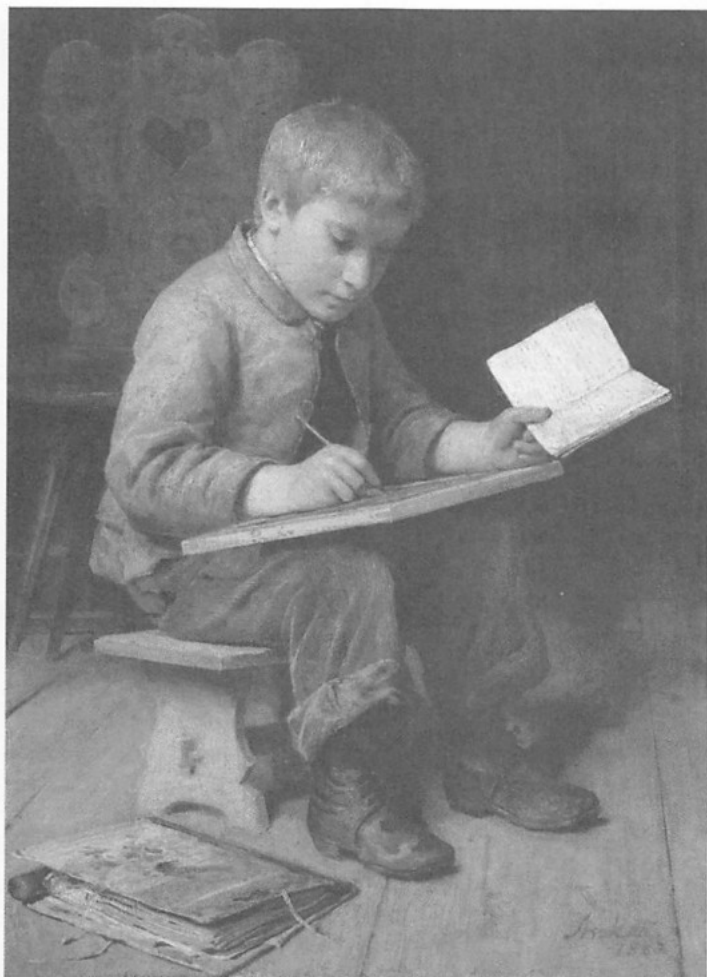


Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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



Impressum

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

Jeder Autor ist für den Inhalt seines Beitrags selbst verantwortlich.

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

Beiträge und Anfragen können an die Herausgeber gesendet werden:

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

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

Abonnentenservice und Anzeigen:

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

Konto: Bund der Freien Waldorfschulen e.V.

– Medizinisch-Pädagogische Konferenz – Eveline Staub Hug
Bank für Sozialwirtschaft Stuttgart, Kto.-Nr. 8712400, BLZ 60120500
IBAN DE25 6012 0500 0008 7124 00
BIC BFSWDE31STG

Für unsere Abonnenten in der Schweiz:

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

Der Kostenbeitrag pro Heft beträgt € 3,- zuzüglich Porto und wird bei den Abonnenten per Lastschriftinzugsverfahren einmal im Jahr abgebucht. Bei Bestellung von Einzelheften bitte im voraus Entgelt in Briefmarken (in Deutschland € 4,-) oder Betrag in Euro beilegen (Ausland € 5,-).

Redaktionsschluss für das nächste Heft: 1. Juli 2005

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

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

Heft 33 – Mai 2005

Herausgegeben von Dr. Claudia McKeen und Peter Fischer-Wasels

Inhalt:

		Seite
<i>Claudia McKeen</i>	Liebe Leserinnen und Leser!	3
<i>Markus Peters</i>	Zum Verständnis von Lernschwierigkeiten in der Schule	4
<i>Elke Juliane Hörtreiter</i>	Wie hängen der Aufrichtungsprozess und unverwandelte frühkindliche Reflexe mit dem Lernvermögen zusammen?	29
<i>Elke Neukirch</i>	Heileurythmie und „von außen angeregte Bewegungsübungen“	40
<i>Martina Schmidt</i>	Werden Reflexe abgebaut?	48
<i>Riitta Hari</i>	Das gesellschaftliche Gehirn	49
<i>Peter Bieri</i>	Der Mensch ist kein Sklave neurobiologischer Prozesse im Gehirn	52
<i>Angelika Knabe</i>	Zur sexuellen Aufklärung im Kindergarten	57
<i>Bartholomeus Maris</i>	Sexual- und Lebenskunde in Waldorfschulen	64
<i>Corrigenda</i>		69
<i>Rudolf Steiner</i>	Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf – Schwächung oder Stärkung des Lebensgefühls – Die Prägung des Gehirns	70

Berichte von Tagungen

<i>Angela Götte</i>	Der Ätherleib des Kindes. 4. Schulheileurythmie-Fachtagung in München	73
---------------------	--	----

Buchbesprechungen

<i>Johannes Bockemühl</i>	Umwege ins Leben. Impulse für die Kinder- und Jugendpsychiatrie (Peter Fischer-Wasels)	75
<i>Rainer Patzlaff</i> <i>Wolfgang Saßmannshausen</i>	Kindheit – Bildung – Gesundheit Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Altersstufe von drei bis neun Jahren (Claudia McKeen)	77
<i>Freya Jaffke</i> (Herausgeberin)	Vom Spiel des Kindes. Hinweise Rudolf Steiners für die Arbeit in Waldorfkindergärten (Claudia McKeen)	78

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

<i>Sigrid Kleinschmidt</i>	Zum Thema Zweisprachigkeit	80
----------------------------	----------------------------	----

Aktuelle Informationen

– Was für die Großen der Inhalt ist für die Kleinen der Reim	81
– Sprachfähigkeiten deutscher Kinder lassen nach	82
– Heilung durch Musik: Einem Phänomen auf der Spur	83
– Nichtstoffliche Ernährung: Kinder sind keine Küchenmaschinen	84
– Schlechter lernen mit dem Computer	87
– Antibiotika im Schnitzel	89
– Neues Medizinisches Journal veröffentlicht negative Studienergebnisse	89

Tagungsankündigungen

– Regionalkonferenz: „Therapie in der Waldorfschule“ 9. Juli 2005 in der Waldorfschule Gröbenzell	92
– Sprachentwicklung – Sprachanbahnung – Sprachstörung. Fachtagung für Heileurythmisten und Ärzte vom 30. September – 2. Oktober 2005 in Oberursel	93

Anschriften der Verfasser
Terminkalender

III. Umschlagseite
IV. Umschlagseite

Liebe Leserinnen und Leser!

„Mitten unter uns, über die Erde verbreitet, in allen Zonen und Klimabedingungen, lebt ein Volk, das seine Botschaft nicht aussprechen kann, das sich in seiner Tätigkeit, im Spiel, auch ohne Dolmetscher versteht: die Kinder. Glaube, Liebe und Hoffnung aller Menschen knüpfen sich immer wieder an ihr Erscheinen. In wenigen Jahren verlassen die Kinder die Bewusstseinsstufen der Kindheit, ihr Kinderland, und tauchen unter in die Begrenzungen ihrer sozialen und völkisch-staatlichen Gegebenheiten. Die Kinder kämpfen nicht für ihre Rechte und ihren Lebensraum. Sie erscheinen mit ständig sich erneuerndem Vertrauen, mit unsagbarem Liebehunger und setzen voraus, dass wir Erwachsenen weise und gut sind und dass wir besitzen, was wir an Kindern lernen müssen: Selbstlosigkeit.“

*Helmut von Kügelgen **

Auch wenn eine Verständigung durch Worte gar nicht möglich ist, können Kinder aus verschiedenen Ländern wunderbar miteinander spielen. Auf der ganzen Welt spielen Kinder dieselben Spiele. Spielen ist die Sprache, das Element der Kindheit über die ganze Welt hin. Eine andere Hautfarbe, die Zugehörigkeit zu einer anderen Kultur oder Religion, ja auch verschiedene Behinderungen spielen keine Rolle.

In der Woche nach Ostern trafen sich in Dornach in der Schweiz die Erzieherinnen und Erzieher der Waldorfkindergärten aus der ganzen Welt. Alle sieben Jahre findet diese internationale Kindergarten-Konferenz statt – mit immer mehr Menschen aus immer mehr Ländern. Da nur 1300 Menschen Platz hatten, mussten viele Absagen erteilt werden, eine Tatsache, die es so noch nie gab am Goetheanum. In einem ungeheuer vielfältigen Programm – in acht Sprachen simultan übersetzt – fand sich diese heitere, bunte, hauptsächlich weibliche und zum größten Teil junge Berufsgruppe zusammen – aus 47 verschiedenen Ländern!

Weltenatem durchzog den Raum, als zu Beginn jedes Land aufgerufen wurde und besonders die Vertreter der neu hinzugekommenen Länder begrüßt wurden – oder später Berichte aus ihren Ländern gaben. Wussten Sie, dass es auch in Kenia, auf den Philippinen, in Pakistan und Jordanien, in Korea und China Waldorfkindergärten gibt? Ausgestellte Bilder zeigten, was dort getan wird: die Kinder spielen. Überall entstehen Keime für eine Menschheitszukunft, die Bewusstsein pflanzen wollen für das teuerste, das wir haben: die Kinder.

Mit herzlichen Sommergrüssen

Claudia McKeen

* aus: Plan und Praxis des Waldorfkindergartens

Zum Verständnis von Lernschwierigkeiten in der Schule

Markus Peters

Einführung

In kaum einem anderen medizinischen Vortragszyklus hat Rudolf Steiner so grundsätzlich über die Physiologie des Menschen gesprochen, wie in den Vorträgen zur Allgemeinen Menschenkunde¹ vor den Lehrern der ersten Freien Waldorfschule bei ihrer ersten Schulgründung. Offensichtlich hat er der Kenntnis von physiologisch-menschenkundlichen Zusammenhängen für die Pädagogik größte Priorität eingeräumt.

In der gegenwärtigen Forschung gewinnt der Forschungszweig der Neurobiologie des Lernens immer mehr an Bedeutung, wobei die Überlegungen meistens auf die zentralnervösen Zusammenhänge beschränkt bleiben. Erst langsam wird deutlich, dass der ganze Mensch lernt und nicht nur seine Neurone und Synapsen². Neueste empirische Studien zeigen einen Zusammenhang zwischen mangelhafter motorischer Entwicklung und Lernschwierigkeiten³.

Rudolf Steiner stellt wiederholt einen geradezu revolutionären Gedanken in den Raum, wenn er sagt, dass es die Wachstumskräfte des kleinen Kindes sind, die dann im zweiten Jahrsiebt als Denkkräfte frei werden: „Es ist von der allergrößten Bedeutung zu wissen, dass die gewöhnlichen Denkkräfte des Menschen die verfeinerten Gestaltungs- und Wachstumskräfte sind.“⁴ Da in der Gegenwart die Lernschwierigkeiten in Form von Konzentrationsschwäche bis hin zum Defizit an Aufmerksamkeit, Legasthenie, Dyskalkulie in einem epidemischen Masse zunehmen, ist – Rudolf Steiner folgend – die Frage zu stellen, wo in der Wachstumsentwicklung der Kinder Probleme vorliegen, die dann zu Defiziten im Denken werden. Oder anders gefragt, wie werden physiologische Entwicklungsprozesse zu Kulturtechniken, wie Lesen, Schreiben und Rechnen?

Der Prozess der Aufrichte als Voraussetzung zur schulischen Leistungsbereitschaft

Stufen der neuromuskulären Aufrichtung der Wirbelsäule.⁵

Im ersten Lebensjahr lernt der neue Erdenbürger sich in die Schwerkraft seines Heimatplaneten hineinzustellen, der im freien Gehen mit circa einem Jahr zu einem emanzipierten Umgang mit der Gravitation führt⁶. Aus der Horizontalen wird in der Bauchlage in den ersten Lebenswochen zunächst das Köpfchen

gehoben, schließlich gelingt der Ellenbogen-Becken-Stütz mit drei Monaten, mit sechs Monaten der symmetrische Hand-Beckenstütz, bis dann einige Monate später auch eine Hand in Bauchlage frei wird.



Abbildung 1: Neugeborenes in der Henkelstellung



Abbildung 2: Am Ende des zweiten Monats kann das Kind den Unterarmstütz, es tritt die erste Aufrichtung ein und der Schwerpunkt beginnt nach kaudal zu wandern

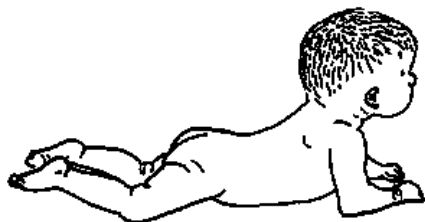


Abbildung 3: Mit drei Monaten kommt das Kind in die stabile Haltung des symmetrischen Ellenbogenstützes



Abbildung 4: Im vierten Lebensmonat entwickelt sich die sehr wichtige Auge-Hand-Mundkoordination

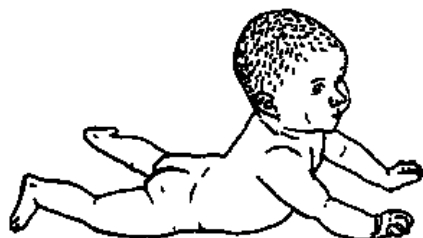


Abbildung 5: Fünfter Monat, der symmetrische Handstütz wird möglich

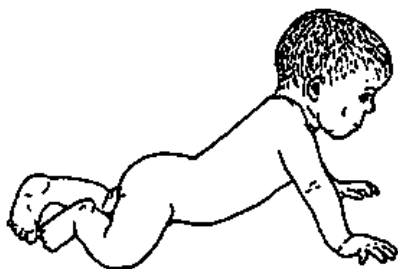


Abbildung 6: Am Ende des siebten Monats kann sich das Kind in den Hand-Oberschenkel-Stütz begeben



Abbildung 7: Schnell entwickelt sich der Einzelhand-Knie-Stütz, wobei es aus einem harmonischen Zusammenspiel von Agonisten und Antagonisten zu einer ersten, beginnenden Rotation der gesamten Wirbelsäule kommt

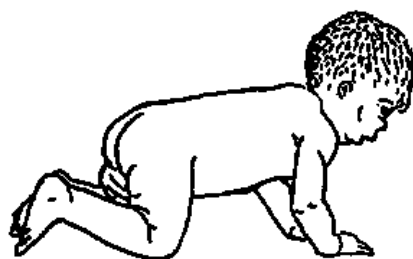


Abbildung 8: Im Vierfüßlerstand kann das Kind mit dem gesamten Körper Hin- und Herbuckeln und damit den Streck- und Beugeonus trainieren

Voraussetzung für diesen Prozess sind sich entwickelnde Streckungen, Rotationen und Dehnungen der einzelnen Wirbelsäulenabschnitte, wobei die Entwicklungsrichtung im Wesentlichen craniocaudal⁸ verläuft. Parallel mit dieser Entwicklung der Wirbelsäule wandert der Schwerpunkt des Körpers die Wirbelsäule entlang in Richtung Becken.

Ein sehr wesentlicher Meilenstein dieser Entwicklung ist die Auge-Hand-Mund Koordination, gefolgt von der Auge-Fuß-Mund Koordination, bei der zeitgleich mit der Wirbelsäulenaufrichtung die Koordination der Augen entwicklungs-mäßig ergriffen wird. Dieser Zusammenhang zwischen der Aufrichtung der Wirbelsäule und der Augenmotorik wird später weiter vertieft.

Mit einem Jahr kommen damit folgende Entwicklungsströme zu einem ersten Abschluss: Der kleine Mensch kann frei stehen und gehen, damit die Arme frei im Gesichtsfeld betätigen und diese Tätigkeit mit den Augen kontrollieren, beziehungsweise über die visuelle Wahrnehmung zu Handlungen des Gehens und Greifens kommen.

In der Aufrichte stellt sich der Mensch in einzigartiger Weise in die irdischen Raumverhältnisse hinein. Welche Qualitäten offenbaren die drei Raumesrichtungen?

Vorderer und hinterer Raum

Die Wirbelsäule schwingt zwischen ventral und dorsal. Der vordere Raum ist der Sehraum, in den die Arme des Menschen gestaltend eingreifen können, hier lebt das Tagesbewusstsein. Der eigene rückwärtige Raum kann nur mittels Spiegel gesehen werden, hier lebt das Unbewusstsein beziehungsweise das Nacht-

bewusstsein. Es ist kein Zufall, dass Siegfried, als er im Drachenblut badet und dadurch unbesiegbar wird, ein Blatt auf seinen Rücken fällt und er damit eine verletzliche Stelle zurückbehält.

Rechter und linker Raum

Während die Raumorientierung der Wirbelsäule im vorderen und hinteren Raum beim Anblick der Wirbelsäule unmittelbar sichtbar wird, verhält sich die Hinwendung der Wirbelsäule in den rechten und linken Raum diskreter. Pathologisch wird diese Hinwendung in der Skoliose sichtbar, die vor allem im Jugendalter eine große Bedeutung einnimmt. Eine physiologische Hinwendung offenbart sich in dem Lungenorgan: Die rechte Lunge, die sich mit ihrem geraden Hauptbronchus mehr der Leber und Gallenorganisation zuwendet, die linke Lunge, die sich mit ihrem mehr nach cranial gewendeten Hauptbronchus der Innenraumbildung des Herzens anschmiegt. Die Gallenbildung in der Leber stellt die biochemische Voraussetzung zur Tat dar, im Herzen werden seelische Erlebnisse verinnerlicht. So lebt die Zweiheit, der Zweifel, die Frage in der Lunge, Goethes Faust formuliert es, wenn er sagt: Zwei Seelen wohnen ach in meiner Brust. In der Begegnung von linkem Herzblut und rechtem Herzblut stellt sich dann die Frage, ob diese unterschiedlichen Seelen in der Brust in Einklang gebracht werden können. Diese Qualität von rechter und linker Seite zeigen auch die über den Schultergürtel mit der Wirbelsäule verbundenen Arme. Die Arme der Justitia halten die Waage mit verbundenen Augen, das heißt unter Ausschluss des vor dem Menschen liegenden Sehraumes!

Oberer und unterer Raum

Mit dem cranialen Ende der Wirbelsäule, dem Atlas wendet sich die Wirbelsäule dem runden, ruhenden Haupte zu, mit dem os sacrum dem Becken und den radialen zur Bewegung bestimmten Gliedmaßen. Diese Wirbelmetamorphose ist oft beschrieben worden. Damit erinnert aber die Wirbelmetamorphose an die Entwicklung im ersten Lebensjahrzehnt jedes einzelnen Menschen, die ebenfalls craniocaudal verläuft. Dieser Gedankengang wird nachfolgend von verschiedenen Seiten vertieft.

Plastischer und musikalischer Strom in der menschlichen Entwicklung

Wenn ein Mensch geboren wird, hat er einen im Verhältnis zum übrigen Leib gesehen großen Kopf⁹. In der Wachstumsentwicklung der kommenden zwei Jahrzehnte, tritt die Kopfgröße zugunsten der Gliedmaßenentwicklung zunehmend zurück. Weiter in die vorgeburtliche Situation hineinverfolgt tritt dieses Prinzip noch deutlicher zutage. Am Anfang steht die befruchtete Eizelle als

Kugel. Das heißt, der Mensch wächst von der Kugel ausgehend der Erde entgegen, den Gliedmaßen als radialem Prinzip¹⁰. Husemann hat diese große Wachstumsbewegung in ein Verhältnis zu den musikalischen Intervallen gebracht. Ausgehend von der Prim in der befruchteten Eizelle entwickelt sich dann über drei Oktavsprünge hinweg der erwachsene Mensch. Hier finden sich ausgehend von Steiner¹¹ im aufrecht stehenden Menschen die Intervalle wieder. Aus dem Buch von Husemann zusammengefasst ergibt sich:

Oktav	Haupt
Septim	Hals
Sext	Brustraum
Quint	Bauchraum
Quart	Hüfte
Terz	Oberschenkel
Sekund	Knie
Prim	Füße / Unterschenkel

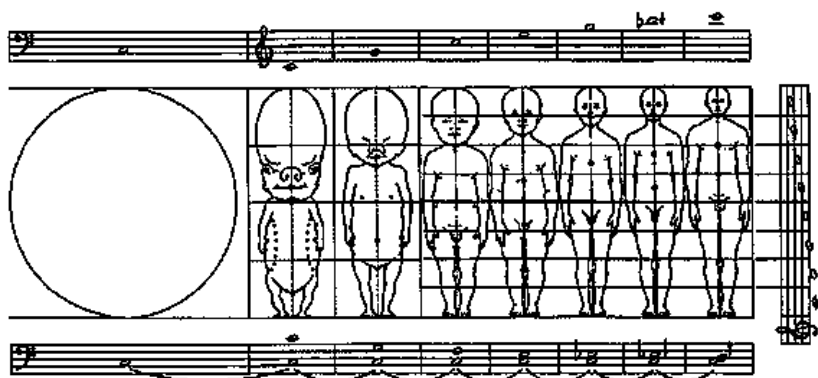


Abbildung 9: Die Entwicklung der menschlichen Gestaltproportionen im Verhältnis zu den Intervallen

Der Mensch „wurzelt“ im annähernd runden Haupte. Diese Form ist auch wie eine Erinnerung an die vorkonzeptionelle Heimat des Menschen zu verstehen, den uns sphärisch umgebenden Kosmos. In der radialen Gliedmaßen-gestalt wird dann die Hinwendung zur Erde offenbar, es ist kosmologisch ausgedrückt der Weg von der Fixsternwelt über die Planetensphären hin zur Welt der Kometen und Meteore. Im Fall der einzelnen Sternschnuppe wird – vor dem sphärischen Hintergrund des Fixsternhimmels – die annähernd gerade, gliedmaßenartige Kraft deutlich, die uns Menschen mit den Beinen auf die Erde stellt. Wie das Gehirn dem archimedischen Prinzip folgend in der Leichte schwimmt und mit seiner Ausdifferenzierung

des gesamten Hauptes dem Formprinzip folgt, so bewegen sich die Beine in der Erdschwere und folgen dem Substanzpol, dem auch die unter Umständen tonnenschweren Meteorite folgen¹². In diesem Weg wird der Weg des Menschen von seiner vorkonzeptionellen Existenz auf die Erde gleichsam nachplastiziert.

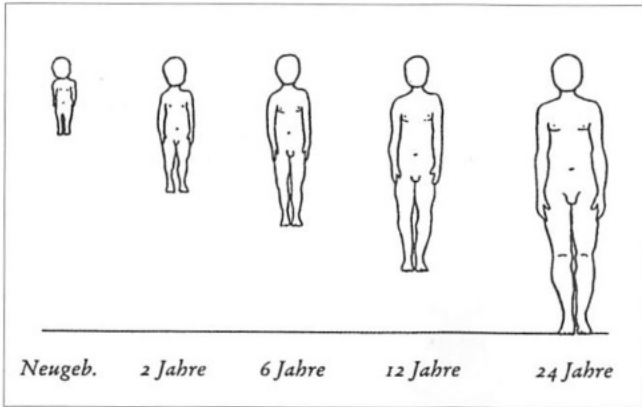


Abbildung 10: Der Mensch wurzelt im Kopf als Abbild des Kosmos und wächst mit seinen Gliedmaßen radial der Erde entgegen

Diesen Werdeprozess des menschlichen Leibes aus der Kugel in die radiale Gestalt seiner Gliedmaßen nennt Armin Husemann den plastischen Strom. Dem steht der musikalische Strom entgegen, der von der Peripherie der Gliedmaßen über die Lunge dem Kehlkopf zustrebt, um hier in Sprache und Gesang seine befreiende Vollendung zu erfahren.

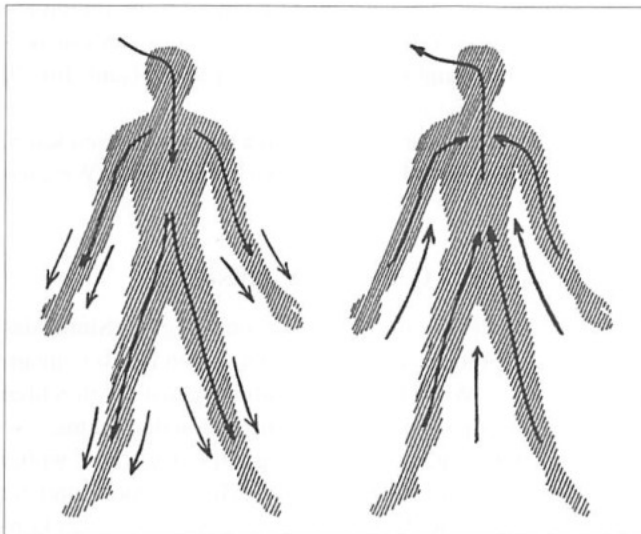
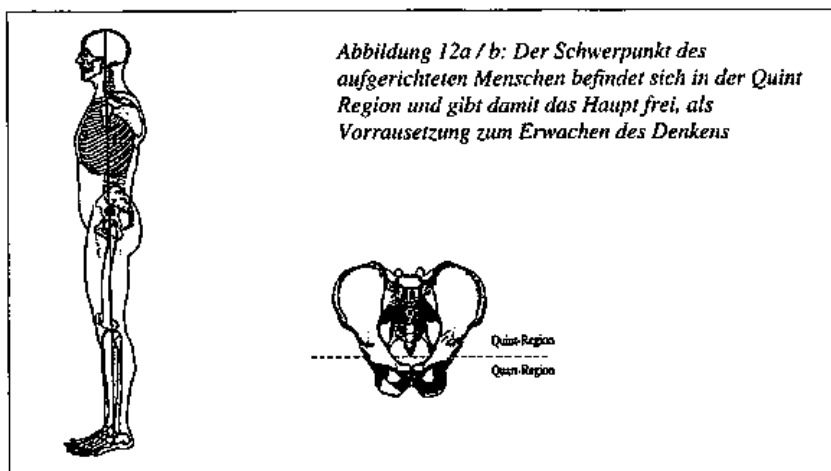


Abbildung 11 a/b: Der plastische Strom (links) und der musikalische Strom (rechts)

Oben bei der Schilderung der kindlichen Entwicklung in die Aufrichte hinein, wurde erwähnt, wie sich der Schwerpunkt entlang der Wirbelsäule in craniocaudaler Richtung entlangbewegt. Vorgeburtlich lebte das Kind in der Leichte des Fruchtwassers, nach der Geburt setzt diese Abwärtsbewegung ein, die dann beim erwachsenen Menschen im Bereich des Kreuzbeines zu ihrem Endpunkt kommt.



Damit entsteht folgendes Bild: Im ersten Lebensjahr, in dem sich das Kind den freien Stand und das freie Gehen erringt wandert der Schwerpunkt die Wirbelsäule entlang und gibt damit die Hauptesregion frei! Mit dem Freiwerden der Hauptesregion vom Schwerpunkt des ganzen Leibes kann sich im folgenden Lebensjahr die Sprache entwickeln und dann das Denken¹³. Plastisch-musikalisch ausgedrückt wandert der Schwerpunkt die Intervalle der Wirbelsäule hinab, um in der Quintregion seinen Endpunkt zu erreichen.

Im aufrechten Stand, den in der Evolution nur der Mensch sich erringen kann, offenbart sich das Wirken des einzig im Menschen irdisch wirkenden Wesensgliedes, der Ich-Organisation.

Wirbelsäule – Auge – Gleichgewichtsorgan

Das Wahrnehmungsorgan für die Lage im Raum ist im engeren Sinne das Gleichgewichtsorgan mit seinen drei senkrecht aufeinander stehenden Bogengängen. Wie oben ausgeführt ist aber die Wirbelsäule als Zentralorgan des aufrechten Standes das Ausführungsorgan zur Gliederung des dreidimensionalen Raumes, so kann die ganze Wirbelsäule als Gleichgewichtsorgan aufgefasst werden, wobei folgende Abschnitte der Wirbelsäule, die Halslordose, die Brustkyphose und die Lendenlordose als makroskopische Teile der Bogengänge gesehen werden kön-

nen. „Sollte hier das Gleichgewichtsorgan selbst zum Mittel der Aufrichtekraft metamorphosiert worden sein?“¹⁴. Das makroskopische Zusammenspiel der Wirbelkörper und der die Wirbelsäule umgebenden Muskulatur wird im Gleichgewichtsorgan zum mikroskopischen Organ rein im Knochen des Felsenbeins. Der beständig strömende Liquor des Rückenmarkkanals wird zur durch Körperbewegung bewegten Lympfflüssigkeit des Gleichgewichtsorgans.

Die Lage im Raum wird aber wesentlich auch durch die Augen erfasst, besonders durch die Stellung der Augen, hervorgerufen durch die Augenmuskulatur. Für das rechte Auge werden die Bewegungen im Raum durch folgende Muskeln¹⁵ hervorgerufen: Die Hinwendung nach oben vollzieht der Musculus rectus superior, nach unten der Musculus rectus inferior, nach links der Musculus rectus medialis, nach rechts der Musculus rectus lateralis. Die Raumentiefe wird durch Veränderungen in den Brechungseigenschaften der Linse durch den Ziliarmuskelapparat wahrgenommen. Mit dem Auge findet der muskuläre Anteil der Wirbelsäule seine Metamorphose in den oberen Menschen hinein. Zusammengefasst ergibt sich:



Abbildung 13: Metamorphose der Wirbelsäule in die Organe Auge und Vestibularorgan¹⁸

Die Wirbelsäule (als Teil des gesamten Bewegungsapparates) setzt sich mit der Schwerkraft auseinander, sie überwindet die Schwerkraft, um den Menschen in die Aufrechte zu stellen. Das Auge bewegt sich im Licht, die Augenmuskeln haben keine Gewichte zu verschieben, sie bewegen sich ganz in der Leichte. Das Gleichgewichtsorgan wird mit den Bewegungen der Lymphe in der Leichte bewegt. Es findet eine Umstülpung von der ponderabelen in die imponderable Welt statt.

Nach Armin Husemann ist damit ein Prozess der Umstülpung des unteren Menschen in den oberen Menschen beschrieben¹⁹: Bewegungen im äußeren Raum (Wirbelsäule) werden zu inneren Wahrnehmungen der eigenen Raum-Lage-Beziehung mit den Sinnen Auge und Gleichgewichtsorgan.

In der Physiologie und der Pathologie offenbart sich ein weiterer Zusammenhang zwischen Auge und Vestibularorgan: Wird ein gesunder Proband auf einem Stuhl gedreht, also ein vestibulärer Reiz ausgelöst wird, dann ein plötzlicher Stopp der Drehbewegung einsetzt, ist an den Augen der so genannte postrotatorische Nystagmus zu sehen. In der Pathologie kommt es bei der Labyrinthitis zum Auftreten des diagnostisch wichtigen Nystagmus, ohne Drehimpuls! Das heißt, ein Krankheitsprozess im knöchernen Gleichgewichtsorgan zieht das muskuläre Gleichgewichtsorgan auch in Mitleidenschaft.

Diese Metamorphose vom unteren in den oberen Menschen hat Wibke Beinwierzbinski in ihrer Forschungsarbeit bezüglich der Augen empirisch nachweisen können, da Störungen in der neuromuskulären Aufrichtung der Wirbelsäule zu einem mangelhaften visuellen Raumerfassen führt. Hypothetisch ist auch eine Störung des Gleichgewichtssinnes zu erwarten und in der Tat stützt die klinische Beobachtung von Kindern diese These.

Kasten 1

Die Inhaltsangabe aus der veröffentlichten Forschungsarbeit von Wibke Beinwierzbinski:

„Die Untersuchung befasst sich mit der Problematik von Grundschulern, die aufgrund von neuromotorischen Aufrichtungsdefiziten räumlich-konstruktive Störungen aufweisen. Es werden Zusammenhänge zwischen der frühkindlichen Entwicklung, der Etablierung der Blickmotorik sowie den als Spätfolge zu beobachtenden räumlich-konstruktiven Störungen hergeleitet und anhand von einer Quer- und Längsschnittuntersuchung überprüft. Die empirische Untersuchung verdeutlicht, warum die klassischen Therapie- und Fördermethoden bei den untersuchten Auffälligkeiten nicht immer ausreichen. Gleichzeitig wird das neuentwickelte neuromotorische Förderprogramm vorgestellt. Es wird gezeigt, dass die zuvor beschriebenen Auffälligkeiten allein durch gymnastische Übungen zur neuromotorischen Aufrichtung gemindert werden.“ Wibke Bein-

Wierzbinski, Räumlich-konstruktive Störungen bei Grundschulkindern. Eine Untersuchung über die Bedeutung des neuromotorischen Aufrichtungsprozesses für die Blickmotorik und räumlich-konstruktives Darstellen sowie Möglichkeiten der Entwicklungsförderung durch motorisches Training. Peters Lang GmbH 2004. Wibke Bein-Wierzbinski bietet in der von ihr entwickelten Therapie Fortbildungen an.²⁰

Geistige Bedingungen der Aufrichte

Der werdende Mensch richtet sich auf, weil seine Eltern und die anderen Menschen, die ihn umgeben in der Aufrechten leben. Es sind die Kräfte der Ich-Organisation, welche die Eltern in die Aufrechte stellen, und diese Ich-Organisation der Eltern veranlasst dann diesen geistigen Wesenskern des jungen Menschen, auch in die Aufrichte zu kommen. Die Kinder richten sich geistig gesehen an der Aufrichte der Eltern selber auf!

Nicht nur die Aufrichte im leiblichen Sinne erlernen die Kinder von den Eltern, sondern auch die geistig begründete menschliche Aufrichtung: Die moderne Hirnforschung beschreibt, wie die Bindung an die primären Bezugspersonen elementar wichtig ist für das Lernen von Lebenssicherheit, Problemlösungen et cetera.²¹

Die leibliche, seelische und geistige Aufrichtung ist ein menschlicher Impuls, der in den ersten Lebensjahrzehnten mit Hilfe der primären Bezugspersonen erlernt werden muss.

Die Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen als verinnerlichte physiologische Prozesse

Wie oben dargestellt wurde, werden in der ersten Lebensphase von der eigenen Leiblichkeit ausgehend die äußeren Räumlichkeiten errungen. In den folgenden Jahren wird diese Leibeserfahrung immer wieder neu in den verschiedensten Dimensionen im Klettern, Schaukeln, Springen et cetera wieder und wieder neu erlebbar und ihre Beherrschung führt zu großer Freude²². Im Erlernen von Lesen, Schreiben und Rechnen in den ersten Schuljahren werden dann diese Prozesse zunehmend verinnerlicht und zu inneren Räumen, beispielsweise Zahlenräumen. Diese Entwicklung findet auf neurologischer Ebene sehr ausgeprägt zwischen dem sechsten und zwölften Lebensjahr statt, wenn die Strukturen des Zentralnervensystems ausreifen, die für das räumliche Vorstellungsvermögen und abstraktes Denken zuständig sind²³. Wenn allerdings, als Voraussetzung für diesen Prozess, an der eigenen Leiblichkeit der Unterschied von rechts und links nicht als Räume unterschiedlicher Qualität erlebbar werden konnte, bleibt der Unter-

schied etwa zwischen einem q und p zeitlebens eine mehr oder minder große Abstraktion. Für diese Metamorphose von äußeren zu inneren Räumen stehen die Sinnesorgane an zentraler Stelle, da sie zwischen der äußeren Welt mit seinen Leibeserfahrungen und der Innenwelt, die sich in den Kulturtechniken offenbart, vermitteln müssen. So ergibt sich folgende Entwicklungslinie:

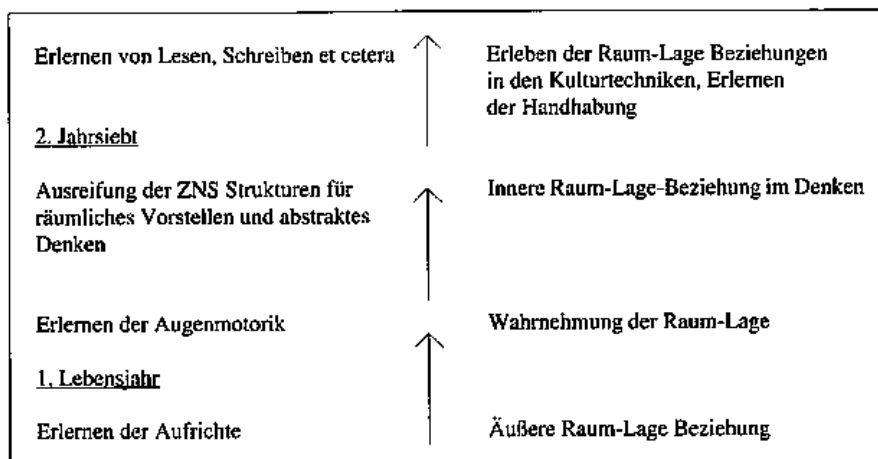


Abbildung 14: Metamorphose der Gestaltungskräfte in Denkkkräfte

Damit wird beschrieben, wie zunächst die Gestaltungskräfte die Wirbelsäule wachsen lassen, wie dann die typisch menschliche Aufrechte durch die Muskulatur erobert wird. Hierbei wird die Augenmotorik erlernt und ergriffen. Nach der Schulreife kann dann diese Fähigkeit zu Denkkkräften in der inneren Raum-Lage-Beziehung werden, die sich im Lesen, Schreiben, Rechnen offenbart. Äußere Räume werden zu inneren Räumen im Gedanken- und Vorstellungsleben. Die verfeinerten Gestaltungs- und Wachstumskräfte sind zu Denkkkräften metamorphosiert!

Kasten 2

Aus diesem Aspekt wird auch deutlich, dass für die Lernbereitschaft (moderner Ausdruck für Schulreife, weil die staatlichen Schulbehörden den Begriff der Schulreife abgeschafft haben, da kein Verständnis für die Entwicklungsphasen der Kinder existiert!) neuromotorische und sensorische Voraussetzungen geschaffen sein müssen, ganz abgesehen von den seelischen Bedingungen des Fühlens, als wesentlicher Voraussetzung für die Sozialfähigkeit. Seit der PISA Studie wird in den einzelnen Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland die Früheinschulung eingeführt. Wenn sie nur dazu dienen soll, das Lesen,

Schreiben und Rechnen früher einzuführen, ist die Früheinschulung aus physiologischer Sicht klar abzulehnen, da die leiblichen Voraussetzungen, wie dargestellt, erst im Alter von sechs bis sieben Jahren ausgereift sind!

Pathologische Entwicklungen in der neuromuskulären Aufrichtung der Wirbelsäule

Die neuromuskuläre Aufrichtung der Wirbelsäule wird häufig nicht in richtiger Weise von den kleinen Kindern ergriffen. Als Ursachen können folgende Faktoren diskutiert werden: Geburtstraumen, die zu einem unerkannten und unbehandelten KISS²⁴ Syndrom führen, geburtstraumatische Wirbelsäulenblockaden, aber auch pränatale Pathologien, wie vorzeitige Wehen mit langer Bettruhe und medikamentöser Wehenhemmung, Frühgeburtlichkeit, Kaiserschnitt. Später kann an den übermäßigen Gebrauch von Babyschalen, wie der Maxi-Cosi gedacht werden, aber auch übermäßige Stürze, zu früher Medienkonsum et cetera.²⁵

Eine solche pathologische Entwicklung führt zum Beispiel zu En-bloc-Bewegungen der Wirbelsäule²⁶ als Ausdruck der mangelhaften Wirbelsäulenaufrichtung. Nach Bein-Wierzbinski handelt es sich um Muster einer Ersatzmotorik, die in der Literatur beispielsweise als Asymmetrisch-Tonischer Nackenreflex (ATNR) oder Tonischer Labyrinthreflex (TLR) bekannt sind. Es handelt sich nicht um ein Durchgangsstadium der normalen motorischen Entwicklung, sondern um eine reine Pathologie.²⁷ Das betrifft die Muster des ATNR, STNR (symmetrisch tonischer Nackenreflex) und TLR. Sie setzt sich damit deutlich von Sally Goddard²⁸ ab, die von persistierenden Reflexen²⁹ spricht, die in der Entwicklung nicht korrekt abgebaut wurden³⁰.

Aus den hier angedeuteten Gründen spreche ich seit dem Erscheinen der Arbeit von Frau Bein-Wierzbinski nicht mehr von persistierenden Reflexen, sondern von einer pathologischen Ersatzmotorik, wobei für mich zum derzeitigen Zeitpunkt diese Frage noch offen bleiben muss.³¹

Im Gehen offenbart sich die Wirksamkeit der Ich-Organisation, da nur der Mensch in den aufrechten Stand kommen kann. Eine Schwächung in der Haltung ist als Symptom eines mangelhaften Eingreifens der Ich-Organisation in das Gliedmaßen-System zu verstehen.

Pathologie im Ergreifen der inneren Stoffwechselfunktionen

Eigene Beobachtungen, aber auch die eines weiteren Kollegen³², führten zu der Erkenntnis, dass eine gestörte neuromuskuläre Aufrichtung der Wirbelsäule fast immer mit einer Stoffwechselschwäche im Leber-Galle System verbunden ist, mit der Kryptopyrrolurie.

Kasten 3

Was ist die Kryptopyrrolurie?

Bei der Kryptopyrrolurie handelt es sich um eine wenig bekannte, aber häufige Störung im Leber-Galle-System. Das Kryptopyrrol ist unter anderen ein Abbauprodukt des Hämoglobins. Die chemische Strukturformel des Pyrrols sieht folgendermaßen aus:³³

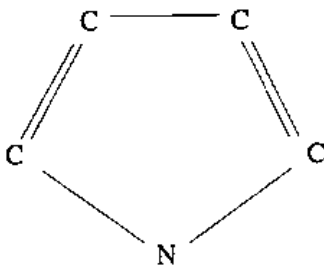


Abbildung 15: Pyrrol

Bei einem Pyrrol handelt es sich nach Wolff um eine durch den Stickstoff astralisierte Substanz, wobei der „Stickstoff innerhalb eines Ringes den Kohlenstoff ersetzt“, wodurch die astralisierende Note noch verstärkt wird. Dieser Impuls des Astralleibes kommt auch durch die Ringbildung zum Ausdruck (Innenraumbildung).

Normalerweise wird das Kryptopyrrol über die Gallenfarbstoffe biliär³⁴ ausgeschieden. Bei der Stoffwechselschwäche der Kryptopyrrolurie wird es renal³⁵ ausgeschieden, wobei es zuvor zu einer Komplexbildung mit Zink und Vitamin B6³⁶ gekommen ist. Diese Chelatbildung³⁷ kann zu einem Mangel an Zink und Vitamin B6 führen. Das Kryptopyrrol kann im Urin zu diagnostischen Zwecken nachgewiesen werden³⁸.

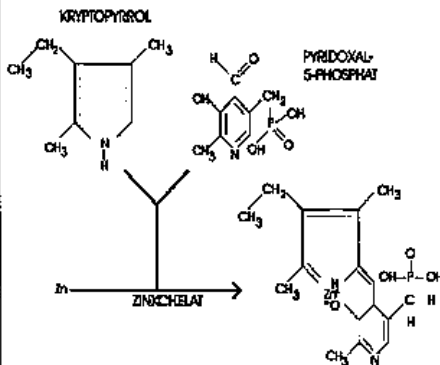


Abbildung 16: Biochemische Reaktion die zur Entstehung der Kryptopyrrolurie führt

Die in der Literatur beschriebenen Auffälligkeiten sind:³⁹ Das sogenannte Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom, geringe (schulische) Frustrationstoleranz, Blackouts, geringe Trauerinnerung, Angstzustände, depressive Symptome bis hin zu schizophrenieartigen Bildern. Eine reine Therapie mit Zink und Vitamin B6 führt nach meiner Erfahrung nur selten zu einer Änderung der Beschwerdebilder. Allerdings führt die Behandlung mit dem Rezepturarztmittel Kryptosan sehr wohl in den meisten Fällen zu einer raschen Besserung der seelischen Befindlichkeit.⁴⁰

Ansätze zu einem menschenkundlichen Verständnis der Kryptopyrrolurie

Bei der Biosynthese des Hämoglobins werden in sehr komplexen biochemischen Reaktionen, ausgehend von der Aminosäure Glycin, vier Ringsysteme synthetisiert, bei denen jeweils im Ring ein Kohlenstoffatom durch ein Stickstoffatom ausgetauscht wird. Durch das Enzym Ferrochelatase wird dann an diese zentrale Stelle das Eisenatom als Träger des Sauerstoffs eingefügt. Gelingt dieser Prozess nicht ordnungsgemäß, kommt es zu den Krankheitsbildern der Porphyrinen. Von den Porphyrinen gibt es sehr verschiedene Formen, je nachdem welcher Enzymschritt blockiert ist. Die Symptomatik ist sehr unterschiedlich, oft kommt es zu neuropsychiatrischen Bildern.

Vom Prozess her gesehen wird die einfache Aminosäure Glycin zu einem komplexen Ringsystem verwandelt, das heißt, die bereits als Ausgangspunkt seelenträgende Substanz der Aminosäure wird noch weiter verdichtet und astralisiert. Dem Wirken des Astralleibes gemäß entsteht dabei eine giftige Substanz, die dann Grundlage für sein Wirken werden kann. Durch den Eiseneinschlag wird diese Substanz dann entgiftet. Rudolf Steiner beschreibt diesen Prozess im Vergleich zu dem kosmischen Prozess der Sternschnuppenfälle wie folgt: „Und wenn gerade in der Hochsommerzeit aus einem gewissen Sternbild die mächtigen Meteorschwärme herabfallen⁴¹, wenn das kosmische Eisen auf die Erde herabfällt, dann ist in diesem kosmischen Meteoreisen, in dem eine so ungeheuer starke heilende Kraft liegt, die Waffe der Götter enthalten gegen Ahriman, der die leuchtenden Menschen drachenhaft umschlingeln will. Und die Kraft, die auf die Erde herabfällt ... im Meteoreisen, das ist diejenige Weltenkraft, womit die oberen Götter die ahrimanischen Mächte zu besiegen trachten, wenn der Herbst herankommt. Und dasjenige, was sich da räumlich in majestätischer Größe abspielt draußen im Weltenall, wenn die Augustschwärme der Meteore hineinstrahlen in die Menschenstrahlungen im Astrallichte, dasjenige, was sich da grandios draußen abspielt, das hat sein sanftes, scheinbar kleines, eben nur räumlich kleines Gegenbild in demjenigen, was im menschlichen Blute vor sich

*geht. Dieses menschliche Blut, das wird wahrhaft nicht auf so materielle Weise, wie es sich die heutige Wissenschaft vorstellt, sondern überall auf Anregungen des Geistig-Seelischen hin durchschossen, durchstrahlt von demjenigen, was als Eisen in das Blut hineinstrahlt, was Angst, Furcht, Hass bekämpfend sich als Eisen in das Blut eingliedert. Die Vorgänge, die sich in jedem Blutkörperchen abspielen, wenn die Eisenverbindung hineinschießt, die ist menschlich, im ganz Kleinen, minuziös dasselbe, was sich abspielt, wenn der Meteor leuchtend, strahlend durch die Luft heruntersaust. Meteorwirkung im Innern des Menschen sind die Durchstrahlungen mit dem Eisen, die für das Blut und seine Entängstigung geschehen. Denn eine Entängstigung, eine Entfürchtung ist es, was da mit dem Eisen hineinstrahlt.*⁴² Hier beschreibt Rudolf Steiner, wie die giftige seelentragende Substanz (Furcht, Angst, Hass) durch den Eiseneinschlag entgiftet wird.

Allerdings können Giftingserscheinungen nicht nur bei der Hämoglobinsynthese auftreten, sondern auch bei deren Abbau. Bei Kryptopyrrolurie kommt es zu seelischen und psychophysischen Symptomen, da hier das Eisen mit seiner ordnenden Kraft bereits fehlt, aber die giftende Seite des Eiweißes noch anwesend ist. Im gesunden Abbau wird die giftende Substanz, das Pyrrol, über das Organ des Eisenprozesses, die Galle, ausgeschieden. Bei einem ungenügenden Ergreifen des Stoffwechsels im Rahmen einer Kryptopyrrolurie kommt es zu einer Ausscheidung der giftenden Substanz über die Niere, wobei sie als Ersatzweg dient.

In der Literatur wird eine Inzidenz von 10 bis 15% der Bevölkerung angegeben. Nach meiner Beobachtung liegt die Inzidenz allerdings sehr viel höher, vor allem bei Kindern und jungen Erwachsenen. Offensichtlich fällt es der jungen Generation immer schwerer in die eigenen Stoffwechselvorgänge wirklich ordnend so einzugreifen, dass er Grundlage für ein gesundes Seelenleben sein kann. Die Therapie mit Kryptosan hat für mich den Stellenwert einer zuverlässigen akuten Hilfe⁴³, eine längerfristige Therapie liegt in einer besseren Beherrschung des eigenen Stoffwechsels.⁴⁴

Das Leber-Galle-System ist eng mit der Gliedmaßenätätigkeit verbunden, sie zeigt sich zum Beispiel im Cori-Zyklus. Nicht umsonst spricht Steiner vom Stoffwechsel-Gliedmaßen-System. In der Haltungsschwäche offenbart sich eine äußere Seite des unvollständigen Eingreifens, in der Kryptopyrrolurie die innere Seite. Vor Ärzten hat Steiner⁴⁵ mit Nachdruck auf den Zusammenhang von abnormen Gemütszuständen und gestörten Organfunktionen hingewiesen. Pathologische Gemütszustände oder gar Geisteskrankheiten sind Ausdruck von Fehlfunktionen der Hauptorgane im Brust- und Bauchraum, nicht des Gehirns! In der Stoffwechselschwäche der Kryptopyrrolurie wird deutlich, wie sich ein gestörter biochemischer Organprozess des Bauchraumes als abnormer Gemütszustand äußern kann. Es zeigt sich, dass der Hinweis von Steiner bis in die Biochemie hinein verfolgt werden kann!

Befunde bei Kindern mit einer pathologischen Aufrichte der Wirbelsäule und einem mangelhaften Ergreifen des Stoffwechsels

Zusammengefasst können bei Kindern regelhaft folgende Befunde erhoben werden (systematische Aufzählung):

- Schwäche der Aufrichtemotorik mit einem schlaffen und teilweise auch kompensatorisch hypertonen Muskeltonus
- Mangelnde Kontrolle der Halswirbelsäule
- Mangelnde Koordination der Gliedmaßenbewegungen
- Unvollständige Beherrschung des Stoffwechsels (Kryptopyrrolurie)
- Mangelhafte Wahrnehmung des Raumes durch unvollständige Beherrschung der Augenmotorik
- Probleme im Erkennen der räumlichen Lage und Zuordnung im Raum
- Lese-, Schreib- und Rechenprobleme
- Probleme im sozialen Umgang bis hin zu aggressivem Verhalten durch Schwierigkeiten im Umgang mit Nähe und Distanz. Verstärkt wird diese Entwicklung durch Schwächen und Versagen im Unterricht.
- Lernschwierigkeiten und zunehmende soziale Probleme mit Schulverweigerung, Schulverweis et cetera.

Befund und Diagnose bei Lernschwierigkeiten

Bei vielen Kindern sind die Symptome, die zur Vorstellung beim Schularzt oder in die hausärztliche Praxis führen, ähnlich. Von daher sei nachfolgend ein verallgemeinerter charakteristischer Fall geschildert:

Verallgemeinerte, charakteristische Falldarstellung

Ein Junge der ersten Klasse wird mir in der Schule bei meiner Tätigkeit als Schularzt mit folgenden Fragen und Beobachtungen von Seiten der Lehrerin vorgestellt: Auffälligkeiten im Sozialverhalten, kann nicht still sitzen, sich nicht konzentrieren, lernt kaum, aggressives Verhalten gegenüber Mitschülern und Lehrern.

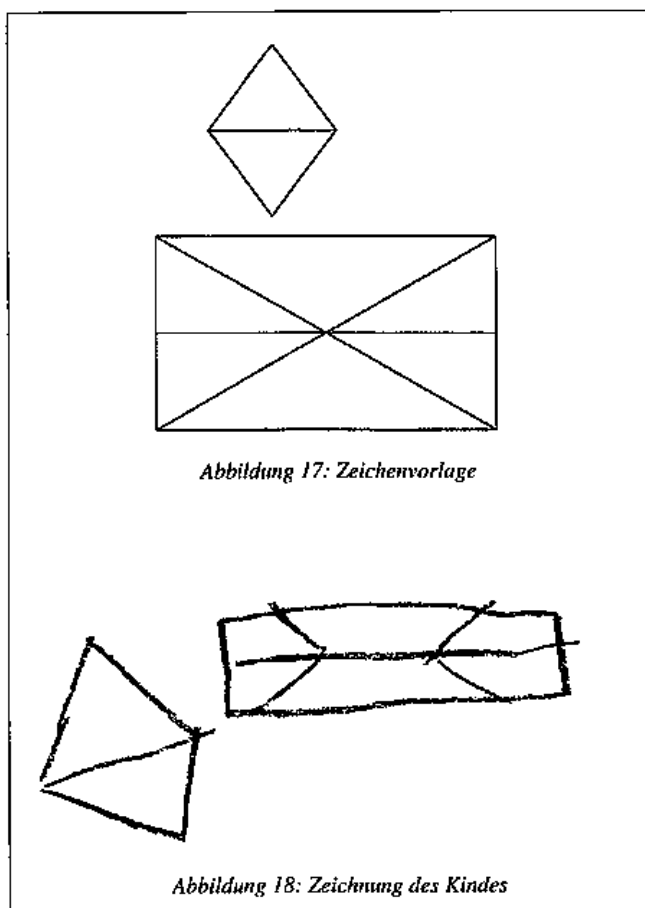
Auffällige Befunde⁴⁶

Junge acht Jahre alt, in der Untersuchung verhält er sich freundlich und zugewandt, bemüht alle Aufgaben gut zu erfüllen:

- Spricht kein „S“⁴⁷
- Träumt wenig⁴⁷
- Große Unsicherheit im Erkennen von Gegenständen in einem Säckchen unter Ausschaltung des Sehsinnes⁴⁸

- Aufgabe Seilspringen: Sagt, es sei babyleicht und kann es dann gar nicht.
- Körpergeographie bei homolateralen Körperteilen gut, im Kreuzen größte Unsicherheiten.
- Schlafe Haltung, keine Kontrolle der Halswirbelsäule.
- Bei der Untersuchung auf Muster der Ersatzmotorik fällt ein ATNR und TLR auf, ferner eine (inkomplette) Moro-Reaktion.
- Kaum Raumerfassung: Er versucht zum Beispiel, den losen rechteckigen Deckel auf die (rechteckige) Kiste der Wachsmalstifte zu drücken, was auch in mehreren Anläufen und mit Hilfe nicht gelingt, da er nicht die passenden Seiten zusammenfügen kann, er erkennt nicht, dass die Dose rechteckig, und nicht quadratisch ist!

Er malt folgendes Bild nach einer Zeichenvorlage:



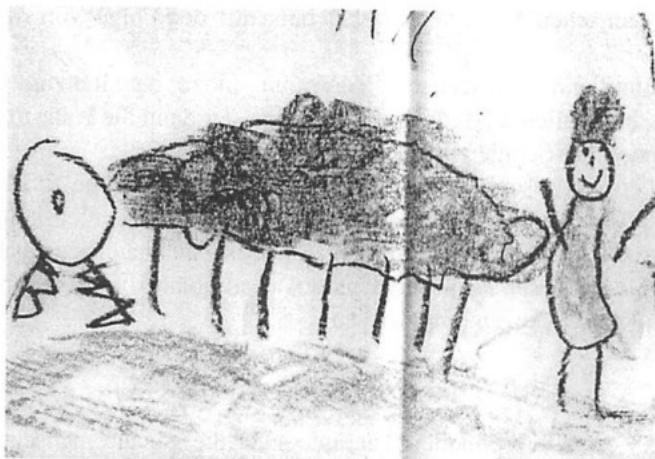


Abbildung 19: Weitere Kinderzeichnung (Ausschnitt):

Anschließend kommen wir zu dem Bild in folgendes Gespräch:

M.P. Das hast Du ja schön gemalt! Was hast Du denn da gemalt?

Kind: Schafe mit einem Schäfer. Der Schäfer bin ich.

M.P. Schau mal, das Schaf hat ja ganz viele Beine! Wie viele Beine sind denn da?

Kind (zählt ab): Sieben Beine

M.P. Aha!?

Kind (keine Reaktion)

Offensichtlich hat das Kind nicht bemerkt, dass es zu viele Beine gemalt hat. Ferner ist bei dem Bild die Körperhaltung des Menschen sehr auffallend: Krummer Rumpf, keine Halswirbelsäule, Arme setzen irgendwo an.

Ich möchte mich in der weiteren Interpretation des Bildes zurückhalten⁴⁹, auch da dieses Kind sehr schnell und flüchtig gemalt hat, trotzdem scheint mir der Befund des Rumpfes charakteristisch zu sein, es ist in Variationen bei Kindern mit einer Haltungsschwäche regelhaft zu finden.⁵⁰

Wenn ich dann in der Praxis noch einen Test auf Kryptopyrrolurie durchführe, ist er (fast) immer positiv.⁵¹

Damit ergibt sich das klassische Vollbild der Lernschwierigkeiten bei Schulkindern:

Mangelnde körperliche Aufrichtung der Wirbelsäule führt zu einer schlaffen Haltung, in der Folge zu einer schlechten Koordination der Augenbewegung und zu einer ungenügenden Erfassung des Raumes. Der letzte Schritt führt zu einem

gestörten seelischen Nähe-Distanz-Erlebnis mit der Folge von aggressivem Verhalten.

Meist kommt dann noch seelische Verarmung hinzu, der sich zum Beispiel in einem missbräuchlichen Medienumgang zeigt, der dann die Katastrophe in der Familie und in der Schule perfekt werden lässt.

In den unteren Klassen sind die Kinder oft noch mit Mühe führbar, ab der Mittelstufe wird es schwierig, es droht Schulverweis, eventuell kein Schulabschluss, Arbeitslosigkeit und Kriminalität. Das ist dann natürlich das Ende einer Kaskade, die in dieser Form nicht monokausal abläuft, hier sei aber auf die möglichen Konsequenzen hingewiesen!

Therapeutische Ansätze

Vor Beginn einer individuellen Therapie steht die genaue menschenkundlich begründete konstitutionelle Diagnose. Hier leistet mir die von Kaspar Appenzeller erweiterte Herzauskultation wertvolle Dienste. Eine Befunderhebung mit Aspekten wie Groß-Kleinköpfigkeit, Phantasie reichum, Phantasiearmut⁵², Familienanamnese, Sozialanamnese runden die Befunderhebung notwendig ab.

Vor Beginn einer Behandlung ist mit den Eltern gemeinsam abzusprechen, welche Therapien für das Kind zum jetzigen Zeitpunkt angebracht sind. Hier spielen eventuelle Therapiemüdigkeit⁵³, Engpässe im Kräftehaushalt der Erziehenden eine wichtige Rolle.

Zur Therapie

Die Kryptopyrrolurie behandle ich meist mit Kryptosan.

Die Aufrichteschwäche behandelt die anthroposophisch medizinisch orientierte Physiotherapeutin⁵⁴, mit der ich eng zusammenarbeite. Ihr Behandlungsaufbau sieht wie folgt aus: Genaue Befunderhebung bezüglich der Gesamtstatik, Aufspüren eventueller Wirbelsäulenblockaden sowie cranialer⁵⁵ Fehlspannungen und Fehlstellungen. Daraus folgt eine gezielte Cranio-Sacrale-Therapie mit gegebenenfalls manueller Therapie der Wirbelsäulenblockaden. Wenn die anatomischen Voraussetzungen für eine gesunde Statik des Bewegungsapparates geschaffen sind, folgen neurophysiologische Rotationsübungen, bei denen die Fehlsteuerungen, die sich in der Ersatzmotorik offenbaren, überwunden werden können.⁵⁶ Diese Therapie wird meist durch eine weitere anthroposophische medikamentöse Konstitutionstherapie ergänzt. Wichtige Heilmittel sind hier das Ferrum⁵⁷, Cuprum, Belladonna, Betonica D3 / Rosmarinus D3 aa (WELEDA), Medikamente für den Stoffwechsel.

Sehr oft ist unter dieser Therapie eine deutliche Verbesserung im Ergreifen des Leibes zu beobachten, die sich auch schnell in besseren schulischen Leistungen niederschlägt.

Wenn in diesem Sinne die physische und ätherische Vorraussetzung der Metamorphose der Wesensglieder in die leibfreien Tätigkeiten geleistet ist, kann sich sinnvoll und gut Heileurythmie, Heilpädagogik, Förderung im Sinne eines Lese-Recht-Schreibtrainings anschließen, je nach individueller Notwendigkeit. In der Heileurythmie kann zum Beispiel an die große „I“-Übung gedacht werden, die angezeigt ist bei Ungeschicklichkeiten im Gehen oder die große „A“-Übung die das Tierische, das heißt das Astralische im Menschen zu überwinden trachtet.⁵⁸

Konsequenzen

Welche Konsequenzen ergeben sich aus dem hier Beschriebenen? Sie seien nachfolgend thesenartig dargestellt:

- Oft beginnt die ganze Leidensgeschichte mit der Geburt oder schon in der Schwangerschaft. Mit der Ultraschalldiagnostik in der Schwangerschaft wird ein Vorhang zur geistigen Welt zerrissen, der Riss bleibt für die Menschen nicht ohne Konsequenzen. Vor allem wenn bedacht wird, dass das Ultraschall-screening im ersten Schwangerschaftsdrittel rein der Frage kindlicher Missbildungen gewidmet ist, um gegebenenfalls eine Abtreibung vornehmen zu können. Diese innere seelische Haltung bedeutet eine Pervertierung der Frage: Wer bist Du? gegenüber dem jungen Menschen in die Frage: Bist Du okay und will ich dich auch so haben, wie du bist? Diese seelische Geste zieht eine leise Ablehnung gegenüber dem Ungeborenen nach sich. Die Möglichkeiten moderner Diagnostik bedürfen notwendig der inneren Begleitung durch die Patientinnen und die Ärzte, wenn sie dem Menschen in einer tiefen Schicht wirklich dienen sollen. Jede Routine, die nicht nach den moralischen Konsequenzen des eigenen ärztlichen Handelns fragt, führt zu einem seelenlosen und unmenschlichen Umgang miteinander, in diesem Fall dem ungeborenen Menschen gegenüber. Aber auch die Geburtshilfe selbst darf nicht durch vordergründige Sparmaßnahmen im Stellenschlüssel gegängelt werden. Wenn eine Hebamme drei Gebärende auf einmal zu betreuen hat, wird es sich im Geburtsverlauf schnell rächen⁵⁹ und führt langfristig zu hohen Kosten für die Allgemeinheit.
- Nach der Geburt wäre für alle Neugeborene eine Craniosacrale beziehungsweise Osteopathische Diagnostik und gegebenenfalls Therapie wünschenswert, um mögliche Blockaden für die motorische Entwicklung der Wirbelsäule frühzeitig zu kupieren.
- In der ärztlichen Begleitung von Kindern im Rahmen der Vorsorgeuntersuchungen ist eine genauere Beurteilung von motorischen Entwicklungsverzögerungen zu fordern als es regelhaft geschieht. Natürlich soll jedes Kind seine Zeit bekommen, die es für die Entwicklungsschritte braucht⁶⁰, wenn aber

ein Kind seine Entwicklungsschritte nicht gehen kann, weil die leiblichen Voraussetzungen nicht gegeben sind, gibt der Arzt dem Kind nicht Zeit, die es braucht, sondern versäumt wichtige Momente des Eingreifens. Es wird nicht gesehen, dass eine verzögerte motorische Entwicklung zwar leiblich gut aufgeholt werden kann, aber meist mit der Entwicklung einer Ersatzmotorik einhergeht und dann später in der Schule zu Lernproblemen führt. Die Vorsorgeuntersuchungen können der regelmäßigen Frage von Arzt und Eltern dienen, ob die Entwicklung der Wesensglieder so verläuft, dass später die Metamorphose der Wachstums- und Gestaltungskräfte in Denkkräfte gut vollzogen werden kann. Die mangelnde Verzahnung zwischen ärztlicher und pädagogischer Tätigkeit wird vielen Kindern zum Verhängnis. Hat deswegen Rudolf Steiner auf die Aufgabe des Schularztes mit Nachdruck hingewiesen?

- Es stellt sich immer wieder die Frage, ob das Impfen nicht doch zu diskreten Rückschlägen in der motorischen Entwicklung führt. Wann wird es hier industrieunabhängige, verlässliche epidemiologische Daten geben?
- Viele Therapien werden heute ohne einen geisteswissenschaftlichen, beziehungsweise menschenkundlichen Hintergrund durchgeführt. Zum Beispiel am Sinn der Ergotherapie habe ich persönlich (in Abhängigkeit von der Qualifikation des Therapeuten) oft größte Zweifel. Aber auch die kinder- und jugendpsychotherapeutische Behandlung der Kinder scheint mir oft fragwürdig, zumindest in der Form, wie sie landläufig durchgeführt wird. Wenn der Astralleib erst mit der Pubertät frei wird, kann er vorher nur ungenügend erreicht werden, außer über eine leiborientierte Therapie. Viele Aggressionen urständen in einem mangelhaft ausgebildeten Nähe-Distanzverhältnis, primär im leiblichen und nicht im Seelenleben, siehe oben! Anders verhält es sich natürlich, wenn der kindliche Astralleib durch traumatische Erfahrungen, wie Missbrauch, Misshandlung, Verwahrlosung zu früh leibfrei tätig werden musste. Hingegen kann die psychotherapeutische Begleitung der Erziehenden oft segensreich wirken, bei Erwachsenen ist der Astralleib auch frei geworden und damit dem psychotherapeutischen Zugriff geöffnet. Besonders hilfreich scheint mir hier die Systemische Familientherapie zu sein.
- Die Diagnostik und Therapie der motorischen Entwicklungsverzögerung im Sinne dieses Textes gehört in ärztliche, beziehungsweise physiotherapeutische Hände. Hoffentlich nimmt sich die anthroposophisch-medizinisch ausgerichtete Physiotherapie in Zukunft verstärkt dieses Themas an!
- Vor einem Lese-Recht-Schreib-Training ist eine genaue Abklärung bezüglich motorischer Entwicklungsverzögerungen et cetera durchzuführen, um die Frage abzuklären, ob nicht zuvor eine leiborientierte Therapie im dargestellten Sinne zu erfolgen hätte. Jedes Lese-Recht-Schreib-Training ohne Ursachenforschung auf der physiologischen Ebene ist ein rein kosmetisches Unterfangen!

- Ähnliches gilt für die Logopädie: Die menschliche Sprache ist an die Aufrichte unmittelbar gebunden, von daher ist eine reine logopädische Therapie, bei Kindern, die auch eine Aufrichteschwäche haben, in ihrem tieferen Sinn fragwürdig.
- Für die Lehrerbildung in staatlichen Einrichtungen, wie in Waldorflerlehreseminaren wäre eine vertiefte Ausbildung in physiologischen Fragestellungen der Kinderentwicklung wünschenswert. Das heißt nicht, dass dieses Thema in therapeutischer Hinsicht in pädagogische Hände gehört, wohl aber das Verständnis für diese Kinder, die sich oft nicht anders bewegen und verhalten können.

Aus dem hier Dargestellten ergibt sich, dass bei Auffälligkeiten der kindlichen Entwicklung die Frage zu stellen ist, ob die leiblichen Voraussetzungen zur Metamorphose der ätherischen Kräfte von den Wachstumskräften zu Denkkräften möglich ist.

In dem hier dargestellten Sinne hat Heide Seelenbinder einen vorbildlichen Ansatz in der Therapie der Dyskalkulie vorgelegt, bei der sie zeigt, wie die motorische und leibliche Arbeit zur Förderung der Rechenschwäche geeignet ist.⁶¹

In der Gegenwart wird immer drängender sichtbar, dass sich die Schule verändern muss. Die Kinder verändern sich, aber auch Bedingungen zur Inkarnation werden immer schwieriger. Kann es sein, dass es kein Zufall ist, dass die Kinder im Ergreifen der gerichteten Muskeltätigkeit und im Ergreifen des Stoffwechsels immer größere Probleme bekommen, wir als Menschheit auf der anderen Seite uns aber auch mit Satelliten, Handys, Lärm- und Lichtverschmutzung immer mehr von der geistigen Heimat abschnüren und meinen, wir müssten den Planeten Mars mittels Raumsonden erobern? Am Himmel speziell die Umweltverschmutzung auf dem Planeten Mars, auf der Erde bei den Kindern die Probleme im Marsorgan Galle, Kehlkopf und Muskulatur, ist das nur Zufall?

Auf der anderen Seite sind es die Kinder, die unsere Gesellschaft und unseren Planeten vor der weiteren Zerstörung zu wahren haben, hoffentlich werden sie Kraft und Wege dazu finden, wo wir es noch nicht genügend geschafft haben! Helfen wir ihnen dabei, so gut wir können, aus unserem Bemühen heraus, ihren Leib und die Erde kraftvoll und gesundend zu ergreifen.

In diesem Sinne sei dieser Text als Diskussionsbeitrag im Verständnis um unsere Kinder aufgefasst.

In späteren Aufsätzen ist geplant die Diagnostik und Therapie der hier beschriebenen Hemmnisse näher zu beschreiben, unter anderem anhand von Kasuistiken. Auch die ganze Frage der Aufrichte und der hier angedeuteten Stoffwechselstörung bedarf einer weiteren intensiven Darstellung.

Abbildungsnachweis:

Abbildungen 1 bis 8: Aus: Wibke Bein-Wierzbinski, Räumlich-konstruktive Störungen bei Grundschulkindern. Eine Untersuchung über die Bedeutung des neuromotorischen Aufrichtungsprozesses für die Blickmotorik und räumlich-konstruktives Darstellen sowie Möglichkeiten der Entwicklungsförderung durch motorisches Training. Peters Lang GmbH 2004. Abbildungen 9 bis 12: Aus: Armin Husemann, Der musikalische Bau des Menschen, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 2003. Abbildung 13, 14: selbst entworfen. Abbildung 15: Aus: Otto Wolff: Grundlagen einer geisteswissenschaftliche erweiterten Biochemie, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 1998. Abbildung 16: Entnommen einer Informationsbroschüre von Sension. Abbildung 17: Quelle leider unbekannt. Abbildung 18/19: Kinderzeichnungen

Anmerkungen:

- 1 Steiner, Rudolf: Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik, GA 293
- 2 Ayres, Jean: Bausteine der kindlichen Entwicklung, 2. unveränderte Auflage, Springer 1992
- 3 Bein-Wierzbinski, Wibke: Räumlich-konstruktive Störungen bei Grundschulkindern, Peter Lang 2004
- 4 Wegmann, Ita, Steiner, Rudolf: Grundlegendes zu einer Erweiterung der Heilkunst, GA 27, 1. Kapitel
- 5 Es folgt hier eine kurze Übersicht, für eine genauere Darstellung siehe pädiatrische Fachliteratur
- 6 Die Beschreibung der kindlichen Entwicklung stützt sich im wesentlichen auf Wibke Bein-Wierzbinski 2004
- 7 kaudal: zu den Füßen hin gerichtet
- 8 vom Kopf zu den Füßen
- 9 Die nachfolgende Schilderung folgt im wesentlichen Armin Husemann, Der musikalische Bau des Menschen, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 2003
- 10 Erinnerung sei hier an den Unterrichtsinhalt der ersten Schulstunde an Waldorfschulen: Krumme und Gerade
- 11 Steiner, Rudolf: Eurythmie als sichtbarer Gesang, Vortrag vom 21. Februar 1924, GA 278
- 12 Peters, Markus: Das Meteoreisen, veröffentlicht in Der Merkurstab Heft 5 1996, Seite 401 ff.
- 13 Siehe hierzu auch: Husemann, Armin: Der musikalische Bau des Menschen, Seiten 121 und 268
- 14 Husemann, Gisbert: Sinnesleben Seelenwesen und Krankheitsbild, Verlag Freies Geistesleben Stuttgart 1998. Kapitel: Anatomie und Architektur – Metamorphosen des Gleichgewichtssinnes, Seite 212
- 15 Da die Augenmuskeln den Augapfel rotatorisch bewegen, sind an den Bewegungen in die einzelnen Richtungen jeweils mehrere Augenmuskeln beteiligt. Der Übersicht halber folgt hier allerdings eine vereinfachte Darstellung um das Prinzip zu verdeutlichen!
- 16 Sagittal: von vorn nach hinten
- 17 frontal: in der Frontalebene
- 18 Gleichgewichtsorgan
- 19 Dieser Umstülpung widmet Armin Husemann ein eigenes Kapitel, in dem er viele Phänomene dieses Umstülpungsprozesses darstellt: Für diesen Zusammenhang ist die Umstülpung des Nervensystems wichtig, da im Rückenmark die graue Substanz der Kerngebiete zentral angeordnet ist, im Gehirn dann peripher. Der Ort dieser Umstülpung ist der Hirnstamm.
- 20 nachzulesen unter www.paepki.de.
- 21 Hüther, Gerard und Schiffer, E. in Lernen, Verlag Freies Geistesleben 2004, hier auch Verweis auf die Originalliteratur, sowie Meinecke, Christoph, Bindungsentstehung, Sinnesreife, Bewegungsentwicklung, Merkurstab 4 / 2004, Seite 260ff.
- 22 Der Aspekt der zwölf Sinne wird in diesem Text nicht beachtet, er würde natürlich das hier Gesagte in eine weitere notwendige Dimension ausdehnen.
- 23 Hüther, Gerard in Lernen, Verlag Freies Geistesleben 2004, hier auch Verweis auf die Originalliteratur

- 24 KISS: Kopfgeleitete-induzierte-Symmetrie-Störung
- 25 Auch Impfungen werden immer wieder verdächtig, pathologische Entwicklungen auszulösen (mündliche Mitteilungen über Beobachtungen von Kollegen)
- 26 Die praktische Diagnostik dieser pathologischen Entwicklung würde den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen, es sei auf das Buch von Wibke Bein-Wierzbinski verwiesen, die die Diagnostik sehr genau beschreibt.
- 27 Das betrifft die Muster des ATNR (asymmetrisch tonischer Nackenreflex), STNR (symmetrisch tonischer Nackenreflex) und TLR (tonischer Labrynthreflex). Die Moro-Reaktion zum Beispiel ist im Säuglingsalter als normal anzusehen und wird tatsächlich abgebaut.
- 28 Sally Goddard, Creifen und Be-Creifen: wie Lern- und Verhaltensstörungen mit frühkindlichen Reflexen zusammenhängen. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Kirchzarten bei Freiburg: VAK, 2000
- 29 Ferner handelt es sich streng genommen nicht um Reflexe, sondern um eine Daueranstrengung der Muskulatur (Wibke Bein-Wierzbinski)
- 30 Zur weiteren Auseinandersetzung mit der Frage, ob es sich um persistierende Reflexe handelt oder um das Muster einer Ersatzmotorik sei auf Wibke Bein-Wierzbinski, Seiten 74-80 verwiesen. Hier wird der Unterschied von einer Fehler Reaktion und einem ATNR ausführlich diskutiert. Kurz gesagt: Bei der gesunden Fehler Reaktion bleibt die Bewegung im Fluss, während der ATNR die Sackgasse eines Bewegungsimpulses darstellt. Konsequenterweise ist jeder Nachweis eines ATNR ab dem Kleinkindalter als pathologisch einzustufen.
- 31 In einer weiterführenden Betrachtung können die motorischen Muster des ATNR, STNR und TLR in ihrer Beziehung zu den Raumrichtungen wiedergefunden werden: Der TLR steht in einem Verhältnis von oben und unten, der ATNR von rechts und links, der STNR von vorn und hinten. Diese Beziehungen können natürlich weiter begründet werden, was aber den Rahmen dieses Textes sprengen würde. Mit einer solchen weiterführenden Betrachtung können dann die Ausführungen vom Textumfang bezüglich der Raumrichtungen weiter in die Pathologie hineinverfolgt werden.
- 32 Dr. Kuklinski, Internist in Rostock
- 33 nach: Wolff, Otto: Grundlagen einer geisteswissenschaftlichen erweiterten Biochemie, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 1998
- 34 bilär: über die Galle
- 35 renal: über die Niere
- 36 im Rahmen dieser Veröffentlichung wird nicht auf die menschenkundlichen Hintergründe zu Zink und Vitamin B 6 eingegangen
- 37 chemische Reaktionsweise
- 38 zum Beispiel über das Labor Senson in Augsburg, www.senson-gmbh.de
- 39 C. C. Pfeiffer, Nährstoff-Therapie bei psychischen Störungen, Haag-Verlag, 4. Auflage Seite 59ff. und D. Irvine, Bayne W., Miyashita H., Nature 224, 1969 Identifikation of Kryptopyrolyse in human urine and its relation to psychosis und J. Karnsteing: Zeitschrift für Umweltmedizin, 10. Jahrgang Heft 3/2002
- 40 Bei dem Präparat handelt es sich um das Rezepturarzneimittel Kryptosan der Firma Heck Bio-Pharma, www.heck-bio-Pharma.com. In Kryptosan ist in stofflichen Dosen unter anderen Vitamin B1, B2, B6, B12, Zink und Klinophilolich-Zeolith, eine kolloidale Silizium Verbindung enthalten. Wenn Kryptosan nicht hilft, bietet die Firma Heck Bio-Pharma weitere hilfreiche Produkte an.
- 41 Szabau leicht verändert, an Stellen, wo Rudolf Steiner von Meteorsteinen spricht habe ich Meteor, oder Sternschnuppen geschrieben. Zur Differenzierung von Meteorite und Meteore et cetera siehe Peters, Markus: Das Meteorisen, veröffentlicht in: Der Merkurstab, Heft 5 1996, Seite 401 ff.
- 42 Steiner, Rudolf: Das Mierleben des Jahreshautes in vier kosmischen Imaginationen, Vortrag vom 5. Oktober 1923, GA 229
- 43 Nach einem Jahr kann eine Kontrolle der Kryptopyrolyse durchgeführt werden. Häufig führt die Endausung des Stoffwechsels zu einer deutlichen Besserung der Kryptopyrolyse.

- 44 Die Therapie mit Vitaminen und Spurenelementen ist natürlich nur eine Substitution, die an dem grundsätzlichen Problem der fehlerhaften Enzymreaktion nichts ändert, obwohl, siehe vorige Fußnote, die Entlastung des Organismus in Form von Vitamin- und Spurenelementgaben den Organismus wieder in die Lage versetzen kann, die Enzymreaktion wieder selber zu beherrschen!
- 45 Steiner, Rudolf: Geisteswissenschaft und Medizin, Vortrag vom 2. April 1920, GA 312
- 46 Bei der Untersuchung im geschilderten Fall orientiere ich mich an der so genannten Zweitklassuntersuchung, entwickelt in den Niederlanden, veröffentlicht unter: Die Zweitklassuntersuchung, Deutschsprachige Ausgabe nach der Auflage 1995, als Manuskript gedruckt durch die Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart 1999
- 47 zur Bedeutung des Träumens, siehe oben Kasten zur Kryptopyrrolurie
- 48 im Sinne einer mangelnden sensomotorischen Integration
- 49 siehe zum Beispiel: I. Brochmann, Die Geheimnisse der Kinderzeichnungen, Verlag Freies Geistesleben 1997
- 50 Einer Anregung von Frau Dr. Sebastian folgend lasse ich die Patienten in der Praxis einen Menschen mit verbundenen Augen plastizieren. Dabei kann der physische und teilweise auch der ätherische Befund des Patienten oft mit sehr erstaunlicher Genauigkeit erhoben werden.
- 51 Bei dem konkreten Kind, welches das dargestellte Bild gemalt hat, habe ich diesen Test nicht durchführen können. Auf der anderen Seite ist das Bild mit den Schafen so sprechend, dass ich mich für diesen konkreten Jungen entschieden habe. Auch habe ich zum Zeitpunkt der Untersuchung dieses Kindes die Augenmotorik noch nicht mit untersucht. Sie wäre aber mit Sicherheit auffällig gewesen.
- 52 Hierzu siehe zum Beispiel Glöckler, Michaela (Hrsg.): Das Schulkind – Gemeinsame Aufgaben von Arzt und Lehrer, Verlag am Goetheanum 1992, hier das Kapitel: Glöckler, Michaela: Konstitutionsfragen im Schulalter Seite 31 ff.
- 53 Viele Kinder haben vortier zum Teil schon jahrelang zum Beispiel Psychotherapie et cetera ohne Erfolg bekommen.
- 54 A. Lenz, Holstenstraße 1, 24582 Bordesholm
- 55 am Kopf
- 56 Leider habe ich vor Ort keinen Therapeuten, der nach PÄPKI (Motorische Therapie, die Wibke Bein-Wierzbinski erarbeitet hat) arbeitet, sodass ich hier nicht über Erfahrung verfüge, siehe Kasten 3
- 57 im Sinne: Steiner, Rudolf: Geisteswissenschaftliche Gesichtspunkte zur Therapie, Vortrag vom 14. April 1921, GA 313
- 58 Steiner, Rudolf: Heileurythmie, Vortrag vom 13. April 1921, GA 315. Hier heißt es zur großen „I“- Übung: „... Wenn wir an ein physisches Übel denken beim Kinde, sagen wir das physische Übel, es lernt nicht ordentlich gehen, es geht ungeschickt ... dann wird diese Übung ... in Betracht kommen... Das Offenbart den Menschen als Person“. Nicht ordentlich gehen ist im Sinne dieses Aufsatzes auch als mangelhafte menschengemäße Ergreifung der Gliedmaßenätigkeit aufzufassen. Zum A heißt es: „Das A wirkt der tierischen Natur im Menschen entgegen“.
- 59 Vordergründig mag die Geburt gut verlaufen sein, aber diskrete Geburtsschäden zeigen sich oft erst später, wie hier beschrieben.
- 60 Pikler, Emmi: Lässt mir Zeit, Zusammengestellt und überarbeitet von Tardos, Anna, Pflaum 2001. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen. Untersuchungsergebnisse, Aufsätze und Vorträge. Zusammengestellt und überarbeitet von Anna Tardos
- 61 Seelenbinder, Heide: Konstitutionell bedingte Rechenschwäche, Verständnisgrundlagen und therapeutische Ansätze entwickelt an zwei Fallstudien, herausgegeben durch die Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart 2001

Neuromotorischer Aufrichtungsprozess, frühkindliche Reflexe und Lernvermögen

Elke Juliane Hörtreiter

Einleitung

Immer mehr Kinder machen im Schulalltag durch Verhaltens- oder Lernschwierigkeiten auf sich aufmerksam. Im Folgenden soll auf Erklärungsmöglichkeiten hingewiesen werden, die bisher noch nicht sehr bekannt sind. Zu Beginn möchte ich vier Kinder schildern, und zwar aus einem besonderen Gesichtswinkel. Die Betrachtungsweise richtet sich auf die Folgen eines nicht ganz bewältigten Aufrichtungsprozesses in der ersten Lebenszeit und damit einhergehend einer Empfindungsunsicherheit in Bezug auf den dreidimensionalen Raum und das Zeiterleben. Immer wieder habe ich erlebt, dass in solchen Kinderbetrachtungen Lehrer ihre Schüler, Eltern ihre Kinder wiedererkannt haben.

Kinderschilderungen

Max ist für den Lehrer nie zu übersehen, da in seiner Umgebung dauernd Unruhe bis hin zum Streit entsteht. Er reagiert immer unverhältnismäßig. Sagt sein Nachbar etwas, fährt Max ihn an, er solle nicht so schreien. Außerdem stinke jemand in seiner Umgebung. Sein Heft schirmt er beim Schreiben mit der Hand ab oder baut sogar ein Heft scheinbar gegen Einblicke auf. Beim Abschreiben von der Tafel braucht er viel Zeit. Seine eigenen Sachen hält er in peinlicher Ordnung. Immer sind auch Süßigkeiten in seiner Tasche, von denen er gerne nascht. Soll der Raum gewechselt werden, hält er sich nahe beim Lehrer. Auf Klassenausflüge oder -fahrten geht er ungern, oft erst nach langen Verhandlungen oder gar nicht. Sehr oft fühlt er sich angegriffen, attackiert aber auch selbst. In den späten Vormittagsstunden kann er aber auch völlig apathisch und still auf seinem Stuhl hocken – ohne jede Kraft, sich am Unterricht zu beteiligen. Lesen- und Schreibenlernen fallen ihm schwer. Der Grund dafür liegt in seiner Ablenkbarkeit, nicht in seinem Lernvermögen. Max braucht Hilfe, damit er seine Intelligenz zeigen kann – moralische Anmerkungen zu seinem Verhalten sind fehl am Platz.

Thomas ist ein ruhiges Kind. Bei Klassenausflügen ist er immer unter den letzten. Das Laufen scheint für ihn ein Kraftproblem zu sein. Er kann sich nur schwer orientieren, ihm fehlt der Überblick. Wo ist der Nachbar: Steht er genau neben mir, oder stehe ich vor ihm oder etwas dahinter? In seiner Schultasche herrscht ein

Chaos, in dem er selbst nur schwer etwas findet. Etwas zusammengesunken sitzt er am Tisch, stützt den Kopf in die Hand. Seine Buchstaben stehen selten auf der Linie, mal tanzen sie oberhalb, mal versacken sie darunter. Es kann vorkommen, dass er alle Ober- oder Unterlängen eines Wortes nicht ausführt. Dann steht da zum Beispiel aröser statt größer. Tafelabschriften brauchen sehr lange, weil er immer wieder die Orientierung im Text verliert. Thomas ist ein kluges Kind.

Albrecht wirkt oft angespannt und blass. Seine Nachbarn behaupten, man könne schlecht neben ihm sitzen, weil er immer zu ihnen herüber rutsche und nicht auf seinem Platz bleibe. Auch der Strich in der Mitte des Tisches hilft nicht. Im Sitzen wickelt Albrecht gern das Bein um das Stuhlbein. Das Heft liegt beim Schreiben sehr oft schräg vor ihm. Den Zeigefinger hält er durchgedrückt an den Stift gepresst; diesen Druck gibt er an die Buchstaben weiter. An manchen Tagen liest er flüssig und gut bis zu einer Viertel-Seite: Dann wird sein Lesen stockend, und er bemüht sich verzweifelt zu sehen, was da steht. Geht es ihm schlecht, etwa vor einer Erkältung, kann er überhaupt nicht mehr lesen. Manchmal stellt sich dann ein leichtes Augen-Verschießen wie ein Silberblick ein. Der Kreuzstich gelang Albrecht in der Handarbeit nur sehr schwer. Albrecht kann rechts und links nicht unterscheiden, obwohl er ein sehr intelligentes Kind ist.

Stefan ist auf den ersten Blick ein ganz entzückender Tollpatsch. Er will sich dauernd bewegen und kann das aber schlecht mit anderen zusammen. Seine sozialen Kontakte sind dürrig. Im Sitzen fällt er leicht in sich zusammen, und ein längeres Sitzen scheint ihm unbehaglich zu sein. Beim Schreiben legt er gern den Kopf auf den Tisch. Schreiben und Lesen fallen ihm schwer. Auge und Hand arbeiten nicht so gut und flüssig zusammen, wie es seinem Alter entspräche; es dauert alles sehr lange. Wo das Heft beginnt oder die Zeile, ist ihm ziemlich gleichgültig; Vorn und Hinten sind Qualitäten, für die er kaum Empfindung entwickelt hat. Stefan ist kein unintelligentes Kind.

Die bei diesen Kindern geschilderten Symptome können auch gemischt bei einem Kind vorkommen. Allen ist gemeinsam, dass sie, was das Gleichgewicht angeht, nicht altersgemäß entwickelt sind. An fast allen dieser Kinder ist ein ausgeprägter Wille zu beobachten. Alle sind leicht erschöpft. Warum sind diese Kinder so? Ist es Unerzogenheit, haben sie schlechte Angewohnheiten, was die Gebärdensprache betrifft? Oder sind sie doch in ihrer Lernfähigkeit minderbegabt? Ich denke, dass diese Schüler uns auffordern, immer mehr das zu verwirklichen, was Rudolf Steiner anregt: „*Es wäre notwendig, dass die Pädagogik so viel als nur möglich von der Medizin durchzogen,*“ und „*dass die Medizin so viel als nur möglich von Pädagogik durchzogen würde*“.¹ Bei diesen Kindern ist es hilfreich, die Aufmerksamkeit auf die Aufrichtungsprozesse des Kleinkindes und besonders auf die so genannten frühkindlichen Reflexe zu richten. Ein Teilbereich des Auf-

richtungsprozesses umfasst die schon lange bekannten frühkindlichen Reflexe. In den letzten 10-15 Jahren wurden sie ausgehend von dem Institut für neurophysiologische Psychologie (INPP) an der Universität in Chester/Großbritannien durch Veröffentlichungen von Sally Goddard, Jane Field und anderen ins öffentliche Interesse gerückt, weil diese Bewegungsmuster sich als Reste von nicht überwundenen, so genannten frühkindlichen Reflexen bei Schulkindern zeigten und in Zusammenhang mit Lern- und Verhaltensauffälligkeiten eben dieser Kinder gebracht wurden. Dieser Betrachtungsansatz soll zunächst dargestellt werden; im Folgenden wird kurz auf eine neue davon abweichende Auffassung von Wibke Bein-Wierzbinski hingewiesen.

Die so genannten frühkindlichen Reflexe

Aus der Fülle der etwa 16 sogenannten Frühkindlichen Reflexe habe ich vier ausgesucht. Mit dieser Auswahl will ich den Aspekt betonen, unter dem sich der werdende Mensch über die Bewegungsempfindung in die Gesetzmäßigkeiten der Raumesdimensionen im eigenen Leibe hineinorientiert. Was versteht man unter den vier frühkindlichen Reflexen, die in diesem Aufsatz vorgestellt werden sollen? Es sind damit Bewegungsabläufe gemeint, die sich in der ersten Lebenszeit des Menschen regelhaft beobachten lassen. Drei von ihnen bestimmen den Aufrichteprozess des Menschen mit und damit das Gehenlernen, auf das Rudolf Steiner immer wieder ausführlich hinweist. Regelhaft werden diese Reflexe in der Embryonalentwicklung bis zur Geburt ausgebildet (der unten an letzter Stelle geschilderte Reflex in den ersten Monaten nach der Geburt) und dann in den ersten Lebensjahren mit der schrittweisen Ausbildung der willentlichen Bewegung umgeformt beziehungsweise unterdrückt.² Werden diese Verläufe gestört oder verlangsamt, kann ein solcher primitiver Reflex oder ein Bündel von ihnen über die ihm angemessene Zeit hinaus verschieden stark ausgeprägt wirksam bleiben und den Aufbau und damit die Aufgabe eines nachfolgenden Reflexes stören. Grundlegende Entwicklungsverzögerungen werden die Folge sein, Wahrnehmungsprozesse werden beeinflusst, immer sind Gehirnreifung und -aktivitäten eingeschlossen, die hier aber nicht beschrieben werden.

Fünf Wochen nach der Empfängnis zeigt der Embryo unwillkürliche Ganzkörperbewegungen, von außen stimuliert, in Form von Rückzugsreflexen zum Beispiel bei Ultraschalluntersuchungen. Treten diese Bewegungsmuster nicht mehr in der ursprünglich stark ausgeprägten Form auf, kann ab der 9.-32. Schwangerschaftswoche³ der Moro-Reflex beobachtet werden.⁴

Der Moro-Reflex

Seine volle Ausprägung sollte er bei der Geburt zeigen, und bis zum 2.-4. Lebensmonat sollte er gehemmt und zur normalen Schreckreaktion umgewandelt sein. Auslöser dieses Reflexes sind äußere Reize des gesamten Sinnessystems. Die Ausprägung in den Gebärden zeigt zwei Phasen: In der ersten werden Beine und Arme bis in die Hände hinein vom Körper weggerissen. Der Kopf wird in den Nacken geworfen, und nach einem kurzen Erstarren öffnet sich der Mund zum Einatmen. – In der zweiten Phase beugen sich alle Gliedmaßen zur Körpermitte hin, und es wird, eventuell mit einem Schrei verbunden, ausgeatmet. Als physiologische Reaktion werden Adrenalin und Cortisol freigesetzt, der Herzschlag beschleunigt sich und der Puls steigt. Als Aufgabe dieses Reflexes wird die Schulung des Nervensystems angegeben, um auf lebensbedrohliche Situationen reagieren zu können. Er trägt auch den Namen Überlebensreflex. Die Bewegungsrichtungen werden im Außen – Innen oder Spreizen – Ballen deutlich. Kann dieser Reflex während der ihm zustehenden Zeit nicht voll ausgebildet werden, besteht die Gefahr, dass er auch nicht voll integriert und zum normalen Schreckreflex gewandelt werden kann. Die Folge sind Überempfindlichkeit gegenüber allen Sinneseindrücken, Konzentrationsschwierigkeiten, erhöhter Zuckerbedarf. Es wird diskutiert, ob eine schlecht integrierte erste Phase des Moro zu Luftstau, das heißt zu Asthma-Prädisposition führen kann und eine gute Ausprägung des CO₂-Reflexes verhindert.⁵ Langzeitwirkungen eines nicht integrierten Moro-Reflexes sind in zunehmendem Maße bei Schulkindern zu beobachten. Im Unterricht plagt Lärm diese „Moro-Kinder“, weil sie Nebengeräusche nicht ausblenden und daher die Stimme des Lehrers nicht heraushören können; Buchstaben werden manchmal nicht unterscheidend gehört, das Hörgedächtnis bildet sich nicht gut aus. Mangelhafte Pupillenreaktion lässt vor zu hellem Licht zum Beispiel auf Papier erschrecken. Gleichgewichtsprobleme führen zu Überreaktionen und leichter Übelkeit. Der Tastsinn ist durch Über- oder Unterempfindlichkeit betroffen. All diese Belastungen führen zu einem gestörten Lebenssinn. Die seelischen Reaktionen zeigen sich durch Stimmungsschwankungen, Ängstlichkeit, Aggressivität, fehlendes Selbstwertgefühl, Ordnungs- und Kontrollbedürfnis, um sich selbst zu schützen. Kritik kann nur schwer ertragen und verwandelt werden. Der Moro-Reflex ist der einzige der frühkindlichen Reflexe, der alle Sinnessysteme betrifft. Darum werden Menschen, die ihn nicht verwandeln können, schnell für die Umwelt auffällig. (Beschreibung Max)

Der tonische Labyrinthreflex (TLR)

Der tonische Labyrinthreflex (TLR) wird in seiner ersten Phase, dem TLR vorwärts, ab der 12. Schwangerschaftswoche angebahnt. Der TLR rückwärts entsteht bei der Geburt. Die Hemmung der Prozesse sollte schrittweise bis zum 3. Lebensjahr erfolgen. Auslöser der Vorgänge sind Kopfbewegungen des Kindes nach vorn und hinten. Die Ausprägung der Gebärdensprache sieht so aus, dass die Glieder sich beugen, wenn das Köpfchen nach vorn fällt; fällt es nach hinten unter die Rückgratlinie, strecken sich die Gliedmaßen deutlich. Die Rechts-links-Symmetrie bleibt erhalten. Die Aufgaben dieses Reflexes sind vielfältig: Vom Kopf abwärts baut das Kind langsam den Muskeltonus im ganzen Körper auf; die erworbene Muskelspannung erlaubt es dem Kind, von der Beugung in die Streckung zu gehen (Aus der Krümmen kann die Gerade werden). Zugleich wird anfänglich eine Empfindung für den ganzen Körper entwickelt (Propriozeption). Nach der Geburt kann die erste Auseinandersetzung mit der Schwerkraft beginnen. Das Kind bildet die bleibenden Labyrinth-Halte- und Stellreflexe aus, indem der TLR schrittweise gehemmt wird. Von den Sinnen werden die vier unteren Sinne (Tastsinn, Lebenssinn, Eigenbewegungssinn, Gleichgewichtssinn) besonders geübt, aber auch die Augenfunktion ist eingeschlossen durch den vestibulo-okulären Reflexbogen.⁶ Die Richtung der Bewegungen weist zur Erde und nach oben, wenn man die Aufmerksamkeit auf die Aufgabe des Kindes richtet, die Kontrolle über die Kopfbewegungen zu gewinnen. Kann der TLR nicht rechtzeitig gehemmt werden, wird das in einer schlechten Haltung und einem zu schwachen Muskeltonus sichtbar. Eine gute Kopfkontrolle ermöglicht erst die eigene Lagebestimmung im Raum. Fehlt diese, so ist Verunsicherung die Folge, eine Sicherheit im Umgang mit der Schwerkraft kann nicht gewonnen werden. In der Schule wird es das Kind, das keinen festen räumlichen Bezugspunkt empfinden kann, schwer haben, sich zwischen oben und unten, rechts und links, vorn und hinten zu orientieren und Entfernung, Tiefe, Geschwindigkeit und Zeit handhaben zu können. Es wird sich das auf der Erde einstellen, was die Astronauten als Weltraumlegasthenie kennen. Ein TLR-belastetes Kind braucht immer viel Zeit, um sich in den Aufgabenstellungen zurecht zu finden, was auf die Umgebung irritierend wirkt und zu seelischen Verletzungen führen kann. (Beschreibung Albrecht)

Der asymmetrisch-tonische Nackenreflex (ATNR)

Für diesen Reflex wird als früheste Nachweiszeit die 16. – 18. Schwangerschaftswoche angegeben. Bei der Geburt ist er normaler Weise vollständig ausgebildet und unterstützt diese. Manchmal löst ihn die Hebamme manuell aus, um die Geburt voranzutreiben. Die Hemmung dieses Reflexes sollte zwischen dem 4. - 6.

Lebensmonat eintreten. Nachts kann er bis zum 3. Lebensjahr walten. Ausgelöst wird der ATNR dadurch, dass das Kind den Kopf nach rechts oder links dreht. Dann zeigt sich ein asymmetrisches Bewegungsbild: Die Gliedmaßen auf der Körperseite, in deren Richtung das Kind schaut, sind gestreckt; die auf der abgewandten Seite sind gebeugt. Die Aufgaben dieses Reflexes liegen darin, den Muskeltonus weiter zu entwickeln und vor allem die Streckmuskeln zu trainieren. Gleichzeitig werden das Gleichgewichtsorgan angeregt und neue neuronale Verbindungen im Gehirn geschaffen. Peter Blythe⁷ zufolge bahnt dieser Reflex die Koordination von Auge, Arm und Hand an. Die Integration des ATNR geschieht durch Weiterentwicklung vor allem des segmentären Rollreflexes. Eine Empfindung für die Seitigkeit des eigenen Körpers wird angelegt. Die Bewegungsrichtung zeigt deutlich ein Rechts-Links. Die Hemmung des ATNR ist für die Ausbildung mehrerer Sinne wichtig: der Basissinne, des Sehsinns, des Hörsinns und im späteren Leben des Gedankensinns. Besteht dieser Reflex bis ins Schulalter oder darüber hinaus, ergeben sich Schwierigkeiten, die eigene Körpermittellinie zu überkreuzen. Dies gilt für alle Bewegungen der Gliedmaßen und auch der Augen, eventuell bis hin zum latenten Schielen. Die Ausprägung einer eindeutigen Seitigkeit wird erschwert, was sich auch in einer ungenauen Ohrpräferenz ausdrücken kann und in ungenauer Lautverarbeitung deutlich wird. Verzögerte Sprachentwicklung weist darauf hin. Kinder mit persistierendem ATNR sind oft nicht gekrabbelt. Fehlt dieses erste Üben des Kreuzmusters, zeigt sich das auch im Schulleben überall da, wo ein Kreuzen schnell und flüssig erwartet wird, und das hat Auswirkungen bis hin zu kognitiven Prozessen. (Bein-Wierzbinski) Es ist nach meinen Erfahrungen auch häufig die Ursache dafür, dass hochintelligente Kinder am Aufsatzschreiben, vor allem an Erörterungen scheitern. (Beschreibung Thomas)

Der symmetrisch-tonische Nackenreflex (STNR)

Der vierte der hier vorzustellenden Reflexe weist Besonderheiten auf und wird in der Literatur unterschiedlich diskutiert. Ich möchte auf ihn hinweisen, weil durch sein Bewegungsmuster eine deutliche Anlage zur Vorn-Hinten-Gebärde zu beobachten ist und weil er persistierend viele Auffälligkeiten, die in der Schulzeit auftreten, nach sich zieht. Der STNR ist nicht wirklich ein primitiver Reflex. Er ist nicht bei der Geburt anwesend, und er wird nicht in einen höheren, das ganze Leben über nötigen Halte- oder Stellreflex verwandelt. Er bereitet das Krabbeln vor, und da er auch mit der Bewältigung der Schwerkraft zu tun hat, wird angenommen, dass er eine Phase des TLR sein könnte. Der STNR hat seine Entstehungszeit zwischen dem 6. und 9. Lebensmonat. Die Hemmung sollte zwischen dem 9. und 11. Lebensmonat eintreten. Der Auslöser des Reflexes ist nach Bobath⁸ in den Propriozeptoren der Nackenmuskulatur zu suchen. Das

heißt, auch dieser Reflex ist von der Stellung des Kopfes abhängig – in der Schwerkraftbewältigung wie der TLR, aber in einer neuen Phase. Um sich den Bewegungsablauf des STNR zu vergegenwärtigen, muss die Vorstellungskraft während des Lesens kräftig aktiviert werden: Ausgangsstellung ist die Vierfüßlerposition, das heißt, das Kind kniet, hält Kopf und Rücken waagrecht und stützt sich auf den Händen ab. In dieser Position schaukelt es vor und zurück. Zwei Kopfstellungen können es aus dieser Haltung bringen, aus der es eigentlich loskrabbeln möchte: Das Köpfchen senkt sich nach unten, und reflexartig beugen sich die Arme, während die Beine sich strecken. Das Kind fällt auf den Bauch. Oder: Der Kopf wird über die Rückgratlinie nach hinten genommen; nun beugen sich die Beine – das heißt, Ober- und Unterschenkel berühren sich, und die Arme strecken sich. Das Kind gerät in den Fersensitz. Es entsteht in beiden Phasen eine Gegenbewegung von oberer zu unterer Körperhälfte. Linke und rechte Körperhälfte bewegen sich symmetrisch. Basissinne und Augen sind betroffen. Die Aufgabe dieses Reflexes ist in einer neuen Phase der Schwerkraftbewältigung zu sehen, in der Anlage des Krabbelns, in einer Anbahnung der Augenbewegungen von der Fern- zur Naheinstellung. Gegenbewegungen werden synchronisiert. Das Vor- und Rückschaukeln auf Händen und Knien hemmt mit der Zeit den Reflex. Erst wenn er vollständig integriert ist, kann die wichtige Krabbelzeit beginnen. Das heißt, nun kann das Kind ein Kreuzmuster in der Bewegung erüben und durch einen komplizierten Bewegungsablauf eine Empfindung sowohl für die eigene horizontale Mittellinie wie auch der beiden Körperhälften entwickeln; obendrein wird der Richtungssinn vervollständigt. Beigel⁹ berichtet von Forschungen (Bender 1971, Pavlides 1987), die besagen, dass „bei mindestens 75% aller Lerngestörten ein unausgereifter STNR zu der Lernstörung beiträgt“ und dass bei vielen Kindern mit Leseschwierigkeiten die Entwicklungsphase des Kriechens und Krabbelns übersprungen wurde. (Beschreibung Stefan) Die geschilderten vier frühkindlichen Reflexe habe ich um der Verdeutlichung willen voneinander abgehoben. Sehr viel häufiger können bei einem Kind mehrere Reflexmuster gemeinsam beobachtet und ausgelöst werden. Dabei überwiegt nach meiner Erfahrung sehr oft der ATNR.

Verbindung mit den Kinderschilderungen

Max ist ein Moro-belastetes Kind. Er stellt zum Beispiel sein Buch nicht etwa zum Schutz vor dem Nachbarn auf, sondern weil er das helle Licht vom Fenster auf dem weißen Papier seines Heftes nicht erträgt.

Thomas hat mit dem TLR zu kämpfen. Er stützt den Kopf in die Hand, nicht weil er müde ist, sondern weil er den Kopf nicht dauernd in der Senkrechten Halten kann.

Albrecht plagt sich mit dem ATNR. Das wird zum Beispiel darin deutlich dass er seine Körpermitte nicht gut kreuzen kann, und darum legt er das Heft beim Schreiben so, dass er dies vermeidet. Außerdem zieht ein leiser Muskelzug seinen Arm immer in die Richtung des gedrehten Kopfes. Unbewusst muss er durch Anspannung dagegen halten.

Stefan kann sich dem STNR nicht entziehen, darum legt er seinen Kopf gern beim Schreiben auf den Tisch. Bei all diesen Kindern hat sich die Verkettung von Kopf- und Gliedmaßenbewegungen nicht ganz gelöst, sodass sie nicht zu wirklich freien Bewegungen kommen können. Neueste Gehirnforschungen zeigen, dass dies auch Einfluss auf die Gehirnentwicklung haben muss.

Ein neuer Deutungsversuch

Bis vor kurzem bestand in der Literatur weitgehendes Einverständnis über diese Darstellung der frühkindlichen Reflexe, ihrer Funktion und ihrer Überwindung beziehungsweise Hemmung. Neuerdings verlässt *Wiebke Bein-Wierzbinski* in ihrer 2004 als Buch vorgelegten umfänglichen Dissertation diesen Ansatz und gibt ihrer Arbeit den Titel: Räumlich-konstruktive Störungen bei Grundschulkindern.

Eine Untersuchung über die Bedeutung des neuromotorischen Aufrichtungsprozesses für die Blickmotorik und räumlich konstruktives Darstellen sowie Möglichkeiten der Entwicklungsförderung durch motorisches Training. Sie vertritt die Meinung, dass es sich bei den dargestellten Entwicklungen nicht um normale Vorgänge handele, die als frühkindliche Reflexe zeitweise in der kindlichen Entwicklung berechtigt seien, sondern von vornherein um eine pathologische Ersatzmotorik, um Daueranspannungen der Muskulatur, um fehlgesteuerte Bewegungs- und Haltungsmuster. Sie führt umfangreiche Literatur an und versucht ihren Ansatz am Beispiel des ATNR und des STNR zu verdeutlichen. Die embryonale Entwicklung klammert sie aus.

Therapieansätze

Die Folgen – seien sie nun persistierende Reflexe oder Ersatzmotorik eines nicht bewältigten neuromotorischen Aufrichteprozesses – schildern beide Meinungen fast identisch. Wichtig ist aber, dass daraus grundsätzlich verschiedene Therapieansätze resultieren. Wer von persistierenden Reflexen ausgeht, wird sie durch wiederholtes Üben der Reflexbewegungen ausagieren und abbauen wollen. *Bein-Wierzbinski* kritisiert, dass dadurch pathologische Muster noch verfestigt würden. Ich möchte an dieser Stelle die beiden – grundlegend unterschiedlichen – Ansätze nicht vergleichend bewerten. Die Kontroverse ist noch so frisch, dass überhaupt noch keine Erfahrungen darüber vorliegen, auf welcher Grundlage den

betroffenen Kindern besser geholfen wird, und für den sehr interessanten Vergleich am Maßstab der geisteswissenschaftlichen Menschenkunde und Medizin müssten die Kriterien so umfangreich entwickelt werden, dass sie über den hier gegebenen Rahmen hinausgehen.

Behandlungsmöglichkeiten

Behandlungsmöglichkeiten für schwer geschädigte Kinder sind seit langem durch die Arbeiten von Bobath, Vojta oder auch Padovan bekannt. Aus Chester in England (Sally Goddard, Peter Blythe, Jane Field) kommt ein Übungsprogramm mit dem Ziel der Nachreifung, das persistierende frühkindliche Reflexe abbauen soll und sich vor allem auf Schulkinder bezieht. Diese Forschungsrichtung ist durch die Pädagogische Fakultät der Universität Hamburg in Deutschland und dadurch auch unter Lehrern und Waldorf-Förderlehrern bekannt geworden. Die Methode Pfeiffer-Meisel wird vor allem von Aachen ausgehend angeboten und empfiehlt Übungen, die nicht abbauen, sondern, soweit ich sehe, entlasten und ein Leben lang (wie das Zähneputzen) beibehalten werden sollen. Auch Feldenkrais-Lehrer, Ergotherapeuten mit Zusatzausbildung, Loheland-Gymnasten, Förderlehrer und wenige Heileurythmisten beschäftigen sich immer mehr mit dem Thema. Zuletzt hat Bein-Wierzbinski einen sehr interessanten Übungsansatz entworfen und praktiziert ihn in ihrem Institut. Sie arbeitet den neuromotorischen Aufrichteprozess nach (wie auch einige ihrer Schüler). In Bezug auf die Therapie haben sich also gerade in letzter Zeit große Unsicherheiten ergeben, die möglichst bald abgeklärt und ausgeräumt werden sollten. Meiner Erfahrung und Meinung nach gehört die Therapie aus zwei Gründen in die Hand medizinisch ausgebildeter Fachleute. Erstens reicht ein Wissen nur um die frühkindlichen Reflexe nicht aus. Es müssen zum Beispiel Blockaden der Wirbelsäule erkannt und nötige Vorbehandlungen eingeschätzt werden können, bevor man mit der Therapie beginnt. Der zweite Grund leitet sich her aus der Kenntnis des durch die Geisteswissenschaft begründeten Menschenbildes. Rudolf Steiner spricht immer vom Gliedmaßen-Stoffwechselsystem des Menschen. Die Kenntnis der Reflexe, wie sie hier vorgestellt ist, bezieht sich nur auf die Gliedmaßenseite. Die zugehörigen Stoffwechselprozesse hat jetzt der Kieler Schularzt Markus Peters für die durch die Anthroposophie erweiterte Medizin zugänglich gemacht. Er hat sie in seinem Aufsatz in diesem Heft dargestellt.¹⁰ Das macht deutlich: Ein Arzt muss begleiten. Was ist die Aufgabe des Lehrers? Sie ist eine sehr wichtige. Jeder Lehrer sollte über Grundkenntnis dieses Themas verfügen, damit er diese „Reflex-Kinder“ erkennen und einer Therapie zuführen kann. Es hat sich außerdem gezeigt, dass schon das Aufzeigen der Ursachen all der genannten Schulschwierigkeiten seelisch ungeheuer entlastend im sozialen Zusammenhang wirkt. Alle gegenseitigen Schuldzuweisungen können unterblei-

ben. Der Lehrer kann zu Entlastungsmaßnahmen, die es durchaus gibt (Field), greifen und Empathie entwickeln.

Welche Impulse gehen von diesen Kindern für den Lehrer aus?

Die Kinder fördern unsere Beobachtungsgabe, der Rudolf Steiner immer wieder – zum Beispiel in den Lehrerkonferenzen – so große Bedeutung beimisst: Wie geht und wie hält sich das Kind; jeder Lehrer sollte von jedem Kind wissen, wie hält es den Stift und so weiter. Das Gespräch unter den Lehrern wird gefördert, indem gezielte, wertfreie Beobachtungen ausgetauscht werden. Viele dieser Kinder entwickeln sich nach meiner Beobachtung zu sozial sehr begabten Führungspersönlichkeiten, wenn ihnen rechtzeitig geholfen wird.

Ursachen

Für die skizzierten Entwicklungshemmungen werden sehr unterschiedliche Ursachen benannt. Einige seien aufgezählt: Langes Liegen der Mutter in der Schwangerschaft, häufige Ultraschalluntersuchungen, hohe Vitamin-D-Gaben, Lärmstress in der Schwangerschaft, Impfungen, Bewegungsmangel des Säuglings, Kaiserschnitt, Umweltbelastungen in Form von Giften, Ovulationshemmer (Bein-Wierzbinski (1997).

Die vordringlichsten Fragen für den Lehrer?

Die hier geschilderten Bewegungsbilder, die sich im Aufrichteprozess des Menschen zeigen, werden zurzeit unterschiedlich diskutiert, und daraus folgen grundsätzlich verschiedene Therapien. Vordringlich ist also die Frage zu klären: Handelt es sich bei den sogenannten Frühkindlichen Reflexen um normale Bewegungsmuster im Entwicklungsgang, die wieder verschwinden müssen, wenn ihre Zeit abgelaufen ist? Oder sind diese Bewegungen von vornherein pathologische Vermeidungsreaktionen? Wie sollte die Behandlung aussehen? Wann sollte sie beginnen? Ich denke, dass diese Fragen sich nicht beantworten lassen, ohne die von der Geisteswissenschaft erbrachten Forschungsergebnisse mit einzubeziehen. Es handelt sich bei dem ganzen Komplex um ein Geschehen innerhalb der ersten drei Lebensjahre. In diesem Zeitraum gelangt das Kind nach der Aufrichtung zum Gehen, und dann zum Sprechen und Denken, die intim mit dem Gehen zusammen hängen (man lese die vielen Ausführungen Rudolf Steiners über das Gehenlernen). Es herrschen des Weiteren völlig andere Verhältnisse in Bezug auf die Konfiguration der Wesensglieder – insbesondere der Ätherkräfte – des Menschen als in den späteren Lebensjahren. Der Mensch ist in dieser Zeit anders mit den Wesen der geistigen Welt verbunden. Er sagt zum ersten Mal zu sich Ich. Was bedeutet es nun – geisteswissenschaftlich betrachtet – für den Menschen und für die geistige Welt,

wenn Gebärden, die eigentlich nur in die erste Lebenszeit gehören, in das spätere Leben hineinragen? Beginnt man sich in diese Bereiche hinein zu denken, werden die Bedeutung und das Gewicht des Themas überhaupt erst sichtbar, und dann nicht nur für den Lehrer und den Arzt.

Ich danke den Ärzten Dr. Hans Broder von Laue und Markus Peters für ihre Gesprächsbereitschaft in all den Jahren.

Literatur:

- Dorothea Beigel: Flügel und Wurzeln – Persistierende Restreaktionen frühkindlicher Reflexe und ihre Auswirkungen auf Lernen und Verhalten. Dortmund 2003
- B. Bobath: Abnorme Haltungsreflexe bei Gehirnschäden, Stuttgart 1986
- Wibke Bein-Wierzbinski/1: Spätfolgen von Ovulationshemmern auf eine folgende Schwangerschaft. Hamburg 1997
- Wibke Bein-Wierzbinski/2: Räumlich-konstruktive Störungen bei Grundschulkindern. Eine Untersuchung über die Bedeutung des neuromotorischen Aufrichtungsprozesses für die Blickmotorik und räumlich-konstruktives Darstellen sowie Möglichkeiten der Entwicklungsförderung durch motorisches Training. Frankfurt 2004
- Peter Blythe: Zur Geschichte des Instituts für neurophysiologische Psychologie (INPP). Übersetzt von Thake Hansen-Lauff, NDT (INPP), Manuskriptdruck ohne Jahr¹¹
- Sally Goddard: Greifen und BeGreifen, Wie Lernen und Verhalten mit frühkindlichen Reflexen zusammenhängen, 4. Auflage. Kirchzarten bei Freiburg 2003
- Jane Field: Wie Lehrer Kindern mit neurologischer Entwicklungsverzögerung helfen können. Übersetzt von Thake Hansen-Lauff, NDT (INPP), Manuskriptdruck o.J.¹¹
- Markus Peters: Zum Verständnis von Lernschwierigkeiten in den ersten Schuljahren. Siehe in diesem Heft, Seite 4 ff.
- Rudolf Steiner: Meditative Betrachtungen und Anleitungen zur Vertiefung der Heilkunst, GA 316

Anmerkungen

- 1 GA 316, 22. April 1924
- 2 Goddard, Seite 19
- 3 Die Angaben über den Beginn weichen sehr voneinander ab
- 4 Der Schilderung der vier Reflexe liegen vor allem die Ausführungen von Beigel, Bein-Wierzbinski und Goddard zugrunde sowie mündliche Angaben der Forschungsergebnisse aus dem INPP in Chester.
- 5 Sally Goddard, Seite 24
- 6 Das Gleichgewichtssystem und die Augen befinden sich innerhalb desselben Schaltkreises. Informationen aus dem Körper gelangen zu den Vestibularkernen und werden zu den Augen weitergeleitet. Informationen von den Augen wiederum passieren die Vestibularkerne und gelangen dann zu den Propriozeptoren im Körper, um die angemessene Anpassung vorzunehmen; Sally Goddard, Seite 47
- 7 Peter Blythe, Seite 21
- 8 B. Bobath, Seite 21
- 9 Zitat Sally Goddard, Seite 98
- 10 Siehe in diesem Heft, S. 4 ff.
- 11 Die von Thake Hansen-Lauff übersetzten Hefte können bei ihr bestellt werden. An der Heide 1, 24235 Wendtorfer Schleuse

Heileurythmie im Verhältnis zu „von außen angeregten Bewegungsübungen“

Elke Neukirch

Die Formen, in denen sich das Leben der Gegenwart vollzieht, haben sich in den letzten Jahrzehnten so gewandelt, dass sie eine gesunde kindliche Entwicklung zunehmend erschweren.

Wir gestalten unser Leben und das der Kinder heute immer mehr unter dem Einfluss von individualitäts- und schicksalsfeindlichen Kräften, die daran interessiert sind, den Menschen als Eigenwesen auszulöschen. Das schwächt die Menschenwesenheit in einem ungeheuren Ausmaß auf jeder Stufe ihres Lebens und Seins.

Die Geist-Seelen der Kinder finden wesentlich schwerer den Zugang zur Ausgestaltung ihres Organismus, so dass aus diesen leiblichen Grundlagen heraus das sich entwickelnde Seelisch-Geistige nicht immer in entsprechender Weise zur Entfaltung kommen kann. Dass sich die Leibesbildung in den ersten sieben Jahren nicht mehr in genügender Hinwendung vollzieht, wird an den vielfältigen Problemen, die uns die Kinder entgegen tragen, deutlich. Der Weg des menschlichen Willens ist, aus der geistigen Welt heraus sich mit einem Leib zu verbinden, um durch ihn sein individuelles Menschentum auf Erden zu suchen. Was können wir dazu beitragen, dass es gefunden wird?

In den ersten sieben Jahren sollten naturgemäß alle Wesensglieder tief in die Aufbauarbeit des Leibes getaucht sein – in deren plastisches Gestalten, Formen, Rhythmisieren und Gliedern. Der vom Kopf ausgehende, im Zusammenhang mit dem Nerven-Sinnes-System arbeitende plastische Strom, gestaltet den Leib aus den vorgeburtlichen Kräften von oben nach unten aus.

In dieser das Individuelle des Kindes tragenden Kraftgestalt möchten die vorgeburtlichen Imaginationen am Leib befestigt werden. Das, was als Geistig-Seelisches in den ersten sieben Jahren tief in die Unbewusstheit der Leibesprozesse getaucht ist, befreit sich stufenweise wieder aus dieser leibzugewandten Tätigkeit heraus, um für die weitere Entwicklung das individuelle Leben frei gestalten zu können. Dabei dient der Leib als ein mehr oder weniger gestimmtes Instrument, auf dem die Geist-Seele ihre Impulse entfalten kann. Besonders an der Art, wie das Kind seinen Bewegungsmenschen durch das Aufrichten und Gehenlernen in Statik und Dynamik ergreift, kann die Wirksamkeit der Individualität angeschaut werden. Was das Kind in diesen Prozess individuell hineiner gießt, welchen es sich durch Nachahmung erwirbt, darin offenbaren sich die Impulse seines Schicksals. Rudolf Steiner beschreibt das Gehenlernen als einen

sehr umfassenden Vorgang, der mit dem Finden der Lebensbalance, des Gleichgewicht-Schaffens in den Prozessen und mit dem Eingliedern des inneren Menschen in den gesamten Weltenkreis zusammenhängt (siehe GA 306; 16. April 1923). Diesen Vorgängen liegt eine unmittelbare Ich-Wirksamkeit zugrunde, die bis tief in die Leiblichkeit des Kindes kraftet. Der ganze Organismus ordnet sich in die Dreidimensionalität des Raumes und schafft so die Voraussetzung dafür, dass auch das Seelisch-Geistige des Kindes Beziehung zur Welt aufnehmen kann. Das Sprechen entwickelt sich aus dieser Gleichgewichts- und Bewegungsgrundlage heraus und das Denken gestaltet sich aus dem Sprechen. Eines gründet im Anderen – das Nachfolgende im Vorhergehenden. Auf jeder Stufe entsteht eine neue Regebarkeit, die das Vorhergehende verwandelt und weiter entfaltet mit dem Ziel, den Menschen als selbstbestimmtes Wesen, als einen immer mehr zu Bewusstsein gelangenden Träger des Ich, heranzubilden.

Diese Wandelbarkeiten in der Entwicklung anzuschauen und aus ihr die umfassende Problematik eines Kindes zu erkennen, ist eine wesentliche Voraussetzung, um dem Kind therapeutisch zu helfen. In der Heileurythmie ist der Blick dabei zunächst auf die Ganzheit des Kindes gerichtet, weil sich die Frage nach Gesundheit oder Krankheit aus einer umfassenden Betrachtung stellt. Das Kind wird nie auf ein Problem oder Defizit reduziert, um nach allgemeinen Anschauungen beurteilt und therapeutisch behandelt zu werden, sondern die Hilfestellung entspringt immer aus einer ganzheitlichen Wahrnehmung seiner leiblichen und seelisch-geistigen Äußerungen und des dazugehörigen Umfeldes. Ziel einer heileurythmisch-therapeutischen Maßnahme ist, das Kind so zu stärken, dass es seine Schwächen von innen heraus zu ergreifen lernt und dadurch an der Überwindung seiner leiblich-seelischen Hindernisse arbeitet.

In den ersten drei Jahren gestaltet sich aus den Geh-, Sprach- und Denkkraften, die eine Gabe der Hierarchien sind, die ganze folgende individuelle Entwicklung des Kindes. Diese Gaben sind in Bezug auf die gesamte Menschheit ein Geschenk und somit in ihre Freiheit gestellt worden. An ihnen hängt die Entwicklung zum Vollkommenen oder Unvollkommenen, zum Guten oder Bösen.

Im vorgeburtlichen Dasein sind diese drei Betätigungskräfte, in denen die Individualität im Zusammenhang mit den kosmischen Wesenheiten lebt, durchdrungen von seelisch-geistiger Moralität.

Nach der Geburt verwandelt sich dieses kosmische Leben in irdische Betätigungen und verbindet das Kind unmittelbar mit seiner Umgebung. Dazu brauchen die, das Individuelle des Kindes tragenden Begabungen, entsprechende Bedingungen, um sich gut entwickeln zu können. Nur in einem Raum des Schutzes, in einer Sphäre liebevoller Zuwendung, Aufmerksamkeit und Wahrhaftigkeit, kann sich die Nachahmung so heranbilden, dass diese mitgebrachten Kräfte zur Entfaltung kommen. Der Verlust solcher Voraussetzungen und die damit verbun-

dene Zerstörung von Beziehungshüllen führen zum Versiegen dieser Kräfte und zu abweichendem kindlichen Verhalten und schließlich in Folge zu so genannten „Störbildern“ der kindlichen Entwicklung. Die Umgebung des Kindes prägt sich aus in seelischer und leiblicher Gesundheit oder Krankheit und wird physische Konstitution. Das Kind gestaltet seinen inneren Organismus nach den Eindrücken, die Mensch und Welt ihm darbieten. An dem weit gefassten Vermögen zu gehen – sich aufzurichten, zu bewegen, den Leib zu ergreifen –, an der Sprache und später am Begreifen, an der Tätigkeit der Gedankenbildung nehmen wir die sich unvollkommen vollziehende Entwicklung wahr. Ein im Seelischen sich spiegelndes auffälliges Verhalten, Entwicklungsstörungen im ersten Jahrsieb deuten dabei immer auf die Behinderung der tätigen Bildekräfte innerhalb der physischen Organisation hin.

Alles, was durch die Sinnesorgane in das Kind einzieht, wirkt auf den Ätherleib. Wirken zu viele wechselnde Eindrücke der Außenwelt auf den Ätherleib ein, so schwächt das die lebendig tätigen Bilder der geistigen Welt. Sie werden gleichsam verdrängt und es tritt an ihre Stelle das Überwiegen irdischer Gewordenheiten, die am Leib des Kindes bilden. Wird das Kind – zum Beispiel durch zu viele Reize der Umgebung – abgelenkt und dadurch geschwächt in der Ausplastizierung seines Leibes, so kann das Seelisch-Geistige sich nicht genügend befestigen oder es befestigt sich in krankhafter Weise. Dadurch, dass das Kind noch eine leiblich-seelisch-geistige Einheit ist, zeigen sich die auftretenden Probleme in allen drei Bereichen seines Lebens. Die Bewegungsgestalt ist ein besonderer Indikator für die seelisch-geistige Entwicklung, denn sie reagiert äußerst empfindlich auf jegliche Abweichung.

Das Ich ist aus der Bewegung heraus tätig und so verwundert es nicht, dass zum Beispiel vermehrt Bewegungen an den Kindern wahrgenommen werden, die aus einer nicht genügend durchindividualisierten und ergriffenen Leiblichkeit heraus in Erscheinung treten. Dazu gehören dann unter anderem die frühkindlichen Reflexe, die aus der Vererbungsleiblichkeit heraus noch nach dem Zahnwechsel sichtbar werden können. Die Ursache hierfür kann eine karmisch bedingte Schwäche sein oder in einer zunehmenden Behinderung der Individualitätskräfte liegen, sich entsprechend mit der Vererbungsleiblichkeit auseinander zu setzen und sie weitgehend zu überwinden. Das ist ein Aspekt unter den vielfältig anderen und schwerwiegenderen Auffälligkeiten, die uns an der Bewegungsgestalt sichtbar werden. Dazu gehören auch umfassende Ungeschicklichkeiten, an denen sichtbar wird, dass die höheren Wesensglieder ungenügend ins Muskelsystem eintauchen. Hinzu kommen Nachahmungsschwächen, Störungen der Koordination und der Leibeswahrnehmung und das Bewegungsbild eines auseinander fallenden oberen und unteren Menschen. Die Bewegungsgestalt erscheint insgesamt zu wenig durchdrungen und in den Raum hineingeordnet. Der

Inkarnationsstrom ist nicht bis in die Füße hinein befestigt. Eine zunehmende intellektuelle Fröhreife tritt häufig verbunden mit einer Unreife des Bewegungsmenschen auf.

Dass der Bewegungsorganismus nicht nur eine Grundlage des Selbstgefühls und -wahrnehmens, sondern auch des kognitiven Lernens in der Schule ist, hat die Wissenschaft erst seit relativ kurzer Zeit erforscht. Durch Rudolf Steiner kennen wir diese Zusammenhänge seit nahezu hundert Jahren und arbeiten – besonders als Heileurythmisten – an diesen menschenkundlichen Tatsachen und den sich daraus ergebenden therapeutischen Hilfen. Dabei ist es von erheblicher Bedeutung, aus welcher Anschauung heraus wir dem Kind helfen wollen. Hier stellt sich uns als Heileurythmisten eine grundsätzliche Frage: Wie erweitern wir nicht nur unser Wissensspektrum, sondern wie schulen wir unsere künstlerische Seelenverfassung so, dass wir in die Lage kommen, wahrzunehmen, wie die Individualkräfte im Kinde im Sinne einer Schicksalsbewältigung und -erfüllung gestärkt und entwickelt sein wollen? Denn darum geht es in der Heileurythmie, dass wir die Hilfestellung an das innerste Wesen des Kindes und seinen Organismus richten.

Die Fülle der heutigen Therapie-Angebote mit angeblich schnellen und wirksamen Resultaten überschwemmen die ängstlich suchenden Eltern. Der Trend der Zeit liegt in einer immer effizienteren Beseitigung von Defiziten. Je spezieller die Fokussierung auf das Problem gelingt, desto besser sind die Aussichten auf Erfolg. Das erscheint zunächst verständlich, wobei häufig nicht berücksichtigt wird, in welcher Wesensschicht des Kindes wir uns betätigen. Die Wissenschaft hat auf der Basis der Neurophysiologie den Zusammenhang zwischen motorischen und kognitiven Fähigkeiten bei Kindern untersucht und sie geht davon aus, dass, je gezielter das Bewegungstraining in frühester Kindheit ist, umso filigraner sich entsprechende Bewegungsmuster im Gehirn zeigen.

Und je besser das Gehirn durch Nervenfasern vernetzt ist, desto höher ist auch die Intelligenzleistung. Aus dieser wissenschaftlichen Erkenntnis heraus entstehen „Bewegungsstätten für ganzheitliches Lernen“ nach dem Grundsatz: „Top fit im Hirn durch Bewegung“ (A. Brenner; Gesellschaft für praktische Pädagogik e.V.). Diese Bewegungsmaßnahmen, seien sie auch noch so spielerisch verpackt, knüpfen an die Mechanik des Leibes an mit dem Bestreben, einheitliche Hirnstrukturen mit gleichschaltender Vernetzbarkeit zu schaffen. Doch was bewirken derartige von außen herangebrachte Bewegungsübungen im kindlichen Organismus? Wir sind gewohnt, alle Maßnahmen ausschließlich im Hinblick auf die Effizienz innerhalb des Wachlebens zu beurteilen. Rudolf Steiner geht dabei einen umgekehrten Weg, indem er zunächst auf das Schlafesleben schaut und daheraus Konsequenzen für das Wachleben beschreibt.

„Sehen wir darauf hin, wie oftmals gerade beim Kinde die Veranlassung gegeben

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

Da bringt man durch einen äußerlichen Zwang aus der Überlegung, aus dem Abstrakten, wenn die Sache auch noch so materiell ist, das Materielle aus dem Abstrakten an das Kind heran, man sagt ihm: du musst diese, du musst jene Bewegung machen. Man richtet schon das ganze Gerätwesen so ein, dass das Kind diese oder jene Bewegung machen muss, und es geht an die Bewegung des Körpers um dieser Bewegung willen. Allein das erzeugt Verbrennungsprozesse, in denen sich der menschliche Organismus nicht mehr auskennt. Er kann sie nicht mehr rückgängig machen. Und ein solches äußerliches Heranbringen der Körperpflege, der Körperübungen, bewirkt einen unruhigen Schlaf. Wiederum tritt es nicht so grob hervor, dass es die äußere Medizin bestätigen kann; aber im intimen, feinen Geschehen des menschlichen Organismus spielt sich das ab. Bringen wir in äußerer Weise, rein konventionell, die körperlichen Übungen an die Kinder heran, so bekommen die Kinder nicht jenen tiefen, vollen Schlaf, den sie haben müssen, und sie können sich dann auch aus dem Schlafe nicht die Regeneration des Organismus herausholen, die notwendig ist...

Und so sollte man ... sich fragen: Wie begreift man das Innerliche des Menschen? – Und da kann man dann finden, dass unorganische, das heißt, nicht aus der Menschennatur hervorgeholte Körperübungen den Menschen zu stark verbrennen. So dass er durch solche Übungen, wenn sie in der Kindheit gepflogen werden, später eine zu geringe Festigkeit in den Muskeln hat, dass die Muskeln nicht folgen seiner Seele, seinem Geist.

Zu einer falschen intellektualistischen Erziehung für das Wachen, die den Körper innerlich verfestigt und die bewirkt, dass wir in unseren Knochen eine Last tragen, statt sie mit unserer Seele in schwungvoller Weise zu bewegen, kommt das andere, dass nun die weichen Glieder zu stark zur Verbrennung geneigt sind. Und so sind wir allmählich ein Luftikus um einen Holzorganismus herum geworden, ein Mensch, der auf der einen Seite gefesselt ist durch die Last desjenigen, was in ihm an Salzen sich bildet, und der auf der anderen Seite seinem physischen

Organismus durch einen falschen Verbrennungsprozess eigentlich immer davonlaufen, eigentlich davonfliegen möchte ...

Diejenigen Kinder, die zwangsmäßig in die Körperpflege hineingeführt werden, die zappeln seelisch während des Schlafes, und das Zappeln während des Schlafes bewirkt, dass sie am Morgen in ihren Organismus mit der Seele zurückkommen, indem sie diesen Organismus beunruhigen, ihn zu falschen Verbrennungsprozessen veranlassen.

Sie sehen aus alledem, dass das Wesentliche überall ist: tiefe Menschenerkenntnis, Erweiterung aus Menschenerkenntnis heraus. Wenn uns der Mensch in diesem Erdendasein das wertvollste Geschöpf der Götter ist, dann müssen wir vor allen Dingen fragen: Was haben die Götter in dem Menschen vor uns hingestellt? Wie haben wir dasjenige, was sie uns überlassen haben, hier auf Erden an dem Menschen zu entwickeln?“ (GA 307; 11. August 1923)

Durch Bewegungen, die aus der Wesenheit des Kindes selbst hervorgehen, befestigt sich der Wille in gesunder Weise am Leib. Aus diesen Verbrennungsprozessen entsteht das innere Seelenleben und so kann das Geistige im Menschen aufleben. Das schöpferische Ich entfaltet sich auf der Grundlage des als Wille unser Blut durchpulsenden Verbrennungsprozesses. Durch die abstrakt von außen angeregten Körperübungen aber tritt das Gegenteil ein: Das Geistig-Seelische taucht ungenügend in das Physisch-Leibliche ein und findet dort keinen Halt, weil die Muskulatur zu weich ist. Dadurch kann im Physisch-Leiblichen das Seelisch-Geistige nicht richtig wirksam werden – „es fliegt davon“. Die in sich lebendig schaffende Einheit des Leiblich-Seelisch-Geistigen verliert ihren Zusammenhang mit Konsequenzen für die gesamte Entwicklung des Kindes.

In der Heileurythmie wird der Zusammenschluss des Leiblich-Seelischen und Geistigen in jeder Bewegung neu hergestellt. Durch Bewegung, Gefühl und Charakter – die Grundlagen jeder eurythmischen Gebärde – finden Denken, Fühlen und Wollen eine einheitliche, aber differenzierte, durch den Willen des Kindes ergriffene Form. Dieser lautliche Dreiklang, der gestaltend auf den Leib gerichtet ist, kann das noch im Organismus tätige Denken, Fühlen und Wollen sehr differenziert anregen, beruhigen, lösen oder befestigen. Dadurch werden im kindlichen Organismus, in dem Wachstumskräfte und seelisch-geistige Kräfte noch nicht getrennt wirksam sein dürfen, diese wieder miteinander in Beziehung gebracht. Durch die Heileurythmie wird der willensgetragene Geist im Leiblichen bis in die organischen Zusammenhänge hinein gestärkt und zu gesunder Ausbildung veranlasst, so dass er in Folge immer mehr zu einer Offenbarung innerhalb des freien Seelisch-Geistigen kommen kann. Wenn einzelne Lautformen gesondert bewegt und durch Wiederholung im Kinde wirksam werden, fließt diese Betätigung aus dem bildenden Leben und ruft gesunde Bildekräfte im Kind zur Tätigkeit auf. Heileurythmie ist die einzige Bewegungstherapie, die mit

den Geheimnissen des Bildekräfteleibes unmittelbar arbeiten kann. Der Ätherleib ist nicht nur der Träger von Gesundheit, Heilung und Regeneration, sondern auch Träger der gesamten seelisch-geistigen Entwicklung. Die eurythhmischen Kräfte sind dem kindlichen Organismus deshalb so zugänglich, weil der Ätherleib noch ganz leibzugewandt arbeitet. Je jünger das Kind, desto unmittelbarer wirkt die Heileurythmie, umso behutsamer und bewusster muss sie eingesetzt werden.

„Dieser ätherische Organismus ist bis zum siebenten Lebensjahre in seiner ganzen Ausdehnung im physischen Organismus tätig. In diesem Lebensabschnitte wird ein Teil des ätherischen Organismus frei von der unmittelbaren Betätigung am physischen Organismus. Er erlangt eine gewisse Selbständigkeit. Mit dieser wird er auch ein selbständiger, von dem physischen Organismus relativ unabhängiger Träger des seelischen Lebens. Da sich aber das seelische Erleben nur mit Hilfe dieses ätherischen Organismus im Erdendasein entfalten kann, so steckt das Seelische vor dem siebenten Lebensjahre ganz in dem Körperlichen darinnen.“ (GA 36; 16. September 1922) Im Zusammenhang mit dieser aus übersinnlicher Anschauung beschriebenen Tatsache steht die folgende Äußerung Rudolf Steiners, aus der die grundlegende Wirksamkeit der Heileurythmie im ersten Jahrsiebt erfasst werden kann. *„Unser Ätherorganismus ist in einer fortwährenden Eurythmie begriffen.“* (GA 280; 4. Oktober 1920) Durch die Laute werden die Bildebewegungen des Ätherleibes gestaltend auf den Gesamtorganismus gerichtet. Das Kind ergreift über seinen Willen die Urgesten, die vom Kosmos her seinen inneren Leib durchplastizieren und formen. Sie werden nachahmend über den physischen Leib ergriffen und dadurch in ihrer Wirksamkeit verstärkt. Jeder Laut ist Träger einer besonderen Qualität dieser Gestaltungskraft, die sich innerhalb des Festen, Flüssigen, Luftigen und Wärmehaften des physischen Organismus differenziert betätigen kann, so dass die Heileurythmie in jedem Laut aus einer Dreiheit in die sich organisierende Vierheit des Leiblichen gestaltend und ausgleichend hineinwirkt.

Die „Bewegung“ ist Träger einer Wachstumskraft, die sich innerhalb des physischen Organismus geltend macht. Sie stellt die Grundlage der sich später offenbarenden geistigen Denkkräfte dar.

Das „Gefühl“, welches vom Heileurythmisten durch den Laut erlebt wird, wird vom Kind objektiv mitgeföhlt. Es strömt in die Bewegung von außen hinein, ist also nicht ein von innen kommendes subjektives Erleben, sondern es stellt sich durch das Bewegen des Lautes ein und ist ein Teil des Weltenfühlens. Dieses durch den Laut anwesende „Geföh“ hat eine besondere Beziehung zum Atem- und Zirkulationswesen des Kindes. Es wird als Bildekraft innerhalb von Atmung und Zirkulation tätig und ist gleichzeitig Wirksamkeit geistiger Sprachkräfte.

Der dritte Aspekt des Lautes ist der „Charakter“. Er ist gleichsam der moralische Sinn des Lautes und seine Wesenswelt hängt mit den umfassenden geistigen

Aufrichtekräften zusammen. Im heileurythmischen Laut – als „Intuition am Leib“ – offenbart er ein geistiges Schaffen, welches von außen nach innen einzieht, um in der sichtbaren Bewegung von innen nach außen als „Charakter“ den Willen am Leib zu befestigen. Dadurch kann das Wollen im Laut zum Selbstbewussten kommen. Dieser Moment wird im Abbild in einer durch den Muskel erfüllten Spannung vom Heileurythmisten ergriffen. Der „Charakter“ vermittelt unmittelbar die Wirksamkeit einer moralischen Kraft. Er wird besonders intensiv vom kleinen Kind wahr- und dadurch aufgenommen.

So gestaltet sich in jedem Laut vom Kosmos her angeregtes Denken, Fühlen und Wollen als leibzugewandte, elementare heileurythmische Bewegung. Geh-, Sprach- und Denkkräfte haben in jedem Laut ein Äquivalent, so dass unmittelbar geistiges Wirken im physischen Organismus durch die Heileurythmie realisiert und in der Auswahl einzelner Laute spezialisiert werden kann.

Damit trägt die Heileurythmie die Möglichkeit in sich, den Weg der Götter im Kinde fortzusetzen (GA 279; 24. Juni 1924). In den Weltgedanken leben die Schöpferabsichten der Götter. Sie werden zu Bildekräften, wenn sie am Menschen gestalten. Sie sind grundsätzlich willenshafter Natur, dadurch können sie in der Eurythmie ergriffen werden und feinste Bildeimpulse in den Organismus einströmen lassen. Eine höhere Ordnung wirkt so auf die Wesenheit des Kindes unmittelbar ein.

Der Heilungsvorgang richtet sich auf den unvollkommen inkarnierten Menschen. Es geht nicht primär um ein rasches Normalisieren (= Normieren), sondern darum, ein menschengemäßes, gesundes Verhältnis des Geistig-Seelischen zum Physisch-Leiblichen individuell zu schaffen. Durch den Laut ergreifen wir sowohl die im Leiblichen wirksamen Lebensbewegungen als auch die einzelnen Stufen des Lebens in ihrem Entwicklungsgang. Das tritt uns dann als ein innerlich (=organisch) und äußerlich geschicktes Kind entgegen.

Dabei wird die „in Liebe geübte Erziehungsmethode“* in der Heileurythmie zur „therapeutischen Technik“. Durch die Hingabe des Heileurythmisten an den Laut – denn nicht der Heileurythmist heilt, sondern er muss sich so schulen, dass er die heilenden Kräfte des Lautes durch sich hindurchlassen kann – lebt er in „leiblicher Religiosität“ – einer Sphäre, in der er dem Leben des Kindes begegnet. Dadurch wird die Freiheit im Kinde auch da geachtet, wo das unbewusste Element der organischen Wachstumskraft waltet. In diesem Sinne arbeitet die elementare Heileurythmie an dem Organismus, dass er wieder eingegliedert wird in die für die menschliche Entwicklung bedeutsamsten Kräfte. Hiermit schafft sie eine Schicksalshilfe für das Kind, die weit über das hinausreicht, was als so genannter Therapieerfolg für uns sichtbar wird.

* „Drei goldene Regeln der Erziehungskunst“ in GA 305; 19. August 1922

Werden Reflexe abgebaut?

Martina Schmidt

Schon vor der Geburt bildet jedes Menschenkind einfache Reflexe aus, die seinem Schutz und seiner Ernährung dienen. Diese unwillkürlichen Reaktionen auf einen entsprechenden Reiz aus der Umwelt sind die frühkindlichen Reflexe, die in der gesunden kindlichen Entwicklung ihre Aufgaben in einem jeweils bestimmten Zeitabschnitt erfüllen. Zu ihnen gehört der Such-, Saug- und Schluckreflex, die der Ernährung dienen, das Kopfwenden zum Freihalten der Atemwege ist ein Schutzreflex, wie auch der Nies-, Husten-, Würge- und Blinzelreflex. Tonische Reflexe, Stellreaktionen und statokinetische Reflexe sind zunehmend komplexere reflektorische Reaktionen des Kindes. Das typische Merkmal der frühkindlichen Reflexe ist die stereotype Bewegungsreaktion auf einen bestimmten auslösenden Reiz. Das Kind antwortet mit seinem Leib noch ganz auf die von außen auf es einwirkenden Einflüsse.

Eine Nerven-Sinnestätigkeit ist eng verknüpft mit einer Gliedmaßen-tätigkeit, die jedoch keine freie Tätigkeit ist, sondern eine zwangsläufige Reaktion. Das Tasterlebnis ist verbunden mit einem unwillkürlichen Bewegungsimpuls.

Was geschieht mit dem frühkindlichen Reflex während der weiteren Entwicklung?

In der Regel wird er weiterentwickelt und in den Dienst höherer Funktionen gestellt. Die zunehmende Reife der Willkürmotorik nimmt die frühkindlichen Reflexe in ihre neuen Aufgaben auf. Je mehr das Gefühlsleben und das Ich in den Bewegungsmenschen Einzug halten, desto mehr stellen sich die Strukturen der Reflexe in den Dienst dieser höheren Funktionen. Sie verschwinden nur dem Anschein nach und können bei Erkrankungen, die den höheren Wesensgliedern ihr Eingreifen verwehren, wieder zum Vorschein kommen (zum Beispiel Saug- und Greifreflex bei Patienten mit einer Demenz).

Nicht alle frühkindlichen Reflexe werden in dieser Weise weiterentwickelt. Der Nies-, Würge-, Husten- und Schluckreflex bleiben beispielsweise bestehen. Während in andere Funktionen die Qualität der Freiheit in der freien Handhabung eingezogen ist, bleibt hier die unwillkürliche, zwangsläufige Reaktion bestehen. Der Saugreflex entwickelt sich weiter zu der tastenden und schmeckenden Sinnestätigkeit von Zunge, Lippen und Gaumen bei der Nahrungsaufnahme, der Bewegungsanteil ist das Zerkleinern, Durchmischen und Bewegen der Speise. Zwischen diese beiden schiebt sich jedoch eine neue Qualität: das Geschmackserlebnis.

Zwischen der Nerven-Sinnes- und der Gliedmaßen-Willensebene entsteht ein

neuer Raum, der durch das Gefühl die freie Handhabung der Tätigkeit möglich macht und auch dem Ich den Weg für eine Führung über das in Sympathie und Antipathie sich erlebenden Gefühl in der Handlung erschließt.

Was für ein Vorgang ist es nun, wenn wir von „Abbau von Reflexen“ sprechen und was impliziert dieser Begriff? Können wir diesen Prozess anthroposophisch menschenkundlich nachvollziehen?

Muss die Frage, die wir stellen müssen nicht heißen: „Wie können wir pädagogisch-therapeutisch dem Fühlen und dem Ich in bewusster Aktivität den Weg zu den reflektorischen Systemen ermöglichen und damit die Ernährung und Ausreifung der Strukturen des Nervensystems begünstigen um den Kindern mit Hemmnissen in der Bewegungsentwicklung helfen zu können?“

Das gesellschaftliche Gehirn *

Riitta Hari

Nachahmung ist, wie es heißt, die aufrichtigste Form der Schmeichelei. Doch sie scheint sogar im Mittelpunkt unserer Menschlichkeit zu stehen. Tatsächlich dürfte Nachahmung der entscheidende Schlüssel zum Verständnis der menschlichen Entwicklung angefangen von Verhalten und Sprache bis hin zu Einfühlungsvermögen und sozialer Geschicklichkeit sein.

Verglichen mit den meisten anderen Gattungen sind Menschen bei der Geburt so unreif, dass sie einen außerordentlich langen Zeitraum der Pflege und des Schutzes benötigen. Wir verbringen unser langes Säuglingsalter und unsere Kindheit damit, uns an die sich weitreichend verändernde und komplexe soziokulturelle Umwelt, die uns umgibt, anzupassen. Dies erlaubt uns, gegenseitig auf uns einzuwirken und in unserem Umfeld bei Lebzeit erfolgreich zu handeln.

Von Anfang an und noch bevor wir die Fähigkeit entwickelt haben, mit gesprochener Sprache umzugehen, prägt die nichtverbale Kommunikation unsere Persönlichkeit und unser Selbstempfinden nachhaltig. Kinder lernen, indem sie Erwachsene und andere Kinder beobachten, und sie entwickeln wichtige Fähigkeiten aufgrund kontinuierlicher sozialer Rückmeldungen. Diese Rückmeldung

* Abdruck mit freundlicher Genehmigung von Copyright: Project Syndicate, September 2002.
http://www.project-syndicate.org/commentaries/commentary_text.php?id=974&lang=5

ermöglicht es ihnen, emotionsbezogene Gesichtsausdrücke, die das Subjekt ja selbst nicht sehen kann, richtig hervorzubringen und später auch solche zu verstehen. Zum Glück für die menschliche Entwicklung empfinden gesunde Kinder das Nachahmen ungeheuer befriedigend. Ihnen gefällt sowohl nachzuahmen als auch nachgeahmt zu werden.

Nachahmung ist so wichtig, um grundlegende soziale Fähigkeiten zu beherrschen und kulturelles Wissen zu übertragen, dass sie wahrscheinlich eine organische Grundlage im Gehirn hat. Spiegelneuronen, die zuerst bei Affen entdeckt worden sind, könnten eine solche Aufgabe erfüllen. Sie stellen für nichtverbale Nachrichten eine für Absender und Empfänger gemeinsame Verschlüsselung bereit. Spiegelneuronen werden beim Affen sowohl, wenn er selbst handelt, angeregt, – sagen wir – wenn er eine Rosine von einem Tablett nimmt, als auch, wenn er andere Affen (oder den menschlichen Experimentator) das Gleiche tun sieht.

Untersuchungen von Gehirn-Abbildungen haben jetzt ergeben, dass das menschliche Gehirn über ein ähnliches System von Spiegelneuronen (MNS: Mirror Neuron System) verfügt. Wir aktivieren zum Beispiel schon, wenn wir die Bewegungen einer anderen Person sehen, den für die Motorik zuständigen Teil unserer eigenen Gehirnrinde, den wir normalerweise zur Feinkontrolle unserer gerade ablaufenden Bewegungen benutzen. Wie Sportbegeisterte, Musiker und solche, welche sich mit der Körpersprache befassen, wissen, kann die Beobachtung der Bewegungsabläufe und Stellungen an anderen Menschen die Motorik des Beobachters fördern, woraus sich manchmal eine unwillkürliche Nachahmung ergibt.

Man kann Bewegungen und motorische Handlungen nachahmen, ohne ihre Bedeutung zu verstehen. Dies geschieht, wenn eine Schar Gänse plötzlich an einem See auffliegt und dabei „blind“ dem Flug der zuerst aufgeschreckten Gans folgt. Dem Menschen bietet das MNS (Spiegelneuronensystem) möglicherweise einen weiterentwickelten Kopiermechanismus an, der uns hilft, die Absichten anderer zu verstehen– in gewisser Hinsicht ihre Gedanken zu lesen. Die Menschen ergründen ständig die Absichten anderer Menschen und deren Emotionen, und beobachten dazu immer wieder deren Bewegungen, Posen und Blicke. Solche Befähigungen zum Gedankenlesen sind entscheidend für einen erfolgreichen, gesellschaftlichen Austausch.

Forscher haben herausgefunden, dass ein wesentlicher Teil des menschlichen MNS (Spiegelneuronensystem) in der Broca Region liegt. Das ist ein Bereich des Gehirnes, der, wenn er beschädigt ist, den Patienten daran hindert zu sprechen. Die Broca Region ist das menschliche Gegenstück zu dem Bereich der Spiegelneuronen beim Affen. Da die Spiegelneuronen sowohl beim Menschen als auch beim Affen die Motorik der Hände und des Gesichtsausdrucks kodieren, ergeben sich daraus einige interessante Hypothesen. Zum Beispiel deutet das Vorhandensein

von Spiegelneuronen in der Broca Region daraufhin, dass sich die menschliche Sprache wohl eher im Zusammenhang mit der Hand- und Gesichtsmotorik entwickelt hat, als dass sie sich unmittelbar aus der Vokalisation ergibt.

Beim Menschen findet man die Broca Region in der linken Gehirnhälfte. Dass sie für die Sprachfähigkeit ausschlaggebend ist, war längst bekannt. Doch die entsprechende Gehirnregion ist auch in der linken Gehirnhälfte der Menschenaffen stärker ausgeprägt. Das deutet des weiteren darauf hin, dass sich die Broca Region zuerst für Mitteilungen durch Gesten und erst später für die Sprache ausgebildet hat.

Auch Verhaltensstudien haben gezeigt, dass die Bildung von Gesten in sehr enger Beziehung zum sprachlichen Ausdruck steht. Wir gestikulieren, um ein vertrautes Beispiel zu wählen, sogar am Telefon, obwohl andere uns nicht sehen können. Tatsächlich gestikulieren dementsprechend auch Blinde – selbst wenn sie mit Leuten sprechen, von denen sie wissen, dass sie ebenfalls blind sind.

Die Existenz eines menschlichen MNS (Spiegelneuronensystem) bedeutet wohl auch, dass die gleiche Gehirnregion aktiviert wird, wenn wir selbst eine motorische Handlung ausführen und auch wenn wir nur *beobachten*, dass eine andere Person eine solche Handlung vornimmt. Dies führt uns zu einer nahe liegenden Frage: Woher wissen wir eigentlich, ob wir tatsächlich selbst eine motorische Handlung ausführen und nicht nur eine sehen? Den meisten Leute hilft die körperliche Rückmeldung der Muskel- und Sehnenempfindungen diese Frage zu lösen; dasselbe erreicht die richtige Kommunikation zwischen den Gehirnbereichen. Aber tatsächlich kommt bei einigen Arten psychiatrischer Verwirrung vor, dass jemand seine eigene Handlung falsch zuordnet.

Auch andere Verwirrungszustände sind mit einer mangelhaften Befähigung zur Nachahmung verbunden. Zum Beispiel ahmen autistische Individuen andere Menschen weniger und auf eine andere Weise nach als gesunde Menschen. Sie haben auch eine geringere Fähigkeit, die Gedanken anderer zu erkennen. Einige Patienten leiden andererseits an der extrem entgegengesetzten Funktionsstörung. Sie sind quasi ein „Widerhall“, indem sie fast alle Bewegungen anderer Menschen nachmachen.

Die vielleicht spannendste Möglichkeit ist, dass das MNS (Spiegelneuronensystem) die Grundlage bietet, um zukünftige Handlungen, eigene oder auch die anderer Menschen, vorher im Geist zu simulieren. Es könnte auch zu einem größeren Mechanismus gehören, der es erlaubt, Absichten, Emotionen und sogar die Intensität von Schmerz durch Gesten von einem Individuum auf das andere zu übertragen.

Neue Instrumente der Abbildung ermöglichen es uns, diese und andere Fragen über die Funktionen des menschlichen Gehirns erfolgreicher als je zuvor zu erforschen. Wir können jetzt sowohl zeitlich wie auch räumlich die Bearbeitungs-

bahnen des Gehirnes verfolgen. Diese werden nicht nur von den Genen bestimmt, sondern auch von all den Erfahrungen, die ein Individuum während seines ganzen Lebens erworben hat.

An diesen Forschungen arbeiten Neurologen, Psychiater, Genetiker, und Verhaltensforscher getragen vom gemeinsamen Interesse zu entdecken, wie das menschliche Gehirn arbeitet. Gehirndarstellungen verheißen in Verbindung mit dem neuen konzeptionellen Rahmen, den die Erforschung des Systems der Spiegelneuronen absteckt, die Entdeckung eines eher ganzheitlichen, „gesellschaftlichen“ Gehirns. Die Arbeit und das Versagen dieses Gehirnes, ein und derselben Struktur, werden unser Verständnis der Beziehungen zwischen dem Ich und dem Du dramatisch erweitern.

Der Mensch ist kein Sklave neurobiologischer Prozesse im Gehirn *

Peter Bieri

Es gehört zu unserem Selbstverständnis, dass wir uns in unserem Tun und Wollen als frei erfahren. Wir erleben uns als Urheber unseres Handelns; wir haben den Eindruck, einer offenen Zukunft entgegenzugehen; wir betrachten uns als Wesen, die kraft dieser Freiheit für ihr Tun verantwortlich sind. Es müsste uns verstören, wenn sich herausstellte, dass diese Freiheitserfahrung nichts weiter wäre als eine hartnäckige Illusion.

Nun scheint es manchen heute so, als zeigte die Hirnforschung genau das. Sie lehrt uns, dass es für alles Wollen und Tun neuronale Vorbedingungen gibt. Fänden nicht an bestimmten Stellen im Gehirn bestimmte Aktivitätsmuster statt, so vermöchten wir nichts zu wollen und zu tun. Und es scheint auch so, als ließen solche Entdeckungen nur den einen Schluss zu: dass unser Wollen und Tun keineswegs aus Freiheit geschieht, sondern als Folge eines neurobiologischen Uhrwerks, das unbeeinflussbar hinter unserem Rücken tickt. Gewiss, wir fühlen uns frei. Doch das Gefühl trügt: Wir sind es nicht.

* Abdruck aus <http://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/0,1518,336325,00.html> mit freundlicher Genehmigung des Autors. Mit diesem Essay reagiert Bieri auf das in Heft 52/2004 erschienene SPIEGEL-Streitgespräch über den freien Willen.

In Wirklichkeit folgt aus der Hirnforschung nichts dergleichen. Was wie eine beinharte empirische Widerlegung der Willensfreiheit daherkommt, ist ein Stück abenteuerliche Metaphysik. Wie lässt sich diese freche Behauptung rechtfertigen? Betrachten wir ein Gemälde. Wir können es als einen physikalischen Gegenstand beschreiben. Wir können aber auch vom dargestellten Thema sprechen. Oder es geht uns um Schönheit und Ausdruckskraft. Oder um den Handelswert. Derselbe Gegenstand wird aus unterschiedlichen Perspektiven beschrieben. Alles, was wir sagen, ist im gleichen Sinne wahr. Es ist wahr, dass das Bild 30 Kilogramm wiegt und in Öl gemalt ist – und es ist wahr, dass es das Abendmahl darstellt, ein verkitschtes Machwerk ist und einen zu hohen Preis erzielt hat. Keine der Beschreibungen ist näher an der Wirklichkeit oder besitzt einen höheren Grad an Tatsächlichkeit als die anderen. Wir haben unterschiedliche Systeme der Beschreibung für unterschiedliche Zwecke entwickelt. Keines ist einem anderen ohne Rücksicht auf den Zweck, also absolut überlegen. Man darf verschiedene Perspektiven nicht vermischen. Denken wir uns jemanden, der ein Bild zerlegte, um herauszufinden, was es darstellt: Wir würden ihn für verrückt halten – verrückt im Sinne eines Kategorienfehlers. Es geht nie gut, wenn wir Fragen, die sich auf der einen Beschreibungsebene stellen, auf einer anderen zu beantworten suchen. Es entstehen begriffliche Vexierbilder, die uns verhexen können. Wie beim Gemälde, so auch beim Menschen. Es gibt eine physiologische Geschichte über den Menschen, zu der auch die Geschichte über das neurobiologische Geschehen gehört. Daneben gibt es eine psychologische Geschichte, in der er als eine Person beschrieben wird. Aus dieser Perspektive wird ihm vieles zugeschrieben, das in der ersten Geschichte nicht Thema sein kann, weil diese Geschichte dafür gar nicht die begrifflichen Mittel hat: Wille, Überlegungen, Entscheidungen. Nehmen wir an, jemand zerlegte einen Menschen (natürlich nur im Tomografen), um herauszufinden, was er will, überlegt und entscheidet. Wäre er nicht auch verrückt – im selben Sinne wie beim Gemälde?

Was bedeutet das für die Freiheit? Wir gebrauchen die Wörter „frei“ und „Freiheit“ leicht und locker und vergessen dabei häufig, dass sie einen Begriff bezeichnen, der, wie jeder Begriff, zu einer bestimmten Perspektive der Betrachtung gehört und nur dort einen Sinn ergibt. Zu welcher Perspektive? Zu derjenigen, aus der heraus wir uns als Personen sehen. Nur handelnde Wesen mit einem geistigen Profil sind mögliche Kandidaten für Freiheit und Unfreiheit. Man sucht in der materiellen Zusammensetzung eines Gemäldes vergebens nach Darstellung oder Schönheit, und im selben Sinne sucht man in der neurobiologischen Mechanik des Gehirns vergebens nach Freiheit oder Unfreiheit. Es gibt dort weder Freiheit noch Unfreiheit. Das Gehirn ist der falsche logische Ort für diese Idee. Man kann weder das Sujet noch die ästhetischen Qualitäten eines Gemäldes verändern, ohne seine materielle Beschaffenheit zu verändern. Die thematischen

und ästhetischen Eigenschaften sind von den materiellen abhängig. Übertragen auf den Fall von Wille und Gehirn heißt das: Das psychologische Profil einer Person kann sich nur dann verändern, wenn sich ihr neurobiologisches Profil verändert– wenngleich die neurobiologischen und psychologischen Geschichten ihrer jeweils eigenen Logik folgen. Das ist keine neue Entdeckung, sondern ein Gemeinplatz. Jeder, der ein Aspirin nimmt, glaubt daran.

Es kann so aussehen, als würde diese Abhängigkeit psychologischer Eigenschaften von neurobiologischen Eigenschaften jede Willensfreiheit im Keim ersticken. Was nützt uns die begriffliche Tatsache, dass die Idee der Freiheit zum autonomen Beschreibungssystem des Wollens, Überlegens und Handelns gehört, wenn alles Wollen dann doch von einem neurobiologischen Uhrwerk abhängt, das seine Vergangenheit nach ehernen Gesetzen in die Zukunft hinein fortschreibt? Wird die Rede von der Freiheit dadurch nicht zu einem schlechten Scherz? Alles hängt davon ab, was wir mit „Freiheit“ meinen. Ein Teil der Heftigkeit, mit der bei diesem Thema gestritten wird, erklärt sich aus dem falschen Eindruck, wir wüssten alle ganz gut, wofür das Wort steht. Davon kann keine Rede sein; hinter den Kulissen der rhetorischen Bühne herrscht heilloses Durcheinander. Man kann Ordnung in die Sache bringen, indem man sich die Frage vorlegt: Wie muss man sich die Freiheit gedacht haben, um von der Hirnforschung erschreckt werden zu können? Es könnte einer erschrecken, weil er gedacht hatte, die Freiheit des Willens müsse darin bestehen, dass der Wille durch nichts bedingt sei. Dass er unter exakt denselben inneren und äußeren Bedingungen ganz unterschiedliche Wege nehmen könnte. Dass er in jedem Moment sein müsste wie ein unbewegter Bewegter. Gesagt zu bekommen, dass es tausend Dinge im Gehirn gibt, von denen der Wille abhängt, ist dann ein Schock.

Doch einen in diesem Sinne freien Willen kann sich niemand wünschen, denn er wäre ein Wille, der niemandem gehörte: verknüpft weder mit dem Körper noch dem Charakter, noch dem Erleben, noch der Lebensgeschichte einer bestimmten Person. Er wäre vollkommen zufällig, unbegründet, unbelehrbar und unkontrollierbar. Einen solch launischen Willen zu haben wäre nicht die Erfahrung der Freiheit, sondern ein Alptraum.

Es könnte einer erschrecken, weil er sich den Willen zwar nicht als unbewegten Bewegter gedacht hatte, sondern durchaus als etwas, für das es Bedingungen gibt, aber nicht solche im Gehirn, sondern psychologische Bedingungen, die aus nicht-physischen Phänomenen zu bestehen hätten. Der Schock gilt jetzt nicht mehr der Bedingtheit des Willens überhaupt, sondern seiner materiellen Bedingtheit. Sie ist es, die die Freiheit zu gefährden droht.

Doch das hieße, das Mentale in einer Weise getrennt vom Physischen zu denken, die wir einfach nicht verstehen können. Wir verstehen überhaupt die ganze Kategorie des „Nicht-Physischen“ nicht. Und es gibt tausend Belege dafür, dass

gilt: Keine psychologische Veränderung ohne physiologische Veränderung. Wie gesagt: Aspirin.

Schließlich könnte einer erschrecken, weil die Hirnforschung über Prozesse spricht, die hinter unserem Rücken vor sich gehen. Es gehört zur Freiheitserfahrung, dass uns unser Wollen spontan vorkommt. Und dann kann es ein Schock sein zu erfahren, dass auch hinter dem spontanen Willen eine neurobiologische Uhr tickt. Bedeutet das nicht, dass die Erfahrung von Freiheit eben doch eine bloße Illusion ist? Dass wir uns nur frei fühlen, es aber nicht sind?

Nein. Nichts an unserer Erfahrung geschieht ohne physiologischen Hintergrund: nicht die Wahrnehmung, nicht das Denken, nicht das Fühlen. Doch niemand kommt auf die Idee, dass dieser physiologische Hintergrund den Gegenstand all dieser Erfahrungen zu bloßen Illusionen macht. Warum also beim Willen?

Nur dann, wenn sich jemand die Freiheit des Willens auf so unplausible Weise denkt, kann er sie durch die Enthüllungen der Hirnforscher bedroht sehen. Sonst nicht. Und nur dann, wenn ein Hirnforscher insgeheim einer dieser ungereimten Vorstellungen von Freiheit anhängt, kann er glauben, dass seine Entdeckungen unser Selbstbild von willensfreien Personen zu erschüttern vermögen. Und so kommt es zu meiner unverschämten Diagnose: Was wie eine besonders klar-köpfige Feststellung daherkommt, die die nüchterne Autorität des neuropsychologischen Labors hinter sich hat, setzt, was ihr Pathos angeht, ein Stück abenteuerliche Metaphysik voraus.

Doch was für ein anderes Verständnis von Freiheit hat der Unerschrockene vorzuschlagen? Es ist im Kern dieses: Unser Wille ist frei, wenn er sich unserem Urteil darüber fügt, was zu wollen richtig ist. Und der Wille ist unfrei, wenn Urteil und Wille auseinander fallen– das ist der Fall beim Unbeherrschten, den seine übermächtigen Wünsche überrennen und zu einer Tat treiben, die er bei klarem Verstand verurteilt; und es ist der Fall beim inneren Zwang, wo wir gegen besseres Wissen einem süchtigen Willen erliegen. Die Unfreiheit zu überwinden und zur Freiheit zurückzufinden heißt jeweils, Urteilen und Wollen wieder zur Deckung zu bringen und eine Plastizität des Willens zurückzugewinnen, die in dem Gedanken Ausdruck findet: Ich würde etwas anderes wollen und tun, wenn ich anders urteilte. Das nämlich ist die richtig verstandene Offenheit der Zukunft.

Keine neurobiologischen Befunde können die in diesem Sinne verstandene Freiheit gefährden. Das Zusammenfallen oder Auseinanderfallen von Urteil und Wollen hat eine neuronale Grundlage. Aber dass es diese Grundlage gibt, heißt nicht, dass es den beschriebenen Unterschied zwischen Freiheit und Unfreiheit nicht gibt. Neurobiologische Entdeckungen können Willensfreiheit nicht als Illusion entlarven. Wenn sie etwas entlarven, dann nur metaphysische Missverständnisse von Freiheit. Und um sie zu entlarven, brauchen wir die Neurobiologie eigentlich gar nicht. Klares Denken genügt.

Aus der bisherigen Geschichte ergibt sich, dass der tausendfach beschworene Konflikt zwischen Determinismus und Freiheit keiner ist. Dieser angebliche Konflikt ist nicht mehr als eine mächtige rhetorische Suggestion, die man außer Kraft setzen muss. Der Kontrast zum Determinismus ist der Indeterminismus. Und der Kontrast zu Freiheit ist nicht Determinismus, sondern Zwang. Es gibt also nicht den geringsten Grund zu erschrecken, wenn wir vor den Tomografieaufnahmen unseres Gehirns sitzen und sehen, wie festgefügte naturgesetzliche Dinge vor sich gehen, wenn wir unsere Freiheit ausüben, indem wir uns entscheiden.

Aber zeigen die Bilder nicht, dass in Wirklichkeit gar nicht wir entscheiden, sondern das Gehirn? Das klingt, als wären wir unfreie Marionetten. Doch so kann es nicht sein. Das Gehirn nämlich kann gar nichts entscheiden, die Idee des Entscheidens hat keinen logischen Ort in der Rede übers Gehirn. Entscheidungen im eigentlichen Sinne gibt es nur, wo von Gründen und Überlegen die Rede sein kann. Es ist ein Fehler, in die Rede über das Hirn einen Begriff wie „entscheiden“ aus der Sprache des Geistes einzuschmuggeln. Es ist so, als spräche man in der physikalischen Geschichte über ein Gemälde plötzlich von seinem Thema.

Die neurobiologische Herausforderung trifft uns, weil sie die Idee der Verantwortung und den Sinn moralischer Empfindungen in Frage stellt. Hätte die Hirnforschung die Willensfreiheit widerlegt, so müssten wir umdenken: Therapie statt Schuld und Sühne, Mitleid statt Groll und Empörung. Es wäre eine Revolution in unserem Menschenbild. Ist sie nötig?

Nein, denn diejenige Freiheit, die durch keine Hirnforschung widerlegt werden kann, reicht für Verantwortung. Wir knüpfen Verantwortung nicht an einen unbewegten Beweger oder einen nicht-physischen Willen. Wir prüfen, ob jemand denkend Kontrolle über seinen Willen auszuüben vermochte oder nicht. Im ersten Fall schreiben wir Verantwortung zu, im anderen nicht. Man kann Philosophie als den Versuch beschreiben, sich im Denken zu orientieren. Als Kinder lernen wir Wörter wie „Freiheit“ und „Verantwortung“. Wir plappern sie nach. Später entdecken wir, dass uns gar nicht klar ist, was wir sagen; wir merken es, sobald wir uns verstopfen. Dann müssen wir über den logischen Ort dieser Begriffe nachdenken – wie wenn man sich für eine Stadt, in der man bisher nur herumgeirrt ist, einen Stadtplan zurechtlegt. Philosophen sind die Kartografen unseres Denkens bei den allgemeinsten Themen. Und die Karte der Freiheit zeigt: Wir brauchen kein neues Menschenbild, wir müssen das alte nur richtig verstehen.

Gedanken zur sexuellen Aufklärung im Waldorfkindergarten

Angelika Knabe

Eines Morgens kam im Kindergarten eine Mutter auf mich zu und erzählte, ihr Kind würde sich so unangenehm ihr gegenüber verhalten. Wenn sie morgens mit ihrem fünfjährigen Sohn im Bad gemeinsam ihre Morgentoilette erledige, würde ihr Sohn versuchen, seinen kleinen Penis immer an ihre Beine zu drücken. Das fände sie sehr unangemessen und unschön. Sie würde dann sehr gereizt das Bad verlassen und deshalb wäre dann auch der Sohn enttäuscht, der Morgen wäre „gelaufen“. Ob ich einen Rat wüsste?

In den vielen Jahren, in denen ich in der Gruppe gearbeitet habe, sind mir von Kindern oft Fragen gestellt worden, die zum Thema „Aufklärung“ passen. Sie kennen diese Fragen alle! Woher kommen denn nun die Kinder? Wie kommen sie vom Himmel in Muttis Bauch? Und wie wieder heraus? Warst du auch einmal ein Baby?

Von besorgten Eltern kommt natürlich eher die Frage, ab wann und vor allem wie überhaupt Aufklärung sein soll im Kindergartenalter. Große Unsicherheit! Eine Anzahl von Eltern greift zu Büchern, die dann von den Kindern mehr oder weniger heimlich, manchmal auch ganz stolz, in den Kindergarten mitgebracht werden. Eines davon heißt zum Beispiel: „Mutter, sag, wer macht die Kinder?“ Es wurde inzwischen mehrmals neu aufgelegt. Ganz abgesehen von dem hässlichen Wort „machen“ finde ich die Illustrationen sehr abstoßend, vom Text ganz zu schweigen: Er ist einfach menschenunwürdig. Dieses Buch von „Janosch“ ist aber bei einigen Eltern sehr beliebt, das ultimative Aufklärungsbuch!

Andere Bücher sind nicht besser. Warum greifen die Eltern zum Buch?! Von informierenden Erklärungen werden wir alle auch so schon überflutet. Wird nicht eine Scheinrealität an die Kinder herangebracht, die sie doch nicht verarbeiten können?

Ist es uns Erwachsenen vielleicht schon zu altmodisch, den Kindern zu sagen, dass wir sie erwartet haben und dass wir froh sind, sie zu empfangen und sie ein Stück auf ihrem Weg begleiten zu dürfen? Haben wir Erwachsenen schon vergessen oder wollen es gar nicht wissen, woher die Kinder eigentlich kommen? Oder trauen wir uns nicht mehr, an das zu glauben, was die Kleinen noch ahnen?

Vielleicht ist das Beantworten „theoretischer“ Fragen auch gar nicht das Problem?! Wie gehen wir damit um, was die Kinder sehen? Sexuelle Tätigkeiten mit dem Partner, die wir meinen erklären oder uns dafür rechtfertigen zu müssen? Oder bildliche Darstellungen in den Medien? Ich kann gut verstehen, dass Eltern

da in Nöte kommen können. Einerseits möchte jeder offen und natürlich sein Sexualeben praktizieren, andererseits: Was nimmt ein Kind im Kindergartenalter davon wahr, was kann es dabei nachahmen? Wie wird es seelisch damit fertig? Innere Bilder und äußeres Geschehen können so sich oft zu angsterregenden, zum Teil auch ekelerregenden Vorstellungen vermischen. Was möchte ich, was es dadurch lernt für sein Leben? Wie man Kinder „macht“ oder wie man lieber „keine macht“?!

Ich möchte auf meine Darstellung vom Anfang zurückkommen. Wie schwer kann es sein, das Richtige zu tun und zu sagen! Als ich die ganze Geschichte erfuhr, war das Verhalten des kleinen Buben sehr schnell erklärbar. Die Mutter hatte einen Freund, und alle drei schliefen zusammen in einem Zimmer. Ich riet der Mutter, dass es vielleicht besser wäre, wenn der Sohn jetzt im Wohnzimmer schlafen würde. Das sah die Mutter aber nicht so. Die Liebe wäre doch so was Schönes, da brauchten sie sich doch nicht zu verstecken! Der Sohn könnte sich doch auch mit daran freuen. Das Verhalten des Kindes brachte sie mit den nächtlichen Erlebnissen nicht zusammen.

Hätte die Mutter die Geistesgegenwart gehabt und den Bub einfach herzlich in die Arme geschlossen und ihm gesagt, dass sie ihn sehr lieb hat, hätte es wahrscheinlich keine Probleme gegeben. Vielleicht sollte sie noch sagen, dass sie es viel lieber hat, wenn sie so miteinander kuscheln. Einfach ihre Bedürfnisse formulieren ohne eine Erklärung abzugeben über warum und wieso.

Dazu kommt, dass das kleine Kind mit seinen Gefühlen noch ganz in der Polarität lebt. Seine Fragen sind somit auch ganz klar: Werde ich geliebt oder nicht, werde ich angenommen oder weggeschoben? Feine Differenzierungen sind noch nicht so erlebbar für das Kind. Äußerlich zeigt sich das am Beispiel der Feinmotorik. Sie entwickelt sich auch erst im Laufe der Zeit. So bekommen die Kinder auch ein differenzierteres und feines Fingerspitzengefühl erst, wenn sie schulreif sind.

Natürlich ist für uns Erwachsene das Beisammensein mit dem geliebten Partner meistens eine schöne Angelegenheit. Aber was empfindet ein kleines Kind, wenn es die Eltern dabei erlebt?

Nur Durchschaubares und Nachvollziehbares kann dem Kind in diesem Alter Sicherheit und Vertrauen geben. Immer wieder erlebe ich, dass Erwachsene vergessen, dass ein Kind vor dem Schulalter wirklich anders wahrnimmt, empfindet und erkennt als später in seinem Leben.

Das kleine Kind kann nur Neues lernen, indem es anknüpfen kann an etwas ihm schon Bekanntes oder Vertrautes. Nun erlebt aber das Kind von der Geburt an, sicher auch schon im Mutterleib, immerzu ihm völlig Fremdes und Neues. Wenn dem Kind ausreichend Zeit, Raum und Möglichkeiten gegeben werden – das ist sicher individuell verschieden – um das Neue sich selbst zu eigen zu machen, also sich selber ein-zu-verleiben, erst dann kann es ihm zu Vertrautem werden. Es

braucht diese Zeit um sich zu besinnen, um im Inneren ein eigenes Abbild von den eben äußerlich erlebten Wahrnehmungen zu bilden. Durch seine Empfindungen, die durch die Sinneswahrnehmungen entstehen können, wird das Bild entsprechend verschiedenen „gefärbt“. Das ist frühkindliche Bildung: Ein zeitaufwendiger und anspruchsvoller Prozess, der nur durch das so genannte körpergebundene Lernen und somit durch Nachahmung geschehen kann und nicht durch die intellektuellen Erklärungen oder Aufklärungen der Erwachsenen.

An welches eigene körperliche Erlebnis soll ein kleines Kind anknüpfen, wenn es sexuelles Beisammensein wahrnimmt?

Um am Beispiel der sexuellen Aufklärung zu bleiben, weiß ich von Persönlichkeiten, die durch die entsprechenden Kindheitsbilder, diese Abbilder, wenn sie positiv waren, gestärkt, vertrauensvoll, aber vor allem liebefähig wurden. Sie können auch über lange Zeit eine Beziehung aufrecht halten, mit all deren Freuden und Leiden, weil sie im Bilde über sich und die Welt sind.

Andere aber, die in der Kindheit nicht genügend eigene liebevolle Erfahrung machen und vielleicht auch in der späteren Zeit keine positiven Erlebnisse sich dazu fügen konnten, haben es meist schwerer. Vor allem, wenn die unverarbeiteten Bilder als Erinnerungen wieder in ihnen aufsteigen, sind sie verunsichert, geängstigt und es kann zur Ablehnung des Liebes- und Sexuallebens in der Partnerschaft kommen. Oft verwandelt sich dann auch die Angst in Aggressivität. Die Kinder suchen nach der geistigen Wahrheit, sie kennen sie noch, es ist ja noch nicht lange her, dass sie die geistige Heimat verlassen haben.

Ich bin davon überzeugt, besonders durch meine eigenen Kindheitserlebnisse, dass zu dem schon Genannten noch etwas ganz Entscheidendes zur frühkindlichen Aufklärung gehört. Der eigentliche Schlüssel scheint mir gelebte Religiosität zu sein. Religiöses Bemühen, welches die Würde, die Aufmerksamkeit, die Liebe zum anderen Menschen, aber auch zu sich selbst, immer versucht mit einzubeziehen. Der geistige Ursprung müsste lebendig im alltäglichen Geschehen immer mit anwesend sein und alles durchdringen. Natürlich nur so weit, wie es jeder für sich vertreten kann. Das heißt zum Beispiel nur das den Kindern zu erzählen, wo man selbst dafür einstehen kann.

Von all dem, was mit dem Sexuellen einhergeht, sollte der himmlisch glänzende Schleier nicht vollständig abgezogen werden. Ich bin mir ganz sicher, dass so ein Lebenselixier für die Kinder erhalten bleibt. Eigentlich suchen sie nach religiösen Empfindungen, Religiosität im Sinne von Rückbindung an die geistige Heimat als Realität. Von vielen verschiedenen Seiten ein zartes Licht darauf werfen: Das würde als sexuelle Auf-, „Klärung“ völlig reichen.

Durch Geschichten sind aufbauende Gespräche auch mit kleinen Kindern möglich, wenn wir uns in ihr leibgebundenes, bildhaftes Denken hinein leben und so ihre oft unausgesprochenen Fragen erzählend beantworten.

Ich möchte die Geburtstagsgeschichte hier einfügen, die ich in meiner Gruppe erzählte. Der Grundaufbau der Geschichte war immer gleich. Sie wurde zu jedem Geburtstag wieder erzählt. Bei den jüngeren Kindern war sie kürzer, bei den älteren individueller und ausführlicher. Ich bemühte mich, sie sehr eigen zu erzählen, das heißt, in der Geschichte Individuelles des Kindes mit zu verwenden, so war in jedem Jahr für das Kind etwas Neues zu hören, etwas Neues über sich selbst.

Diese Geschichte erzählte ich einem 6-jährigen Jungen. Noch als Vorschulkind war er sehr schüchtern. Überall musste ein grauer, schon ganz „zerliebter“ Teddy dabei sein als sein ständiger treuer Begleiter. Vertrauten Personen erzählte er manchmal, dass er noch einen besonderen Ort gut kenne. Dieser Ort sei ganz schön, wenn er traurig oder sehr allein wäre, ginge er dort hin, er wohnte wohl mal dort ... Niemanden nähme er dahin mit, nur seinen Teddy. Dieser Ort hieß Jähnchen.

Eine Geburtstagsgeschichte

Es gibt einen Garten, der ist ganz anders als alle Gärten der Erde. Dort wachsen und blühen wundersame Blumen. Sie glänzen und strahlen wie die liebe Sonne, haben Farben wie der Regenbogen und duften ganz besonders.

In dem Garten gibt es einen großen See und ein kleines Bächlein. Das Wasser glänzt und glitzert wie das Mondenlicht, und die kleinen Kieselsteine funkeln wie bei uns die Sterne am Himmel. Die Kinder, die dort wohnen, spielen gern mit den Tieren des Gartens. Am liebsten lassen sie sich von den bunten kleinen Enten auf großen Blättern über den See ziehen. Vögel setzen sich zu ihnen auf die Schultern und erzählen von fernen, ganz fremden Ländern. Ein bisschen sieht es so aus wie in Jähnchen.

Auch Bären gibt es, die sehen aber nicht so aus wie die weißen Eisbären oder die Braunbären. Sie sehen so ähnlich aus wie Teddybären. Einer ist dabei, der sieht ganz hellgrau aus. Er ist besonders kuschelig und kann vieles, wo andere Bären viel zu tollpatschig sind.

Dieser Bär spielte vor nicht all zu langer Zeit besonders gern mit zwei Jungen. Der eine war schon ein wenig interessierter und konnte viel besser zuhören als der andere.

Öfter ging der Bär mit den Jungen zum Ende des Gartens, dort war hoch oben in der Mauer, die den Garten umschloss und beschützte, ein kleines Fenster. Der Bär hob die Buben hinauf, und gern schauten sie dort hinaus. Vieles sahen sie: Länder, die waren größer als der Garten, Flüsse und Meere, auf denen Schiffe fuhren, Städte und Dörfer, in denen fröhliche und liebe Menschen wohnten und arbeiteten.

Eines Tages sagte einer der Jungen: „Ich möchte mit dir, lieber Bär, in diese Länder zu den anderen Erdenmenschen.“ „Da müssen wir erst fragen, ob deine Zeit schon gekommen ist. Aber, mein Lieber, ich darf nicht mit. Ich warte auf dich, bis du wieder zurück willst.“

Sie gingen alle drei zum Tor. Dort steht immer ein Wächter. Ihn schickten sie zum Herrn des Gartens, um zu fragen, ob es an der Zeit sei. Als der Wächter wieder zurückkam, brachte er einen Engel mit. „Deine Zeit ist da. Hier ist dein Schutzengel! Er wird dich auf allen deinen Wegen begleiten!“

Der große Junge fragte den kleinen, ob er bald nachkommen würde.

„Ich will erst sehen, wie du es machst. Der Bär und ich schauen zu dir.“

Nach dem Abschied ging der Engel mit dem großen Jungen auf Reisen. Der Weg war lang, und bald wurde der Bub müde. Der Engel nahm ihn in den Arm und trug ihn lange, lange, bis sie zu einem Wasser, einem unendlichen Meer kamen. Darauf schwammen große Seerosen. Der Engel suchte sich eine der schönsten Blüten aus und legte den Buben hinein. Die Blüte schloss ihre herrlichen Blätter und umhüllte für eine Zeit das Kind.

Auf der Erde, in einer großen Stadt wohnten eine Mutti und ein Vati, die hatten sich sehr lieb. In einer Nacht, in der sie sich besonders lieb hatten, merkte die Mutti, dass ein Kind zu ihnen kommen will. Als sie es später dem Vati sagte, freute er sich ganz sehr. Er sagte der Mutti: „Wir bauen uns ein Haus, damit unser Kind es fast so schön hat wie in dem Garten, aus dem es kommt.“ Denn den Garten kannten die Eltern natürlich auch.

An einem so schönen Tag wie heute kam der Junge auf die Welt. Alle freuten sich ganz sehr darüber: Die Mutti, der Vati, der Opa und die Oma. „Da ist ja unser Wolfgang!“ Mit dem Wolfgang war noch einer gekommen, es war das liebe Teddylein, das saß schon da und schaute zu, wie sich alle freuten. Es sieht so aus wie der Bär aus dem besonderen Garten, sicher ist es sein Freund. Er kann auch soviel wie der große Bär.

Lange bauten die Eltern ihr Haus. Als zwei Geburtstagskerzen leuchteten, kam auch bald der kleine Junge, der liebe Anton auf die Welt. Das war eine Freude! Jetzt, wo sechs Kerzen leuchten, da weiß Wolfgang, wo Jähnchen ist. Er will auch so fleißig werden wie seine Eltern und so wie die Menschen in Jähnchen natürlich. Deswegen geht er nun auch bald in die Schule und das Teddylein wird immer helfen.

Wolfgang weiß auch, dass sein Schutzengel immer da ist, auch wenn er ihn nicht sieht. Deswegen braucht er auch keine Angst zu haben und er kann seinem Engel alles sagen!

Es war für mich ein besonders friedvoller Augenblick, wenn im Verlauf der Erzählung das Geburtstagskind mit Hingabe lauschte und eingetaucht in die

lebendige Bilderwelt mit leuchtenden Augen da saß, zustimmend nickte und ein Lächeln seinen Mund umspielte, als würde es jemandem aus der Ferne zulächeln oder sich an etwas Schönes erinnern. Sicher fühlen die Kinder sich in diesem Moment wirklich wie getragen, verstanden und insbesondere *erkannt*.

Hingabe und Zuhören können dabei wieder gelernt werden. Was wäre eine Beziehung, ja eine Liebeserklärung, wenn man einander nicht mit Hingabe zuhören könnte? Ist nicht für eine erfüllte sexuelle Tätigkeit ein selbstloses Sich-in-den-Partner-Einfühlen, ein Sich-Hingeben die Grundvoraussetzung?

Ich möchte noch etwas berichten, was mich jetzt noch immer ganz traurig macht. Einmal erzählte ich einem Kind seine Geburtstagsgeschichte, dessen Eltern schon lange getrennt lebten. Als ich erzählte, wie sich Vater und Mutter ganz lieb hatten, sagte das Kind: „Das stimmt nicht, meine Eltern hatten sich nie lieb!“ Ich meinte, dass ich mir ganz sicher sei, in dieser besonderen Nacht hätten sie sich auch ganz lieb gehabt. Das Kind schaute mich mit traurigen Augen an und sagte: „Das ist nicht wahr, sie haben sich immer nur angeschrien und nicht lieb gehabt!“

Wie viele Kinder tragen so etwas mit sich herum oder sind gar ungewollt?

Wer selbst sich nicht geborgen oder nicht geliebt fühlte, kann seinem Kind diese Grundgefühle auch nicht vermitteln, da er sie nicht erlebte. Wie viel Aufmerksamkeit und Zuwendung können wir diesen Kindern zusätzlich geben, damit sie später in ihrem Leben nicht auf der ständigen Suche nach Liebe und Anerkennung an die „falsche“ Adresse geraten und wiederum enttäuscht werden? Oder aber schon als halbe Kinder noch selber ungewollt Kinder zeugen? Vielleicht gebären sie sie auch, vielleicht aber auch nicht, denn sie entscheiden sich oder es wird für sie entschieden für eine Abtreibung des ungeborenen Kindes.

Sicher gibt es viele Möglichkeiten, solche Geburtstags- oder „Inkarnations“-Geschichten zu erzählen. Alles ist möglich, solange es der Wahrheit entspricht. Und man muss selbst eine Beziehung zu den „Bildern“ aufbauen können.

Die Bilder, die der Erzähler sich für diese Geschichte zusammenstellt, sollten einen geistigen Hintergrund haben und wenn es irgend geht keinen Anstrich von Kitsch bekommen. So sehe ich auch in der meinigen Geschichte die Frage nach der Zeit, ob sie gekommen ist. Denn jeder Mensch hat doch seine individuelle Geburtszeit.

Es genügt noch nicht, dass eine Geschichte schön, fantasievoll und bildhaft ist, die Bilder müssen so sein, dass sie den Kindern altersentsprechend Seelennahrung sein können. Das heißt, die Geschichten sollen unter anderem Vertrauen erweckend sein. Das Gute muss „sichtbar“ werden, indem die Handlungen einfach nur geschildert werden. In den Geschichten können bestimmte Nuancen, bezogen auf die kleinen Zuhörer, eine Rolle spielen. Bei einem Kind mit Trennungsängsten zum Beispiel wäre eine Erzählung, in der eine „Heimkehr“ in Aussicht gestellt ist vonnöten. Gleichnisse sind reine Seelennahrung, sie brauchen nicht erläutert

werden, sie wirken selbst. Aber nur wenn sie stimmig sind und nicht intellektuell verstanden sein wollen. Zum Beispiel ist die Seerose in der aufgeführten Geburtstagsgeschichte als ein solches Gleichnis für den mütterlichen Uterus gedacht. So stellte ich mir zum Beispiel die Blütenblätter der Seerose vor als die verschiedenen Hüllen, die sich um den Embryo bilden.

Ich kenne auch Geschichten, wo der werdende Mensch geschildert wird als ein Engel, der sich zur Erde begibt, der sogar seine Flügel im Himmel abgeben muss um ein Mensch zu werden. Das kann ich nicht als wahr sehen, denn wir Menschen sind keine Engel und wir wollen auf die Erde kommen, um unsere Lebensaufgabe als Mensch zu erfüllen.

Drei Punkte möchte ich zum Schluss noch erwähnen. Da ist zum einen die natürliche, selbstverständliche Körperpflege, besonders die des Genitalbereichs. Jegliche Geheimnistuerei oder Unsicherheit richtet das Bewusstsein des Kindes in Richtung „Unschön“ oder gar „Verboten“. Welches Verhältnis soll da das Kind zu seinem Körper bekommen?

Zum zweiten erlebe ich immer öfter bei Kindern, die im Kindergarten Mittagschlaf halten, dass sie beim Einschlafen oder beim Aufwachen sich mehr oder weniger heftig den Genitalbereich streicheln oder reiben. Bei einigen Kindern kommt es sogar zu einer Art starker Erregung, sie kommen außer Atem und sind schweißnass. Wenn ich dem Kind liebevoll gesagt habe, dass es doch die Hände auf die Bettdecke legen solle, weil es doch so sehr schwitze, hatte das meistens Erfolg. Natürlich bin ich dann neben seinem Bett geblieben und habe ein wenig Kopf oder Hände gestreichelt, bis es eingeschlafen ist.

Viele ärztliche Ratschläge haben wir uns diesbezüglich schon eingeholt. Unter anderem gab es die Meinung, es auch ganz sachlich anzusehen, so wie andere Kinder eben ständig am Finger nuckeln oder in der Nase bohren. Ob diese kindliche Befriedigung (?) nun ein Ersatz für zu wenig Anerkennung, Zuwendung, Aufmerksamkeit oder Körperkontakt ist, lässt sich aus der Beobachtung heraus schlecht sagen. Wahrscheinlich von allem etwas, auf jeden Fall, so denke ich, zeigt sich hier ein Defizit im zwischenmenschlichen Bereich. Im Elterngespräch reagieren die Eltern oft verunsichert, oder es ist ihnen peinlich.

Im Bett ist dieses Verhalten relativ leicht zu regeln, aber zunehmend beobachte ich die gleichen Anzeichen, vielleicht etwas abgeschwächt, beim Spiel. Oft sind es die Kinder, die schlecht ins Spiel kommen, sich langweilen oder keine Spielideen haben. Zu enge oder zu warme Kleidung, die vielleicht ein Jucken oder ähnliches hervorrufen könnte, war selten der Fall.

Ob man, das als dritte Anmerkung, Missbrauch durch Aufklärung verhindern kann, wage ich zu bezweifeln. Wenn hier etwas helfen kann, dann ist es eine altersgerechte Stärkung der Persönlichkeit des Kindes. Das ist im Grunde sowieso Ziel unserer Pädagogik. Wird ein Kind bedrängt, erliegt es meistens der körper-

lichen oder geistigen Übermacht durch den Erwachsenen. Wie es aber dann damit umgeht, wird wesentlich davon abhängen, wie die Gesprächskultur zwischen Kind und Eltern oder Kind und Kindergärtnerin entwickelt ist.

Ich glaube, dass die sexuelle Aufklärung im Kindergarten ein pädagogisches Gebiet ist, welches intensiv weiter bearbeitet werden muss.

Sexualkunde und Lebenskunde in Waldorfschulen

Bart Maris

In den Staatsschulen wird die sexuelle Aufklärung meistens im Rahmen des Faches Sachkunde in der 3. Klasse besprochen. In den entsprechenden Sachkunde-Büchern wird die Fortpflanzung erklärt, von der körperlich-sexuellen bis hin zur mikroskopisch-zellularen Ebene.

Im Schulgesetz ist festgelegt, dass sexuelle Aufklärung in den Schulen angeboten werden muss.

Im Waldorflehrplan ist das Fach Sexualkunde nicht aufgeführt, auch noch nicht in der entsprechenden Sekundärliteratur.

In manchen Waldorfschulen findet deshalb überhaupt keine Sexualkunde statt, in anderen ist es abhängig von der Initiative (von Eltern oder Lehrern) in einzelnen Klassen, nicht selten wird eine externe Organisation wie zum Beispiel profamilia eingeladen, und manche Schulen haben ein deutliches Konzept, wie die Sexualkunde einen Platz im Unterricht haben soll.

Seit der Kolisko-Tagung in Lahti (Finnland 2002) arbeitet eine interdisziplinäre Arbeitsgruppe (Lehrer, Schulärzte, Eltern) im Rahmen der Forschungsstelle vom Bund der Freien Waldorfschulen an der Frage, wie eine altersgerechte Sexualkunde/Lebenskunde aussehen kann, die dem Sinn der Waldorfpädagogik entspricht. Welche Erfahrungen gibt es, welche menschenkundlichen Erkenntnisse und Ideen sind zu entwickeln und welche Formen für eine praktische Eingliederung im Lehrplan sind vorstellbar?

In dem Rahmen gab es mehrere Berichte in der „Erziehungskunst“, es fanden Gespräche in verschiedenen Lehrerkollegien, aber auch innerhalb der Pädagogischen und der Medizinischen Sektion statt, es wurde mit vielen Klassen gearbeitet, im November 2004 war es eines der Hauptthemen der Schulärztetagung in

Dornach und ebenso im November wurde von dieser Arbeitsgruppe eine Tagung für Lehrer, Schulärzte und Eltern in Frankfurt veranstaltet.

Das vorläufige Ergebnis dieser Arbeit ist, dass zwar kein klar umrissenes Curriculum Sexualkunde erstellt wurde, weil die konkrete Umsetzung zum Teil von der Lehrerpersönlichkeit, von der Klasse, von Land- oder Stadtschule et cetera abhängt, aber dass es trotzdem möglich ist, Grundzüge, Gliederungen und Konzepte als Orientierung anzugeben. Diese werden in einer Aufsatz-Sammlung im Herbst erscheinen. (Siehe Hinweis am Schluss dieses Artikels.)

Die geänderte Zeitlage, eine Notlage?

Warum ist es so wichtig, gründlich über die Notwendigkeit nachzudenken, im Unterricht mit den Schülern über Sexualität zu sprechen? Ist es wirklich so, dass eine Notlage vorliegt? Was hat sich in den letzten Jahrzehnten geändert?

War das Durchschnittsalter der ersten Menstruation (Menarche) 1860 noch 16 Jahre, so 1920 14,5 Jahre und jetzt ist es schon 11,5 Jahre. Auch das Alter der ersten sexuellen Kontakte (Sexarche) hat sich sehr verfrüht, vermutlich lag dies am Anfang des letzten Jahrhunderts (deutlich) über 21, jetzt haben 25% der 15-jährigen und 45% der 16-jährigen Mädchen ihren ersten Geschlechtsverkehr gehabt. Trotz dieser Beschleunigung der körperlichen Reife scheint die seelische Reife oft eher verspätet zu kommen.

Durch die Enttabuisierung der Gesellschaft und der Sexualisierung der Medien werden Schüler und Schülerinnen ab der 6. bis 7. Klasse zunehmend sowohl mit ihren eigenen sexuellen Regungen wie auch mit Erwartungen, Druck und Anregungen von außen konfrontiert.

Die heutigen Jugendlichen wachsen in einer große Offenheit auf, sie bekommen schon früh Aufklärungsunterricht in den Schulen, und sämtliche Informationen bezüglich Sexualität und Verhütung sind über Beratungsstellen, Aufklärungsprogramme, Fernsehen und Internet sehr leicht zugänglich. Natürlich hat dies eine Auswirkung auf den Umgang mit Sexualität und Verhütung, aber welche? Wenn man davon ausgeht, dass die Zahl der Abtreibungen etwas über das sexuelle Verhalten der Jugendlichen aussagt – diese Zahl nimmt bei Jugendlichen unter 18 Jahren rasch zu (Zunahme um 60% in den letzten 5 Jahren) bei einer Abnahme der Gesamtzahl –, dann stimmt das bedenklich.

Der Anteil der Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren, der bei einer groß angelegten, repräsentativen Befragung die richtige Antwort gab auf die Frage, wann eine Frau ihre fruchtbaren Tage hat, hat sich in den letzten 20 Jahre *nicht* geändert (43% der Mädchen und 22% der Jungen wussten die richtige Antwort). Die Bemühungen einer Wissensvermittlung scheinen nicht echt zu fruchten.

Bei der gleichen Befragung gaben 12% der Mädchen an, beim „ersten Mal“ nicht

verhütet zu haben, meistens war der Grund dafür, dass es „zu spontan“ kam und bei jeder 5. waren Alkohol oder Drogen im Spiel.

Aus Angst vor unerwünschten Schwangerschaften und auch vor sexuell übertragbaren Krankheiten wird die Verhütungsaufklärung energisch vorangetrieben. Verhütungsmittel (zum Beispiel Pille kostenlos auf Kassenrezept für Jugendliche unter 21 Jahren) werden frei zur Verfügung gestellt. Auf diese Weise wird vermittelt, dass früher Sex „normal“ ist und sogar gefördert wird, Hauptsache es wird gut verhütet.

„Waldorf-Anforderung“

Warum ist die Sexualekunde bis jetzt nicht im Lehrplan der Waldorfschulen zu finden? Auf diese Frage gibt es viele Antworten. Rudolf Steiner hat das 1920 nicht so eingerichtet, vielleicht auch weil damals sowohl die gesellschaftliche Lage wie die Entwicklung der Kinder eine andere war. Trotzdem sprach er in den Vorträgen vor Lehrern darüber, dass ihm das Thema sexuelle Aufklärung in der Schule wichtig war. (12. Seminarbesprechung, siehe auch Zitat unten) Aber das größte Problem ist vielleicht, dass der Anspruch, den Steiner und den die Idee der Waldorfpädagogik an einen solchen Unterricht stellt, aus zwei Gründen sehr hoch ist. Da ist einerseits der Lehrer, der direkt mit seinen eigenen Erfahrungen, Hemmungen und vielleicht Verletzungen konfrontiert wird, wenn er sich ehrlich dem Gespräch mit seinen Schülern stellt, wobei natürlich zuviel Persönliches für die Schüler-Lehrer-Beziehung belastend ist. Andererseits ist das Verständnis einer anthroposophischen Menschenkunde der Sexualität nicht leicht zu erlangen, da sie vier Bereiche miteinander verbindet: die Biologie der Fortpflanzung, die Kraft der sexuellen Triebe, die Begegnung von Frau und Mann (bis hin zu der „hohen Kunst der Minne“), und schließlich die große kosmische Dimension der Inkarnation. Wer sich aus „Sicherheitsgründen“ auf die erste Ebene (Biologie der Fortpflanzung und damit verbunden die sachliche Information über Verhütung) beschränkt, macht zwar eigentlich nichts falsch, trotzdem ist es durch seine Einseitigkeit nicht richtig. Wenn in zunehmend viele Waldorfschulen externe Organisationen für die Aufklärung eingeladen werden, wird die große Möglichkeit, die die Waldorfpädagogik in sich hat, verpasst, nämlich den Horizont über das Alltägliche hinaus zu erweitern, indem der Mensch als viergliedrig verstanden wird. Und was bedeutet es für die Entwicklung der Schüler, wenn bei einem so zentralen Menschheitsthema diese Chance verpasst wird und wir uns mit dem Alltäglichen begnügen?

Grundlage der Waldorfpädagogik ist die Überzeugung, dass der Mensch geistigen Ursprungs ist und sich als solcher phasenweise während der Kindheit zunehmend in seinem Körper und in dieser Welt orientiert. Die Kraft, die am

Anfang der Kindheit Wachstum ermöglicht, metamorphosiert sich später in Denkkräfte. So hat eine zu frühe Beanspruchung des Denkens und die Beschäftigung mit intellektuellen Vorstellungen eine Schwächung der Wachstums- und Vitalkraft des Organismus zur Folge. Aus dem Grunde muss eine Sexualkunde diese Entwicklungsphasen des Kindes berücksichtigen und nicht zu früh abstrakte Vorstellungen über zum Beispiel Anatomie, Keimzellen, Hormone und Embryologie vorbringen. (Siehe Sachkunde-Lehrbücher für die 3. Klasse.)

Wie bedeutsam ein solcher Unterricht in der Waldorfpädagogik ist, und vor allem worüber nicht gesprochen werden müsste, ist dem folgenden Zitat zu entnehmen, das aber auch so (miss)verstanden werden kann, dass gar nicht über Fortpflanzung und Sexualität gesprochen zu werden braucht.

„Es ist durchaus so im Grunde genommen, wenn in der richtigen Weise erzogen wird, dass über Machtkitzel und Erotik zu den jugendlichen Leuten zwischen dem 14., 15. und dem 20. Jahre überhaupt nicht gesprochen zu werden braucht. Es ist etwas, was durchaus unter den Linien des Lebens vor sich geht. Wenn davon gesprochen werden muss in diesen Jahren, so ist es an sich schon etwas Krankhaftes.“

„Rätsel müssen über die Welt und ihre Erscheinungen in der jugendlichen Seele entstehen. Denn wenn diese Rätsel über die Welt und ihre Erscheinungen nicht in der jugendlichen Seele entstehen, dann wandeln sich, weil die Kräfte dazu da sind, diese Kräfte; sie werden ja frei in der Seele mit dem Freiwerden des Astralleibes für das Auffassen von Rätseln. Wenn diese Kräfte frei werden, und es nicht gelingt, das intensivste Interesse zu erwecken für die Rätsel der Welt, dann verwandeln sich diese Kräfte in dasjenige, in das sie sich bei der heutigen Jugend meist verwandeln; sie verwandeln sich nach zwei Richtungen hin in Instinktartiges: erstens in Machtkitzel und zweitens in Erotik. Und dasjenige, was leider in die Pädagogik auch eingezogen ist, das ist, dass man diesen Machtkitzel und diese Erotik der Jugend nicht als sekundäre Umwandlungsprodukte auffasst von Dingen, die auf ganz anderes gehen sollten bis zum 20., 21. Lebensjahr, sondern dass man sie als Naturelement im menschlichen Organismus von der Geschlechtsreife an auffasst.“

„Wenn man es dennoch sieht, wenn die Erotik in einem besonders erschreckenden Verhältnis in diesem Lebensalter bei der Jugend hervortritt, so sind die Lehrer daran schuld, indem sie urlangweilig sind und kein Interesse erwecken. Und wenn die Kinder kein Interesse an der Welt haben, ja, an was sollen sie denn denken? An nichts anderes, als was in ihrem Körper, in ihrem Herzen, ihrem Magen, in ihrer Lunge vor sich geht, wenn in einer langweiligen Weise geredet wird vom Mathematischen, Geschichtlichen und so weiter. Durch die Ablenkung des Interesses an die Welt soll man das einzig und allein verhindern, und darauf kommt ungeheuer viel an. Im Grunde genommen ist bei dem Überwiegen der

Erotik, überhaupt bei diesem zuviel Rücksicht nehmen auf die Erotik der Kinder in diesem Lebensalter, wenn sie noch in der Schule sind, dann immer die Schule daran Schuld.“ (Rudolf Steiner: Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis (GA 302a), Erziehungsfragen im Reifealter, Stuttgart, 21. Juni 1922) In den Seminarbesprechungen geht Steiner aber explizit auf die Frage ein, wer, wie und wo die sexuelle Aufklärung gegeben soll.

„Da ist noch etwas zu bemerken, was sehr wichtig ist. Sie haben ganz gewiss verfolgt, dass in der neueren Zeit von allen Seiten her die Frage erörtert worden ist über die sogenannte sexuelle Aufklärung der Kinder. Nun ist ja dabei alles mögliche pro und contra angegeben worden. In der Hauptsache ergeben sich drei Fragen.

Es ist in Betracht zu ziehen: Wer soll die sexuelle Aufklärung geben? Wer sich im Ernst mit aller Verantwortung des Erziehers in die Schule hineindenkt, der wird bald merken, dass es außerordentlich schwer ist, diese Aufgabe zu übernehmen. Ich glaube, Sie würden alle nicht gern zwölf- bis vierzehnjährigen Rangen und Ranginnen sexuelle Aufklärung geben.

Zweitens handelt es sich darum: Wie soll man die Aufklärung geben? Auch das ist nicht so ganz leicht, wie man zu Werke gehen soll.

Drittens handelt es sich darum: Wo soll man sie geben? Wo soll man sie anbringen? Beim naturwissenschaftlichen Unterricht und so weiter?“ (Rudolf Steiner, Erziehungskunst, Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge. GA 295. 12. Seminarbesprechung, 3.9.1919)

„Und dann wird der Mensch erst den richtigen Ton finden, über so etwas zu sprechen. Es ist daher gar nicht zu verwundern, dass all das Gerede, das heute getrieben wird über die Art, wie sexuelle Aufklärung gepflogen werden soll, ziemlich wesenlos ist. Denn man kann nicht gut dasjenige erklären, was man selber nicht versteht.“ (Rudolf Steiner, Allgemeine Menschenkunde, GA 293, 14. Vortrag)

Mit diesen Ausführungen ist hoffentlich deutlich geworden, dass die Bemühungen, eine dem Impuls der Waldorfpädagogik entsprechende Sexualkunde-Lebenskunde den aktuellen gesellschaftlichen Umständen sowie der Notlage vieler Jugendlichen entgegenkommen kann; dass es kein Rezept gibt, aber eine Notwendigkeit, sich mit den kosmischen, seelischen und irdischen Dimensionen der Pubertätsentwicklung, Sexualität und Fortpflanzung zu beschäftigen und so eine Grundlage zu schaffen, unsere Kinder zu begleiten.

Zum Schluss sei noch hingewiesen auf das oben erwähnte Handbuch Sexualkunde in Waldorfschulen, herausgegeben von der genannten Arbeitsgruppe der Forschungsstelle, welches Herbst 2005 erscheinen wird. In diesem Handbuch sollen in erster Instanz Lehrer und Schulärzte Anregungen und Ideen finden, wie

eine moderne, schülergerechte, zeitgerechte und Waldorf-impulsierte Sexualkunde gestaltet werden kann.

Aus dem Inhaltverzeichnis: Sexualität und Menschenkunde – Michaela Glöckler; Die übersinnliche Vorbereitung der Inkarnation – Marina Kayser-Springorum; Aufklärung im Waldorfkindergarten – Angelika Knabe; Die Pille; Abtreibung; Sexueller Missbrauch – Bart Maris; Sexualkunde in der Unterstufe – Sibylle Raupach; Sexualkunde und Lehrplan – Richter/Rawson; Brauchen wir Erlebnispädagogik – Albrecht Schad; Scham – Wolfgang Schad; Leben und Liebe, eine Epoche in der 6. Klasse – Sven Saar; Sexualkunde und die Aufgabe des Schularztes – Martina Schmidt; Waldorfschule und Geschlechtlichkeit – Christof Wiechert; Michael Zech.

Bestellungsmodalitäten und Preis werden rechtzeitig bekannt gegeben.

Corrigenda

In Heft 32/2005 wurde zu unserem großen Bedauern der Beitrag von Elisabeth Goebel falsch übertitelt: Richtig ist: „Eurythmie im ersten Jahrsiebt“.

Wir bitten um Entschuldigung.

Die Redaktion

Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf

Schwächung oder Stärkung des späteren Lebensgefühls

Rudolf Steiner

Bedeutungsvoll für die Gemütsbildung ist, dass das Kind vor Vollendung des neunten Lebensjahres die Beziehung zur Welt so entwickelt, wie der Mensch geneigt ist, sie in phantasievoller Art auszugestalten. Wenn der Erziehende selbst nicht Phantast ist, so macht er auch das Kind nicht zum Phantasten, indem er in märchen-fabelartiger und ähnlicher Darstellung die Pflanzen- und Tier-, die Luft- und Sternenwelt in dem Gemüte des Kindes leben lässt.

Wenn man aus einer materialistischen Gesinnung heraus den gewiss innerhalb gewisser Grenzen berechtigten Anschauungsunterricht auf alles mögliche ausdehnen will, so beachtet man nicht, dass in der menschlichen Wesenheit auch Kräfte entwickelt werden müssen, die nicht durch Anschauung allein vermittelt werden können. So steht das rein gedächtnismäßige Aneignen gewisser Dinge im Zusammenhang mit den Entwicklungskräften vom sechsten oder siebenten bis zum vierzehnten Lebensjahre. Und auf diese Eigenschaft der menschlichen Natur soll der Rechenunterricht aufgebaut sein. Er kann geradezu zur Pflege der Erinnerungskraft verwendet werden. Berücksichtigt man dieses nicht, so wird man vielleicht gerade im Rechenunterricht das anschauliche Element gegenüber dem Gedächtnisbildenden unpädagogisch bevorzugen.

In den gleichen Fehler kann man verfallen, wenn man ängstlich bei jeder Gelegenheit über ein richtiges Maß hinaus anstrebt, dass das Kind alles verstehen müsse, was man ihm übermittelt. Diesem Bestreben liegt gewiss ein guter Wille zugrunde. Aber dieser rechnet nicht damit, was es für den Menschen bedeutet, wenn er in einem späteren Lebensalter in seiner Seele wieder erweckt, was er sich in einem früheren rein gedächtnismäßig angeeignet hat, und nun findet, dass er durch die errungene Reife jetzt zum Verständnis aus sich selbst kommt. Allerdings wird notwendig sein, dass die bei dem gedächtnismäßigen Aneignen eines Lernstoffes gefürchtete Teilnahmslosigkeit des Zöglings durch die lebensvolle Art des Lehrers verhindert wird. Steht der Lehrer mit seinem ganzen Wesen in seiner Unterrichtstätigkeit drinnen, dann darf er dem Kinde auch beibringen, wofür es im späteren Nacherleben mit Freude das volle Verständnis findet. Und in diesem erfrischenden Nacherleben liegt dann stets Stärkung des Lebensinhaltes. Kann der Lehrer für solche Stärkung wirken, dann gibt er dem Kinde ein unermesslich großes Lebensgut mit auf den Daseinsweg. Und er wird dadurch auch vermeiden, dass sein „Anschauungsunterricht“ durch das Übermaß an Einstellen auf das „Verständnis“ des Kindes in Banalität verfällt. Diese mag der Selbstbetätigung des Kindes Rechnung tragen; allein ihre Früchte sind mit dem Kindesalter ungenießbar

geworden; die weckende Kraft, die das lebendige Feuer des Lehrers in dem Kinde entzündet bei Dingen, die in gewisser Beziehung noch über sein „Verständnis“ hinaus liegen, bleibt wirksam durch das ganze Leben hindurch.

(aus: *Die pädagogische Grundlage und Zielsetzung der Waldorfschule, GA24*)

Die Prägung des Gehirns in der frühen Kindheit

Es gibt zwei Zauberworte, welche angeben, wie das Kind in ein Verhältnis zu seiner Umgebung tritt. Diese sind: *Nachahmung* und *Vorbild*. Der griechische Philosoph Aristoteles hat den Menschen das nachahmendste der Tiere genannt; für kein Lebensalter gilt dieser Ausspruch mehr als für das kindliche bis zum Zahnwechsel. Was in der physischen Umgebung vorgeht, das ahmt das Kind nach, und im Nachahmen gießen sich seine physischen Organe in die Formen, die ihnen dann bleiben. Man muss die physische Umgebung nur in dem denkbar weitesten Sinne nehmen. Zu ihr gehört nicht etwa nur, was materiell um das Kind herum vorgeht, sondern alles, was sich in des Kindes Umgebung abspielt, was von seinen Sinnen wahrgenommen werden kann, was vom physischen Raum aus auf seine Geisteskräfte wirken kann. Dazu gehören auch alle moralischen oder unmoralischen, alle gescheiten und törichten Handlungen, die es sehen kann.

Nicht moralische Redensarten, nicht vernünftige Belehrungen wirken auf das Kind in der angegebenen Richtung, sondern dasjenige, was die Erwachsenen in seiner Umgebung sichtbar vor seinen Augen tun. Belehrungen wirken nicht formenbildend auf den physischen Leib, sondern auf den Ätherleib, und der ist ja bis zum siebenten Jahre ebenso von einer schützenden Äthermutterhülle umgeben, wie der physische Leib bis zur physischen Geburt von der physischen Mutterhülle umgeben ist. Was sich in diesem Ätherleibe vor dem siebenten Jahre an Vorstellungen, Gewohnheiten, an Gedächtnis und so weiter entwickeln soll, das muss sich in ähnlicher Art «von selbst» entwickeln, wie sich die Augen und die Ohren im Mutterleibe ohne die Einwirkung des äußeren Lichtes entwickeln... Es ist ohne Zweifel richtig, was man in einem ausgezeichneten pädagogischen Buche lesen kann, in Jean Pauls „Levanna“ oder „Erziehlehre“, dass ein Weltreisender mehr von seiner Amme in den ersten Jahren lernt, als auf allen seinen Weltreisen zusammen. Aber das Kind lernt eben nicht durch Belehrung, sondern durch Nachahmung. Und seine physischen Organe bilden sich ihre Formen durch die Einwirkung der physischen Umgebung. Es bildet sich ein gesundes Sehen aus, wenn man die richtigen Farben- und Lichtverhältnisse in des Kindes Umgebung bringt, und es bilden sich in Gehirn und Blutumlauf die physischen Anlagen für einen gesunden moralischen Sinn, wenn das Kind Moralisches in seiner Umgebung sieht. Wenn vor dem siebenten Jahre das Kind nur törichte Handlungen in seiner Umgebung sieht, so nimmt das Gehirn solche Formen an, die es im späteren Leben auch nur zu Torheiten geeignet machen.

Wie die Muskeln der Hand stark und kräftig werden, wenn sie die ihnen gemäße Arbeit verrichten, so wird das Gehirn und werden die anderen Organe des physischen Menschenleibes in die richtigen Bahnen gelenkt, wenn sie die richtigen Eindrücke von ihrer Umgebung erhalten. Ein Beispiel wird am besten anschaulich machen, um was es sich handelt. Man kann einem Kinde eine Puppe machen, indem man eine alte Serviette zusammenwindet, aus zwei Zipfeln Beine, aus zwei anderen Zipfeln Arme fabriziert, aus einem Knoten den Kopf, und dann mit Tintenklecksen Augen und Nase und Mund malt. Oder man kann eine so genannte «schöne» Puppe mit echten Haaren und bemalten Wangen kaufen und sie dem Kinde geben. Es braucht hier gar nicht einmal davon gesprochen zu werden, dass diese Puppe natürlich doch scheußlich ist und den gesunden ästhetischen Sinn für Lebenszeit zu verderben geeignet ist. Die Haupterziehungsfrage dabei ist eine andere. Wenn das Kind die zusammengewickelte Serviette vor sich hat, so muss es sich aus seiner Phantasie heraus das ergänzen, was das Ding erst als Mensch erscheinen lässt. Diese Arbeit der Phantasie wirkt bildend auf die Formen des Gehirns. Dieses schließt sich auf, wie sich die Muskeln der Hand aufschließen durch die ihnen angemessene Arbeit. Erhält das Kind die so genannte «schöne Puppe», so hat das Gehirn nichts mehr zu tun. Es verkümmert und verdorrt, statt sich aufzuschließen... Könnten die Menschen wie der Geisteswissenschaftler hineinschauen in das sich in seinen Formen aufbauende Gehirn, sie würden sicher ihren Kindern nur solche Spielzeuge geben, welche geeignet sind, die Bildungstätigkeit des Gehirns lebendig anzuregen. Alle Spielzeuge, welche nur aus toten mathematischen Formen bestehen, wirken verödend und ertötend auf die Bildungskräfte des Kindes, dagegen wirkt in der richtigen Art alles, was die Vorstellung des Lebendigen erregt. Unsere materialistische Zeit bringt nur wenig gute Spielzeuge hervor. Was für ein gesundes Spielzeug ist zum Beispiel das, welches durch zwei verschiebbare Hölzer zwei Schmiede zeigt, die einander zugekehrt einen Gegenstand behämmern. Man kann dergleichen noch auf dem Lande einkaufen. Sehr gut sind auch jene Bilderbücher, deren Figuren durch Fäden von unten gezogen werden können, so dass sich das Kind selbst das tote Bild in die Abbildung von Handlungen umsetzen kann. Das alles schafft innere Regsamkeit der Organe, und aus dieser Regsamkeit baut sich die richtige Form der Organe auf.

Diese Dinge können ja natürlich hier nur angedeutet werden, aber die Geisteswissenschaft wird künftig berufen sein, im einzelnen das Nötige anzugeben, und das vermag sie. Denn sie ist nicht eine leere Abstraktion, sondern eine Summe lebensvoller Tatsachen, welche Leitlinien für die Wirklichkeit abzugeben vermögen.

(aus: Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkt der Geisteswissenschaft, GA 308)

Der Ätherleib des Kindes Die Suche nach seiner konkreten Erfahrbarkeit

*4. Fachtagung für Schulheileurythmie
11.– 13. März 2005 in München*

Die diesjährige Tagung widmete sich dem kindlichen Ätherleib, einem zunächst überschaubaren Thema, das sich aber in der Vertiefung als durchaus komplex erweist, wenn man die verschiedenen Darstellungen Rudolf Steiners zusammen zu schauen versucht.

Nach einer einleitenden Begrüßung sprach Christoph Buschmann zu „Aspekte des Ätherleibes aus physiologischer Sicht“ und stellte Gesichtspunkte aus verschiedenen Vorträgen Rudolf Steiners dar.

Zunächst wurde der Inkarnationsweg vom Vorgeburtlichen aus betrachtet, wie die Individualität erst die Astral- dann die Ätherkräfte zusammenzieht und dem Modelleib verbindet. Während des ersten und zweiten Lebensjahrsiebt es findet eine zunehmende Verdichtung und Zentrierung dieser Kräfte statt, so dass aus dem kosmischen Äther sich ein eigener Ätherleib bildet. Bis zur Schulreife baut dieser Äther den Leib auf, dann wird ein Teil der ätherischen Sonnenkräfte frei für die Denktätigkeit.

In einem zweiten Schritt wurde betrachtet, wie die oberen und unteren Äther verschieden wirken. Der Wärme- und Lichtäther dringt von oben-außen nach unten-innen und wirkt im Leib eher formend und verhärtend, dagegen strömen der Klang- und der Lebensäther von unten herauf und wirken im Leib aufweichend. Aufgabe der menschlichen Organisation ist, diese Strömungen von oben und unten in der rechten Art auseinander zu halten.

Die dritte Schilderung bezog sich auf das Zusammenspiel von menschlichem Ätherkörper und kosmischer Aktivität. Die Verbindung geht über eine feinste Art von „Atmung“. Der Wärmeäther strahlt von oben herein und trägt mit sich kosmisches Licht, kosmischen Chemismus, kosmisches Leben, wobei jeder Äther in einem Leibessystem seine Wirksamkeit besonders entfaltet (Nervensystem, arterielle Zirkulation, venöse Zirkulation). Diese Strömung trägt das alte Karma mit sich; werdendes Karma hebt sich von unten herauf im Lymphprozess. Es wird hier also geblickt auf ein Verbundensein mit dem Umkreis in zweifacher Weise.

Den zweiten Vortrag hielt Anna Seydel zu „Aspekte des Ätherleibes aus pädagogischer Sicht“. Sie ging dabei aus von der Charakteristik der Elemente Wärme,

Luft, Wasser, Erde, wie sie einerseits um uns sind, wir aber diese Qualitäten auch in uns finden können in den vier Ätherarten. Um das siebte Lebensjahr herum wird ein Teil des Ätherleibes aus seiner leibaufbauenden Tätigkeit entlassen, diese Kräfte stehen dann zum Lernen zur Verfügung, der Ätherleib wird der Lernleib des Kindes. Die Kräfteverhältnisse der vier Äther sind aber bei jedem Kind verschieden, und so wird ersichtlich, wie die unterschiedlichen Begabungen oder Einseitigkeiten ihre Grundlage auch in der Konfiguration des Ätherleibes des jeweiligen Kindes haben. Anhand von vier verschiedenen Kindern wurde dies nun anschaulich geschildert, ebenso, welche Aufgaben dem Erzieher dabei erwachsen. Ist der Wärmeäther stark anwesend, sind beim Kinde Zuwendung, Hingabe, Aufmerksamkeitskräfte gut ausgebildet. Wenn aber die Entwicklung eines Kindes in der allerersten Lebensphase zu wenig aufmerksam vom Erwachsenen begleitet wurde, können im zweiten Lebensjahrsiebt des Kindes Defizite in der Aufmerksamkeits- und Zuwendungsfähigkeit auftreten. Hier muss der Erzieher in besonderer Weise dem Kinde Vertrauen in sein ureigenes Wesen entgegenbringen. Ist der Lichtäther vorherrschend, sind gute Erkenntnis- und Verständniskräfte beim Kinde da, doch es muss dem Kind mitfühlend ein Lernklima geschaffen werden, dass es „atmen“ kann. Stärke im Bereich des Klangäthers bringt mit sich ein ausgebreitetes Bewusstsein, Fähigkeit des Zusammenschauens. Hier muss der Lernstoff künstlerisch so durchdrungen werden, dass Sinn durchleuchtet. Steht der Lebensäther im Vordergrund, ist große Stetigkeit und Charakterfestigkeit bemerkbar. Für das Lernen ist hier Authentizität des Lehrers nötig, Lernen durch Tatsächlichkeit, Abnehmen vom Vorbild. Auf so verschiedene Weise lernen Kinder, begegnen Kinder der Welt.

Aufgabe der Erzieher, Lehrer, Therapeuten ist es, sie jeweils von der richtigen Seite her anzusprechen. Der Erzieher kann aber nur etwas bewirken, wenn er nicht Zuschauer bleibt, sondern sich selber einbringt, erst der eigene Ätherleib bringt ihn in Zusammenhang mit dem Kind. Ein einzelner kann das vielleicht nicht immer auf allen vier Gebieten schaffen, aber die echte Gemeinschaft der Kollegen kann da zusammenwirken.

Um nahe am Leben zu bleiben, fand wieder eine Kinderbesprechung in großer Runde statt. Die Beobachtung des Kindes erfolgte nach verschiedenen Gesichtspunkten, daran anschließend war es die Aufgabe, sich mitfühlend mit dem Kinde zu verbinden. Dabei wird in der Regel eines der beobachteten Phänomene zum Schlüssel des Verständnisses. Auf diesem Weg kristallisiert sich die Inkarnationsgebärde des Kindes, „das Kinderbild“, heraus, für das jetzt der Erzieher ein vertieftes Verständnis bekommen kann. Aus diesem Verständnis springt heraus, was dem Kinde fehlt, und was es braucht: die Art der erzieherischen Begegnung und die konkrete heileurythmische Übung.

Die tägliche gemeinsame Eurythmie mit Lasse Wennerschou war lebendig und

vielfältig, sie stand unter dem Motto: „Beruhigende und anregende Kräfte in der Eurythmie“. Es wurde an diesen beiden Lautreihen geübt, den beruhigenden, lösenden, abbauenden Wirkungen der einen, sowie den anregenden, tonisierenden, aufbauenden Kräften der anderen Reihe nachzuspüren. Auch die Anregungen aus dem Vorjahr wurden aufgegriffen. Wichtig war die Aufforderung, die Äthersubstanz, in der man ja tätig ist, konkret zu spüren.

Die Arbeitsgruppen zum Thema des Ätherischen wurden unter verschiedenen Aspekten geleitet von Sebastian Junghans, Erika Leiste, Christiane Ronge, Elke Neukirch, Emi Yoshida und Werner Wolf. Schön war, dass es in diesem Jahr zum Abschluss aus jeder Gruppe einen Bericht gab, mit einer kurzen, sichtbaren Vorführung des Erarbeiteten, so dass man einen Eindruck von der Arbeit der anderen gewinnen konnte.

In Erfahrungsaustausch-Gruppen und im Plenum wurden verschiedene aktuelle Fragestellungen zur Heileurythmie im Schulzusammenhang besprochen.

Allen Vorbereitenden und Mitwirkenden einen herzlichen Dank!

Angela Götte

Buchbesprechungen

Ganzheitlich-individuelle Kinder- und Jugendpsychiatrie

Johannes Bockemühl: Umwege ins Leben. Impulse für die Kinder- und Jugendpsychiatrie. Verlag Freies Geistesleben Stuttgart 2004. 239 Seiten, 16 Photos broschiert ISBN 3-7725-1996-2 19,90 € / 34,90 sFr

„Umwege ins Leben“ ist ein Erfahrungsbericht aus 24 Jahren gelebter, intensiver Entwicklungs- und Aufbauarbeit an einer neuen Art von Kinder- und Jugendpsychiatrie, die in dieser Konsequenz beispiellos ist. Grundlage ist das anthroposophische Menschenbild, ist alles, was aus diesem anthroposophischen Menschenbild die menschliche Lebenswelt gestaltend geschöpft werden kann. Grundlage sind die konkreten Menschen, die als Mitarbeiter in der Therapeutischen Gemeinschaft sich ganz mit dieser Aufgabe verbinden und ihre Fähigkeiten einbringen und weiterentwickeln, und vor allem die Kinder und Jugendlichen, die

ihre existentiellen Nöte als Fragen einbringen und ihre Lebenswege zu gehen hier neu lernen und üben.

Johannes Bockemühl beschreibt, was man sich heute noch kaum unter einer Kinder- und Jugendpsychiatrie vorstellen kann: Kinder und Jugendliche im Alter von 10 bis 18 Jahren leben mit ihren Betreuern in kleinen Gruppen von 6-8 Betreuten, verteilt auf vier Schwarzwälder Bauernhöfe unterhalb des Belchen – einer Gegend, wo andere Menschen Urlaub machen – und sind vom Tages- bis zum Jahreslauf in die ganzen Arbeiten eingespannt, die das Leben auf dem Bauernhof mit Tieren, Garten, Feld und Wald zur Selbstversorgung erfordern. Von der Saat bis zur Ernte sind es die sinnvollen Arbeiten an der Erde und den (Nutz-) Pflanzen, die Pflege der Tiere, die Eier, Milch und Honig, Fleisch und Wolle geben, die Arbeit auf der Weide und im Wald, wo Heu gemacht und Brennholz geschlagen wird, und natürlich die Hausarbeiten, die Rahmen, Ruhe, Boden und Betätigungsfelder für die Seelen geben, die in heutiger Zeit ihren Weg nicht finden, wund, zerrissen, verstört und geschädigt kommen, um hier Heilung, Kräftigung, Orientierung und Mut zu erfahren. Diese ganz allgemeinen, grundlegenden „Rahmenbedingungen“, die ja für alle erst einmal gleich sind, wirken schon so positiv gesundend, dass – unbeabsichtigt – zum Beispiel zu beobachten war, wie innerhalb weniger Wochen fast alle allergischen Unverträglichkeiten, die bei 80% der Patienten zu Beginn der Behandlung vorlagen, verschwanden. Zu den Elementen der therapeutischen Gemeinschaft gehören neben den genannten sinnvollen Arbeiten im Rahmen des Hof-Organismus die Rhythmus-Pflege in vielen Lebensbereichen, im Tageslauf, in der Woche, in den Jahreszeiten, in der Festesgestaltung, das gemeinsame Essen, die Kleidung, die bewusste Auswahl des Lesestoffs, das Vorlesen, das Erzählen, das Singen und Musizieren, die Sprüche, die Pflege des religiösen Elementes und der konsequente Verzicht auf Medien. Dazu kommen die therapeutischen Mittel wie das leitende, schützende, erkennende (psychotherapeutische) Gespräch für die jungen Menschen und die Angehörigen, die medikamentöse Therapie, Physiotherapie, Eurythmie, Heil-eurythmie, Malen, Formenzeichnen, Sprachgestaltung, dramatische Übungen und so weiter. Weiterhin gibt es die berufseinführenden Felder (als Beginn einer „beschützten Lehre“) in Hauswirtschaft, Töpferei, Schreinerei und Landwirtschaft. Besonders zu erwähnen ist die Kinderkonferenz, der ein eigenes Kapitel gewidmet ist. Und es gibt eine anerkannte Krankenhausschule, in der in schultyp- und jahrgangsübergreifenden Gruppen der Mittel- und Oberstufe nach Waldorprinzipien unterrichtet wird.

Eingebettet in die Kapitel, die das Allgemeine behandeln, die „Leitlinien der Behandlung und Führung“ und „die Konzeption der ‚Höfe am Belchen‘“, die „menschengemäße Kinderbesprechung“ als immer neuer Versuch, die „Wege der Inkarnation“ und „die Suche nach dem Ich im beginnenden Jugendalter“, den

„Sinnesprozess als Grundlage zum Verständnis von Wahrnehmungsstörungen“ und „die Landwirtschaft als therapeutisches Mittel“, den „Gleichklang von Eltern, Lehrern und Arzt“, sowie „die Pflege des Religiösen und die Rolle des Schlafs“, finden sich Kapitel zu speziellen Krankheitsbildern (die zum Teil auch Erweiterungen früherer Veröffentlichungen des Autors darstellen): Angst als Entwicklungshemmung und -förderung, Drogensucht, Gewalttätigkeit, Pubertätskrisen, krankhafte Störungen der Essgewohnheiten, das Unruhige Kind und das Besondere Kind.

Eingeflochten zwischen die vielfältig beeindruckenden, anregenden, mehr sachlichen Ausführungen der genannten Kapitel sind – wie in die Stille der Pause – kleine individuelle Sprüche, die einzelnen Kindern vom Autor gegeben wurden, ohne dass der Leser sonst etwas vom betreffenden Kind erfährt, auch ohne direkten Bezug zu den Kapiteln; wenn man sich auf diese künstlerischen Gestaltungen einlässt, kann man in eine andere, nicht-intellektuelle Ebene des Hoffnungsvollen, der Möglichkeiten, des Zukünftigen gelangen.

Bemerkenswert ist der „Bericht einer ehemaligen Patientin“, die abschließend wie von der „anderen Seite“ her das zuvor dargestellte Konzept beleuchtet und bestätigt. Dieses Buch ist aber weniger ein Konzept, es ist nicht Theorie, sondern ein Bericht über 24 Jahre praktische Erfahrung in der Entwicklung einer Therapeutischen Gemeinschaft, die einzigartig und beispielgebend ist und so auch „Impulse für die Kinder- und Jugendpsychiatrie“ geben kann, geschrieben für alle, die betroffen sind, sei es als Eltern, die die besten Fachleute für ihre Kinder sind, sei es als Erzieher, Therapeuten, Pädagogen, Ärzte und Juristen, indem ihnen diese Kinder anvertraut sind. Ihnen allen kann dieses Buch wärmstens empfohlen werden.

Peter Fischer-Wasels

Kindheit – Bildung – Gesundheit

Rainer Patzlaff/Wolfgang Saßmannshausen: Kindheit – Bildung – Gesundheit. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Altersstufe von drei bis neun Jahren. Herausgegeben von der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen e.V., ISBN 3-927286-46-X, 64 Seiten, € 3,-

Warum entstand diese Schrift? Der Übergang vom Kindergarten zur Schule wird zur Zeit in allen Bun-



desländern politisch und erziehungswissenschaftlich neu betrachtet, verändert, umgestaltet. Erstmals entstehen Bildungspläne für den Kindergarten und sie werden Schwerpunkte setzen für das, was im Kindergarten getan werden soll, was das Kind dort lernen muss, um gut vorbereitet – möglichst jung – in die Schule gehen zu können. Durch die Hirnforschung angestoßen, wird die große Bedeutung der ersten Lebensjahre und die enorme Bildungsfähigkeit des Kindes entdeckt. Dies führt zu Reformen im pädagogischen Handeln. Wirtschaftliche, politische und soziale Gründe kommen dazu.

Was ist der Ansatz der Waldorfpädagogik? Waldorfpädagogik ist keine Reformpädagogik sondern ist an der Entwicklung des Kindes abgelesen. Sie hat ein die ganze Kindheit und Jugend umfassendes, einheitliches Bildungskonzept.

Für sie ist nicht eine lineare Entwicklung, sondern das Prinzip der Verwandlung leiblicher Prozesse (Wachstum, Organreife) in darauf aufbauende seelisch-geistige Fähigkeiten maßgebend. Wird jedem dieser Schritte die notwendige Zeit der Ausreifung gegönnt, entsteht Gesundheit, Leistungsfähigkeit und Kreativität für das ganze Leben. Das Ziel dieser Schrift ist, diesen Ansatz der Waldorfpädagogik für die Öffentlichkeit und die politische Diskussion darzustellen. In einer allgemein gut verständlichen Sprache geschrieben, kann sie den Eltern im verwirrenden Dschungel der Meinungen Orientierung sein, im Gespräch mit Behörden helfen, die Prinzipien der Waldorfpädagogik zu vermitteln und für die Waldorfbewegung selbst Grundlage in den Bemühungen für eine Neugestaltung des Übergangs vom Kindergarten zur Schule sein.

Claudia McKeen

Vom Spiel des Kindes

Freya Jaffke (Herausgeberin): Vom Spiel des Kindes. Hinweise Rudolf Steiners für die Arbeit in Waldorfkinderergärten. Studienheft 22 der Internationalen Vereinigung der Waldorfkinderergärten e.V., 67 Seiten, € 6,-

Wer sich die Orientierungs- und Bildungspläne für den Kindergarten beziehungsweise die Tageseinrichtungen für Kinder ansieht, findet viele Hinweise, wie die Kinder Bewegungs- und Sprachförderung erfahren können, wie sie an Natur, Technik und mathematisches Wissen spielerisch herangeführt werden können und sollen, wie sie soziale, ethische, religiöse, künstlerische Kompetenzen erwerben können, was die Einrichtung und die Erzieherinnen alles anbieten und helfen sollen, damit das Kind in den ersten 6 – 7 Lebensjahren altersentsprechend gefördert wird und so viel wie möglich lernt. Was nicht enthalten ist in allen diesen Plänen, ist das kindliche Spiel. Das freie Spiel – ohne äußeren Zweck, ohne darauf

zu sehen, was als Ergebnis herauskommt, ohne Anleitung durch den Erwachsenen von außen, ohne Programm und Ziel.

Das Spiel als die ureigene grundlegende Tätigkeit des Kindes, die ihren Impuls aus dem Erlebten in der Umgebung empfängt und dann aus dem Inneren des Kindes herauskommende Aktivität ist. Das Kind bildet sich am Spielen. Spiel kann heilend sein, wenn nicht verarbeitbare Erlebnisse dadurch herausgesetzt werden. Spielen ist die Sprache der Kinder über die ganz Welt hin und gleichzeitig Bild der individuellen Entwicklung der persönlichen Eigenarten. Denn je nach dem Alter des Kindes verändert sich das Spiel, so dass man von der unterschiedlichen Art des Spielens auf die körperliche Reife, die Gesundheit und den Entwicklungsstand des Kindes schließen kann. Nach einer amerikanischen Studie ging das Spielen der Kinder in den letzten 20 Jahren um 50 % zurück und verschwindet immer schneller. Joan Almon nennt dafür in ihrer Einführung in das Heft die vielen organisierten Aktivitäten, das immer früher einsetzende schulische Lernen und den Medienkonsum als Ursache.

In dem vorliegenden Heft hat Freya Jaffke Zitate zusammengestellt aus dem Vortragswerk Rudolf Steiners zur Bedeutung des Spielens für die Entwicklung des Kindes, für die Gesundheit, die späteren Lebensepochen und das Verhältnis des Erwachsenen zu seiner Arbeit. Ebenso sind Stellen zu verwandten und zum Spielen dazugehörenden Gebieten gesammelt, wie Erziehergesinnung, Nachahmung, Spielzeug und die richtige Umgebung für das Kind. Die Hinweise sind sehr knapp wiedergegeben und regen an, im Kontext des Vortrages aufgesucht zu werden. Die Sammlung ist ein Schatz für jeden, der um die lebenswichtige Bedeutung des freien kindlichen Spielens weiß und bemüht ist, dafür Verständnis zu wecken und dem Spiel wieder den notwendigen Raum in der Erziehung zu schaffen, die Ruhe und die Zeit, die es braucht um sich entfalten zu können.

Claudia McKeen

Anzeige

Erfahrene Heileurythmistin
sucht Arbeitsplatz, wenn möglich in Waldorfschule,
Kindergarten etc.
im norddeutschen Raum
zum nächstmöglichen Zeitpunkt.

Silke Kriete
Tel. 0561 – 766 08 11 oder
E-Mail: silkekriete@freenet.de

Aus dem Leserkreis – an den Leserkreis

Zum Thema Zweisprachigkeit *

Referiert wurden in der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz aktuelle Forschungsergebnisse zur Zweisprachigkeit: unter anderem sei eine größere Dichte des Nervengewebes im Sprachzentrum nachweisbar; die Gehirnstruktur und -dichte von grauer und weißer Substanz sei um so stärker verändert, je früher mit dem Erlernen der zweiten Sprache begonnen würde, folglich befürworteten Neurowissenschaftler schon lange, dass Kinder möglichst früh eine zweite Sprache erlernen sollten.

Die nachweisbare Veränderung im Gehirn ist das Kriterium für die durchweg positiv beurteilte und anzustrebende Zweisprachigkeit! Die erweiterte und menschenkundlich relevante Frage, nämlich wie sich die Zweisprachigkeit auf das Seelisch-Geistige des Kindes auswirkt, wird nicht gestellt.

Rudolf Steiner führt in einem Vortrag** dazu folgendes aus:

„Ich will aus der Menschenbeobachtung heraus zwei Kinder hinstellen; das eine ist geboren in einer Umgebung, wo eine bestimmte Sprache an es herangetreten ist. Mit dieser ist es aufgewachsen; sie ist ein Eigentum der Seele geworden, ein Teil des ganzen inneren Menschen. Und wer nachgedacht hat über die Sprache im Verhältnis zum Menschenwesen, wird wissen: an der Sprache lernt der Mensch nicht nur logisch urteilen, sondern auch empfindend urteilen. Wie zum Beispiel in irgendeiner Sprache der A- oder U-Laut wirkt, das wirkt ungeheuer auf das Empfindungsvermögen der Seele. In der Sprache ist gegeben ein ‚Knochengeriüst‘ für Gefühle und Empfindungen. Stellen wir neben dieses Kind, das mit seiner Sprache ganz verwebt ist, so dass es in der Sprache nicht nur denken, sondern ‚sein‘ gelernt hat – ein anderes Kind, das durch die Schicksalsführung, nachdem es kaum die Muttersprache gelernt hat, eine andere zu lernen gezwungen ist und sich zu eigen zu machen. Da wird man beobachten, wie dieses Seelenleben viel beweglicher, viel weniger in sich gefestigt ist. Ich möchte sagen: eine Sprache, die ein ‚Skelett‘ der Seele ist, die gibt gesündere Naturen. Eine Sprache, die unsere Seele ‚trägt‘, die macht die Seele flüssig, unsicher. Die Folge ist, dass die so entwickelte Seele eines solchen Kindes viel leichter affizierbar ist; es kann nicht so robust entgegnetreten den äußeren Einflüssen des Lebens.“

Diesen beobachtbaren Ausführungen Rudolf Steiners ist zu entnehmen, dass die Wirkung der Zweisprachigkeit auf das Seelisch-Geistige des Kindes beträchtlich

* siehe Medizinisch-Pädagogische Konferenz 31/2004

** Rudolf Steiner, Die Menschenschule, Januar 1975, Vortrag vom 14. November 1910, Nürnberg

ist, die befestigende und „skelettbildende“ Kraft der Muttersprache wird geschwächt.

Einen vergleichbaren Ansatz erlebte ich kürzlich in Zentralamerika, in El Salvador. In einem Supermarkt ertönten zur Mittagszeit – mehrere Radiosendungen waren gleichgeschaltet – die Stimme und das Wort eines Arztes. Seine Empfehlungen auf neurowissenschaftliche Untersuchungen stützend, legte er dar, warum es richtig und vorteilhaft für das kleine Kind sei, schon ab seinem 3. Geburtstag das Schreiben, Lesen und Rechnen zu erlernen. Es sei das Gehirn, das dann optimale Bedingungen offeriere, die zu Nutzen seien.

Die Kindesentwicklung wird auf das materiell Wahrnehmbare reduziert und man empfindet die Nähe zum Tierexperiment.

Abschließend kann zur Zweisprachigkeit aus eigener Erfahrung gesagt werden, dass sie das Seelenleben wohl bereichern und erweitern kann, aber: Sie hat ihren Preis!

Sigrid Kleinschmidt

Aktuelle Informationen

Spracherwerb

*Was für die Großen der Inhalt, ist für die Kleinen der Reim.
Sprachverarbeitung basiert bei Kindern auf dem Wortklang und bei
Erwachsenen auf der Bedeutung*

Kinder verarbeiten Sprache anders als Erwachsene: Während für Kinder hauptsächlich der Klang eines Wortes wichtig ist, erfassen Erwachsene Wörter praktisch ausschließlich anhand ihrer Bedeutung. Das haben britische Psychologen bei Sprachtests mit Grundschulkindern entdeckt.

Je älter die Kinder dabei waren, desto wichtiger wurde die Wortbedeutung für die Spracherfassung. Stephen Dewhurst und Claire Robinson von der Universität in Lancaster stellen ihre Studie in der Fachzeitschrift *Psychological Science* vor. (Band 15, Nr. 11, Seite 782) Wenn sich Erwachsene eine Reihe von sinnverwandten Wörtern wie „Bett“, „Kopfkissen“, „Nacht“ und „Traum“ merken sollen, bleiben ihnen meist auch Wörter wie beispielsweise „Schlaf“ im Gedächtnis, die eigentlich gar nicht zur ursprünglichen Liste gehörten. Bei Kindern unter acht Jahren kommt dieses Phänomen der falschen Erinnerungsbildung dagegen nicht vor.

Um den Grund dafür herauszufinden, führten Dewhurst und Robinson Sprachtests mit 57 Kindern im Alter von fünf, acht und elf Jahren durch. Bei den Tests

wurden den Kindern acht Wörter, die einen inhaltlichen Zusammenhang hatten, vorgelesen. Anschließend sollten sie möglichst viele der gehörten Wörter wiederholen. Die Wissenschaftler zeichneten die Antworten auf und werteten aus, wie viele und welche Fehler die Kinder gemacht hatten. Bei den Elfjährigen fanden die Psychologen genau die gleichen Fehler, wie sie auch Erwachsene machen: Es tauchten sinnverwandte Wörter auf, die nicht vorgelesen worden waren. Interessant waren jedoch die Ergebnisse der Fünfjährigen: Auch sie hatten sich falsche Wörter gemerkt. Diese waren jedoch nicht sinnverwandt, sondern reimten sich auf eins der vorgelesenen Wörter. Die Achtjährigen machten beide Arten von Fehlern: Sie merkten sich sowohl falsche sinnverwandte als auch falsche gleichklingende Wörter. Offenbar verändert sich die Sprachverarbeitung bei Kindern mit dem Alter, schließen die Forscher aus diesen Ergebnissen. Während für die kleinen Kinder praktisch ausschließlich der Klang zählt, verlassen sich die etwas älteren zusätzlich auf die Wortbedeutung, erklären die Wissenschaftler. Die ältesten der Probanden schließlich nutzen bei der Sprachverarbeitung nur noch die Bedeutung der Wörter.

ddp/bdw – Ilka Lehnen-Beyel/McK

Sprachfähigkeiten deutscher Kinder lassen nach

Die Sprachfähigkeit des deutschen Nachwuchses hat nach Einschätzung von Linguisten deutlich abgenommen. Die Fähigkeit, komplexe Texte zu verstehen, sei bei vielen Schülern und auch Studenten in den ersten Semestern «sehr schwach», kritisierte der Sprachwissenschaftler Kay Gonzalez.

Die Sprache sei das „wichtigste intellektuelle Werkzeug“ und die Sprachfähigkeit damit Schlüsselkompetenz, sagte Gonzalez am Freitag am Rande einer internationalen Fachtagung mit 700 Experten in Köln. Mehrere deutsche Hochschulen wollen nun in einem Projekt vor allem über Lehrerfortbildung Abhilfe schaffen. An dem Projekt der Gesellschaft für Sprachwissenschaft beteiligen sich Gonzalez zufolge etwa Hochschulen in Hamburg, Berlin, Köln, Marburg, München, Bielefeld und Bochum. Derzeit würden an den Hochschulen Expertenteams zusammengestellt, die sich mit Fortbildungsangeboten zum Thema Sprachdidaktik an Lehrer und auch Mitarbeiter der Bildungsministerien wenden wollen. „Wir wollen klar machen, was für ein Defizit tatsächlich vorliegt und dass wir auch Änderungen bei der Lehrerausbildung und in den Lehrplänen brauchen“, sagte der Kölner Germanist. „Wir betreiben hier einen Riesenaufwand, die Projektvorbereitungen laufen schon seit längerem“, sagte Gonzalez, der an der Universität Köln forscht. Ziel sei es, dass die Schüler deutlich mehr und besser lernten und das Lernen auch Freude bereite. „Im Moment wird ja noch nach den wissenschaftlichen Ergebnissen von vor 40 Jahren unterrichtet.“ Dem starren Auswendiglernen von Grammatikregeln etwa erteile die Wissenschaft heutzuta-

ge schlechte Noten. Im Gegensatz zu der Sprachfähigkeit, die gezielt gefördert werden müsse, funktioniert der Spracherwerb Gonzalez zufolge praktisch ungesteuert. „Der Erwerb der Muttersprache funktioniert auch ohne Anleitung, solange ein Kind ausreichenden Sprachen-Input hat, also Eltern oder anderen Sprechenden zuhören kann.“

Köln (dpa) 28. Februar 2005 / McK

Heilung durch Musik

Warum wirkt Musik positiv auf den Menschen?

Erste Erfolge mit Messungen zu biologischen Rhythmen

Dass Musik bei Krankheit, Stress oder Schmerzen positive Auswirkungen auf den Menschen hat, ist heute in vielen wissenschaftlichen Untersuchungen bewiesen. Doch die Frage, warum Musik Schmerz lindert oder den Heilungsprozess unterstützt, ist noch unbeantwortet. Bei einer Tagung von Musikwirkungsforschern in Salzburg versuchen die Wissenschaftler, der Antwort auf diese Frage näher zu kommen. „Es gibt unzählige Studien, wie Musik wirkt“, erklärte Hans-Ullrich Balzer, der wissenschaftliche Leiter des Forschungsnetzes „Mensch und Musik“ der Universität Mozarteum im Gespräch mit der APA. „Doch die Frage, warum tut sie das, ist noch weitgehend ungelöst.“ Eine mögliche Antwort könnte dabei die Chronobiologie geben. Ein Hörer empfinde Musik dann als angenehm oder schön, wenn der biologische Rhythmus der Musik– der wiederum vom Komponisten oder Interpreten geprägt ist– mit dem biologischen Rhythmus des Hörers synchronisiert sei, erläuterte Balzer eine Hypothese, an der unter anderem in Salzburg gearbeitet wird. Solche Rhythmen seien beispielsweise die Phasen des Schlafes, Tages-Rhythmen oder Adrenalin-Zyklen, erläuterte Balzer. Solche biologischen Grundstrukturen seien unbewusst in der Musik angelegt. In der neurobiologischen Forschung geht es darum, mehr über solche Grundstrukturen zu erfahren. „Wir wollen noch tiefer in die Wirkungsmechanismen von Musik vordringen“, nannte Balzer als Ziel. Die bisherigen Messungen mittels Computertomographie hätten erste Forschungserfolge gebracht. Man sehe, an welchen Stellen des Gehirns die Musik ansetze.

Gelingt eine Antwort auf die Ausgangsfrage, dann könne man einen Schlüssel dazu finden, wie Musik noch gezielter in der Therapie von Krankheiten, zur Leistungssteigerung oder zum Stressabbau eingesetzt werden könne, erläuterte Balzer.

Der Kongress in Salzburg dient dazu, die neuesten Forschungsergebnisse und den Stand der österreichischen Musikwirkungsforschung zu präsentieren. Die Veranstaltung ist eine Vorbereitung auf einen großen internationalen Kongress dieser Disziplin, der im Mozartjahr 2006 in Baden bei Wien stattfinden wird.

(APA) 18. März 2005/McK

Sie leben von uns

Nichtstoffliche Ernährung. Kinder sind keine Küchenmaschinen

Ein altes Foto zeigt ein Kind auf einer Wippe. Verwandte sagen: Das bist du. Niemand kennt sich noch aus seinen ersten Jahren, niemand weiß, wie er laufen und sprechen gelernt hat. Die eigene frühe Kindheit findet man im Bauch, in der Brust, man spürt ihr mit den Sinnen nach. Im Kopf jedenfalls ist sie nicht. Schichten verschwommener Eindrücke aus Erzählungen, Fotografien und alten Super-8-Filmen überlagern sich. Was davon sind Erinnerungen? Alle Sinne waren damals offen für Geräusche, Gerüche, Bilder, Berührungen, Seligkeit, Angsteinflößendes. Mach mal die Augen zu und halte die Hände auf, sagt jemand, und dann spürst du plötzlich wieder das warme Fell des jungen Kaninchens auf der Haut und das Pochen seines flatternden Herzens. Unwillkürlich öffnet das Nachspüren größere Räume. Oben am Hang ein grauer Schuppen mit hohen Brennesseln am Tor, zwei Mädchen stehen wartend daneben. Angst steigt den Nacken hoch. Warum? Das nagelnde Prasseln von Regen auf ein Blechdach und man selbst geschützt darunter. Die roten Flecken der heimlich gepflückten Erdbeeren auf dem hellen Kleid, die alles verrieten. Das triumphale Glücksgefühl auf den Schultern des Vaters beim Nachhauseweg durch eine Sternennacht. Die Mutter fröhlich plaudernd an seinem Arm.

Kleine Kinder nehmen in grenzenlosem Vertrauen alles unterschiedslos an, denn sie wissen nicht, was ihnen schadet oder nützt. Ein ähnlich grenzenloses Vertrauen scheinen immer mehr Eltern in das wechselnde Personal von Kinderkrippen zu haben. Das ist verwunderlich, denn Kinderärzte und -psychologen predigen seit mehr als hundert Jahren, dass Kleinkinder eine feste, kontinuierliche Bindung mit viel Liebe und Geborgenheit brauchen und bei der Trennung von der Mutter seelische Schmerzen erleiden, die ihr Innenleben nachhaltig verstören können. Als überholtes Gedöns kann man das kaum abtun, denn die neuen Erkenntnisse der Hirnforschung bestätigen nicht nur diese alte Lebenserfahrung, sie gehen noch darüber hinaus. „Sozioemotionale und intellektuelle Fähigkeiten“, so ist das Fazit einer neurobiologischen Untersuchung der Universität Magdeburg an Säugetieren, hingen ab von der Qualität der Eltern-Kind-Beziehung im frühen Lebensalter. Eine Unterbrechung dieses Kontaktes führe zu synaptischen Veränderungen im Gehirn und spiele bei „emotionalem Verhalten, Lernen und Gedächtnisbildung“ eine grundlegende Rolle.

Bei den Kleinsten haben die Wege der Verständigung zunächst mit Sprache wenig zu tun, eher mit Lauten und Satzmelodien, welche die Tätigkeiten im ganz normalen Alltag begleiten. Stimmungen, Spannungen, Aufgeregtheiten, Fröhlichkeit sind die Hauptseminare der Kinder. Diese nichtstoffliche Ernährung ist für Kleinkinder so wichtig wie Essen und Trinken. So wie sich, Pflanzen für ihr Gedeihen Mineralstoffe aus dem Boden holen, ziehen sich die Kinder sie aus ihrer

unmittelbaren Umgebung. Da kann nur die beste Nahrung gut genug sein, denn sie muss für ein ganzes Leben reichen. Alles, wirklich alles, was im Umfeld kleiner Kinder auf ihre Sinne einwirkt, durchströmt sie bis in die Fingerspitzen, formt sie bis in die Gehirnstrukturen hinein, beeinflusst ihre Intelligenz, ihr Temperament und mischt sich mit all den Veranlagungen, die sie schon in die Welt mitgebracht haben.

Die etwas älteren Kinder beobachten, wie die Erwachsenen um sie herum auf andere Menschen zugehen, wie sie Tiere oder Pflanzen behandeln, wie sie ihr Fahrrad reparieren, wie sie Gemüse schneiden, ob sie andere ausreden lassen oder ihnen ins Wort fallen, ob sie abfällige Bemerkungen über Besucher machen, sobald diese das Haus wieder verlassen haben, wie ihre Eltern streiten und wie sie reagieren, wenn etwas misslingt – das sind ihre negativ oder positiv besetzten Chiffren für die Welt.

Es gibt Halbwahrheiten, die fast widerspruchlos gegen alles bessere Wissen verbreitet werden und vermutlich unzählige junge Eltern unsicher werden lassen. Die Statistik zeige, dass Hausmütter oder -väter mit ihren Kindern nicht länger spielten als Berufstätige. Das mag sogar sein. Sie zeigen ihnen nicht, wie man Bauklötzchentürme baut, sie zeigen ihnen die Vielfalt des Lebens. Spielend ahmen die Kinder alle Eindrücke nach, begreifen sie mit den Händen und bilden so lebendige Begriffe. Wer seinen Kindern beim Spielen zuschaut, schaut sich selbst zu, und manchem werden gewisse Gewohnheiten überhaupt erst bewusst, wenn er sie in dieser karikierten Form gespiegelt sieht. Wem es gelingt, das eigene Verhalten so zu ändern, dass es des Nachahmens wert ist, hat für sich selbst etwas dazubekommen. Kinder erziehen einen schon allein dadurch, dass sie selten so sind, wie man gedacht hat, dass sie seien. Das kann eine sehr heilsame Erfahrung sein, die sich in Selbsterkenntnis verwandeln lässt. Vermutlich ist ein Kind erst dann wirklich zu verstehen, wenn man sich selbst verstanden hat.

1933 musste Alfred Kerr mit Frau und zwei Kindern ins Ausland fliehen. Man kann nur ahnen, was es für den angesehenen Theaterkritiker bedeutet haben muss, alles hinter sich zu lassen und weitgehend mittellos seine Familie als Flüchtling durchzubringen. Kerr war unübersetzbar und verlor mit seiner Sprache die berufliche Existenz. Dennoch war den Eltern Kerr das Land der Kindheit so heilig, dass sie selbst unter diesen Umständen ihren Kindern ein positives Weltbild vermitteln konnten. Ihre Tochter Judith erzählte später, sie und ihr Bruder waren überzeugt, es sei „wunderbar, ein Flüchtling zu sein“. Für ein vielleicht sechsjähriges Mädchen aus dem Magdeburg unserer Zeit gab es längst nichts Wunderbares mehr in dieser Welt. In einer Fernsehreportage wurde es befragt, was es sich am allermeisten wünsche. Mit tiefbekümmertem Gesicht, mit hängenden Armen und der typischen Haltung eines mutlosen Menschen sagte es, es wünsche sich, „dass meine Mutti nicht mehr arbeitslos ist“.

Wenn bei uns ein Kind auf die Welt kommt, scheint es nur noch Probleme zu geben. Verpasste Chancen im Beruf, Speckrollen an den Hüften, das ewige Windelwaschen, das einen nun wirklich nicht ausfüllt, und männliche Versagergefühle beim Kinderwagenschieben. Es wird kokett erwogen, ob der Wunsch nach Kindern nicht eigentlich „soziopathisch“ sei. Beim Kreisen um den eigenen Bauchnabel geraten die Bedürfnisse der Kinder in Vergessenheit. Sie tauchen dann auf, wenn es darum geht, wo sie am besten untergebracht werden könnten. Als geeignete Orte gelten neuerdings Krippen ebenso selbstverständlich wie Kindergarten oder Schule. Die in den verschiedenen Altersstufen gänzlich unterschiedlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten fallen dabei unter den Tisch. Einem Schulkind kann man erklären, dass man Freude an einem interessanten Beruf hat oder dass das Geld vorne und hinten nicht reicht. Auch stabile Kindergartenkinder, für die noch eine verlässliche Zusatzhilfe bereitsteht, verkraften länger werdende Perioden der Abwesenheit. Die Kleinsten aber, die nur fühlen und nichts verstehen, werden einem großen Risiko ausgesetzt.

Kann es sein, dass uns Kinder immer fremder werden, weil wir von Jahr zu Jahr seltener mit ihnen zu tun haben? Immer häufiger werden sie zu Gegenständen, die angeschafft werden und dann funktionstüchtig erhalten werden müssen wie eine Küchenmaschine: Oben kommt etwas rein, unten kommt etwas raus, und zwischendurch sollten sie etwas eingölt werden. Diese einfachen Handreichungen könne jemand anders für einen erledigen, heißt es. Man selbst habe Anspruchsvolleres zu tun. Was ist anspruchsvoller, als Kinder zu erziehen?

Die Beziehung zu einem Kind wächst langsam in einem beiderseitigen Annäherungsprozess. Der kleine Mensch ist überaus sensibel, fordernd und egozentrisch – jemand, mit dem man sich vertraut machen, auf den man sich einlassen muss. Welches Gepäck dieses Kind mitbringt, steht ihm nicht auf der Stirn geschrieben, es kann nur im Zusammenleben erfahren werden, denn jedes Kind ist anders. Gerade weil der kleine Mensch so offen und formbar ist, besteht die Kunst der Erziehung darin, ihn nicht zu verformen, sondern ihm dabei zu helfen, der zu werden, der er im Keim schon ist.

Wer sagt denn, Kinder zu erziehen sei leicht? Es gibt Momente, da fühlt man sich eingeengt, weil liebe Gewohnheiten aufgegeben werden müssen, weil man zu wenig Geduld aufbringt, weil der Druck zu groß ist, ständig verfügbar sein zu sollen, weil weniger Geld da ist, weil das Berufsleben oft viel einfacher und abwechslungsreicher ist. Aber Kinder fordern uns heraus, das Beste von uns zu geben. Alles muss glaubwürdig vorgelebt werden, da gibt es kein Entrinnen. Schon die Kleinen spüren genau, ob Erzieher aus innerer Überzeugung handeln oder ob sie nur so tun als ob. Auch wenn die Kinder so weit sind, dass sie eigene Sätze bilden und den Verstand zu gebrauchen lernen, hat es keinen Sinn, ihnen Vorträge zu halten. Dann heißt es, einfache Bilder für abstrakte Inhalte finden,

den eigenen Glauben abtasten, sich in kindliche Gedankengänge hineinversetzen. Je kleiner Kinder sind, desto weniger können sie mit Erklärungen anfangen. Aber sie nehmen Berührungen auf, Wärme, Zärtlichkeit, Bewegung, Rhythmus, Melodien. Lange bevor sie sprechen können, sind sie emotional erreichbar mit einer unendlichen Fülle von Möglichkeiten. Die Stimmen, die sie schon als Ungeborene gehört haben, bekommen Gesichter. Es gibt Nähe und Distanz, das gegenseitige Imitieren der Mimik, Gurren und Lachen und Weinen, laut und leise. Greifen, Sich-Wehren, Sich-Aneinanderschmiegen. Man spürt das langsam wachsende Gefühl von Identität im Kind an den ersten Wortbildungen und den lustvoll und herausfordernd immer wieder abgefragten Wiederholungen der Spiele, denn nur das Vertraute schenkt ihm Sicherheit. Irgendwann fühlt es sich sicher genug. Dann wendet es sich fremden Menschen zu, um das Gelernte an ihnen auszuprobieren. Im Heranwachsen eines Kindes gibt es immer wieder diese Momente, wo es loslassen will und weitergeben. Die gilt es zu erkennen, denn dann brauchen sie jemanden, der sie ermutigt. Der beste Erzieher ist der, der sich nach und nach überflüssig macht.

Wir alle sehnen uns nach diesen inneren Landschaften des Friedens, die man gern das Paradies der Kindheit nennt und die das filigrane Gerüst der Seele stützen. Wer von ihnen erfüllt ist, wird auch den weniger friedvollen und weniger paradiesischen Umständen späterer Jahre gewachsen sein.

Gabriele Dietrich, FAZ vom 2. März 2005/McK

Schlechter lernen mit dem Computer¹

Wie deutsche Wissenschaftler herausgefunden haben wollen, fördert Computernutzung in den Schulen und Zuhause nicht die Leistung von Schülern in Mathematik sowie beim Lesen und Schreiben. Ein Bericht der Royal Economic Society² glaubt belegen zu können, dass die Glorifizierung der Computer als Unterrichtsmedium nicht nur längst zur Demystifizierung ansteht, sondern die häufige Computernutzung in der Schule und Zuhause die Kinder dümmer macht. Das ist gerade in Großbritannien, wo Finanzminister Gordon Brown angekündigt hat, nach den bislang aufgewendeten 2,5 Milliarden Pfund weitere 1,5 Milliarden in Schulcomputer zu investieren, und auch weiterhin von der „Revolution“ beim Lernen spricht, die nicht mehr mit Kreide und Tafel, sondern mit Computern vor sich gehe, ein Schlag ins Gesicht der Regierung.

Das Ergebnis³ des Berichts ist eindeutig. Computer an den Schulen haben kaum einen positiven Einfluss, können aber die Leistung behindern, weil sie andere Lehr- und Lernaktivitäten verdrängen. Computer Zuhause haben sogar negative Folgen. Sie lenken die Kinder ab, unter anderem von ihren Hausaufgaben, und verschlechtern die Leistungen in Mathematik sowie Lesen und Schreiben, also

just in den Fertigkeiten, die eigentlich die Grundlage der Wissensgesellschaft darstellen: Für den Bericht haben Thomas Fuchs und Ludger Wößmann vom Institut für Wirtschaftsforschung⁴ die Leistungen von 100.000 15-jährigen Schülern in 32 Ländern untersucht, die im Jahr 2000 an den Erhebungen für die PISA-Studien teilgenommen haben – mit ernüchternden Ergebnissen. Je mehr Computer benutzt werden, desto schlechtere Leistungen haben die Schüler – und angeblich sind die Vorteile, die Computerkenntnisse für das Erlangen eines Arbeitsplatzes oder für Höhe des Lohns spielen, vernachlässigbar. Dafür seien die Leistungen in Mathematik, Naturwissenschaften sowie Lesen und Schreiben viel entscheidender, die aber just durch die Computernutzung oft beeinträchtigt werden. Möglicherweise verlassen sich viele Kinder dann eher auf die vorgegebenen Problemlösungen, während die Kreativität, eigene Wege zu finden, nicht gefördert wird.

Die PISA-Studie hatte eigentlich nahegelegt, dass Schüler bessere Leistungen erzielen, wenn sie Computer häufiger benutzen (Macht Fernsehen blöd und der Computer schlau?⁵), auch die zweite PISA-Studie suggerierte einen solchen Zusammenhang (Pisa-Studie: Jeder deutet, wie er will⁶). Alles Unsinn, sagen die beiden Forscher. Nicht die Schüler schnitten⁷ besser ab, die Zuhause einen Computer haben, der sich schließlich für Tausend andere Sachen als zum Lernen verwenden lässt, sondern diejenigen waren in Naturwissenschaften und Mathematik besser, bei denen es Zuhause mehr als 500 Bücher gibt. Das aber weist weniger auf die Verfügung über einen Computer zurück, sondern darauf, dass die soziale Herkunft und der Zugang zu anderen Ressourcen die entscheidende Rolle spielen. Aus diesem Grund hatten auch frühere Untersuchungen den falschen Glauben genährt, dass die Verfügung über Computer bessere Schulleistungen zur Folge habe. Zuerst hatten einfach die sowieso privilegierten Schüler Computer. Die Technik alleine kann Chancengleichheit nicht bewirken, allerdings ist dann wohl auch der Zugang zu Computern oder dem Internet nicht der Grund für die Misere, wie manche Kommentatoren das gerne sehen und zurück zur verklärten Gutenberg-Galaxis gehen wollen: „So the next time you are thinking about spending £1,000 on a new computer, think again. Investing the same amount in books is likely to be a better investment for your child’s future“, so Charlotte Moore im Guardian.⁸

Telepolis Artikel-URL: <http://www.telepolis.de/r4/artikel/19/19725/1.html> /pfw

Anmerkungen:

1 <http://www.telepolis.de/r4/artikel/5/5889/1.html>

2 <http://www.res.org.uk/>

3 <http://www.telegraph.co.uk/news/main.jhtml?xml=/news/2005/03/21/nteach21.xml&sSheet=portal/2005/03/21/ixportal.html>

4 <http://www.ccsinfo.de/>

- 5 <http://www.telepolis.de/r4/artikel/11/11732/1.html>
6 <http://www.telepolis.de/r4/artikel/18/18980/1.html>
7 http://www.guardian.co.uk/uk_news/story/0,3604,1442477,00.html
8 <http://www.guardian.co.uk/business/story/0,3604,1442144,00.html>

Antibiotika im Schnitzel

In vielen Schnitzeln stecken Rückstände von Antibiotika: Von 17 getesteten Schweineschnitzeln enthielt fast ein Drittel Rückstände, berichtet die Zeitschrift „Öko-Test“. Nach wie vor würden zu viele dieser Medikamente in der Tiermast eingesetzt. Getestet wurden sowohl abgepackte Schnitzel als auch Produkte von der Frischfleischtheke. Ein Test von Keimen auf den Schnitzeln ergab zudem, dass die Bakterien gegen mindestens ein Antibiotikum resistent waren, in einem Fall sogar gegen acht Mittel. Solche Mehrfachresistenzen seien problematisch, weil es so auch beim Menschen immer schwieriger werde, ein wirksames Medikament zu finden. Verbraucherschutzministerin Renate Künast (Grüne) erklärte in einer Stellungnahme zu dem Bericht in „Ökotest“, der falsche Umgang mit Antibiotika gefährde die Gesundheit der Verbraucher.

Der Deutsche Bauernverband erklärt dagegen, die Gefahr des Aufbaus Antibiotika-resistenter Bakterienstämme durch die Nutztierhaltung sei gering. Solange es dort keine wirkliche Alternative zur Therapie bei Erkrankungen gebe, könne auf Antibiotika auch nicht verzichtet werden. Dies ist indes nicht die einzige Anwendungsform. Antibiotika werden auch als Mastbeschleuniger verwendet. Noch bis Ende dieses Jahres ist das in der EU legal.

AFP, 2. März 2005, <http://www.welt.de/data/2005/03/02/552501.html> / McK

Neues medizinisches Fachjournal veröffentlicht ausschließlich negative Studienergebnisse

Es gibt weltweit rund 2500 medizinische Fachzeitschriften, die Woche für Woche das neueste aus der Wissenschaft Allgemeinmedizinern und Fachärzten präsentieren. Was soll da eine weitere Fachzeitschrift, die auf den ersten Blick völlig überflüssig wirkt?

Das „Journal of Negative Results in Biomedicine“ veröffentlicht nur Ergebnisse von Studien, bei denen sich die Erwartung der Wissenschaftler oder der Geldgeber nicht erfüllt haben. Wäre nicht die renommierte Harvard-Universität in Boston der Herausgeber, würde man die neue Zeitschrift für einen Gag halten. Tatsächlich hat die Sache aber einen wichtigen Hintergrund: Studien, die zu einer negativen Aussage in Bezug auf die Wirksamkeit eines Medikaments, Impfstoffs oder Therapieverfahrens gekommen sind, oder eine unerwartete, gleichwohl aber wichtige Nebenwirkung einer Arznei entdeckt haben, werden häufig nicht

veröffentlicht – ein „file-drawer effect“, wenn unliebsame Daten auf diese Weise ungelesen im Aktenschrank verschwinden.

Kritischen Wissenschaftlern ist dieser „publication bias“ seit langem ein Dorn im Auge, er verhindert, dass die Wirksamkeit einer medizinischen Neuerung objektiv bestimmt werden kann. Denn bekommen Ärzte nur die „Schokoladenseite“ eines neuen Medikaments, einer diagnostischen Prozedur oder eines Operationsverfahrens zu Gesicht, so wird die Wirksamkeit der neuen Methode leicht überschätzt. Der Arzt glaubt, dass beispielsweise das Medikament X besser sei als das derzeitige Präparat Y. Also verordnet er es seinen Patienten und setzt damit eine Kettenreaktion in Gang, an deren Ende, womöglich Behandlungskosten und das therapeutische Risiko steigen.

Besonders gravierend ist der „publication bias“, wenn Nebenwirkungen verheimlicht werden. Im Februar 2004 verklagte der Bundesstaat New York den Pharmariesen Glaxo Smithkline, weil die Firma die Veröffentlichung von Daten zu ihrem neuen Depressionsmittel Paxil verhindert hatte. Nach der Einnahme des Antidepressivums begingen jugendliche Patienten überproportional häufig Selbstmord. „Indem die Firma wichtige Informationen über eine eingeschränkte Wirksamkeit ihres Medikamentes und gravierende Nebenwirkungen der Öffentlichkeit vorenthalten hat“, so das Verdikt des Generalstaatsanwalts von New York, „wurden Kinder und Jugendliche einem erheblichen Gesundheitsrisiko ausgesetzt.“

Medizinische Epidemiologen und Biostatistiker wissen seit langem um die Problematik, aus den Ergebnissen einer Studie auf die Wirksamkeit, zum Beispiel eines neuen Medikaments, zu schließen – selbst wenn die Untersuchung optimal geplant und durchgeführt wurde. Sie haben deshalb die Metaanalyse als Instrument erdacht, in der die Daten aller bisher veröffentlichten Studien zu einem neuen Verfahren „in einen Topf geworfen“ und eine statistische Analyse mit dem kompletten Datensatz durchgeführt wird. Dem liegt die Überlegung zu Grunde, dass die Auswertung einiger tausend oder zehntausend Patientendaten aus verschiedenen Kliniken, Ländern und Kontinenten ein genaueres Urteil über Wirksamkeit und Nebenwirkungen zulässt, als wenn nur einige Dutzend Patienten einer einzigen Klinik analysiert werden.

Allerdings können in einer Metaanalyse nur Daten von Studien einfließen, die in einer Fachzeitschrift veröffentlicht wurden. Ist der „publication bias“ für das betreffende Medikament aber hoch, will heißen, diverse Studien mit negativen Ergebnissen wurden nie publiziert, ist natürlich auch die Aussagekraft einer Metaanalyse drastisch eingeschränkt.

Zugrunde liegt dem Missstand eine wissenschaftlich-kommerzielle Gemengelage, in der die Forscher, das Pharmaunternehmen und die großen medizinischen Fachzeitschriften eine Art magisches Dreieck bilden.

Gemeinsamer Eckpunkt ist dabei eine „impact factor“ genannte Größe: je häufiger eine wissenschaftliche Veröffentlichung von anderen Wissenschaftlern zitiert wird, umso origineller und wichtiger bewertet die Fachwelt die Ergebnisse und umso höher ist der „impact factor“. Die Messgröße (die für die 2500 Journale zwischen null und etwa 25 schwankt) ist also eine Art Maß für den „wissenschaftlichen Staub“, den eine Veröffentlichung aufwirbelt.

Darüber hinaus hat der „impact factor“ erhebliche ökonomische Bedeutung. Die maßgebenden Fachzeitschriften werben damit, dass die von ihnen gedruckten Veröffentlichungen einen hohen „impact factor“ haben.

Und Wissenschaftler versuchen, ihre Ergebnisse möglichst in Fachzeitschriften mit einer hohen Maßzahl unterzubringen, da die Zahl ihrer Publikationen, multipliziert mit dem jeweiligen „impact factor“, ein Garant für Anerkennung, Zuteilung von Forschungsgeldern und berufliche Aufstiegschancen darstellt. Die pharmazeutische Industrie wiederum sieht nichts lieber, als dass sie den niedergelassenen Ärzten ein neues Medikament mit dem Hinweis anpreisen kann, dass die Wirksamkeitsstudie in einer großen Fachzeitschrift veröffentlicht wurde. Bei dieser Konstellation liegt es nahe, dass die Journale an Studien mit einem positiven Ergebnis mehr interessiert sind. „Wir wetteifern um die Manuskripte mit den aufregendsten Ergebnissen“, sagt Catherine de Angelis, die Herausgeberin des renommierten Fachjournals „JAMA“, „und negative Studienergebnisse sind das üblicherweise nicht.“ Dass es so nicht weiter geht, wird mittlerweile von allen Seiten eingesehen. Deshalb haben die Herausgeber der einflussreichsten Journale im September 2004 beschlossen, in Zukunft nur noch Studien zu veröffentlichen, die vorab in einer zentralen Datenbank registriert wurden. Damit soll sichergestellt werden, dass bei Meta-Analysen nachgeprüft werden kann, wie viele Studien mit einem neuen Medikament durchgeführt wurden – die nicht veröffentlichten dürften vermutlich zu einer negativen Beurteilung gekommen sein. Abgeordnete der demokratischen Partei der USA wollen den „publication bias“ durch maximale Transparenz vermindern. Die Pharmafirmen sollen zukünftig alle Ergebnisse von ihnen finanzierter Studien in einer Datenbank der Öffentlichkeit zugänglich machen. Damit könnte sich jeder Laie ein Bild davon machen, wo, wie, wie häufig und mit welchem Ausgang ein Medikament untersucht wurde. Und die internationalen Verbände der pharmazeutischen Industrie planen ihrerseits Schritte für den Abbau des „publication bias“.

aus: Die WELT, 25. Januar 2005/Bermudadreieck der wissenschaftlichen Veröffentlichungen / Jean-P. Lange

Tagungsankündigungen

*Liebe Schulärzte, liebe Aufnahmelehrer, liebe Kindergärtnerinnen,
liebe Therapeuten an Waldorfschulen,
wir laden Sie herzlich ein zur*

Regionalkonferenz: „Therapie in der Waldorfschule“

**am Samstag, 9. Juli 2005 von 14 bis 18 Uhr
in der Gröbenzeller Waldorfschule**

Da wir in der Regel sehr große Klassen haben, sind die Klassenlehrer oft damit überfordert, ihren stillen Kindern genügend Aufmerksamkeit zukommen zu lassen. Das bedeutet für die Kinder ein Entwicklungshemmnis, weil sie häufig nicht selbst den Kontakt zum Lehrer und zu ihrer sozialen Umgebung aufnehmen können. Ein Lehrer sagte über eine Schülerin: „Sie hat sich solange zurückgenommen, bis sie nicht mehr da war ...“ Die Aufgabe der therapeutisch-pädagogisch Tätigen ist es, diese Kinder zu erkennen und sich ihrer rechtzeitig anzunehmen, denn es können im späteren Schulalter echte Erkrankungen daraus resultieren. Dieser Aufgabe wollen wir uns widmen.

Zur Vorbereitung der nächsten Regionalkonferenz bitten wir Sie, sich jeweils ein Kind vorzunehmen, das Ihnen auffällt, weil es nicht auffällt. Wir werden am Beginn Phänomene zusammentragen und im Anschluß, wie letztes Mal, eine Kindervorstellung haben. Aus organisatorischen Gründen bitten wir Sie herzlich um Anmeldung, per Fax an den Kindergarten 08142 – 57 00 24 zu Händen Myrta Faltin oder per e-mail an MyrtaFaltin@web.de. Wegbeschreibung auf Anfrage bei erika.leiste@web.de oder Tel. 089 - 36 53 88.

Für den Vorbereitungskreis: Christoph Buschmann, Myrta Faltin,
Thomas Jürgens, Erika Leiste,
Beatrix Niedersteiner

Programm:

- 14.00 - 14.30 Kaffee
- 14.30 - 14.45 Künstlerischer Beginn
- 14.45 - 15.30 Gespräch: Was habe ich an einem stillen Kind in der Schule beobachtet?
- 15.30 - 15.50 Kindervorstellung
- 15.50 - 16.20 Kaffeepause
- 16.20 - 17.45 Nachbesprechung
- 17.45 - 18.00 Rückblick, Ausblick

Fachtagung für Heileurythmisten und Ärzte in der Pädagogik und Sozialtherapie

In den letzten Jahren wurden vermehrt Anfragen nach Fortbildungen für HeileurythmistInnen, die in der Heilpädagogik und Sozialtherapie tätig sind, an den Berufsverband für Heileurythmie gestellt. Bei einem ersten Arbeitstreffen im September 2003 in der Michael-Schule Frankfurt zeigte sich, dass an vielen Stellen in kleineren Gruppen intensiv gearbeitet wird. Es fehlt jedoch ein übergeordnetes Forum, in dem spezielle Themen und Fragestellungen der Heilpädagogik und Sozialtherapie gemeinsam bearbeitet werden können. In den folgenden Arbeitstreffen wurden die wichtigsten Fragestellungen für zukünftige Fortbildungen herausgearbeitet. Einige der meistgenannten Themenkomplexe waren: Sprachanbahnung – Sprachstörungen, Tonheileurythmie, psychiatrische Erkrankungen in der Heilpädagogik, Heileurythmie mit schwer mehrfach-behinderten Menschen bei verschiedenen Syndromen und alten Menschen mit Behinderung. Doch auch die Arbeitsbedingungen der Heileurythmistinnen, zum Beispiel Deputats- und Gehaltsfragen oder Fragen nach speziellen Dokumentationsbögen für die Heilpädagogik und Sozialtherapie sowie die Fortbildung für Mentoren von Heileurythmisten gewinnen zunehmend an Bedeutung. Es wurde deutlich, dass neben den verschiedensten Themen der Wunsch besteht, sich als „Berufsgemeinschaft“ wahrzunehmen und auszutauschen. Aus diesen Vorüberlegungen ist nun die erste Fachtagung entstanden, die wir Ihnen heute ankündigen wollen:

Sprachentwicklung – Sprachanbahnung – Sprachstörung
erkennen fördern heilen

30. September – 2. Oktober 2005
in der Albrecht Strohschein-Schule, in Oberursel
(bei Frankfurt am Main)

Alle Heileurythmisten und Ärzte in der Heilpädagogik und Sozialtherapie sind ganz herzlich zu dieser ersten Tagung eingeladen.

Als Referenten der Tagung konnten wir Dr. med. A. Gäch, Bad Boll; Magrit Hirsch, Bern; Dr. med. C. Papke-Hesse, Frankfurt; D. Botha-Bruckner, Lübeck; K. Christen, München; A. Mosle, Oberursel und andere gewinnen.

Das ausführliche Tagungsprogramm und die Anmeldeformulare können ab 1. April 2005 beim Berufsverband Heileurythmie, Roggenstraße 82, 70794 Filderstadt, Tel. 0711 / 779 97 23 Fax 779 97 12 bezogen werden.

*Für den Vorbereitungskreis
Carola Adam-Roettig*

Das Themenheft
»SEXUALKUNDE«
ist noch erhältlich

Erziehungskunst
Zeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners



Thema: Sexualerziehung

- Sexualkunde vom Kindergarten bis zur Oberstufe
- Aufklärung, Pubertät und Initiation
- Embryologie / Pränatale Diagnostik / Abtreibung / Pille / Frauenarzt

5
Mai 2005

Themen der nächsten Hefte:

- Spielen, Phantasie und Kultur
- Time-out statt Schule schmeißen
- Elternhaus und Schule: systemische Wechselwirkungen
- Völkerkunde: Begegnung mit fremden Kulturen
- Beiträge zu Lessing, Schiller und Goethe
- **Themenhefte in Vorbereitung:**
Das bewegte Klassenzimmer
Chemie: Das Rätsel der Stoffe

Änderungen vorbehalten

Verlag Freies Geistesleben

Postfach 13 11 22, D-70069 Stuttgart

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

E-Mail: erziehungskunst@waldorfschule.de



Der Merkurstab
Beiträge zu einer Erweiterung der Heilkunst nach geisteswissenschaftlichen Erkenntnissen

4/04

Der Merkurstab

Beiträge zu einer Erweiterung der Heilkunst nach geisteswissenschaftlichen Erkenntnissen

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

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

• Abonnements: Der Merkurstab
Kladower Damm 221, D-14089 Berlin
Fon 030/36501-463, Fax 030/36803891
Sprachbox 030/36501-372
redaktion@merkurstab.de
Jahresabo: € 70,- / Studenten: € 25,-
www.merkurstab.de



Veranstaltungsreihe 2005

**Durch Rhythmus ins Gleichgewicht
Zwischen täglichem Funktionieren
und tiefer Erschöpfung.**

Warum können wir nicht tagtäglich leisten, was wir leisten wollen? Warum die plötzlichen Kraft-Einbrüche?

Antworten möchte die Veranstaltungsreihe 2005 geben, die gemeinsam mit den örtlichen Therapeutika und Patienteninitiativen in folgenden Städten durchgeführt wird:

Ort / Datum	Vortrag
Stuttgart, 22.4., J. Schürholz/v. Bonin	
Stuttgart, 9./11.6, M. Glöckler	
Freudenstadt, 11.10., H. Schiller	
Würzburg, 14./15.10., J. Schürholz	
Freudenstadt, 11.11., M. Weidemann	

Aus unserem Verlag

Neuerscheinung

Edwin Hübner
**Lernen mit dem Computer –
Förderung oder Verhinderung
kindlicher Entwicklung?**
4,- €, Best.-Nr. 182*

Neuauflagen

M. Glöckler, E. Schiffer, J. Schürholz
Wie entsteht Gesundheit?
4,- €, Best.-Nr. 177*

Michaela Glöckler
Salutogenese
2,- €, Best.-Nr. 115*

Wolfgang Reißmann
**Depression und seelische
Verstimmungen – Wege zur
Selbstfindung?**
4,- €, Best.-Nr. 178*

Andreas Rivoir
Migräne. Verstehen und Behandeln
4,- €, Best.Nr. 175*

Heinz Buddemeier
Kinderfernsehen ist nichts für Kinder
4,- €, Best.Nr. 141*

* zzgl. Porto/Verp.
Bitte keine Vorkasse.
Sie erhalten eine Rechnung.

Informationen über:

gesundheit aktiv
anthroposophische heilkunst e.v.

Johannes-Kepler-Str. 56
D-75378 Bad Liebenzell
Tel. (0 70 52) 93 01-0
Fax (0 70 52) 93 01-10

verein@gesundheitaktiv-heilkunst.de
www.gesundheitaktiv-heilkunst.de

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer und Therapeuten

Bestellschein

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

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

ab Heft Nr.

Bitte liefern Sie jeweilsExemplar(e) an nachfolgende Adresse:

VornameName

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/unsers*) 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

- | | |
|-------------------------|---|
| Prof. Peter Bieri | pbieri@t-online.de, Berlin
Professor für Philosophie an der Freien Universität
Berlin |
| Angela Götte | Gottfried-Müllerstraße 7, 83125 Eggstätt
Heileurythmistin an der Freien Waldorfschule
Weimar |
| Prof. Riitta Hari | Finnish Graduate School of Neuroscience
P.O. BOX 65 (Viikinkaari 1), SF - 00014 Helsinki
Professorin der finnischen Akademie und Leiterin
der Abteilung Gehirnforschung am Institut für Tief-
temperaturforschung der Technischen Universität
Helsinki |
| Elke Juliane Hörtreiter | Wurmbergstraße 83, 34130 Kassel
Lehrerin; Therapie von Wahrnehmungsauffälligkeiten
Schwerpunkt Legasthenie |
| Sigrid Kleinschmidt | Banatstraße 28, 66450 Bexbach
Schul-Psychologin und Erzieherin |
| Angelika Knabe | Richard-Strauss-Straße 3, 99423 Weimar
Kindergärtnerin |
| Erika Leiste | Dreschstraße 12, 80805 München
Heileurythmistin an der Rudolf-Steiner-Schule
München-Schwabing |
| Dr. Bartholomeus Maris | Buchheimer Straße 31, 47800 Krefeld
Frauenarzt |
| Elke Neukirch | Filderstraße 15, 66450 Bexbach
Heileurythmistin |
| Markus Peters | Alte Landstraße 3, 24582 Bordesholm
Schularzt an der Freien Waldorfschule Kiel
praktischer Arzt/Naturheilverfahren |
| Martina Schmidt | Friedlebenstraße 52, 60433 Frankfurt am Main
Schulärztin an der Freien Waldorfschule
Frankfurt am Main |

Termine

Juni 2005 (1 Woche)	Filderstadt	Weiterbildungskurs Pädiatrie: Pädagogische Medizin des Schularztes. Psychosomatik. Allergische Erkrankungen.
11./12. Juni 2005	Dortmund	Die Bildekräfte in der Heileurythmie und ihre Beziehung zur Kieferorthopädie; 6.Fortbildungsveranstaltung **
9. Juli 2005	Gröbenzell	Regionalkonferenz Therapie in der Waldorfschule *
26. Juli - 9. August 2005	Meløy (Norwegen)	2. Intensivkurs für Schulheileurythmisten ***
30. September - 2. Oktober 2005	Oberursel	Sprachentwicklung - Sprachanbahnung – Sprachstörung Fachtagung für Heileurythmisten und Ärzte in Heilpädagogik und Sozialtherapie *
23.– 26. Oktober 2005	Dornach	Schulärztetagung mit Förderlehrern an Waldorfschulen (Ausführliches Programm im nächsten Heft)
5. November 2005	Frankfurt/Main	Arbeitstreffen Heileurythmie im Vorschulalter
17. - 19. März 2006	München- Schwabing	5. Fachtagung für Schulheileurythmie

* Programm siehe im Innenteil „Tagungsankündigungen“

** Programmankündigung siehe Heft 32/2005

*** Programmankündigung siehe Heft 29/2004