptomatisch behandeln, so muss man sich um die eigentlichen Hintergründe einer Anomalie bemühen. Hier soll das Augenmerk vor allem auf die Stoffwechselvorgänge gelenkt werden.
Nach BALTERS sind Kieferanomalien häufig Ausdruck eines hypoergenen Stoffwechsels. Stoffwechsel verläuft über den extrazellulären Bereich – das ist Stoffwechsel über das Lymphsystem. Hier wird über die Qualität und Intensität des Stoffwechsels der Zelle entschieden. Folgerichtig muss zur Ausheilung einer Kieferanomalie das Lymphsystem beachtet und aktiviert werden. Lymphstauungen sind sehr häufig Begleitsymptome von Kieferanomalien.
Es wird dargestellt, welche Auswirkungen auf die Bildung und Ausheilung von Kieferanomalien Störungen im Lymphsystem haben.

Literatur:

Warnke, Ulrich: Die Geheime Macht der Psyche. Popular Academic Verlags-Gesellschaft Saarbrücken 1998
Warnke, Ulrich: Risiko WohlstandsleidenPopular Academic Verlags-Ges. Saarbrücken 1998
Bahnemann, Fritz: Der Bionator in der Kieferorthopädie. Haug Verlag Heidelberg 1993
Balters, Wilhelm: Einführung in die Bionatorheilmethode. Ausgewählte Schriften und Vorträge. Hrsg. Dr. Chr. Herrmann Eigenverlag, Heidelberg 1973
Kollath, Werner: Leben, Wachstum und Gesundheit, Haug Verlag Heidelberg 1971
Kollath, Werner: Regulatoren des Lebens. Vom Wesen der Redox-Systeme, Haug Verlag, Heidelberg 1968

Das Temperament als dynamischer Entwicklungshelfer für das Kind

Elke Schaffrath

Im Rahmen der Pädiatrie-Fortbildung in der Filderklinik im Juni 2002 haben wir uns mit den Konstitutionsgrundlagen im Schulalter beschäftigt. Mein Beitrag über die Temperamente war ein Teil unserer morgendlichen Grundlagenarbeit und wurde für die schriftliche Form nur leicht überarbeitet und gekürzt. Ein zweiter Teil mit der Literaturliste folgt.

Kurz vor der Waldorfschulgründung im August/September 1919 gab Rudolf Steiner einen Intensivkurs für die künftigen Waldorflehrer. An 14 Tagen hielt er täglich drei Vorträge: Morgens die „Allgemeine Menschenkunde", dann: „Methodisch-Didaktisches", dann Seminarbesprechungen. Von diesen letztgenannten Seminarbesprechungen handeln die ersten fünf fast ausschließlich von den Temperamenten. Schon daran sieht man deren pädagogische Bedeutung. Warum sind sie Rudolf Steiner so wichtig?

Schon damals bemerkte er: „Die Kinder werden immer individueller und doch müssen wir sie in großen Klassen unterrichten." (damals 50-60 Kinder). Weiterführend sagt er jedoch: „Diese Vielartigkeit der Kinder lässt sich zurückführen auf vier Grundtypen – und es ist die wichtigste Aufgabe des Erziehers diese vier Grundtypen, die man Temperamente nennt, wirklich zu kennen und richtig zu behandeln."

In den nächsten vier Tagen gibt er differenzierte Hausaufgaben für die künftigen Lehrer. Sie sollen Märchen erzählen für die jeweiligen Temperamente, welche Rechenart soll welchem Temperament wie nahegebracht werden, auch das Formenzeichnen wird temperamentsabhängig erarbeitet, und so weiter. Dies war ein konkretes Übungsprogramm mit direkter Korrektur von Rudolf Steiner.

Für die Lehrer war die Aufgabe gegeben, den individuellen, seelischen Zugang zum Kind zu finden, über diese vier Grundtypen der Temperamente als den vier Eingangstoren zur Seele des Kindes.

Der Lehrer muss die vier Temperamente dazu auch in sich erkennen und je nach Anforderung pädagogisch nutzen können.

Das Temperament ist etwas, was das Kind mitbringt. Laut Rudolf Steiner bestimmt der Hauptstrom der gefühlsmäßigen Disposition aus dem vorigen Leben die Ätherleibkonfiguration in diesem Leben. „So wird das, was der Astralleib tut, zum Schicksal des Ätherleibes."

Außerdem ist es auch im Menschheitsschicksal, im Volksschicksal über viele Generationsfolgen eingeprägt, dass bleibende Ätherleibfähigkeiten im Individuum überhaupt zur Erscheinung kommen können. Wenn wir ohne Vorinkar-

nationen geboren würden, könnte das tägliche Geschehen kaum Eindruck auf uns machen. Die Menschheit und damit das einzelne Individuum hat sich über viele Inkarnationen Lernfähigkeiten, Gedächtnis, moralische Fähigkeiten, Empfindungsfähigkeiten überhaupt erst erworben und eines der Ergebnisse dieses Prozesses ist das Temperament.
Das Temperament ist Vermittler zwischen Leib und Seele, zwischen Innenwelt und Außenwelt. Diese Mittlerposition wird uns noch häufig begegnen.
Rudolf Steiner gibt uns gleich in der ersten Seminarbesprechung das folgende Begriffspaar als Erkenntnishilfe:

ERREGBARKEIT von außen		STÄRKE von innen
	MELANCHOLIKER - Erregbarkeit + Stärke	
PHLEGMATIKER - Erregbarkeit - Stärke		CHOLERIKER + Erregbarkeit + Stärke
	SANGUINIKER + Erregbarkeit – Stärke	

Wie wir sehen unterscheidet sich die Ätherleibkonfiguration der Kinder in dem, was sie an innerer Haltekraft (+ oder – Stärke) und Konzentrationsfähigkeit (+ oder – Erregbarkeit) zusammennehmen können.
Benachbarte Temperamente sind verwandt und gehen leicht ineinander über. Die gegenüberliegenden Paare „sind so verschieden wie Nord- und Südpol." In der Regel haben wir Mischtemperamente.

Warum ist das zweite Jahrsiebt die Hochzeit der Temperamente?

Wie bereits festgestellt ist das Temperament etwas Mitgebrachtes. Das Kindergartenkind hat selbstverständlich auch schon Temperamentseigenheiten, aber da der Ätherleib beim Kind noch stark leibaufbauend arbeitet, sind die Kräfte erst in geringem Maße seelisch frei.
Das Kindergartenkind ist stark beeindruckbar über die Sinne. Der Erzieher wirkt unmittelbar durch das was er tut, durch das was er ist, bis in die Leiblichkeit des Kindes hinein. Das Kind schlüpft direkt in seine Umwelt hinein und ahmt nach. Anders ist es im zweiten Jahrsiebt, wenn das Kind schulreif ist. Gewisse

Vorstellungs- und Konzentrationskräfte sind frei. Das Kind steht bewusster in Raum und Zeit. Es kann anders erinnern und der Lehrer kann ihm jetzt etwas beibringen.
Das Wissen, das der Lehrer dem Kind vermitteln will, muss von ihm in ein lebendiges Bild gebracht werden. Verbinden kann sich das Kind nur mit einem solchen Inhalt, woran es mit seinem eigenen Gefühl anschließen kann. Nur das kann es in seinen Erlebnis- und Gedächtnisschatz aufnehmen, was einen bleibenden Empfindungseindruck bei ihm hinterlässt. Rudolf Steiner: „Nun beginnt die Zeit, in der von außen erziehend auf den Ätherleib eingewirkt werden kann."
Was sitzt nun alles schon in diesen Ätherleibregionen tief eingeprägt darinnen? Neigungen, Gewohnheiten, Gewissen, Charakter, Gedächtnis, Temperament – alles dieses sind Eigenschaften, an denen zunächst der Erzieher mit dem Kind arbeiten muss und die dann langsam in die Selbsterziehung übergehen sollen.

Warum müssen wir das Temperament erziehen?

Das Temperament ist zwar etwas vom Kind Mitgebrachtes, aber nichts statisch Festgelegtes. Deshalb kann es überhaupt Vermittler sein zwischen Leib und Seele. Es hat Entwicklungsmöglichkeiten in sich. Auf der Entwicklungsskala kann es sinken oder steigen.
Die Farbnuancen einer jeden persönlichen Temperamentsmischung ändern sich schon durch die verschiedenen Entwicklungsstufen der Lebensalter. Als ein Beispiel sei hier genannt, dass das Schwererwerden der Körperlichkeit der Jungen häufig mit einem melancholischen Einschlag im Seelischen verbunden ist.

Das Temperament ist zunächst nichts Pathologisches, sondern ein Begabungspotential. Wir dürfen es allerdings nicht zu sehr in seiner Einseitigkeit unterstützen. (Rudolf Steiner 1909 in „Das Geheimnis der menschlichen Temperamente" „Das kindliche Temperament ist nicht als ein Fehler anzusehen, wir sollen es nicht bekämpfen. Wie haben wir es zu behandeln, um ein wünschbares Lebensziel mit ihm zu erreichen?")
Heute ist es nicht einfach das Temperament richtig zu erkennen. Es erscheint häufig überlagert.

HYPERMOTORISCH-NERVÖS	ist nicht SANGUINISCH
AGGRESSIV	ist nicht CHOLERISCH
ÄNGSTLICH	ist nicht MELANCHOLISCH
ADS ohne HYPERMOTORIK	ist nicht PHLEGMATIK

Temperament und Elemente

Wir wissen, dass die Temperamente korreliert sind zu den Elementen und zu den Wesensgliedern.

MELANCHOLIKER: Element – fest, der physische Leib überwiegt. Der Knochenmensch imponiert. (GA 305, Seite 114: „Die rein physische Körperlichkeit übt den allerstärksten Einfluss aus. Es finden starke Salzablagerungen statt.")

Der Mensch versteift innerlich. Das Gefühl der Schwere beschwert die Seele. Es kommt zum Brüten. Der Leib ist zu dicht. Der Mensch empfindet die Erdenschwere zu sehr. (GA 295, Seite 20: „Die melancholische Anlage beruht auf einem nicht ganz vollständigen Unterkriegen des Stoffwechsels durch den geistig-seelischen Menschen. Wenn der Stoffwechsel zu viel Beschwerden macht, dann offenbart sich in dem Brüten das innerliche Streben nach dem Geiste." Seite 27: „Das melancholische Kind bleibt leicht zurück, auch zurück mit dem Geborenwerden des Ätherleibes. Es ist sehr zugänglich für die Nachahmung.")

Der PHLEGMATIKER: Element: flüssig, der Ätherleib überwiegt. Der Drüsenmensch steht im Vordergrund. (GA 305, „Das phlegmatische Kind hat es nicht in der Gewalt, Vorstellungen von dem zu bekommen, was in ihm vorgeht. Es lebt ganz in der Welt, wenig in sich. Der Kopf wird untätig, ist wenig über die Sinne zu erreichen. Das Kind bringt uns Gleichgültigkeit entgegen."). Wir müssen Stockungen vermeiden.

Der SANGUINIKER: Element: luftig, der Astralleib überwiegt. Der Nervenmensch steht vor uns. (GA 305, „Die rhythmische Organisation dominiert beim Sanguiniker. Er muss von Eindruck zu Eindruck eilen, sonst stockt seine Blutzirkulation und ruft Beklemmungen hervor.")

Das Kind lebt in einer übertriebenen Ausatmung. Wir bemerken eine Verwandtschaft zur Schilddrüsenüberfunktion. Die Seele kann sich nicht richtig auf das Nervensystem abstützen und wird herausgedrängt aus dem Körper.

Der CHOLERIKER: Element: feurig, das Ich überwiegt. Der Blutmensch dominiert. (GA 306, „Das cholerische Kind behält etwas zurück vom Toben und Wüten des ganz kleinen Kindes.")

Rudolf Steiner weist schon 1909 darauf hin, dass in jedem Temperament eine kleine und eine große Gefahr steckt.

Beim MELANCHOLIKER sind dies der TRÜBSINN als kleine und der WAHNSINN (den Anschluss an die Wirklichkeit verlieren, in sich gefangen sein) als große Gefahr. Therapeutisch wirken große Vorbilder.

Beim PHLEGMATIKER ist es die INTERESSELOSIGKEIT als kleine und IDIOTIE/ SCHWACHSINN als große Gefahr. Interesse für andere wirkt therapeutisch.

Beim SANGUINIKER ist die FLATTERHAFTIGKEIT die kleine und NARRHEIT, IRRSINN (kein Zentrum in sich haben, die Sinnesorgane können nicht

mehr richtig unterscheiden, was ist drinnen, was ist draußen) die große Gefahr. Als Therapie wirkt: Liebe, Anhänglichkeit zu einer Persönlichkeit.
Beim CHOLERIKER ist die ZORNMÜTIGKEIT die kleine und die TOBSUCHT die große Gefahr. Achtung für den Mitmenschen wirkt therapeutisch.

Bemerkenswert ist noch der Ansatz von Günther Wachsmuth, 1927: „Ergreift der Mensch beim Bilden seines Leibes zuviel einer der vier Ätherarten, so schafft er sich damit eine Hülle, eine Basis für sein Bewusstsein, das ihn sein Leben lang prägt."
Der CHOLERIKER und der SANGUINIKER sind beherrscht von Zentrifugalkräften. Sie haben ein zuviel an Wärme- und Lichtäther. Sie neigen zu entzündlichen Prozessen.
Der PHLEGMATIKER und der MELANCHOLIKER sind beherrscht von Zentripetalkräften. Sie haben ein zuviel an Chemischen- und an Lebensäther. Sie neigen zu sklerotischen Prozessen und haben einen trägen Stoffwechsel. (Melancholie der Substanz)
So wie ein einseitiges Temperament ein Überwiegen eines der freien Bildekräfte verrät, so Gesundheit und Krankheit ihr harmonisches oder einseitiges Wirken im Physischen.

Individualität und Vererbung

Jetzt müssen wir noch einen neuen Ansatz machen in eine Zweiheit, die Rudolf Steiner mit unterschiedlichen Begriffen belegt.
Der Mensch, der sich inkarniert, steht in zwei unterschiedlichen Lebensströmen darinnen. Das eine ist die körperlich bedingte, blutsmäßige Vererbungslinie (in der *Allgemeinen Menschenkunde* genannt Körperleib). Das andere ist der unsterbliche Wesenskern (in der *Allgemeinen Menschenkunde* genannt Geistseele). Bei der Geburt fließen diese beiden zusammen. Als ein vermittelndes Element tritt das Temperament in Erscheinung. Da haben wir wieder die Mittlerstellung des Temperaments. Schauen wir diese Zweiheiten noch etwas näher an.
Im 8. Vortrag GA 316 spricht Rudolf Steiner von der Zweiheit Leuchtekraft und Schwerekraft. Im 5. Vortrag des Osterkurses führt er diesen Gedanken noch weiter. (Seite 209, „Wenn die geistig-seelische Organisation zu stark in die physisch-ätherische Organisation eingreift, ist das die Ursache für eine physische Erkrankung. Die Geistseele überwältigt den ‚Körperleib' " oder Seite 207, „Ich-Organisation und astralische Organisation drängen irgendeinem Organ ihre eigene Struktur auf.") Tritt das Umgekehrte ein, überwältigt der Körperleib die Geistseele. Die Schwerekraft dringt ein in das Gebiet der Leuchtekraft. (Seite 210, „Wenn das Geistig-Seelische, der Astralleib und die Ich-Organisation, die

Struktur annehmen des physisch-ätherischen Leibes, ist das die Ursache von Geisteskrankheit.
Bei einem physisch kranken Menschen erscheint das erkrankte Organ merkwürdig vergeistigt, heller, durchsichtig für den okkulten Blick.
Bei einem geisteskranken Menschen nimmt die geistig-seelische Organisation die Struktur des Physischen an. Wenn der Mensch schläft, da wird er ein Gespenst seines physischen Körpers. Das Geistig-Seelische bleibt ähnlich seinem physischen Körper.")

Schau in deiner Seele
Leuchtekraft
Fühl in deinem Körper
Schweremacht
In der Leuchtekraft
Strahlet Geistes-Ich
In der Schweremacht
Kraftet Gottes-Geist
Doch darf nicht
Leuchtekraft
Ergreifen
Schweremacht
Und auch nicht
Schweremacht
Durchdringen
Leuchtekraft
Denn fasset Leuchtekraft
Die Schweremacht
Und dringet Schweremacht
In Leuchtekraft
So bilden in Weltenirre
Seele und Körper
In Verderbnis sich.

(Rudolf Steiner, aus GA 316, 8. Vortrag)

Jetzt finden wir bei Rudolf Steiner noch eine überraschende neue Perspektive. (GA 316, Seite 134, „Alle Grade dieser zwei Extreme hat man im kindlichen Organismus vor sich. Bei dem einen Kind hat mehr die Astral- und Ich-Organisation die Tendenz, den physischen Leib und Ätherleib geistig zu machen. Dann haben wir das CHOLERISCHE oder SANGUINISCHE Temperament." „Wenn Astralleib und Ich-Organisation ganz stark vehement die Tendenz haben,

aber noch nicht so wie beim Verrückten, so dass der Mensch noch zurechtkommt, Formen aus dem physischen oder ätherischen Leib anzunehmen, haben wir es mit dem MELANCHOLISCHEN Temperament zu tun.")
Hier schildert Rudolf Steiner eine Wesensgliederkonfiguration, die uns bekannt vorkommt. So lesen wir in „Grundlegendes zur Erweiterung der Heilkunst" (Seite 134, „Der Ätherleib überwiegt in seinen Kräften, und der astralische Leib zieht sich zurück, hat die Tendenz, nicht richtig in den ätherischen und physischen Leib einzugreifen. Und die katarrhalischen Erscheinungen sind die Folge davon, dass in den erkrankten Partien die geordnete Einwirkung von Astralleib und dadurch auch der Ich-Organisation gestört sind. Astralischer Leib und Ich-Organisation werden überempfindlich,...")
Dies ist ein Zitat aus dem Kapitel: Das Heuschnupfen-Mittel „Gencydo".

Kindervorstellungen

Vorstellung eines zehnjährigen phlegmatischen Jungen: M. wirkt auf den ersten Blick wie ein großer, gutmütiger Bär, leicht übergewichtig, tollpatschig, freudig-freundlich. Er hat ausgeprägt sanguinische Temperamentsanteile und viele Sympathiekräfte. Im Frühjahr gehört er zu den größten Heuschnupfenopfern. Nase und Augen laufen über. Das Feuchte breitet sich ungeformt aus.
Echinacea Quarz Augentropfen haben schnell gewirkt. Der Junge lebt zu sehr im wässrigen sympathischen Ausfließen. Er ist zu stark in der Welt draußen.
Vorstellung eines phlegmatischen zehnjährigen Mädchens: S. ist kräftig gebaut, stark lymphatisch, bisher leider ein Therapieversager in der Konstitutionsbehandlung durch den Hals-Nasen-Ohren-Arzt. Sie hat eine stark antiapathische Grundhaltung, außerdem fiel ein ausgeprägter cervikaler Rundrücken und ein abgeflachtes, kaum aufrichtbares Fußgewölbe auf. S. hat einen melancholischen Zug. Sie fließt nicht aus wie M., sondern verhärtet, wird trocken, fest dort, wo Lufträume sein sollten.
Diese zwei Kinderbeispiele sollen zeigen, wie eine Seelengliederdiagnostik durch eine Temperamentsbetrachtung unterstützende Gesichtspunkte gewinnen kann.
Beim Phlegmatiker überwiegt die Schweremacht, der Körperleib, die Vererbungskräfte, der chemische Äther.
Auffällig für mich ist, dass wir in der Schulgemeinschaft ganze Phlegmatikerfamilien haben. Ich meine auch eine Häufung von Melancholikern in Familien gefunden zu haben. Die Sanguiniker und Choleriker scheinen mir individueller veranlagt zu sein. *(Fortsetzung folgt)*

Rechnen ist Bewegen

Tagungsbericht der 2. Österreichischen Förderlehrertagung vom 9. November 2002 in Graz

Zur 2. Runde in diesem Jahr trafen sich am 9. November 2002 an Österreichs Waldorfschulen tätige FörderlehrerInnen, diesmal von der Freien Waldorfschule Graz beherbergt.
Den thematischen Schwerpunkt bildeten das Rechnen und die Rechenschwäche, das Malen und der maltherapeutische Ansatz Audrey McAllen's.
Wir begannen mit einer kurzen Vorstellungsrunde, Kurzberichten zur aktuellen Arbeitssituation und von Sommertagungen. Es gab eine Teilnahme an der letzten Kolisko-Tagung in Lahti/Finnland und eine an der Extrastunden-Tagung in Italien. Dann ging es an die Arbeit!
Herr Wolf Klein, Förderlehrer für rechenschwache Kinder, in Zusammenarbeit mit der Rudolf Steiner Schule in Klagenfurt tätig, führte ganz elementar in das Wesen des Rechnens ein. Was tun wir, wenn wir rechnen; was ist Rechnen?
Rechnen ist Bewegung! Zählen ist – Bewegen – und Rechnen ist – Handeln – ! Handeln wiederum ist – Verknüpfung verschiedener Sinne.
Führen wir einmal so anschaulich und praktisch wie möglich 6 + 3 = aus; was tun wir dabei? Wir nehmen 6 Finger oder Stäbchen und zählen sie laut, der Reihenfolge nach ab (wir bewegen). Wir fügen 3 weitere Finger oder Stäbchen (wiederum abzählend) hinzu (wir handeln). Wir sind also dabei bewegend, handelnd, bildhaft tätig und aufgerufen, den Bewegungsimpuls mit unserem Handeln zu koppeln.
Herr Klein verdeutlichte in seiner Einführung mehrmals: Die Materie der Mathematik ist die Bewegung. In seiner eigenen Forschungsarbeit ließ er sich von der Fragestellung der Kinder, die mit Rechnen Probleme hatten, leiten. Sie führte ihn immer tiefer in das Wesen und den Sinn der Mathematik hinein. Rechenschwache Kinder stellen durch ihre Schwierigkeiten sinnvolle, berechtigte „Fragen" an die Mathematik!
Nun stellte uns Herr Klein seinen eigens entworfenen Arbeitsbogen zur Untersuchung von Rechenschwierigkeiten vor.
Diese Untersuchung, die einer Erstabklärung bei Rechenproblemen oder gar Rechenschwäche dient, berücksichtigt elterliches Beisein und dauert ungefähr eine Stunde. Dem Kind werden in lebendigem Gesprächskontakt Aufgaben

gestellt, die es in erster Linie zum Tun, zum Handeln anregen. Dem Kind ist zwar bewusst, dass es sich hier um Rechnen handelt, aber dass sich jemand für solche an ihn gestellte Fragen interessiert – das erfährt es selten. Das Kind fühlt sich dabei individuell aufgerufen und dies verbindet.
Eine der ersten Handlungsanweisungen zum Beispiel lautet: Schaue auf deine Finger, nenne sie abwechselnd (beim linken kleinen Finger beginnend) beim Namen und hebe sie gleichzeitig *einzeln* hoch. Diese Aufgaben erschließen dem Kind eine neue Erlebbarkeit des Rechnens, gebunden an seinen eigenen Leib, an Ordnung, Struktur und Raumwahrnehmung. Die Bedeutung des Zählaspekts beim Rechenvorgang klingt für das Kind deutlich herauf. Dabei kann dem beobachtenden Förderlehrer deutlicher werden, *wie* dieses Kind handelt, vorstellt, denkt, und er kann sich der Wurzel der Probleme nähern.
Die Rechenvoraussetzungen müssen also abgeklärt sein, um dem Kind Hilfen anbieten zu können. Diese Grundlagen umfassen den Zahlbegriff, die Koordinationsfähigkeit, den Tast- und Eigenbewegungssinn, die Zehnerüberschreitung. Des Weiteren muss abgeklärt werden, ob das Kind seine Handlungen einem logischen Sinnzusammenhang unterlegen kann (Verbindung von Bewegung, bildhaftem Vorstellen und Denken), wie es bei einfachsten Textaufgaben auch gefordert wird, ob es einen Zahlenraum überblicken und einordnen kann. Wie findet sich das Kind überhaupt in zeitlichen und räumlichen Verhältnissen zurecht, wie ist sein serielles Auffassungsvermögen und wie sein visuelles und auditives Gedächtnis befähigt.
Innerhalb einer solchen Aufgabenreihe, in der das Kind in einem interaktiven Gesprächs- und Handlungskontakt mit dem Lehrer steht, kann dieser auch auf die individuellen Bedürfnisse des Kindes und seines Lernverhaltens eingehen und diese mitberücksichtigen.
Unter uns TagungsteilnehmerInnen entstand durch praktische Durchführung der Übungen reger Austausch und Anklang, vor allem bei Neuentdeckungen des mathematischen „Phänomens".
Herr Klein flicht ja in seine Übungsreihe die Kybernetische Methode ein. Kybernetik bedeutet in erster Linie „bewegungsmäßige Steuerung", beim Zählen und Rechnen komme dies zum Tragen, so Herr Klein. Der kybernetische Ansatz im Rechenvorgang erfordert die Verbindung von Bewegung und Sprache, die Koordination der Hand- und Mundmotorik. Ein ihm dabei wichtiges Anliegen besteht darin, dass die Kinder aufgerufen sind, dasjenige nachzuvollziehen, was sie gerade tun.
Wenn bei der Aufgabe nicht bewegt wird, wird auch nicht gehandelt beziehungsweise gezählt oder anders – kein Zählvorgang ohne äußere Handlung sprich Bewegung. Dies soll das Kind über das Bewusststein nachvollziehen lernen, damit der Zählvorgang ein bewusster Vorgang wird.

Für eine Abschlussrunde am späten Nachmittag wurde das Thema – Rechenschwäche und Waldorflehrplan; wie geht es den Schülern im Mittel- und Oberstufenbereich – ausgewählt. Nach der Mittagspause schlossen wir als Fortsetzung der vorangegangenen Tagung an das Malen an: die Malübungen der „Extrastunde" wollten wir praktisch und erkennend wahrnehmend durchdringen. Frau Gisela Ackermann stellte alle fünf Malübungen vor (Gelbe Sonne am Blauen Himmel, Blau – Rot – Spirale, Sekundärfarbübung, Blau – Rot – Perspektive, Gemalte Lemniskate) und jeder malte zwei Bilder aus diesen Übungsreihen. Es folgte eine intensive gemeinsame Betrachtung aller Bilder, und der ganz besondere Charakter der Extrastunden-Übungen im Unterschied zur Kunst- und Maltherapie trat deutlich zutage. Es sind elementare Farbübungen, in denen die Bewegungsabläufe eine zentrale Rolle spielen! Es entwickelte sich ein reger Austausch über Farbwirkungen, geometrische Elemente und die Bewegungsrichtungen. Es wurde deutlich, wie ordnend und heilend diese Übungen erlebt wurden. Die mit den Übungen vertrauten FörderlehrerInnen erzählten über ihre Erfahrungen in der Arbeit mit den Kindern. Wichtig ist sicher auch, dass man diese Übungen wie alle Extrastunden-Übungen nicht rezepthaft anwenden, sondern nur durch eigene Durchdringung und Vertiefung lebendig in die Arbeit mit den Kindern einfließen lassen kann. Dieses Ringen um Erkenntnis war in der Runde spürbar.

Im abschließenden Gespräch kamen die oben erwähnten Themen zum Rechenunterreicht zur Sprache und als Fragen blieben: die Grenzen der Förderbarkeit von rechenschwachen Schülern hinsichtlich der Oberstufe beziehungsweise die Sinnhaftigkeit der höheren Mathematik als Notwendigkeit fürs Leben?

An ihren didaktischen Bemühungen haben Waldorflehrer oft gerade durch rechenschwache Kinder zu kauen, wenn ihre verbalisierten Lösungswege bei diesen Kindern auf Granit stoßen und Unverständnis und Ablehnung hervorrufen. Einschlägige Methoden, über Jahrzehnte von Lehrer zu Lehrer gereicht, müssen so hinterfragt werden. Auch der Rechenunterricht pocht an den Erfindungsreichtum des Waldorfpädagogen, an verschiedenen methodischen Vorgangsweisen zu arbeiten, um das breite Spektrum des unterschiedlichen Zugangs zur Mathematik abdecken zu können. Im Grunde fragt ja jedes Kind auf seinem Lösungsweg nach seinem Weg und stellt uns unausgesprochen die Frage nach seinem eigenen Ansatz!

Für die nächste Tagung im Frühjahr 2003 haben wir uns die Arbeit an konkreten mathematischen Übungsbeispielen aus Unter-, Mittel- und Oberstufe in der Bearbeitung für Rechenschwäche vorgenommen. Des Weiteren wollen wir an Bewegungsübungen von McAllen, Übungen aus der Lohelandgymnastik und der Jonglierkunst arbeiten. Auf geht's!

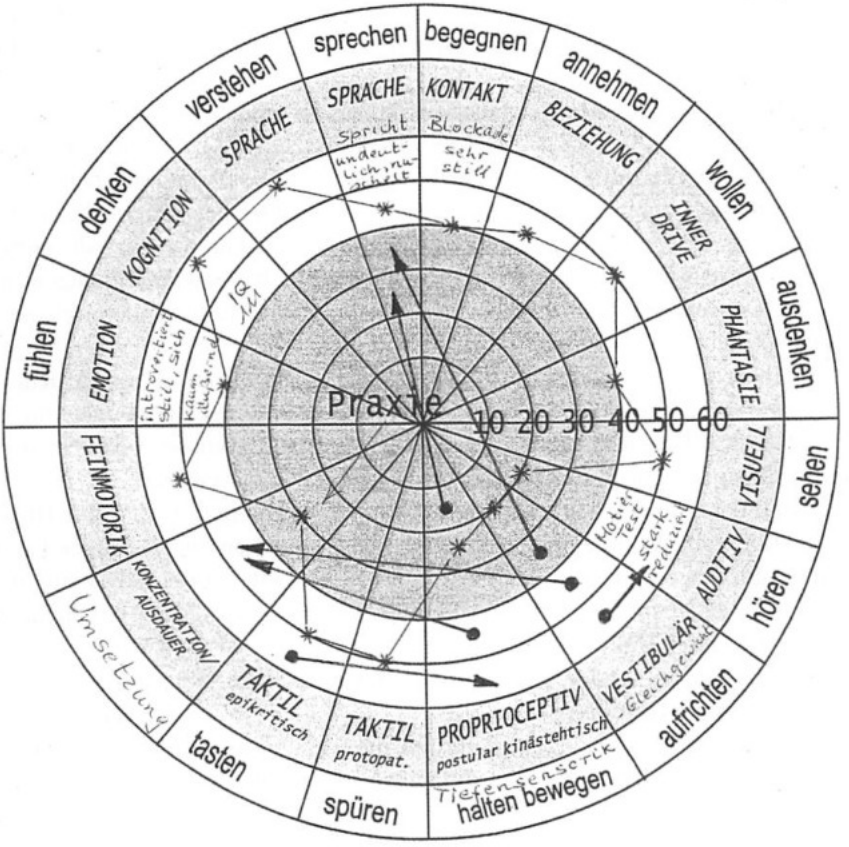
Ursula Eberhard-Treitinger/Gisela Ackermann

Ergotherapie und Heileurythmie

Therapeutentreffen Baden-Württemberg am 16. Oktober 2002 auf dem Engelberg

Zu Gast war Johannes Zieger (Ergotherapeut mit Zusatzqualifikation zur „Sensorischen Integration"), der uns anschaulich in seine Arbeitsweise einführte.
Im Blickpunkt unseres Treffens stand ein Kind der dritten Klasse, das „sich als Individualität nicht ordentlich äußern kann" und das unter dem Gesichtspunkt von Selbstbewusstseinsproblematik und Konzentrationsstörungen sowohl in ergotherapeutischer als auch in heileurythmischer Behandlung war.
Sebastian Junghans gab mit einem Rückblick auf das vorausgegangene Therapeutentreffen in Pforzheim (am 26. Juni 2002) eine kurze Einführung, die hier zusammengefasst sei:
Wie kann sich der Mensch gesund inkarnieren? Wie kann das kindliche Wesen, das ungeschickt ist, sich jene „Unterkriechfähigkeit von Ich und Astralleib in seine Knochen- und Muskelorganisation" erwerben? Wie ist der Blick auf das Kind? Was müssen wir tun, um da helfend eingreifen zu können?
In der Wahrnehmung des Kindes müssen wir „Auge werden" für seine Entwicklungszusammenhänge und das individuelle Zusammenwirken seiner Kräfte. Das ist unser Auftrag.
Alle Therapierichtungen wenden nun ihre spezifischen Elemente und Wege an, die – in der Natur der Sache liegend – immer auch Begrenzungen haben in ihren Möglichkeiten. So arbeiten wir mit unterschiedlichen therapeutischen Ansätzen, die keine Vermischungen erfahren dürfen, gerade *weil* sie gleichwertig nebeneinander stehen.
Ein Kind kann nicht immer gleich „tun", weil seine Persönlichkeit oft doch verdeckt ist. Die Beobachtung zeigt uns aber auch: wenn ein Kind ganz aufmerksam, ganz präsent ist, so ist sein Tun spürbar „wahr"; wir erleben den Impuls seines Willens, seine Kraft ist förmlich sichtbar. – Was passiert da? Mit unseren Worten gesprochen: Wenn Ich- und Astralorganisation und die physisch-ätherische Ebene so ineinander greifen, dass „es stimmt", dann erleben wir ein Kind, das sich als Individualität, als Persönlichkeit äußern kann. Die Ich-Organisation hat ja immer den direkten Zugriff, wirkt unmittelbar auf die anderen Wesensglieder, wenn „der Weg frei ist". Die Fähigkeit, dies immer neu zuzulassen und zu fördern, ist unser Auftrag. Eine Möglichkeit, dies zu tun liegt auch darin, das Kind im pädagogischen Alltag immer wieder in „Prüfungssituationen" zu bringen (wie zum Beispiel durch nachfolgende Demonstration), um auch stärker einen Wechsel zwischen gewohnheitsmäßigem rhythmischem Tun und aktivem Präsentsein zu üben.

Diagnose-Profil der Sensorischen Integration für die beobachtete Schülerin. Die Pfeile zeigen Ursache/Wirkungzusammenhänge zwischen den einzelnen Bereichen



Funktion	hypo –	Sinnesfunktion gestört 0-20
		Sinnesfunktion schwach 20-40
		Sinnesfunktion im Normbereich 40-60
	hyper –	Sinnesfunktion besonders gut 60-80
		Sinnesfunktion hervorragend 80-100

Es gibt lethargische Kinder, bei denen die Ich-Präsenz nicht zu erleben ist: die Sinnesempfindung ist dumpf, die Sinneserfahrung geschieht wie im Nebel. Ein Kind könnte auch durch Kaspern, Zappeln et cetera in einen ähnlichen Zustand kommen; immer handelt es sich dabei aber um ein „Steckenbleiben" der Ich-Organisation, wenn sie den physischen und ätherischen Leib nicht durchdringen kann. Wir sehen diese Zustände der Kinder, wir erleben Momente, die wahr sind, wenn ein Kind „erwärmt" und präsent ist; wir sehen, wenn die Bewegung „stockt".
Nach dieser auf das zu beobachtende Kind hindeutenden Einführung wurden zehn Kinder der dritten Klasse hereingeführt und zeigten zusammen mit ihrer Lehrerin einige Elemente aus dem rhythmischen Teil des Hauptunterrichtes. Das speziell zu beobachtende Mädchen war, schlank und hoch gewachsen, die Größte von allen, auch den Buben. Sie äußerte sich in ihrem Tun nur zaghaft, ergriff keinen Schritt wirklich kraftvoll, ihre Armgebärden blieben Andeutungen, ihr Blick war im Wesentlichen damit beschäftigt, zu sehen wie die Anderen es taten, oder sie schaute abwesend lächelnd vor sich hin.
Nach einem gemeinsamen Rückblick auf diese Demonstration (als die Klasse wieder verabschiedet war), berichtete Herr Zieger über seine ersten Begegnungen mit diesem Kind, das ihm von unserem Schularzt mit der Diagnose „Selbstbewusstseinsproblematik und Konzentrationsstörungen" überwiesen war.
Das Kind hatte ihn zunächst nur mit nach unten gewandtem Kopf ohne Blick-Kontakt begrüßt, kaum einen Händedruck gewagt und erst nach einigen Ergotherapie-Sitzungen ein ganz leises Zutrauen aufgebaut. In den Behandlungen hatte dies Mädchen ein Verhalten gezeigt wie wir es auch bei der Schüler-Darbietung hatten wahrnehmen können.
Für die Auswahl der ergotherapeutischen Übungen war die „Sensorische Integration" Diagnose – Grundlage.
Herr Zieger gab uns eine kurze Einführung, die er als Zusammenfassung ausführlicher plakatiert hatte. Diese Zusammenfassung sei hier zum Verständnis der Begriffsbildung zunächst zitiert:

Sensorische Integration und ihre Störungen

Was ist Sensorische Integration („SI")?
„SI" ist die Aufnahme von Sinnesinformation, ihre Weiterleitung im Nervensystem und ihre Deutung im Gehirn zum Handlungsgebrauch.
Dieser Wachstumsvorgang beginnt lange vor der Geburt, entwickelt sich im frühen Kindesalter besonders rasch, setzt sich aber lebenslang fort.
Die Sensorische Integration ist ein Prozess innerhalb der normalen Entwicklung des Menschen. Sie wird durch eine festgelegte Entwicklungsfolge bestimmt.

„SI" ist: die Fähigkeit, eine Reaktion (Antwort) auf die Informationen in Form von Bewegung zu planen, auszuführen und zu steuern und diese Antwort wieder zu spüren. Unsere Sinne vermitteln uns Wahrnehmungen. Diese werden im Gehirn verarbeitet und leiten eine Reaktion ein.

Welcher Art sind die Störungen?

Kinder mit „SI"-Störungen haben Schwierigkeiten in ihrer Wahrnehmungs- und Beweglichkeitsentwicklung. Häufig haben sie Schulprobleme.
Zusammenhänge zwischen Wahrnehmung, Bewegung, Handlung und Lernen sollen verständlich werden.
Die Entwicklungsstufen der „SI" bauen aufeinander auf. Das grundlegende Sinnessystem ist die Eigenwahrnehmung (über Körpersinne); der eigene Körper muss gefühlt, ausprobiert und erfahren werden. Auf der Eigenwahrnehmung baut die Fremdwahrnehmung auf (die Fernsinne), in der das Umfeld erfühlt, ausprobiert und erobert wird.
Die Sensorische Integration unterscheidet zwei große Sinnesbereiche:

1. Die KÖRPERSINNE (sogenannte „Innenfühler") geben uns Information über uns selbst
   - Über die Haut spüren wir uns selbst und die Begrenzung unseres Körpers („taktil").
   - Das Herz und die inneren Organe vermitteln uns unsere Befindlichkeit, die Vorrang vor anderen Wahrnehmungen hat (zum Beispiel Hunger).
   - Die Muskeln geben uns Informationen über unsere Kraft und Bewegung, die Gelenke geben uns Information über Gelenk und Körperstellung.
   - Stellung, Bewegung und Kraft können wir empfinden und kontrollieren (Steuerung).
   - Das Gleichgewichtsorgan (Sitz im Innenohr) gibt uns Auskunft über die Stellung unseres Kopfes in Bezug auf die Schwerkraft (vestibuläres System).

2. Die FERNSINNE (sogenannte „Außenfühler") geben uns Information über unsere Umgebung
   - Nase – Geruch
   - Zunge – Geschmack
   - Auge – Farben, Formen
   - Ohr – Klang
   - Haut – Temperatur und Oberflächenstruktur von Gegenständen und Personen.

Eine Verzögerung der Entwicklung ist ein möglicher Hinweis auf eine „SI"-Störung. Es gibt jedoch neben SI-Störungen noch andere Ursachen für Entwicklungsschwierigkeiten, wie zum Beispiel organische und psychische Ursachen.

Ursachen für Störungen der Sensorischen Integration:
(Diese sind meist nicht eindeutig.)
- Die Aufnahmefähigkeit und Verarbeitungskapazität der Sinneswahrnehmung kann begrenzt sein. Die Auswahl der Reize, auf die reagiert wird, richtet sich nach der momentanen und individuellen Wichtigkeit, abhängig vom inneren Antrieb, Interesse und Umfeld.
- Diese Leistungen des Nervensystems können gestört sein durch:
  - Sauerstoffmangel vor, während oder nach der Geburt
  - Gifte im Mutterleib (Nikotin, Alkohol, Medikamente)
  - unangepasste Sinnesangebote (zum Beispiel Reizüberflutung durch Fernsehen)
  - mangelnder Gebrauch, mangelnde Anregung der Sinnesorgane
  - mangelnde Eigenbewegung (zum Beispiel bei Körperbehinderung)
  - seelischer Druck
  - zu wenig Zuwendung der Bezugspersonen.

Die Methode der „Sensorischen Integration" setzt also im sensomotorischen Bereich an und arbeitet auf der Grundlage höchst differenziert erforschter Bewegungs- und Entwicklungsgesetze des Kindes. Sie beobachtet individuelle Bewegungsmuster, diagnostiziert die motorischen Störungen und stellt Verbindungen her zu seelischen Störungen (emotionaler Bereich). So führen Anweisungen aus der Neurologie (Motorik) zu Erkenntnissen in der Neuropsychologie. Die diagnostische Frage ist dabei immer: Was kann das Kind mit dem Körper?
Herr Zieger demonstrierte an einem erwachsenen Probanden fünf Übungen, die er zur Diagnose mit dem behandelten Mädchen (M.) zunächst durchgeführt hatte:

1. Beugestellung in der Rückenlage: Das Kind liegt auf der Matte auf dem Rücken, die Arme auf der Brust gekreuzt, die Füße leicht gekreuzt.
   Aufforderung: „Roll dich zu einem Ball zusammen!" Der Kopf muss zuerst hochgehen.
   Beobachtungen: Kann die Schwerkraft überwunden werden? Wie sind Haltungssymmetrie und Muskeltonus, wie ist das motorische Planen? Kann das Kind (über 7 Jahre!) einem Gegendruck standhalten, wenn es die vorgegebene Stellung eingenommen hat?

(M. bekam den Kopf nicht hoch, die Arme hatte sie gekreuzt; sie blieb liegen ohne Beugung und hatte danach Schmerzen im Lendenwirbelbereich. Die Aufrichtefähigkeit gegen die Schwerkraft war nicht altersgemäß entwickelt, was Rückschlüsse auf eine deutliche Ich-Problematik zulässt; Konzentrationsprobleme.)

2. Streckstellung in Bauchlage, Arme zur Seite, Ellenbogen etwas gebeugt: „Kannst du so tun als ob du ein gleitendes Flugzeug bist?"
   Hauptbeobachtung: Kann das Kind den Kopf gegen die Schwerkraft aufrichten? (=markanteste Diagnose). Wie wird die Stellung eingenommen? Knie dürfen gebeugt sein.
   (M. machte Fäuste, knickte den Kopf nach unten ein – frühkindlicher Reflex – und streckte den Po hoch. Zusammenhang: siehe 1.)

3. Körper-Kokontraktion, Festhalteübung: Das Kind und der Therapeut sitzen oder knien sich gegenüber, das Kind fasst die erhobenen Daumen des Erwachsenen und dieser umschließt die Hände des Kindes. Das Kind soll sich nun nicht „herumschieben" lassen, der Therapeut zieht und drückt abwechselnd und langsam.
   Beobachtungen: Kann das Kind Widerstand leisten? Wenn ja: ist der Widerstand andauernd oder schnell ermüdet, seitengleich oder wechselseitig, bewusst zurückstoßend oder automatisch anpassend?
   (Bei M. ging der Oberkörper mit, die Arme auch; M. konnte sich nicht halten. Zusammenhang: Das Gehirn hat noch nicht genügend Informationen über körpereigene Strukturen, um diese letztendlich zu steuern.)

4. Kopf-Kokontraktion: Das Kind sitzt im Schneidersitz, der Therapeut sagt „Lass mich dich nicht bewegen" und drückt mit der flachen Hand leicht auf den Kopf des Kindes, versucht ihn langsam in alle Richtungen zu verschieben.
   Beobachtungen: Kann das Kind mittels Kokontraktion (im Nacken und Rumpf) der Bewegung widerstehen, drückt es unter Umständen von unten gegen die Hand (gut!) oder lässt es sich schieben, weicht es aus oder knickt ein?
   (M. konnte keinen Widerstand leisten, ihr Kopf blieb beweglich.)

5. Armstrecktest: Das Kind steht auf festem Boden, die Füße parallel zusammen, die Arme nach vorn gestreckt, die Handflächen nach unten, die Augen geschlossen. Der Therapeut steht hinter dem (vorgewarnten) Kind, es soll die Arme gestreckt halten und seinen Kopf langsam nach rechts und links drehen lassen (passiv).
   Beobachtung: Können die Arme in ihrer Stellung gehalten werden oder sinken sie, heben sich, einseitig, symmetrisch ... ?
   (Bei Kindern mit Schwierigkeiten wie M. sie hat, blockiert bei dieser Übung der Kopf oder die Arme drehen mit und sinken. = Dissoziation des Rumpfes mit

dem Kopf. Zusammenhang: M. wusste zum Beispiel nicht wie sie Dinge „draußen" steuern sollte, etwa beim Umgang mit Bastelmaterial.)

Die Diagnose zeigte außerdem:
- Berührungsängste
- fehlende Vorstellungskräfte
- Praxie-Störungen (= Umsetzungsstörungen; solche Kinder wirken dumm, sind es aber nicht; oft liegt eine emotionale Störung im familiären Bereich zugrunde)
- IQ 111!
- Schwierigkeiten im Gestikulieren (Korrelation: auditive Schwierigkeiten)
- schwacher Tonus (Korrelation: auch der Mundbereich ist schwach und hat eine undeutliche Sprache zur Folge)

Bei der ergotherapeutischen Behandlung von M. setzte Herr Zieger zur Förderung von Körperspannung, Gleichgewicht und Haltungskontrolle viele linear beschleunigende Kräfte ein, zum Beispiel:
- Rollbrett fahren auf schräger Ebene in Bauchlage (Kopfhaltung!)
- Schaukeln in Bauchlage, sich selbst an einem Seil ziehend beschleunigen
- Rollerbahn fahren, schräg beschleunigt

Im tiefensensorischen Bereich setzten folgende therapeutische Übungen an:
- Eintauchen in ein „Bohnenbad", „Bohnendusche"
- Rollerbahn fahren mit Vibration
- Klettern mit Klettergurt
- gegen Zug und Druck arbeiten, zum Beispiel durch Heranziehen verschiedener Gegenstände mittels einer starken Gummischnur, gekoppelt mit Rollbrett und Reifen.

Diese Art Übungen fördern den Tonus, die Konzentration und das praktische Handeln (Praxie); Grundlage ist dabei die Anschauung, dass ein Kind außerhalb seines Körpers nur sinnvoll handeln kann, wenn es sich selbst in seinem Körper wahrnimmt.

Nach etwa einem halben Jahr ergotherapeutischer Behandlung begann Michael Zimmer, Heileurythmist unserer Schule, parallel dazu mit M. zu arbeiten. Dies Kind war ihm schon aus Kindergartentagen bekannt; es hatte damals nicht gesprochen und keine Beziehung aufnehmen können. Auch in der heutigen Darbietung der Drittklässler war bei unserer beobachteten Schülerin ein Fehlen ihrer Beziehung zur Welt spürbar. Sie brauchte also Inkarnationshilfen; so bekam sie kräftige U- und I-Übungen, die sie vor allem mit den Füßen ausführen musste. Herr Zimmer führte uns alle mit Elan an die von ihm für M. entwickelte Übabfolge heran. Zunächst wurde das „U" auf Zehen und Fersen langsam durchgeführt, dann

im Wechsel „Hacke-Spitze" immer rascher beschleunigt. Anschließend war die gleiche Übung mit den Händen gefragt: Handballen und Fingerspitzen (+Daumen) wechselten hierbei. Richtig sportlich wurde anschließend das Zusammen-Tun von Fuß- und Handübung mit Beschleunigung. Zum Ausatmen nach diesen stark konzentrationsgebundenen und zugleich geschicklichkeitsfördernden Übungen schloss sich nun mehrfach das „H" an, doch auch dies mit Energie und Sprüngen verbunden, herausführend auf die Fußspitzen springend, hereinführend auf den Hacken stehend. Daraufhin wurde das Prinzip des Ballens und Lösens spielerisch in einem rhythmischen Wechsel von Hüpfen und Anhalten aufgegriffen – und zeigte erfrischende Wirkung. Eine neue Fußübung schloss sich als Konzentrationsübung an: in der Form von rotierenden, beschleunigten I-Gebärden, die dann auch noch von den Armen zu begleiten waren – zunächst parallel zu den Füßen nach unten weisend, dann auch noch in Gegenrichtung zum Himmel weisend, wodurch sich jeweils eine große I-Gebärde ergab. Die wiederholte H-Gebärde mit Sprung befreite schließlich von dieser intensiven Anstrengung und schaffte Raum für das beruhigende „M", das seitlich herabgeführt ein langsames Verbinden mit der Erde bewirkte.
Am Ende seines jeweiligen Therapieweges mit unserer Schülerin hatte Herr Zimmer – so berichtete er aus Zeitgründen nur, ohne es mit uns zu tun – meist noch das „L" und „A" geübt.
Wir schlossen mit dem „U" und waren nach diesem belebenden „Inkarnationsbad" höchst erwärmt.
Es folgte ein sehr angeregtes Plenumsgespräch, das leider zu wenig Zeit fand. Viele ergänzende Blickpunkte zu den vorgestellten Therapieformen und mögliche neue Ansätze, zum Beispiel durch Musiktherapie, wurden erörtert.

Zwei Rückmeldungen nach Beendigung der Ergotherapiebehandlung, die sich über ein ganzes Jahr erstreckt hatte, und der intensiven heileurythmischen Epoche seien hier angefügt: Das behandelte Mädchen – so die Aussage der Klassenlehrerin – sei inzwischen positiv auffällig. War der Blick des Kindes früher immer „gleich grau", verdeckt und scheu ausweichend, so sucht es nun immer den Blickkontakt zur Lehrerin und kann diesem offen standhalten. Auch sei die Schülerin durchgängiger fröhlich. Herr Zieger berichtete, dass sie zunehmend aktiv redete und auch Fragen stellte und von der Schule erzählte. Sie berichtete auch von einem gewissen Lehrertreffen, bei dem sie mit Klassenkameraden etwas vorgeführt hatte. (Hierbei hatte sie Herrn Zieger nicht wahrgenommen!) Ein abschließender Test der Sensorischen Integration ergab Anfang Dezember, dass sie zum Beispiel kurz in der Beugelage bleiben konnte, die ihr anfangs nicht gelungen war. Ebenso konnte sie 20 Sekunden lang das „gleitende Flugzeug" sein. Der Test „Kokontraktion" (Widerstand gegen Druck) gelang vollkommen,

aber nur mit geschlossenen Augen, das heißt, das visuelle Abschalten half ihr zur Konzentration.
Unser Therapeutentreffen war geprägt von dieser befruchtenden Begegnung mit der Arbeitsweise von Johannes Zieger, der als Ergotherapeut schon viele Kinder unserer Schule mit den Methoden der Sensorischen Integration erfolgreich betreut hat. Die Frage, in welchem Wechselspiel sich Heileurythmie und Ergotherapie jeweils gegenseitig stützen oder ergänzen können, steht im Raum. Eine auch in Zukunft gezielte Zusammenarbeit erscheint uns sehr sinnvoll. Es wurde uns deutlich, dass die Therapeuten der Sensorischen Integration die Zusammenhänge zwischen der Ausbildung der unteren Sinne (sensomotorischer Bereich) und der Entwicklung des „oberen" Menschen (Persönlichkeitsstrukturen) sehen, diagnostizieren und ergotherapeutisch behandeln können. Der Blick auf das Kind in seinen Entwicklungsschritten ist vergleichbar dem Unseren, der therapeutische Ansatz der Heileurythmie ein ganz anderer: wir gehen vom Laut aus und arbeiten mit dessen Wirkung. Anders formuliert könnte man sagen: Die Ergotherapie setzt in ihrer Behandlungsweise im physiologisch-motorischen Bereich an, die Heileurythmie arbeitet mit den ätherischen Gesetzmäßigkeiten (auf der Basis der anthroposophischen Menschenkunde). Die Techniken beider Therapieformen sind jedoch ähnlich: Beschleunigung, Pause, Rhythmisierung... werden als wirksame Mittel eingesetzt. Die Gesetzmäßigkeiten der Verknüpfung von Eigenwahrnehmung (innen) und Geschicklichkeit im Tun (außen) sind beiden Ausrichtungen gleichermaßen Arbeitsgrundlage.

Zum Abschluss des Therapeuten-Treffens berichtete Wolfgang Kersten, Schularzt Freie Waldorfschule Engelberg, über das Modellprojekt „Gesundheitsförderung an der Staatsschule" an der Fritjof-Nansen-Schule (Hannover), die sich auf ihre Fahne geschrieben hat: „Starke Schüler – vergnügte Lehrer". (Ein Ansatz zur Salutogenese!)
Außerdem hörten wir vom Beginn einer Förderschule in Kirchheim, die im September 2002 mit drei verhaltensauffälligen Kindern eine erste Klasse gegründet hat.
Ebenso erfuhren wir von der Ita-Wegmann-Schule, die im Rahmen der Tübinger Waldorfschule Schüler des vierten und fünften Schuljahres zu einer Förderklasse zusammengefasst hat.
Auch in Pforzheim gab es eine Neugründung in der Raphael-Schule: im Rahmen einer Förder- und Erziehungshilfe entstand eine erste Klasse.

Marianne Muschter

„Kinder, die uns auffallen (sollten)"

Unaufmerksame Kinder und Jugendliche wahrnehmen – unterscheiden – handeln

Bericht vom 4. medizinisch-pädagogischen Gespräch am Gemeinschaftskrankenhaus Herdecke am 30. Oktober 2002

Nach der Begrüßung um 15.30 Uhr hielt Michael Meusers das Eingangsreferat zum Thema. Wesentliche Elemente daraus waren die grundlegenden Gedanken: in welcher Beziehung steht das Kind, wo, wann und mit wem treten auffällige Verhaltensweisen auf? Was löst das Kind in mir aus? Die Notwendigkeit, das eigene Lebensmotiv zu hinterfragen, wurde thematisiert.

Es schlossen sich allgemeine Ausführungen zum Thema Aufmerksamkeit und Ablenkbarkeit an. Nachahmungskräfte als Voraussetzung fürs Lernen. Gesehenes und Erfahrenes wird verinnerlicht in (un-)hörbaren Selbstgesprächen und/oder nachahmenden Spielen, spielerisch wird Aufmerksamkeit geübt. Vertraute Handlungsmuster (Module) können später in andere Zusammenhänge und Reihenfolgen eingebracht, „übertragen" werden. Kindern, denen dies nicht gelingt (zum Beispiel sogenannte ADS-Kinder), kann geholfen werden, indem in immer gleicher Reihenfolge ein Vorgang hier von Anfang an wiederholt wird.

Es wurden die verschiedenen Ursachen beziehungsweise Dispositionen für gestörte Aufmerksamkeit (Hochbegabung, Minderbegabung, Teilleistungsstörungen, zentrale Fehlhörigkeit, gestörtes Sozialverhalten, unzureichende Verarbeitung von Traumata) angesprochen und mehr oder weniger ausführlich behandelt. Ein Schwerpunkt waren hier die traumatisierten und dissozialen Kinder und Jugendlichen.

Es wurde von Arne Schmidt hingewiesen auf das Programm zur Therapie traumatisierter Kinder und Jugendlicher, zu finden im Internet unter www.emdria.de.

Nach einem kurzen Austausch im Plenum gingen die circa 70 Teilnehmer in verschiedene Arbeitsgruppen, in denen mehr oder weniger praxisbezogen zum Thema gearbeitet wurde.

In der Arbeitsgruppe mit Michael Meusers wurden im Rollenspiel Gesichtspunkte eines Konfliktgespräches (mit Eltern und Schülern) erarbeitet. Mit großer Offenheit begaben sich die Gruppenmitglieder in die Rollenspielsituationen und profitierten von den reichen Erfahrungen des Gruppenleiters.

Außerdem gab es Arbeitsgruppen zu folgenden Thermen:

– Kriterien der Schulreife – Hinweise auf Probleme (Stefan Schmidt-Troschke)
– Konzepte der sensorischen Integration (Uwe Momsen)
– Aufmerksamkeitsfördernder Unterricht (Alexandra Figler)

Nach kurzen Berichten aus den Arbeitsgruppen und Austausch im Plenum schloss die Tagung gegen 21.00 Uhr.

Roswitha Rodewig

Kinder verstummen – Erwachsene verzweifeln
ADS, PISA und andere Verstörungen

Bericht zu den Pädagogischen Tagen am 17./18. Januar 2003 an der Rudolf-Steiner-Schule in Hagen

In seiner Begrüßung am Freitag abend sprach Thomas Buchner (Lehrer) die große Hoffnung der Lehrer und Eltern aus, die wir mit dieser Tagung verknüpfen: dass die Schule an den Problemen der Kinder heute aufwache und sich als lernende Gemeinschaft den Aufgaben neu stelle.

Unterstützung erhält die Schule durch die Kinderärzte des Gemeinschaftskrankenhauses Herdecke, die in ihrer klinischen Arbeit die Notwendigkeit einer Erziehungsstärkung täglich erfahren. Denn – so der Bericht – zur Gesundung der ihnen vorgestellten Kinder, bedarf es außer ihrer medizinischen Hilfe sehr häufig einer Stärkung der erzieherischen Kompetenz von Eltern und Lehrer.

Zuerst trug Rainer Patzlaff seine Gedanken und Forschungsergebnisse am Freitag Abend vor: Daran hängt die Zukunft! Bedrohte Kindheit und wie wir sie gestalten können.

Auf unser Anliegen, selbst Lernende zu sein, kam er nach einer Einleitung auch bald und ganz persönlich zu sprechen. Was rüttelt uns auf, damit wir die Signale neu zu verstehen suchen, die unsere Kinder senden? – Weniger die Meldungen, die uns die PISA-Studien bringen, als vielmehr der schlechte Gesundheitszustand der kleinen Kinder, der uns von allen Seiten gemeldet wird. Offensichtlich bietet unsere Lebenswelt nicht genügend gesunde Voraussetzungen, dass die Kinder sich ungestört entwickeln und dann lernen könnten.

Was fällt weiter auf? Unser Umgang mit kleinen Kindern wird immer weniger geleitet von Instinkten, Konventionen, Gewohnheiten und einem sozialen Netz. Und an deren Stelle ist noch keine neue Qualität getreten. In dieser Freiheit von allem Vorgegebenen haben wir die Aufgabe, durch echte Erkenntnis, also im wahrsten Sinne des Wortes mit gutem Grund, die eine oder andere Erziehungstat zu tun.

Also wir müssen etwas neu lernen. Der Gegenstand unseres Lernens muss das Kind sei. Wer ist das eigentlich? Welches Bild machen wir uns von ihm?

Diesen Fragen ist Rainer Patzlaff sehr anschaulich durch die Beschreibung von

kindlichem Verhalten nachgegangen und dabei auf die Wahrnehmung des Menschen, des Kindes im Unterschied zum Erwachsenen, eingegangen. Interessanterweise hat er das Verhalten eines Kindes beschrieben, das sehr leicht in den Verdacht einer Aufmerksamkeitsstörung kommen könnte. Aber er hat dies gerade nicht als problematisch dargestellt, sondern daran die ganz kindliche Kraft und Intentionalität der Welt gegenüber in Erscheinung treten lassen.
Er hat die Frage nach der Instanz gestellt, die da die Welt erkunden und erkennen möchte und hat dies am Beispiel des Sehens durchgedacht. Dabei hat er mit den naturwissenschaftlichen Vorstellungen der Sinnesorgane als bloße Empfänger von Außeneindrücken und Weiterleitern an das Gehirn aufgeräumt und auf das Erscheinen einer Persönlichkeit im Wahrnehmungsprozess hingewiesen. Dem mechanischen Bild vom Sehen stellte er die Ergebnisse der Blickforschung gegenüber und verglich das wirkliche Sehen mit dem Malen eines Bildes durch einen Künstler.
Nach einer sehr detaillierten Darstellung des Sehens von Fernsehbildern konnte er die eigentliche Gefahr dieses Mediums aufzeigen: nicht nur die Bewegungen der Kinder werden stillgelegt, sonder die Intentionalität des Ichs wird verhindert und ausgetrickst.
Ist also die Abschaffung des Fernsehers die kategorische Antwort? Beim kleinen Kind ja, aber die eigentliche Antwort muss die Ausbildung künstlerischer Qualitäten sein. So wie ein Künstler müssen wir die Welt erfahren und behandeln, um unsere menschlichen Fähigkeiten zu entwickeln, unsere und dann die unserer Kinder.
Damit entsteht eine Qualität im Menschen, die man dann Medienkompetenz nennen könnte: Die Fähigkeit mit dem Medium wirklich umzugehen. Sie entsteht aber gerade nicht durch, sondern außerhalb des Medienkonsums.
Der Vortrag füllte unseren Saal mit vielen Schuleltern und externen Interessierten. Außer der Rudolf-Steiner Schule Hagen starten die Ärzte von Herdecke ein solches Projekt noch mit der Emil-Schumacher Grundschule in Hagen:
Die Aufmerksamkeit war hoch und sehr „intentional", ganz im Sinne dessen, wovon Rainer Patzlaff sprach – also schon eine Selbsterfahrung.
Am Samstag trafen sich noch 100-120 Menschen zu verschiedenen Workshops:
- Rainer Patzlaff vertiefte seinen Vortrag.
- Stefan Schmidt-Troschke (Herdecke) stellte in einer praktischen Übung das vor, was als Erziehungswerkstatt in nächster Zukunft an unserer Schule angeboten werden wird: ein Kurs in „positiver Erziehung".
- Michael Meusers, Stefan Schmidt-Troschke und Joachim Scholz (Psychologe) probten mit Eltern und Lehrern die Methode „Rollenspiel", um die Thematik Eltern-Lehrer-Gespräch anschaulich zu machen. Welche Gefühle

spielen dabei eine Rolle? Wie bestimmen sie unsere Reaktionen? Welche Beziehungsstrukturen entstehen dadurch? Wo kann man verändernd ansetzen?
- Thomas Buchner und Georg Leifels (Elternvorstand) nahmen sich dieses Themas etwas allgemeinerer an.
- Horst Grineinsen (Oberstufenlehrer) stellte Grundlegendes zur Waldorfpädagogik in den Mittelpunkt: „Die schlafenden Kräfte im Menschen".

Zu dieser Tagung waren auch ganz besonders die Eltern der zukünftigen 1. Klasse eingeladen, und so wird sich die weitere Projektarbeit auch mit der Aufnahmesituation befassen: mit den Herdecker Mitarbeitern werden wir die Diagnostik bei der Aufnahmeuntersuchung und die Beziehungsgestaltung zu den neuen Eltern weiterentwickeln.

Für die Schulsituation im engeren Sinne besteht ein Supervisionsangebot für die Klassenlehrer, wobei die Kollegen vor allem dazu angeleitet werden sollen, sich gegenseitig zu beraten, was die Beziehungsaspekte ihrer Klassenleben angeht. Also: wie steht es mit der Beziehung zum „auffälligen Kind"?

Dieses Projekt, aus einer Schule eine Lerngemeinschaft zu machen, setzt also auf vielen Ebenen an. Das Projektteam wird diese ersten Versuche dokumentieren und versuchen, die Erkenntnisse auch anderen interessierten Schulen zugänglich zumachen. Dieser Ausblick rechtfertigt vielleicht den ausführlichen Tagungsbericht an dieser Stelle.

Um den Tagungsverlauf vollständig zudokumentieren, muss erwähnt werden, dass wir nach der Mittagspause am Samstag in künstlerischen Kursen gearbeitet haben: zwei Kurse Eurythmie, zwei Kurse Malen und ein Trommelkurs.

In einem Ausklang stellten zwei Kollegen unserer Schule in einem szenischen Dialog humoristisch die Geschichte vom „Zappelphilipp" dar – sehr frei nach Heinrich Hoffmans „Struwwelpeter".

Cornelia Veron

Wer sind die Indigo-Kinder?

Siegfried Woitinas: Wer sind die Indigo-Kinder? Herausforderungen einer neuen Zeit. Wer sie sind, woher sie kommen, was sie von uns fordern. Kartoniert 168 Seiten. Euro 11,50. Verlag Urachhaus Stuttgart 2002. ISBN 3-8251-7316-X

"Wer sind die Indigo-Kinder?" ist eine Frage, die uns zunehmend bewegt, die auch in der anthroposophischen Öffentlichkeit zu sehr kontroversen Stellungnahmen Anlaß gab. Auch an dieser Stelle wurde wiederholt dazu referiert. Die Aura-Forscherin Nancy Ann Tappe hat den Namen „Indigo-Kinder" geprägt, die Lebensberater Lee Carroll und Jan Tober haben ihn in die Welt gebracht, der Heilpädagoge Henning Köhler hat entsprechende Phänomene unabhängig von den amerikanischen Autoren mit eigenen Benennungen bereits in mehreren Veröffentlichungen beschrieben, der Bewußtseinsforscher Georg Kühlewind hat unter dem Namen Sternkinder eine anthroposophische Einordnung veröffentlicht. Entgegen anderslautender Stellungnahmen bin ich jedoch nicht der Meinung, daß es nun genug sei mit diesem Thema, wenngleich ich gerne zugebe, daß die Arbeitshilfen, die uns Rudolf Steiner mit der anthroposophischen Menschenkunde an die Hand gegeben hat, bei weitem nicht ausgeschöpft sind. Man kann doch das Eine tun: mit größtem Interesse wahrnehmen und auch daraus lernen, was aus der weiten (nicht-anthroposophischen) Welt kommt, ohne das Andere zu lassen: sich fleissig übend die Anthroposophie immer tiefer erarbeiten.

„Hochbegabt, verhaltensauffällig, hyperaktiv, aufmerksamkeitsgestört, das sind einige Begriffe, mit denen eine immer größer werdende Zahl von Kindern bezeichnet wird, die den normalen Verhaltens- und Entwicklungsvorstellungen nicht mehr entspricht. Das vorliegende Buch möchte im Zusammenhang mit bereits vorliegenden Veröffentlichungen zu diesem Thema ein spezieller Beitrag aus geisteswissenschaftlicher Sicht sein, um einige besondere Phänomene verständlich zu machen, die bei einer großen Zahl von Kindern heute beobachtet werden."

Siegfried Woitinas wird der selbstgestellten Aufgabe gerecht, indem er

- den bereits vorliegenden Veröffentlichungen anschauliche Beispiele aus eigener Erfahrung hinzufügt, die er als Lehrer, Berater, Vortragender und Autor in der Schule, im Jugend- und Kulturzentrum Forum 3 in Stuttgart, in Seminaren, Vorträgen und anthroposophischen Forschungszusammenhängen gewinnen konnte; die Biographien zweier Indigo-Kinder werden eingangs exemplarisch geschildert;

- die Berechtigung des Begriffes *Indigo*-Kinder aus anthroposophischer Sicht erläutert und verständlich macht;
- die besonderen Eigenschaften und verschiedene Grundtypen der Indigo-Kinder (nach Nancy Ann Tappe und Henning Köhler) beschreibt;
- anhand der anthroposophischen Wesensgliederkunde die besondere Situation der Indigo-Kinder anschaulich macht und damit erklärt;
- auf ihre Botschaft, ihre Mission in heutiger Zeit eingeht und den Bezug zum neuen Zeitalter der Bewußtseinswandlung aufzeigt;
- moderne Forschungsergebnisse zu der rasanten Beschleunigung der evolutiven neurophysiologischen Veränderungen des menschlichen Gehirns einbezieht;
- auf Schwierigkeiten der Inkarnation, Schwierigkeiten im Finden der eigenen Stellung in der Welt und zwischen den Mitmenschen eingeht;
- auf die Notwendigkeit von Elternschulen hinweist und Aufgaben nennt, die uns die Indigo-Kinder stellen und
- schließlich Hinweise zum Umgang mit diesen Menschen gibt bis hin zu Übungen, die die eigene Persönlichkeit stärken.

Woitinas handliches Büchlein macht die Lektüre der in diesem Rundbrief teilweise schon besprochenen Literatur zum Thema Indigo-Kinder nicht überflüssig, auf sie wird auch verwiesen und sie wird übersichtlich zusammengefaßt. Der Schwerpunkt ist die geisteswissenschaftliche Beleuchtung, die hier überzeugt. Woitinas wagt auch, einige Berichte zu berücksichtigen, die sicher noch der anthroposophischen Überprüfung bedürfen. Er scheut sich auch nicht, einen so unscharfen Begriff wie „energetisch" zu benutzen, verbindet ihn aber dann klärend mit der anthroposophischen Terminologie.
Im Vergleich zur bisherigen Literatur haben mich besonders zwei Aspekte von Woitinas Ausführungen beeindruckt. Zum einen bietet er als erster eine nachvollziehbare Erläuterung der aurischen Farbe Indigo, indem er die Darstellungen der anthroposophischen Malerin Collot d'Herbois (aus ihrem Buch: Licht, Finsternis und Farbe in der Maltherapie) und Äußerungen Rudolf Steiners zur Hilfe nimmt. So wird deutlich, dass eine rechte Beschäftigung mit dem Indigo, zu der die Malerin anleitet, erlebbar macht, wie eine Beziehung besteht zur Eisen-Mars-Kraft, zu dem Zeitgeist Michael, mit den zerstörerischen, kriegerischen Kräften auf der einen Seite und den heilenden Kräften auf der anderen. Es hat mit der Doppelnatur des Menschen zu tun, der höchsten Sehnsucht nach dem Geistigen, wie auch der Neigung zur Zerstörung; in der Wahl liegt die Freiheit, zu der der Mensch veranlagt ist.
Ein anderer wichtiger Aspekt, der noch viel zu wenig in das öffentliche Bewußtsein Eingang gefunden hat, ist die physische Umwandlung des menschlichen Gehirns, die gerade in der Gegenwart in zunehmendem Tempo vor sich geht.

Forscher wie Gerald Hüther, Günter Haffelder und Johannes Rohen haben nicht nur darauf aufmerksam gemacht, dass sich die menschlichen Gehirne im Verlauf der Evolution verändern, sondern auch darauf, dass die Gehirnveränderungen davon abhängen, wie der Mensch denkt und was er wahrnimmt. Die Tatsache der immer rascheren physischen Umwandlung der Gehirne der Kinder durch die täglichen, nicht nur sinnlich-physischen, sondern auch die seelisch-geistigen Einflüsse macht nun auch sinnlich sichtbar, welche hohe Verantwortung in der Erziehung der Kinder von frühester Kindheit an besteht.
Auch hierauf wollen uns die Indigo-Kinder aufmerksam machen.

Peter Fischer-Wasels

Pädagogisch-Therapeutische Hinweise für Schulärzte und Lehrer

Irene Groh/Mona Ruef: Erziehung und Unterricht als Präventivmedizin. Reihe Persephone der Medizinischen Sektion am Goetheanum Dornach. 244 Seiten.

Im letzten Jahr ist in der Reihe Persephone eine Sammlung von pädagogisch-therapeutischen Hinweisen Rudolf Steiners erschienen, die für Schulärzte, Lehrer, Therapeuten und Eltern eine Fülle wichtiger Anregungen und Hilfen bietet. Über viele Jahre haben die Schulärztin Mona Ruef und die Förderlehrerin Irene Groh Äußerungen Rudolf Steiners zu medizinisch-pädagogischen Fragen gesammelt und in der Arbeit an der Mannheimer Waldorfschule angewandt und erprobt. „In Anbetracht der vielen Therapieansätze heute war es unser Anliegen, die zahlreichen pädagogisch-therapeutischen „Perlen", die Rudolf Steiner in den Konferenzen und seinen Vorträgen verstreut hatte, aufzuspüren und für die tägliche Arbeit fruchtbar zu machen...", schreiben sie in ihrem Vorwort. Und wirklich stößt man beim Lesen immer wieder auf Äußerungen, die man vielleicht einmal gelesen, aber wieder vergessen hat, die man nie wirklich in der Praxis aufgesucht hat, Vorschläge, für die einem sofort ein Kind einfällt, auf das sie passen und anzuwenden sind, oder Aussagen, die für das Verständnis eines Problems neue Schlüssel bieten. Erstaunt stellt man beim Lesen fest, wie Rudolf Steiner zu Problemen und Fragen Hinweise und Antworten gegeben hat, die auch heute für uns die Brennenden sind. Man fragt sich, ob seine zum Teil so einfachen und einleuchtenden Fördermaßnahmen von uns genügend ausgeschöpft werden, bevor zu allen möglichen heute angebotenen Therapieformen und Fördermaßnahmen gegriffen wird.

Das Buch ist in elf thematische Kapitel gegliedert, wie zum Beispiel Geschicklichkeit, Körpergeographie, Gedächtnis, Rechnen oder moralische Erziehung. Jedes Kapitel beginnt mit einem Verzeichnis exakter Themen und Quellen sowie Seitenangaben. Diese verschiedenen Inhaltverzeichnisse wünscht man sich auch im Zusammenhang am Anfang oder Ende des Buches, für einen besseren Gesamtüberblick über die gewählten Themen.
Die Zitate stammen aus 32 Bänden der Rudolf Steiner Gesamtausgabe, darunter allen pädagogischen Vorträgen und Lehrerkonferenzen. Die Texte sind knapp zitiert, so dass es zum gründlichen Erarbeiten sinnvoll ist, sie in ihrem Zusammenhang aufzusuchen. Neben dem Literaturverzeichnis findet sich am Ende ein übersichtliches Stichwortverzeichnis, das hilft, die Angaben zu einer bestimmten Frage rasch zu finden.
So ist das Buch ein leicht handhabbares, sehr hilfreiches und die Arbeit anregendes Nachschlagewerk, das uns die Fülle und Tiefe der Fördermöglichkeiten, die in der Waldorfpädagogik gegeben sind, neu aufzeigt und uns auffordert, sie in der täglichen Praxis anzuwenden.

Claudia McKeen

Gesundheitsförderung – eine neue Zeitforderung

Peter Heusser (Hrsg.): Gesundheitsförderung – eine neue Zeitforderung. Interdisziplinäre Grundlagen und Beitrag der Kompelementärmedizin. 173 S., geb. Euro 33,10. Verlag Peter Lang, Bern-Berlin-Frankfurt/M.-New York-Wien 2002

Hier wird von einer Vorlesungsreihe berichtet, die letztes Jahr an der Universität Bern stattgefunden hat und von der Kollegialen Instanz für Komplementärmedizin KIKOM veranstaltet wurde. Nun hat Peter Heusser, Dozent für anthroposophische Medizin an der Universität Bern, die Vorträge in einem schmalen Bändchen herausgebracht. Die Publikation ist deshalb beachtenswert, weil sie neben gesundheitspolitischen und komplementärmedizinischen Beiträgen auch einen aus der Sicht der Pädagogik bringt.

Gesundheit als soziale und ökonomische Komponente

Die ersten Beiträge stammen aus der Sicht der Gesundheitspolitik und der soziologischen Forschung. R. Krech von der Weltgesundheitsorganisation WHO, Regionalbüro Europa, stellt dar, dass Gesundheit im weitesten Sinne nachhaltig von den sozio-ökonomischen Lebensbedingungen der Menschen beeinflusst werde. Die relative Rolle der kurativen medizinischen Versorgung verdeutlicht

Krech am Rückgang der Tuberkulose. Epidemiologische Daten, die bis an den Anfang des 19. Jahrhunderts zurück reichen, zeigen, dass die Erkrankungen schon lange vor der Entdeckung des Kochschen Bazillus und der nachfolgenden Impfprogramme abnahmen. – Eindrücklich ist auch der Hinweis Krechs auf die gesundheitliche Situation in den osteuropäischen Staaten, die mit der politischen Wende anfangs der 90er Jahre dramatische Veränderungen erfuhr: die politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umbrüche haben zu einer regelrechten Mortalitätskrise geführt, in der vor allem Männer zwischen 25 und 59 Jahren eine erhöhte Krankheitsanfälligkeit aufweisen, die zu einer Reduktion der Lebenserwartung von mehr als sechs Jahren führt. Besonders die Herz-/Kreislauferkrankungen nahmen massiv zu. Dieses Beispiel macht offensichtlich, dass die Lebenserwartung nicht nur eine statistische Größe ist, sondern etwas mit der Erwartung zu tun hat, die ein Mensch an sein Leben haben kann. Krech plädiert deshalb nicht nur für eine Gesundheitsförderung im privaten individuellen Bereich, sondern mehr noch für entsprechende Anstrengungen auf sozialpolitischem Felde.
In eine ähnliche Richtung zielt auch der Beitrag von Thomas Abel vom Institut für Sozial- und Präventivmedizin der Universität Bern. Der Medizinsoziologe macht an einer Reihe von Beispielen deutlich, dass Gesundheitsverhalten sehr viel mit Gesundheitsverhältnissen zu tun hat. Gesundheitsbezogenes Verhalten ist nur realisierbar unter bestimmten Verhältnissen. So macht z.B. Aufklärung über gesunde Ernährung nur dann einen Sinn, wenn gesunde Nahrungsmittel auf dem Markt angeboten werden und für die Zielgruppen zu erschwinglichen Preisen erhältlich sind. Verhalten und Verhältnisse müssen integriert werden, was v.a. ein politisches Aufgabenfeld darstellt.

Traditionelle Chinesische Medizin, Homöopathie und Neuraltherapie

Die Reihe der Beiträge zur Komplementärmedizin wird von B. Auster-Hafter über Traditionelle Chinesische Medizin eröffnet. Die Chinesen erachteten den Menschen als das Kostbarste zwischen Himmel und Erde. Durch ihn fließt die Lebenskraft Qi. Diese Qi-Kraft ist Gesundheit und kann zu seiner Stärkung beeinflusst werden. Verschiedene Methoden sind für die Belebung der Qi-Kraft entwickelt worden, etwa Feng Shui (Raumgestaltung), Qi Gong (Bewegungs- und Atemübungen) oder Akupressur (Massage bestimmter Körperpunkte), Diätetik (Ernährung) oder Phytotherapie. Zu letzterem kennt die Chinesische Medizin etwa 10.000 Rezepturen, nach denen Kräuter-Arzneien hergestellt werden.
Dann folgt ein Beitrag von A. Thurneysen über homöopathische Gesundheitsförderung. Der Referent stellt dar, wie der Blick des Arztes über die sogenannten »harten Fakten« (Blutdruck, Labordaten etc.) hinausgehend die Symptome als Chiffre eines Krankheitsgeschehens lesen lernen kann und wie dies den Homöo-

pathen, so Thurneysen, an das Individuelle und Biografische des Menschen heran führen könne.
Der dritte komplementärmedizinische Beitrag stammt von A. Beck als Vertreter der Neuraltherapie. Diese basiert auf einem bio-kybernetische Modell, indem sie die Gesundheit des Menschen als Folge intakter Regelkreisfunktionen versteht. Krankheit ist demnach eine kybernetische Funktionsstörung, indem der Organismus bestimmte Störgrößen nicht mehr autonom ausregulieren kann. Der Neuraltherapeut kennt verschiedene Methoden, um über Anästhesien an ganz bestimmten Körperpunkten den Organismus zu stimulieren und seine Regulationsfähigkeit wieder anzuregen.

Anthroposophisch erweiterte Medizin

Der Beitrag über die »Physiologischen Grundlagen der Gesundheitsförderung und das anthroposophisch-medizinische Konzept« kommt von Peter Heusser. Er setzt sich zunächst mit dem reduktionistischen Ansatz der naturwissenschaftlichen Medizin auseinander und legte dar, dass die Vorstellung vom Menschen als eines maschinenähnlich funktionierenden Systems den Gesundheitsbegriff per se nicht enthalten könne, da Heilung etwas grundsätzlich anderes sei als Reparieren. Heilung setze eine autopoietische (= selbstgestalterische) Fähigkeit voraus, die jeder Apparateeinrichtung abgehe. Auch der Psychosomatik, der Psychoneuroimmunologie oder der Salutogenese sensu Antonowsky fehle das Verständnis für diese autopoietische Fähigkeit. Die »Psyche« sei vielfach nicht mehr als eine Vokabel, der der entsprechende Begriffsinhalt fehle, was letztlich zu einem Unverständnis gegenüber den kausalen Zusammenhängen von Psyche und Soma führe. Der Körper bliebe so trotz Psyche ein funktionierender Mechanismus.
Heusser führt nun den Blick auf den viergliedrigen Menschen und charakterisiert das Wesen des physischen Leibes, des Lebensleibes, des Seelenleibes und der Ich-Organisation. Durch eine Charakterisierung wird es möglich, die Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Wesensgliedern zu begreifen. So wird beispielsweise deutlich, dass der Lebensleib der Träger der aufbauenden und ganzmachenden Kräfte und folglich auch der Gesundheit ist. Demgegenüber zehrt das Seelische von den Kräften des Lebensleibes, was etwa an der Ermüdung bei psychischer Wachheit beobachtet werden kann: zur Entmüdung oder zur Regeneration des Lebensleibes müssen wir schlafen, was einem leichten Zurückziehen des Seelischen aus den Lebensprozessen gleichkommt. Das Ich des Menschen ist nun jene Instanz, welche diese Vorgänge im gegenseitigen Ausgleich halten und damit zur Gesundheit beitragen kann.
Darauf stellt Heusser den dreigliedrigen Menschen dar: hier ist vom Nerven-Sinnes-System, vom rhythmischen System (Zirkulation und Respiration) und vom Stoffwechsel-System die Rede. Dem Rhythmischen System kommt insofern

eine große Gesundheitspotenz zu, als es die Funktionen der anderen Systeme in ihrer Einseitigkeit ausgleicht und in einem dynamischen Gleichgewicht hält. Heusser zeigte an Beispielen aus der rhythmologischen Forschung, wie der Gesundungsvorgang mit einer Rekonstitution der rhythmischen Zeitordnung einher geht.

Impfen und Gesundheitsförderung

H. U. Albonico geht in seinem Beitrag auf die Problematik des Impfens ein. Am Beispiel der Masern zeigt er auf, dass die MMR-Impfkampagnen auf unzureichenden Hypothesen beruhen und mit einer tatsächlichen Gesundheitsförderung nicht vereinbar sind. Da der Impfschutz bei Masern nur bei etwa 80% bis höchstens 95% liege, würden nichtgeimpfte und unzureichend immungeschützte Menschen einer größeren Gefahr unterliegen, bei Masernerkrankungen schwerwiegende Komplikationen zu erleiden. Auch die Gefahr von verheerenden Rückfall-Epidemien würde dadurch vergrößert, wofür es historische Beispiele gibt. Darüber hinaus habe sich gezeigt, dass Masernimpfungen mit atopischen Krankheiten (Allergien, Asthma u.a.), bestimmten Karzinomen, mit chronischen Darmerkrankungen oder mit sogenannten Autoimmunkrankheiten korrelieren. Diese Zusammenhänge sind auf eine verminderte Immunkompetenz zurückzuführen.
Albonico sprach sich für ein differenziertes Impfen aus. So hätten die Anstrengungen zur Bekämpfung von Polio oder die verbesserte Kontrolle von Diphterie oder Tetanus durchaus eine Berechtigung. Bei den Kinderkrankheiten sei jedoch eine individuelle Impfentscheidung angezeigt.

Gesundheitsförderung und Pädagogik

Es ist ein Verdienst der Veranstalter, auch einen Pädagogen zu dieser Vortragsreihe eingeladen zu haben. Tomas Zdrazil ist Waldorflehrer in Tschechien und hat an der Universität Bielefeld über »Gesundheitsförderung und Waldorfpädagogik« promoviert. In seinem Beitrag legt er die Grundlagen der Gesundheitsförderung an Waldorfschulen dar und zeigt auf, dass ihre empirisch nachweisbare Wirksamkeit auf der menschenkundlichen Fundierung dieser Schulen basiert. Man kann von einem integralen gesundheitsfördernden Ansatz der Waldorfpädagogik sprechen, weil sich Gesundheitsförderung hier nicht auf punktuelle Maßnahmen beschränkt, sondern die ganze Arbeit mit den Kindern wie ein roter Faden durchzieht. Alle Dimensionen, die z.B. von Prof. K. Hurrelmann vom WHO Collaboration Center in Bielefeld als wesentlich für Gesunde Schulen postuliert werden, finden sich in Waldorfschulen wieder: Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung – soziale, räumliche und zeitliche Gestaltung des Schullebens – öffentlicher Charakter und Einbettung in das soziale und kulturelle Umfeld.

Erziehung zur Freiheit? – Gesundheitsförderung!

Das hier vorgestellte Buch gibt aufschlussreiche Einblicke in verschiedene Sichtweisen zum Thema Gesundheit. Die Autoren gehen dabei von einem modernen Gesundheitsbegriff aus, der weit über eine pathologisierende Behandlung hinaus geht und die eigentlichen Kraftquellen für Gesunderhaltung und Heilung in den Blick rückt. Angesichts der gesundheitlichen Situation, in der sich Einzelmenschen, die Gesellschaft wie auch die natürliche Umwelt befinden, muss von einer höchst aktuellen Zeitforderung gesprochen werden. Gesundheit ist längst nicht mehr nur das Aufgabenfeld des Arztes, es durchdringt vielmehr alle Bereiche des menschlichen und natürlichen Lebens. Dass dabei Gesundheit nicht als Selbstzweck aufgefasst wird, sondern als Bedingung für eine autonome und verantwortliche Gestaltung individuellen und sozialen Lebens, kommt im Buch vielfach zum Ausdruck.

Die Publikation ist der Versuch, den dringend nötigen Dialog über die Fachgrenzen hinweg in die Gesundheitsforschung zu bringen. Es ist dabei ein besonderes Verdienst der Veranstalter, scheinbar so weit entlegene Bereiche wie internationale Gesundheitspolitik und Waldorfpädagogik zusammengeführt und ein Podium geschaffen zu haben, auf dem die Gemeinsamkeiten auf den verschiedenen Handlungsfeldern zum Vorschein kommen können. Nicht zuletzt macht das Buch für Pädagogen einsichtig, wie zentral die erzieherische und unterrichtende Arbeit mit Kindern für deren Gesundheit ist. Der moderne Gesundheitsbegriff, wie er auch der anthroposophischen Pädagogik innewohnt, macht deutlich, dass leibliche, seelische, geistige wie auch kulturelle, soziale und ökonomische Gesundheit identisch ist mit der Bedingung zur Freiheit des Menschen. Eine umfassende und integrale Gesundheitsförderung in der Pädagogik kann deshalb als gleichsinnig mit einer Erziehung zur Freiheit verstanden werden.

Thomas Marti

Die meisten Arbeitsunfälle passieren montags

Der Montag gilt unter Arbeitgebern im Gesundheitswesen als der Tag, an dem im Betrieb besonders häufig etwas schief läuft. Dieser Eindruck trügt nach Angaben der Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege (BGW) in Hamburg nicht: Am Wochenanfang ereignen sich die meisten Arbeitsunfälle. Durchschnittlich verunglückten an jedem Monatag im Jahr 2001 269 Arbeitsnehmer, die in Arztpraxen, Kliniken oder Pflegeheimen arbeiteten – das sind 22 Prozent aller Unfälle bei einer Fünf-Tage-Woche. Freitags waren dagegen im Schnitt nur 199 Angestellte und Arbeiter (16 Prozent) betroffen, stellte die BGW bei der Analyse von über 70 000 Arbeitsunfällen im vergangenen Jahr fest. (aus: Ärzte-Zeitung vom 14. Januar 2003)

aus: Ärzte-Zeitung vom 14. Januar 2003

Eine neue Untersuchung mit einem (altbekannten) Ergebnis, das interessant ist für die Biorhythmik in der Fünf-Tage-Woche. Beobachten wir wach genug, was es mit den Kindern tut, dass sie an den meisten Schulen jetzt mehr Unterricht (plus Hausaufgaben) an fünf Tagen haben und dann zwei Tage frei? Was hat sich geändert? Sind die Lehrer erholter, die Kinder gesünder? Gibt es mehr – oder weniger Krankenstand?

Mein Eindruck ist: die Lehrer und Kinder freuen sich über den freien Tag – brauchen ihn aber auch nötiger, weil sie am Freitag erschöpfter sind. Die Kinder sind müde, tägliche Zeit zum Spielen ist kaum noch da. Häufigere, kurze Fehlzeiten weisen auf eine größere Kraftlosigkeit und Erschöpfung hin.

Was für Beobachtungen, welche Erfahrungen machen Sie seit Einführung der Fünf-Tage-Woche an Ihrer Schule?

Claudia McKeen

Lebensweise hat Einfluss auf Gesundheitszustand der Nachkommen

Der schwedische Forscher Gunnar Kaati fand einen statistisch nachweisbaren Zusammenhang zwischen der Ernährung von Großvätern väterlicherseits und dem Risiko an Herzerkrankungen oder Diabetes zu erkranken. So steigt dieses Risiko um das vierfache, wenn der Großvater vor der Pubertät im Überfluss lebte. Bisher wurde immer davon ausgegangen, dass die Lebensweise keinen Einfluss auf die Nachkommen habe und Lamarcks Evolutionstheorie (19. Jahrhundert), nach der die Giraffen immer längere Hälse bekamen, weil sie sich nach den Blättern strecken mussten, als falsch betrachtet.
Eine Ausnahme bildet vielleicht die Homöopathie, die einen Einfluss der Erkrankungen der Vorfahren, zum Beispiel an Tuberkulose oder Syphilis, auf die Konstitution der Nachkommen annimmt.
Kaati erklärt sich den Vorgang durch sogenanntes „genetisches Imprinting". Demnach sind Enzyme für die An- und Abschaltung von Genen zuständig und diese Enzyme werden zum Beispiel durch Ernährungsverhalten et cetera gesteuert. Diese Prägung wird offensichtlich weitervererbt.
Dieses Phänomen wurde schon bei Mäusen nachgewiesen und jetzt durch Kaati auch beim Menschen. Allerdings wurden nur 239 Personen untersucht.
nach „Zeit" (Nr. 45, 31.10.02) und „Spiegel" (Nr. 45/2002)/Christiane Fiedler

Rhythmus und Neurodermitis Geregelter Tag besonders wichtig

Für Kinder mit Neurodermitis ist ein geregelter Tagesablauf wichtig. Dazu gehört insbesondere eine gleich bleibende abendliche Schlafenszeit, rät die in München erscheinende Fachzeitung „Ärztliche Praxis". Ein verlässlicher Lebensrhythmus helfe den Kindern dabei, Nervosität abzubauen. Dies sei wichtig, weil Stress den Juckreiz bei Neurodermitis fördere. Auch bei sich selbst sollten die Eltern auf ausreichend innere Ruhe achten. Der Zeitung zufolge sind autogenes Training oder progressive Muskelentspannung gute Techniken, um stressbedingte Anspannung zu lösen. Wer diese Techniken beherrsche, könne auch sehr kleinen Kindern Ruhe vermitteln. Vom dritten Lebensjahr an können die Eltern dann mit dem Kind gemeinsam Entspannungsübungen machen. Älteren Kindern mit Neurodermitis sollten Eltern beibringen, wie sie sich nachts bei einer Juckreiz-

Attacke verhalten. Ein Cremetopf und kühlende Gel-Packungen sollten in Bettnähe stehen. Vorteilhaft seien auch ein kühles Zimmer und angenehme, lockere Kleidung. *München (dpa) / Jean P. Lange*

Immer mehr Eltern schlampen bei Kinder-Vorsorgeuntersuchungen

Bei über 20 Prozent der 63 859 Erstkläßler in Hessen haben die Schulärzte im Jahr 2001 Störungen der Sinnesorgane festgestellt. Dieser hohe Wert bei Hör- und Sehstörungen und die Auffälligkeit weiterer Störungen bei den Schuleingangsuntersuchungen sind nach Ansicht von Dr. Angela Wirtz vom hessischen Sozialministerium besorgniserregend.

Für alarmierend hält die Referatsleiterin für Öffentliche Gesundheit, Präventivmedizin und Infektionsschutz im Sozialministerium, daß im Jahr 2001 nur 60 Prozent aller ABC-Schützen sämtliche GKV-finanzierten Vorsorgeuntersuchungen (U1 bis U8) wahrgenommen haben. Insbesondere die U 9, die letzte Vorsorgeuntersuchung vor dem Schuleintritt, werde von vielen Eltern nicht mehr ernst genommen. „Nur bis zum Alter von zwei Jahren," so sagt Angela Wirtz, „wird das Baby oder Kleinkind förmlich noch zum Arzt getragen." Danach reiße das Interesse vieler Eltern abrupt ab.

Dies ist ihrer Meinung nach auch der Grund dafür, daß bei 57,4 Prozent aller Schuleingangskinder in Hessen Störungen festgestellt worden sind. Der Anteil auffälliger Kinder hat sich im Vergleich zu 2000 noch einmal um 1,2 Prozentpunkte erhöht. Auch in anderen Bundesländern wird bei jedem zweiten Kind eine Auffälligkeit entdeckt.

In Hessen wurden 30,7 Prozent der untersuchten Kinder wegen eines medizinisch abklärungsbedürftigen Befundes im Jahr 2001 an einen niedergelassenen Arzt weitergeleitet, bestätigt Wirtz. Nur 26,4 Prozent der Kinder mit Befunden seien bereits bei einem Arzt oder Therapeuten in Behandlung gewesen, erklärt Wirtz. Neben Störungen der Sinnesorgane sind von den Schulärzten vor allem auch Sprachstörungen (bei 13,1 Prozent der Kinder) und Verhaltensstörungen (bei 6,1 Prozent der Kinder) entdeckt worden. Jedem dritten Kind wurde eine Motorikförderung, jedem vierten Kind eine Sprachberatung und jedem achten Kind eine Ernährungsberatung nahegelegt.

Wirtz sieht deshalb die Beibehaltung und den Ausbau der Schuleingangsuntersuchungen als unerläßlich an. Auch die U 9 könne für diese umfassenden Untersuchungen am Schulanfang, mit der alle Kinder erreicht würden, kein Ersatz sein. Die derzeitige Kampagne des Berufsverbands der Kinder- und Jugendärzte, mit der der öffentliche Gesundheitsdienst gestärkt und die

Gesundheitsversorgung gerade sozial benachteiligter Kinder verbessert werden soll, ziele in die richtige Richtung, meint die Referatsleiterin.

Bessere Vorsorge bei Kindern ist ratsam

Die Daten sind ernüchternd. Bei fast sechs von zehn Kindern, die in Hessen die Einschulungsuntersuchung durchlaufen haben, sind medizinisch abklärungsbedürftige Befunde entdeckt worden. Zwar bedeutet dies noch lange nicht, daß die meisten Kinder im ABC-Schützen-Alter auch tatsächlich krank sind oder eine ernstere Erkrankung oder Entwicklungsstörung droht. Alarmierend sind diese Daten aus Hessen aber allemal, zumal ähnliche Trends auch von Schul- und Vorschuluntersuchungen aus anderen Bundesländern bekannt sind.
Konkrete Vorschläge, um diesem Mißstand zu begegnen, liegen auf dem Tisch. So fordert der Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte, an jeder Schule einen Schularzt einzustellen, ein Pflichtfach Gesundheitslehre oder Familienkunde einzuführen oder aufsuchende Hilfsangebote für bedürftige Familien einzurichten. All dies würde natürlich eine Menge Geld kosten.
Doch eine Regierung, die satte vier Milliarden Euro in den Ausbau von Ganztagesangeboten investieren will, sollte auch willens sein, einige Millionen Euro für eine bessere Vorsorge und Gesundheitsversorgung für Kinder im Vorschul- und Schulalter abzuzwacken.

Raimund Schmid / Ärzte Zeitung, 22. Januar 2003 / J.P.Lange

Kopfschmerz aus der Tasse

Chronische Kopfschmerzen plagen den Werbegrafiker Meier. Daneben klagt er über Gereiztheit, depressive Verstimmung und Schlafprobleme. Denken Sie in einem solchen Fall auch an die Kaffee-Anamnese?
Bei Herrn Meier liegt der Verdacht auf „Koffeinismus" nahe: Schon bevor der Grafiker zur Arbeit fährt, schlürft er drei Tassen Kaffee. Und ohne dass ein dampfender Becher auf seinem Schreibtisch steht, schaltet er den Computer erst gar nicht ein. Bis zum Feierabend, hat er mehr als einen Liter des schwarzen Gebräus getrunken. Höchste Zeit den Konsum drastisch zu reduzieren, müssen Sie ihm klar machen.

6 Tassen Kaffee steigern KHK-Risiko
Koffeinismus ist ein ernstzunehmendes Phänomen in unserer Gesellschaft, unterstreicht der Pharmazeut Dr. ERNST PALLENBACH aus Villingen-Schwenningen in der „Deutschen Apotheker Zeitung". 80 % der Erwachsenen konsumieren hierzulande regelmäßig Kaffee, rund 160 Liter davon trinkt der

Bundesbürger durchschnittlich pro Jahr. Eine Tasse des Muntermachers enthält je nach Zubereitung 50 bis 150 mg Koffein.
Bei „üblichen Dosen" bis 200 mg täglich werden selten Vergiftungen beobachtet, so der Autor. Vegetativ Labile können allerdings schon auf diese Mengen mit Schwindel, Erbrechen, Durchfall, Kopfschmerzen, Angst, Zittern und Herzrasen reagieren. Nach extremen Dosen treten mitunter auch Halluzinationen, Krampfanfälle, Lähmungen oder Herz-Kreislauf-Versagen auf. Was den chronischen Konsum angeht, so dominieren Ruhe- und Schlaflosigkeit, Tachykardien und Extrasystolen. Schon wer gewohnheitsmäßig fünf bis sechs Tassen täglich schlürft, steigert sein KHK-Risiko deutlich, merkt Dr. Pallenbach an. Zudem führt chronischer Koffeinabusus zu physischer Abhängigkeit mit Angstsymptomatik beziehungsweise Entzugserscheinungen wie Kopfschmerzen Schläfrigkeit, Gereiztheit und Depressionen.
Recht schnell gerät man dann auch in einen Teufelkreis aus Kaffee- und Tablettenmissbrauch. Ist das Problem erst einmal erkannt, lässt sich die Abhängigkeit meist ohne große Probleme überwinden, schreibt Dr. Pallenberg. Er rät dazu, den Koffeinkonsum abrupt abzusetzen. Die Entzugssymptome verschwinden in der Regel innerhalb weniger Tage. In dieser Zeit sollte man die Patienten ausschlafen lassen und etwaige depressive Beschwerden verhaltenstherapeutisch behandeln.

Cola raubt den Knochen

Eine Tasse Schwarztee enthält etwa so viel Koffein wie ein Espresso (ca. 50 mg), berichtet Dr. Pallenbach. Vor allem bei jüngeren Menschen und Kindern beliebt sind Eisteegetränke und Cola. Letzteres gefährdet die Gesundheit übrigens nicht nur durch Kalorien und Koffein (pro Glas 25 mg). Die fürs tolle Prickeln im Mund unverzichtbare Phosphorsäure kann zudem zu Elektrolytverschiebungen und schleichender Entmineralisierung des Knochens führen.
Der Energy-Drink „Red Bull" enthält pro Flasche 80 mg Koffein, dazu Taurin und Glucuronolacton – Stoffe, die den Körper angeblich entgiften sollen. Ein wenig Koffein birgt sogar die Kakaobohne: pro Tässchen Schokolade etwa 10 mg. Auch Guaranasamen enthalten bis zu 8 % Koffein und wurden vor einigen Jahren gerne als Aufputschmittel in Kapseln, Softdrinks und Schokoriegeln konsumiert. Nicht zu vergessen schließlich Arzneimittel als Koffeinquelle: Therapeutisch wird der anregende, blutdrucksteigernde Stoff bei Kreislaufstörungen eingesetzt. Mit Analgetika kombiniert man die Substanz, um deren schmerzstillenden Effekte zu steigern. Meist enthält ein Kombipräparat 25 bis 50 mg pro Tablette.

CG, E. Pallenbach, Deutsche Apotheker Zeitung 2002; 142:55–63/Medical Tribune, Ausgabe 38, 2002 S.13, CG/pfw

Koffein: Kalter Kaffee für Kinder

Colagetränke stehen bitterem Bohnenaufguß in nichts nach, was die Schädlichkeit für Kinder angeht. Amerikanische Forscher haben in einer Studie herausgefunden, dass schon geringe Mengen an Koffein dafür sorgen, dass Kinder weniger tief schlafen und am nächsten Tag ziemlich müde sind. Schon in der siebten Klasse nehmen die Kinder jeden Tag mit koffeinhaltigen Colagetränken im Durchschnitt 63 Milligramm Koffein zu sich. Was immerhin dem Koffeingehalt einer halben Tasse Kaffee entspricht. Klingt nach wenig, ist aber viel: Die Kinder liegen in der Folge nachts häufiger wach. Die Forderung der Wissenschaftler: Automaten, die solche Getränke verkaufen, haben zumindest auf dem Schulhof nichts zu suchen.

Pediatrics 2003, Vol. Bd. 111, S. 42/Medical Tribune Online, Samstag, 25. Januar 2003/ J.P.Lange

Kinder von Singles haben es schwerer

Kinder, die mit nur einem Elternteil aufwachsen, unternehmen doppelt so häufig Suizidversuche und leiden doppelt so häufig an psychiatrischen Störungen wie Kinder mit zwei Elternteilen, ergab eine schwedische Studie. Die Forscherin Gunilla Ringbäck Weitoft hat dazu die Todesstatistiken und Krankendaten von Kindern aus den Jahren 1991 bis 1999 miteinander verglichen. Insgesamt gingen die Daten von 65 000 Kindern allein erziehender Eltern und 920 000 Kindern aus Haushalten mit zwei Elternteilen in die Studie ein („The Lancet", 2003, 361, 289). Die Gründe für die Unterschiede konnte Ringbäck Weitoft nicht klären. Für die Forscherin ist es jedoch naheliegend, daß allein erziehende Elternteile weniger Zeit und Geld für familiäre Dinge haben und die Kinder daher oft mit mehr Problemen aufwachsen. *Ärzte Zeitung, 27.01.2003/ J.P.Lange*

Schon Einjährige lernen vom TV

„Erwachsene sollten sich zweimal überlegen, was für Sendungen sie ein Kleinkind sehen lassen", so die Psychologin Donna Mumme in einer Pressemitteilung der Tufts Universität im US-Staat Massachusetts. Mumme hatte zehn und zwölf Monate alten Babys Videos vorgespielt. Mumme fand heraus, daß Einjährige bestimmte Situationen erfassen und umsetzen können. In den Videos hatte eine Schauspielerin mal positiv, negativ oder neutral auf verschiedenes Spielzeug reagiert. Danach durften die Kinder mit den Gegenständen spielen. Hatte die Schauspielerin negativ auf einen Ball reagiert, mieden die Einjährigen den Gegenstand. Bei den jüngeren Kindern war dies nicht zu beobachten.

Ärzte Zeitung, 23. Januar 2003/Jean P. Lange

Schulärztetreffen vom 17. – 18.Mai 2003

Liebe Freunde,

zu unserem nächsten Schulärztetreffen in Stuttgart lade ich alle Schulärzte und am schulärztlich interessierte Kollegen herzlich ein.Wir werden am 5. Vortrag des Heileurythmiekurses arbeiten und praktisch üben. In einer Substanzbetrachtung wollen wir uns mit der Eisenleiter kurz befassen, als Nachtrag zum ausführlichen letztjährigen Eisenreferat. Auch die Arbeit am „schwierigen Kind" mit Frau Fischer setzen wir fort. Besonders wird uns das Pubertätsalter beschäftigen. Frau Ruef stellt uns ihre Sammlung von den Textstellen Rudolf Steiners zu den sogenannten „seelischen Übungen" aus dem Heileurythmiekurs vor und wir wollen uns mit den Pubertätszeichen und der diesbezüglichen körperlichen Untersuchung bei den Mädchen befassen. Ganz besonders freuen wir uns auf ein Referat von Armin Husemann. Nachdem uns im letzten Jahr die Gehörkurvenstudien von Herrn Dr. Jaffke bezüglich des Fremdsprachenunterrichts vorgestellt wurden, möchten wir uns den Hörraum gründlicher erschließen.

Samstag, 17. Mai 2003

09.30 Uhr	Gesprächsarbeit am Heileurythmiekurs 5. Vortrag praktisches Üben – Karin Unterborn
11.00	Pause
11.30	Arbeit an den seelischen Übungen- Mona Ruef
13.00	Mittagessen
15.00	Praktische Heileurythmie
15.45	Das schwierige Kind – Rosemarie Fischer
16.45	Pause
17.00	Betrachtungen zum Eisen – Ulla Köhle Einführung in die Pubertätskunde Fortführung der Arbeit an den seelischen Übungen
19.00	Abendbrotpause
20.00	Über das Hören – Armin Husemann

Sonntag, 18. Mai 2003

9.00	Praktische Heileurythmie
9.45	Gesprächsarbeit am Heileurythmiekurs 5. Vortrag
10.45	Pause
11.15	Aussprache zum Vortrag von Armin Husemann
12.15	Ausblick
12.30	Ende

Ort: Therapeutikum am Kräherwald, Feuerbacher Heide 46, 70192 Stuttgart
Anmeldung : bitte bis 10. Mai 2003 an Elke Schaffrath (Schulärztin Waldorfschule am Kräherwald), Feuerbacherweg 115, 70192 Stuttgart, Tel./Fax: 0711-817 71 79
Bitte angeben, ob sie am Samstag an Mittag- und/oder Abendessen teilnehmen wollen. Eurythmieschuhe mitbringen!

Mit freundlichen Grüßen *Elke Schaffrath*

Bausteine lebendigen Lernens

Unsere Kurse sind ausgehend von langjährigen deutsch-niederländischen Arbeitskontakten inhaltlich als internationale Module gestaltet. Sie bauen zum einen auf den Grundlagen *Lebensechter Lernprozesse*, wie sie Annemieke Zwart im Rahmen der niederländischen anthroposophischen Lehrplanforschung mit vielen Kollegen beschrieben hat und jetzt in ihrem Institut *Quartz* weiterentwickelt. Zum anderen fußen sie auf den persönlichen Forschungen von vielen Kollegen, die auf diesem Gebiet der Förderung und Forderung tätig sind. Ein besonderer Inspirationsquell ist dabei die *Extrastunde* nach Audrey McAllen. *Lernen in Bewegung* fasst unter der Leitung von Uta Stolz seit 1995 diese anthroposophischen Impulse zu einem stets sich erweiternden Gesamtkonzept zusammen. Die Kurse sind im Baukastensystem konzipiert und richten sich in ganz besonderer Weise an Waldorfklassenlehrer, die an didaktischer Erneuerung interessiert sind.

Weiterbildung zum Lerntherapeuten
auf anthroposophischer Grundlage

- für Lehrer, Förderlehrer, Bewegungstherapeuten, Kunsttherapeuten, Heilpädagogen, Sozialpädagoginnen und andere medizinische, psychosoziale und pädagogische Berufe
- Kurse im Baukastensytem
- mit praxiserfahrenen deutschen und niederländischen Dozenten

Der Weiterbildung liegt das Menschenbild der Anthroposophie zu Grunde, aktuelles Fachwissen außerhalb der Anthroposophie wird in alle Kursteilen miteinbezogen. Die *Extrastunde* ist ein ganzheitlicher Ansatz, der über Bewegungsübungen und Malübungen die Lernvoraussetzungen bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen nachhaltig verbessert. *Rechnen in Bewegung* setzt bei den Ressourcen des Kindes an und führt unter Berücksichtigung der geometrischen, arithmetischen und logischen Begabungen des Schülers zu einem Abbau von Rechenblockaden und stärkt das selbständige Lernen von Anfang an. *Sprache im Bild* weckt die Kreativität des Schülers im Schreibprozess, der durch gezielte Wahrnehmungs- und Bewegungsübungen gefördert wird. In allen drei Ansätzen stärken wir das Selbstvertrauen des Kindes mit Blick auf das Zusammenspiel zwischen Kind, Schule und Familie.

Die einzelnen Bausteine:

Fortbildung für Förderlehrer. Grundlagen der Diagnose und Begleitung von Lern- Schwierigkeiten 28.- 31. März 2003, 29. Mai – 1. Juni 2003, 19. – 21. September 2003
Rechnen in Bewegung. Zeitgemäßer Rechenunterricht und fundierte Förderung 16. – 18. Mai 2003, 20. – 22. Juni 2003, 3. – 5. Oktober 2003

Schreiben und Lesen kreativ unterstützen
Sprache im Bild Teil 1 1. – 4. Mai 2003 2. – 5. Oktober 2003
Sprache im Bild Teil 2 Januar 2004

Extrastundentagung/Intensivkurs Extrastunde
Die moralischen Farbübungen nach Audrey McAllen, 4. – 5. April 2003
Extrastundenwoche, August 2004 in Urbino Italien

Handeln bei Hochbegabung! Fachtagung rund um die Frage:Waldorfpädagogik und Hochbegabung, 7. – 8. März 2003

Auf Wunsch organisieren wir Fachtagungen an Schulen, beraten Lehrer und Eltern zum Thema Lernen und Entwicklung und übernehmen Fortbildungsveranstaltungen an bestehenden Einrichtungen.

Veranstaltungsort: Freie Waldorfschule im Siegkreis, Graf Zeppelinstraße 7, 53757 St. Augustin-Hangelar, 12 Straßenbahnminuten von Bonn Hbf.

Anmeldung:
Sie melden sich schriftlich für den gewünschten Kurs an und geben Name, Anschrift, Telefon, Fax und E-Mail an. Bei Ihrer ersten Anmeldung benötigen wir eine Beschreibung der beruflichen Ausbildung und Laufbahn, sowie Angaben über die derzeitige Tätigkeit. Bitte fügen Sie ein Foto hinzu.
Sie erhalten eine schriftliche Bestätigung, eine entsprechende Rechnung mit den Zahlungsmodalitäten und rechtzeitig vor Kursbeginn den Studienführer mit allen wichtigen Angaben.

Kursprogramm:
Lernen in Bewegung, Frohnhardterstraße 68c, 53639 Königswinter,
Tel. 02244 – 90 06 16, Fax: 02244 – 90 06 18, E-Mail: Lib@t-online.de

Bernard Lievegoed Institut, Hamburg

Hilfe, mein Kind lernt das Schreiben und Lesen nicht!

Dem Kind neue Ressourcen erschließen – Lernschwierigkeiten als Chance, die Entwicklung des Kindes mit vertieftem Interesse zu begleiten – Vertrauen in den Lernwillen meines Kindes entwickeln – Erleichterungen in der Schulaufgabenbetreuung schaffen. Zwei zusammenhängende Seminare für Eltern

Schwerpunkte des 1. Seminars
- Wie entsteht die Lese-Rechtschreibfähigkeit?
- Wie kann ich die Leistung des Kindes würdigen?
- Welche Hilfen kann ich zu Hause anbieten?

Schwerpunkte des 2. Seminars
- Welche Erfahrungen habe ich mit den Anregungen gemacht?
- Was brauche ich noch, um die Lese-Rechtschreibfähigkeit meines Kindes zu fördern?
- Wie geht es mir mit den Herausforderungen, die mein Kind an mich stellt?

Verantwortlich	Heide Seelenbinder Lerntherapie, Erziehungsberatung Roswitha Willmann Rhythmische Massage, Bewegungstherapie
Termine	Freitag, 5. September 2003, 19.00 – 21.00 Uhr Samstag, 6. September 2003, 9.30 – 17.00 Uhr und Freitag, 31. Oktober 2003, 19.00 – 21.00 Uhr Samstag, 1. November 2003, 9.30 – 17.00 Uhr

Grundlagen der Erziehungsberatung

Rahmenbedingungen setzen – diagnostische Inhalte ressourcenorientiert vermitteln – Erziehungsbegleitung
Zwei zusammenhängende Seminare für ErzieherInnen, LehrerInnen, KindergärtnerInnen, Ärzte, die über diagnostisches Handwerkszeug verfügen und ihre Beratungsqualitäten professionalisieren möchten

Schwerpunkte des 1. Seminars
- Was ist mein diagnostisches Handwerkszeug?
- Welche Ziele verfolge ich in meinen Beratungen?
- Was sind die Rahmenbedingungen für meine Beratungen?
- Ressourcenorientiertes Fragen

Schwerpunkte des 2. Seminars

- Welche Erfahrungen habe ich mit den Anregungen gemacht?
- Welche Kompetenz habe ich erworben?
- Kann ich Kritik konstruktiv nutzen?
- Wie kann eine Erziehungsbegleitung aussehen?
- Wie kann ich das Vertrauen der Eltern in die eigene Kompetenz stärken?
- Erstellung eines eigenen Beratungskonzeptes

Verantwortlich	Heide Seelenbinder
Termine	Freitag, 9. Mai 2003, 17.00 Uhr Samstag, 10. Mai 2003, 9.30 – 18.00 Uhr Sonntag, 11. Mai 2003, 9.30 – 13.00 Uhr und Freitag, 29. August 2003, 17.00 Uhr Samstag, 30. August 2003, 9.30 – 18.00 Uhr Sonntag, 31. August 2003, 9.30 – 13.00 Uhr

Bewegungsfreiheit durch Reflexabbau

Neurophysiologische Übungsbehandlung zum Aufbau eines gesunden Muskeltonus

Verantwortlich	Doris Bartel, Ingrid Ruhrmann
Termine	Donnerstag, 15. Mai 2003, 8.00 – 17.00 Uhr Freitag, 16. Mai 2003, 8.00 – 17.00 Uhr Samstag, 17. Mai 2003, 8.00 – 17.00 Uhr

Matten und bequeme Kleidung mitbringen! Begrenzte Teilnehmerzahl!

Lernen optimieren – Lernstörungen verhindern

Ein Blick in die Gehirnforschung

Aufgrund häufiger Nachfrage wird die Arbeit des Institutes für Kommunikation und Gehirnforschung (Günther Haffelder, Stuttgart) in einem Vortrag dargestellt. Im anschließenden Gespräch, wollen wir die naturwissenschaftlichen Ergebnisse, mit geisteswissenschaftlicher Menschenkunde in Beziehung setzen.
Am Samstag besteht die Möglichkeit für individuelle Messungen zur Erstellung einer neuroaktiven CD.
Wochenendseminar Vortrag und Gespräch (Moderation Ingrid Ruhrmann)
Freitag 16. Mai 2003, 20.00 Uhr, Samstag, 17. Mai 2003, ab 9.00 Uhr

Hilfe, mein Kind ist rechenschwach!

Das eigene Kind verstehen – die täglichen Schulaufgaben zu einer erfreulichen Begegnung werden lassen – einen kreativen Umgang mit den Rechenschwierigkeiten des Kindes schaffen. Zwei zusammenhängende Seminare für Eltern, die ihren Erziehungsauftrag für sich überdenken und neu ergreifen möchten.

Schwerpunkte des 1. Seminars: Wie entsteht Rechenfähigkeit? Wie entwickle ich ein mitfühlendes Verstehen meines Kindes? Welche Hilfen kann ich für meinen häuslichen Alltag entwickeln?

Schwerpunkte des 2. Seminars: Welche Erfahrungen habe ich mit den Anregungen gemacht? Was brauche ich noch, um die Rechenfähigkeit meines Kindes im Alltag zu fördern? Wie geht es mir mit den Herausforderungen, die mein Kind an mich stellt?

Verantwortlich	Heide Seelenbinder, Rechentherapie, Erziehungsberatung Roswitha Willmann, Rhythmische Massage, Bewegungstherapie
Termine	Freitag, 28. März 2003, 19.00 – 21.00 Uhr Samstag, 29. März 2003, 9.30 – 17.00 Uhr

Bodenmatten und bequeme Kleidung mitbringen
Anmeldung für die Messungen bitte nach dem Vortrag

Veranstaltungen am Bernard Lievegoed Institut Hamburg, Oelkersallee 33, 22769 Hamburg, Tel. 040 – 430 80 81, Fax 040 – 430 80 82, E-mail B:L:I @ t-online.de

Was tun bei hyperaktiven oder handlungsarmen Kindern?

Tagesseminar für Eltern

Verantwortlich	Heide Seelenbinder, Erziehungsberatung, Kindertherapie
Termine	Samstag, 26. April 2003, 9.30 – 18.00 Uhr
Ort	Rudolf Steiner Haus Freiligrathstraße 15, Bremen
Anmeldung	Verein zur Förderung freier pädagogisch-therapeutischer Beratungsstellen e.V., Hermann-Böse-Straße 16, 28209 Bremen, Tel. 0421 / 34 34 15

Jahresprogramm 2003 der Arbeitsgemeinschaft Anthroposophischer Zahnärzte

Samstag, 22. Februar 2032	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart
Mittwoch, 5. März – Samstag, 8. März 2003	11. öffentliche Arbeitstagung für Zahnärzte und Studenten am Goetheanum in Dornach
Samstag, 31. Mai 2003	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart
Samstag, 13. September 2003	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart
Freitag, 26. September – Sonntag, 28. September 2003	Michaeli-Tagung im Kloster Bernstein 72172 Sulz-Bernstein bei Horb/Neckar
Samstag, 15. November 2003	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart
Samstag, 13. Dezember 2003	Arbeitstreffen, Raphael-Haus, Heubergstraße 15, 70188 Stuttgart

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

Auskunft und Programme für regionale Zusammenkünfte siehe folgende Verbindungsadressen:
ANTHROPOSOPHISCH -ZAHNÄRZTLICHE ARBEITSGRUPPE BERLIN, Susanne Donato, Institut für onkologische und immunologische Forschung, Hardenbergstraße 19, D-10623 Berlin; Tel. 030-315 74 40
ARBEITSGEMEINSCHAFT ANTHROPOSOPHISCHER ZAHNÄRZTE OLDENBURG, Dr.Wolfgang Güldenstern, Schulstraße 87/Wahnbek, D-26180 Rastede; Tel. 0441-3 94 34
ARBEITSGEMEINSCHAFT ANTHROPOSOPHISCHER ZAHNÄRZTE LEIPZIG, Angelika Deutloff, Heinrich- Budde-Straße 2, D-04157 Leipzig; Tel. 0341-912 89 39
ARBEITSGEMEINSCHAFT ANTHROPOSOPHISCHER ZAHNÄRZTE HOLLAND, Gerard Willemsen, Valkenheide 30, NL-3953 MC Maarsbergen,Tel. 0031-343-43 12 06

Chirophonetik Kurse 2003

23. – 28. März 2003	A – Gallneukirchen	ab 5. Kursstufe und Fortbildung
22. – 27. April 2003	A – Gallneukirchen	alle Kursstufen
10. – 15. August 2003	CZ – Pisek	alle Kursstufen
28. Sept. – 3. Okt. 2003	A – Gallneukirchen	ab 4. Kursstufe und Fortbildung
26. – 31. Oktober 2003	A – Gallneukirchen	alle Kursstufen

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

Stellenangebot

FREIE WALDORFSCHULE HAAN - GRUITEN

Für die Fächer
Mathematik, Physik,
Deutsch, Sozialkunde
in der Oberstufe und
Englisch und Französisch
suchen wir Fachkollegen/innen für das

Schuljahr 2003/2004

Die Befähigung zur Abnahme des Abiturs ist wünschenswert, aber nicht Bedingung.

Die voll ausgebaute Schule liegt in reizvoller Umgebung zwischen Düsseldorf und Wuppertal.

Neben der Freude an der Arbeit mit jungen Menschen bieten wir:
- Gehaltsordnung nach Haustarif
- Zusätzliche Altersversorgung
- Erfahrene Fachkollegen an Ihrer Seite
- Fortbildungsmöglichkeiten
- Begleitung durch einen Mentor

Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung und ein Gespräch mit Ihnen. Senden Sie Ihre Unterlagen bitte an:

FREIE WALDORFSCHULE HAAN – GRUITEN
Ulrich Maiwald
Prälat-Marschall-Str. 34
42781 Haan
Tel.: 02104/6466
FAX: 02104/61021
e-mail: FWSHaanGruiten.blass-loss@t-online.de

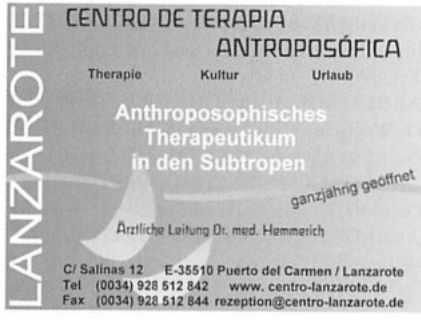
Förderlehrer/in

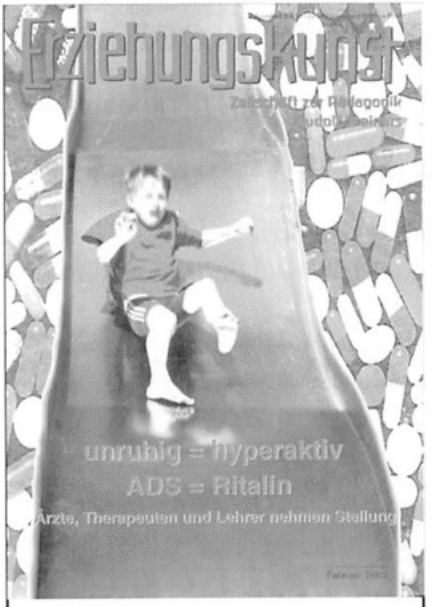
½ Deputat

Wir wünschen uns eine Persönlichkeit, die Erfahrung im Klassenlehrerbereich mitbringt,
eine Heilpädagogische Ausbildung oder Vergleichbares absolviert hat und bereit ist, mit dem bestehenden Förderkreis zusammenzuarbeiten.

Wir hoffen auf einen Menschen mit Initiative und Ideen und freuen uns auf Ihre Bewerbung.

Bergiselstraße 11, 79111 Freiburg
Tel.: 0761/41214, Fax: 0761/4764940





Themen der nächsten Hefte:

- Salutogenese: Sinn macht gesund!
- Eurythmie als Unterrichtsfach: zwischen Krisen und Chancen
- Der Bedeutungswandel von Kindheit für die Gesellschaft
- Pädagogische Blicklenkungen: Cassirer, Piaget, Martin Buber
- Die Bedeutung des Lesens für die Entwicklung des Kindes
- Wem gehört der Mond?
- Die Berücksichtigung der Temperamente in Erziehung und Unterricht
- Modellieren: Erde in die Hand nehmen

Verlag Freies Geistesleben
Postfach 13 11 22, D-70069 Stuttgart
Tel. 0711-28 53 200, Fax: 0711-28 53 210
E-Mail: erziehungskunst@t-online.de

die Drei

Die anthroposophische Kulturzeitschrift

DIE THEMEN IM FEBRUAR:

UWE BUERMANN:
Imaginationshunger und Bilderfluten

PETER PETERSEN:
Wo ist Raum für ein Mysterium der Heilung?

MARC SOANE:
Wasserzeichen / Lichtzeichen. Zu den Fotografien von *Helga von Brauchitsch*

JOACHIM VON KÖNIGSLÖW:
Annelise Kretschmer – Fotografin

VOLKER HARLAN:
Hat die Pflanze eine Seele?

CHRISTOPH HUECK:
Die Geistigkeit im Denken

ROLAND BENEDIKTER:
Die Türkei im Schnittpunkt geopolitischer Interessen

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

▲ **Bestellung an:**
mercurial-Publikationsges.mbH
Alt-Niederursel 45
D-60439 Frankfurt
Tel. 069/95776122
Fax 069/582358
e-mail:
dieDrei@mercurial.de

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

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten

Bestellschein

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

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

ab Heft Nr.....

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

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

Straße, Hausnummer .....

Postleitzahl/Ort .....

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

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

✂ ---

Einzugsermächtigung

Ermächtigung zum Einzug von Forderungen durch Lastschrift
Hiermit ermächtige(n) ich/wir*) Sie widerruflich, die von mir/uns*) zu entrichtenden Zahlungen für die „Medizinisch-Pädagogische Konferenz" 4 Hefte pro Jahr je € 3,–, zuzüglich Porto

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

bei der.....BLZ.....
durch Lastschrift einzuziehen.

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

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

.....
(genaue Anschrift)

Anschriften der Verfasser

Heide Seelenbinder	Bernhard Lievegoed-Institut, Oelkersallee 33, 22769 Hamburg
Dr. Rainer Patzlaff	Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie Libanonstraße 3, 70184 Stuttgart
Ursula Eberhard-Treitinger	Viktorgasse 1/11, A-1040 Wien Förderlehrerin
Dr. Christoph Herrmann	Franz-Knauff-Straße 2-4, 69115 Heidelberg Zahnarzt für Kieferorthopädie
Marianne Muschter	Freie Waldorfschule Engelberg, Rudolf-Steiner-Weg 4, 73650 Winterbach Heileurythmistin
Roswitha Rodewig	Finefrauweg 3, 58455 Witten Schulärztin an der Freien Waldorfschule Witten
Elke Schaffrath	Feuerbacher Weg 115, 70192 Stuttgart Schulärztin an der Freien Waldorfschule am Kräherwald Stuttgart
Dr. Wilfried Schubert	Alte Straße 13 , 53840 Troisdorf praktischer Arzt
Cornelia Veron	Brunsbecke 5, 58091 Hagen Förderlehrerin an der Rudolf-Steiner Schule Hagen

Termine

22. Februar 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *
5.- 8. März 2003	CH-Dornach	11. öffentliche Arbeitstagung für Zahnärzte und Studenten *
7. März 2003	Bonn-Tannenbusch	Anthroposophie und Zeitphänomene Vortrag von Herwig Duschek an der Freien Waldorfschule
14.-16. März 2003	Filderstadt	Ärzteseminar: Kinderorthopädie
14.- 16. März 2003	München	2. Fachtagung für Schulheileurythmisten, Schulärzte und Waldorflehrer **
23.-28. März 2003	A-Gallneukirchen	Chirophonetik – ab 5. Kursstufe und Fortbildung *
22.-27. April 2003	A - Gallneukirchen	Chirophonetik – alle Kursstufen *
17./18. Mai 2003	Stuttgart	Schulärztetreffen *
31. Mai 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *
22.- 28. Juni 2003	Filderstadt	Ärzteseminar: Chronisch-entzündliche Erkrankungen im Kindesalter
26. Juni 2003	München	Regionalkonferenz „Therapie an der Waldorfschule“
28. Juli-7. Aug. 2003	Meloy-Norwegen	Intensivkurs für Schulheileurythmisten **
10.-15. August 2003	CZ-Pisek	Chirophonetik – alle Kursstufen *
13. September 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *
26.-28. Sept. 2003	Sulz-Bernstein	Michaeli-Tagung Anthroposophischer Zahnärzte *
28. Sept.-3. Okt. 2003	A-Gallneukirchen	Chirophonetik – ab 4. Kursstufe und Fortbildung *
26.-31. Oktober 2003	A-Gallneukirchen	Chirophonetik – alle Kursstufen *
8.-9. November 2003	Dortmund	Kieferorthopädie und Heileurythmie
15. November 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *
13. Dezember 2003	Stuttgart	Arbeitstreffen Anthroposophischer Zahnärzte *

* Programm siehe im Innenteil “Tagungsankündigungen”
** Programmankündigung siehe Heft 23/2002