Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für medizinisch, pädagogisch und therapeutisch Tätige und interessierte Eltern

Heft 85 / August 2018

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für medizinisch, pädagogisch und therapeutisch Tätige und interessierte Eltern

Heft 85 – August 2018

Inhalt

Birgit Krohmer	Liebe Leserinnen und Leser	3
Rainer Patzlaff	Das lebendige Wort im Dreiklang des ersten Jahrsiebts	5
Edwin Hübner	Entwicklungsorientierte Medienpädagogik im Zeitalter der verschwindenden Schrift	19
Annette Junge-Schepermann	Fallbeispiel aus der Zusammenarbeit von Psychotherapeutin und Kinderarzt. Javids Geschichte und erste Therapiestunde	32
Friedwart Husemann	Mit 18 Jahren durchs Abitur gefallen, mit 40 Jahren ein berühmter Schriftsteller	47
Alfredo Agostini	Über die Sinneslehre Rudolf Steiners. Die Zusammenarbeit der Sinne bei der Wahrnehmung	51
Rudolf Steiner	Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf	59

An den Leserkreis – aus dem Leserkreis

Marina Kayser-Springorum	Phönix – eine neue Mutter/Vater-und-Kind-Kurklinik im Ostseeraum auf medizinisch-anthroposophischer und waldorfpädagogischer Grundlage	62
Maria Luisa Nüesch	Kindertageseinrichtung der Zukunft	69

Aktuelle Informationen

- Gedanken zum Handyverbot in Frankreich 78
- Mobilfunk 80
- EU-Petition zur Wahlfreiheit für gesundes Licht 81
- Krebs mit Fieber heilen 81
- Film „Zwei halbe Leben sind kein Ganzes“ 81
- Generation unter Druck – Die Beanspruchung von Menschen mittleren Alters 81

Tagungsankündigungen

- Jahreskonferenz 2018 der Medizinischen Sektion. 13.–16. September 2018 in Dornach 83
- Die Handgestentagung spezial 0–3 Jahre. Verein Insel – Institut für die Spiele von Wilma Ellersiek e.V. 28./29. September 2018 in Stuttgart-Sonnenberg 85
- Extra-Kurse: Die Welt der Buchstaben entdecken. Schreiben und Lesen lernen auf menschenkundlicher Grundlage. 5./6. Oktober 2018 86
- Burn-out, Erschöpfung – Neuschöpfung. Die ätherischen Aufbaukräfte stärken durch Sprachgestaltung. 24.–27. Oktober 2018 in Dornach 87
- Internationale Tagung und Fortbildung für Kindergarten- und Schulärzte. Thema: Frühgeborene und chronisch kranke Kinder in Kindergarten und Schule. 27.–30. Oktober 2018 in Dornach 89
- Ausbildung zum Rhythmik-Pädagogen nach Wilma Ellersiek. 31. Oktober–4. November 2018 in Stuttgart 92
- Chirophonetik-Kurs für Teilnehmer/innen der Zusatzausbildung sowie neue Interessenten/innen. 25.–30. November 2018 in Bad Boll 93
- Weiterbildung: Medienpädagogin/en oder Medienberater/in an Waldorfschulen. 30. November 2018 – 15. März 2020 94
- Fortbildung der Heileurythmie-Ausbildung. Das Fühlen des Menschen und die Funktionen des Herzens – Verständnis und Therapie der Rhythmusstörungen. 23./24. Februar 2019 in Dornach 95

Bestellformular 96

Liebe Leserinnen und Leser,

heute erhalten Sie die Medizinisch-Pädagogische Konferenz zum ersten Mal mit farbigen Abbildungen. Die Lebendigkeit der Tafelzeichnungen und Präsentationen ist dadurch vielfältiger und klarer. Auch haben wir die Titelzeile ein wenig umformuliert.

Die Menschen werden immer individueller und dem müssen Pädagogik und Medizin Rechnung tragen. Es ist fast schmerzhaft, welche Sprachverwirrungen es durch den Genderdschungel gibt. Es sollen sich einfach alle Menschen angesprochen fühlen, und das Individueller-Werden der Menschheit bedient sich ja lediglich der Geschlechter. So dient die erste Hälfte der Kindheit auch viel mehr der Menschwerdung. Dieses Ziel ist weitaus größer als die Reduzierung auf eine Einordnung in Genderkategorien.

Für den Beginn des Arbeitsjahres in den Schulen und Kindertagesstätten wünsche ich Ihnen, dass der Sommer noch nachklingen möge und es gelingt, etwas davon mit in die Arbeit zu nehmen und zu erhalten. In diesem Sinne kann uns Antoine de Saint-Exupéry begleiten.

Birgit Krohmer

Ich bitte nicht um Wunder und Visionen, Herr,
sondern um die Kraft für den Alltag.
Lehre mich die Kunst der kleinen Schritte.
Mach mich findig und erfinderisch,
um im täglichen Vielerlei und Allerlei
rechtzeitig meine Erkenntnisse
und Erfahrungen zu notieren,
von denen ich betroffen bin.
Mach mich griffsicher in der richtigen Zeiteinteilung.
Schenke mir das Fingerspitzengefühl,
um herauszufinden,
was erstrangig und was zweitrangig ist.
Lass mich erkennen,
dass Träume nicht weiterhelfen,
weder über die Vergangenheit noch über die Zukunft.
Hilf mir, das Nächste so gut wie möglich zu tun
und die jetzige Stunde als die wichtigste zu erkennen.
Bewahre mich vor dem naiven Glauben,
es müsste im Leben alles glatt gehen.
Schenke mir die nüchterne Erkenntnis,
dass Schwierigkeiten, Niederlagen, Misserfolge, Rückschläge
eine selbstverständliche Zugabe zum Leben sind,
durch die wir wachsen und reifen.
Erinnere mich daran,
dass das Herz oft gegen den Verstand streikt.
Schick mir im rechten Augenblick jemanden,
der den Mut hat, mir die Wahrheit in Liebe zu sagen.
Du weißt, wie sehr wir der Freundschaft bedürfen.
Gib, dass ich diesem schönsten, schwierigsten, riskantesten
und zartesten Geschenk des Lebens gewachsen bin.
Verleihe mir die nötige Fantasie,
im rechten Augenblick ein Päckchen Güte,
mit oder ohne Worte,
an der richtigen Stelle abzugeben.
Mach aus mir einen Menschen,
der einem Schiff mit Tiefgang gleicht,
um auch die zu erreichen, die «unten» sind.
Bewahre mich vor der Angst,
ich könnte das Leben versäumen.
Gib mir nicht, was ich mir wünsche,
sondern was ich brauche.
Lehre mich die Kunst der kleinen Schritte!

Antoine de Saint-Exupéry

Das lebendige Wort im Dreiklang des ersten Jahrsiebts[1]

Rainer Patzlaff

Im neunten Vortrag der „Allgemeinen Menschenkunde“ legt Rudolf Steiner u.a. einen besonderen Akzent auf die Forderung, den Kindern lebendige Begriffe zu vermitteln, Begriffe, die so lebendig sind, dass sie mit dem Kind mitwachsen können. Wer als Waldorfpädagoge darüber mit Eltern spricht, stößt meist auf Unverständnis: „Lebendige Begriffe? Was sollen wir uns darunter vorstellen? Gibt es etwa auch tote Begriffe? Worin liegt denn die Lebendigkeit eines Begriffs?“

Mit dieser Frage konfrontiert, kann man spüren, dass die Antwort gar nicht leicht ist; denn lebendige Begriffe haben wir nicht einfach so in der Tasche, dass wir sie herausziehen und den Eltern präsentieren könnten; wir müssen sie uns ja selbst erst erobern und mit ihnen mitwachsen. Dazu gibt Steiner vielfältige Anregungen, indem er sinnliche und übersinnliche Tatsachen immer wieder von unterschiedlichen Seiten her beleuchtet und es uns überlässt, die Aspekte, die sich manchmal sogar zu widersprechen scheinen, innerlich zu einer flüssig-beweglichen Imagination zusammenzuführen. Aber gerade das widerstrebt der heutigen Mentalität, die sofort eindeutige, fertige Ergebnisse verlangt, die man abhaken kann. Steiners mehrdimensionale Darstellung hingegen regt einen Prozess an, der seelische und geistige Regsamkeit fordert, damit Lebendiges sich in seiner Komplexität und Vielschichtigkeit im Menschen selbst als etwas Lebendiges wiederfinden kann.

Was es heißt, solche Begriffe zu entwickeln, exemplifiziert Steiner im neunten Vortrag an der Dreigliederung der kindlichen Entwicklung, die er folgendermaßen in Erinnerung ruft: *„Bis zum Zahnwechsel will der Mensch nachahmen, bis zur Geschlechtsreife will er unter Autorität stehen; dann will er sein Urteil auf die Welt anwenden.“* Dieses Schema, verbunden mit der Ausgestaltung zunächst des Ätherleibes, dann des Astralleibes und schließlich der Ich-Organisation, ist heute jedem Waldorfpädagogen geläufig. Man weiß, dass bis zum Zahnwechsel die Durchdringung der *Leiblichkeit* im Vordergrund steht, bis zur Pubertät die Ausbildung *seelischer* Fähigkeiten, und bis zur Mündigkeit der Erwerb *geistiger* Fähigkeiten. Das alles wird jetzt aber unter einem

1 Referat eines Vortrags, der in Hannover auf der Pfingsttagung der Vereinigung der Waldorfkindergärten am 21. Mai 2018 gehalten wurde.

anderen Aspekt betrachtet, und der lautet in Kurzform: Im ersten Jahrsiebt lebt das Kind noch ganz in der Vergangenheit, im zweiten in der Gegenwart, im dritten geht es auf die Zukunft zu.
Diese überraschend neue Sicht ist geeignet, unseren gewohnten Begriffen von kindlicher Entwicklung, die allmählich zu erstarren drohen, neues Leben einzuhauchen. Um das zu erreichen, lohnt es sich, noch eine weitere Äußerung Steiners zur Dreigliedrigkeit der kindlichen Entwicklung hinzuzunehmen, die er 1921 gemacht hat (GA 303, 7.Vortrag):

> *„Man kann den gesamten menschlichen Lebenslauf in solche Abschnitte gliedern, und der erste, approximativ, ist eben bis zum siebenten Jahre hin. Aber jeder solcher Lebensabschnitt gliedert sich wiederum in drei deutlich voneinander unterscheidbare Teile. Und wir können, wenn wir dieses allmähliche Freiwerden gewisser Kräfte des Ätherleibes von der Geburt bis ungefähr bis zum siebenten Jahre betrachten, sehen, wie durch zweieinhalb Jahre ungefähr von der Geburt an dieser Ätherleib für den Kopf frei wird, wie er dann vom zweieinhalbten Jahre bis gegen das fünfte Jahr für die Brust frei wird, und dann für den Stoffwechsel-Gliedmaßen-Menschen bis zum Zahnwechsel. So dass wir drei Etappen in diesem Freiwerden gewisser Kräfte des Bildekräfteleibes zu unterscheiden haben.“*

Wenn wir uns vergegenwärtigen, welche besonderen Fähigkeiten das Kind in jeder dieser drei Etappen des ersten Jahrsiebts entwickelt, so sind es die drei Grundfähigkeiten des Menschen: Gehen, Sprechen, Denken:
In der ersten, etwa 2 ½ Jahre dauernden Etappe erarbeitet sich das Kind vom Kopf abwärts bis zu den Füßen die sensomotorische Beherrschung seines Leibes. Sie gipfelt in der Aufrichtung und schafft damit die Basis für die motorische Eroberung der räumlichen Welt mit ihren Objekten. „Gehen“ ist hier nur als Stichwort zu verstehen für alles das, was zum Erwerb leiblich-motorischer Kräfte vonnöten ist.
In der zweiten Etappe bis etwa zum fünften Jahr wird diese Fähigkeit vertieft und verfeinert, doch tritt jetzt eine andere Thematik in den Vordergrund: die Ausbildung der Sprach- und Sprechfähigkeit. Sie entwickelt sich in dieser Zeit so rasant, dass die Fachleute von einer Sprachexplosion sprechen. Man kann sie auch ein Sprachbad nennen, denn die Kinder stürzen sich mit Wonne in die Klangschönheit der Sprache und ihren Formenreichtum, zu dem sie gerne auch noch eigene Erfindungen hinzufügen. Außerdem entdecken sie, dass durch die Laute der

Sprache in ihrer Seele farbige, höchst lebendige Bilder entstehen, und das ist es, was sie gerade an Märchen so lieben. Ihre Vorstellungskraft entwickelt sich.[2]
In der dritten Etappe werden die sprachlichen und körperlichen Lernprozesse fortgeführt, doch macht sich zunehmend das Denken bemerkbar. Jetzt kommen Kinder oft schon – für kleinere Kinder unmöglich – mit einem fertigen Plan im Kopf in den Kindergarten, z.B. „Heute spielen wir Eisenbahn", und der wird dann mit dem vorhandenen Mobiliar und passenden Utensilien fantasievoll ausgeführt. Im Übrigen löchern sie die Erwachsenen mit Fragen aller Art; der Wissensdrang ist erwacht.

Kräfte aus der Vergangenheit – ein Widerspruch?

Das alles ist für Erzieherinnen und Erzieher nichts Neues. Interessant wird die Sache aber, wenn wir versuchen, diese drei kleineren Etappen unter dem neuen Aspekt zu betrachten, auf den Steiner mit seiner Bemerkung deutet, das Kind sei im ersten Jahrsiebt „ganz auf das *Vergangene* noch eingestellt". Das schafft zunächst Verwirrung; denn wie kann es sein, dass bereits am Ende des ersten Jahrsiebts die Ausbildung des Denkens beginnt, die doch eigentlich erst ab der Pubertät im dritten Jahrsiebt ansteht? Richtet sich das Kind hier nicht schon auf die *Zukunft?* Und wie ist es mit den seelischen Kräften während der Hochblüte des Spracherwerbs? Nehmen sie nicht vorweg, was erst zwischen Schulbeginn und Pubertät an der Reihe ist? Und befindet sich das Kind zwischen der Geburt und 2 ½ Jahren nicht schon ganz in der *Gegenwart,* indem es seinen Leib ausbildet?
Wer sich bemüht, diese Widersprüche aufzulösen, entdeckt die verborgene Weisheit, die in der menschlichen Entwicklung waltet. Sie ist nur durch ein bewegliches Denken zu erfassen, in folgender Art: Aus seiner vorgeburtlichen Vergangenheit bringt das Kind die unbedingte Hingabefähigkeit und Verehrungskraft mit, die sich in seinem erstaunlichen Nachahmungstalent manifestiert, und indem es diese Vergangenheitskraft anwendet, legt es nicht nur die Grundlagen für seine Leibesbeherrschung, die schlechthin das Generalthema des ersten Jahrsiebts darstellt, gipfelnd in der sogenannten Schulreife, sondern erarbeitet sich *gleichzeitig* auch schon im Vorgriff auf Künftiges

2 Näheres dazu in meinem 2017 erschienenen Buch „Sprache – das Lebenselixier des Kindes" in Kapitel 14.

die Grundlagen für seelische und geistige Fähigkeiten. Das Erlebnis der spracherzeugten inneren Bilder beweist, dass gewisse seelische Qualitäten auch jetzt schon auftreten, nicht erst nach Beginn der Schulzeit. Und auch das Denken und Vorstellen wartet nicht bis zur Pubertät, sondern tritt schon gegen Ende der Kindergartenzeit in einer ersten Stufe hervor.

Die Vergangenheitsorientierung stellt also keine Rückwendung dar, sondern schafft im Gegenteil die Basis für eine Hinwendung zur Zukunft. Entwicklung ist nicht möglich ohne das Ineinandergreifen von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, und doch dominiert im ersten Jahrsiebt der Vergangenheitsaspekt. Wir müssen beide Vorgänge als ein gleichzeitiges Geschehen ineinanderdenken, wie eine Wasserwelle, die von kleineren Wellen überlagert ist.

Beachtenswert ist dabei, wie der Spracherwerb die Verbindung zwischen dem Früheren und dem Späteren herstellt: Auf die in den ersten Lebensmonaten erworbenen grobmotorischen Fähigkeiten baut er auf, veredelt sie zu der feinmotorischen Meisterleistung der Artikulation von Sprachlauten, und durch deren Gebrauch legt er zugleich das Fundament für die weit in die Zukunft weisende Fähigkeit des Denkens. Es liegt in der Natur der Sprache, dass sie die Polaritäten der leiblich-materiellen Bewegungskunst (Gehen) auf der einen Seite und der gedanklich-vorstellungsmäßigen Bewegungskunst (Denken) auf der anderen Seite miteinander verknüpft. Sprache repräsentiert den ganzen Menschen.

Das kleine Kind – schon ganz Mensch

Nun weiß aber jeder, der die Kindesentwicklung verfolgt, dass ein Kind seine ersten Wörter nicht erst mit 2 ½ Jahren formt, sondern im Mittel schon ab dem zehnten Monat. Und bei genauerer Beobachtung zeigt sich überdies, dass erste Äußerungen des Denkens bereits mit ungefähr 18 Monaten auftreten (oder sogar noch früher, da die individuellen Abweichungen von der „Norm“ sehr groß sein können.) Wir entdecken also: Es gibt nicht nur die drei rund 27 Monate umfassenden Etappen, die Steiner für das erste Jahrsiebt angibt, sondern innerhalb der ersten dieser drei Etappen nochmals drei kleinere Phasen von jeweils etwa 9 Monaten, in denen bereits dieselben drei Tätigkeiten Gehen, Sprechen und Denken auftreten, die sich als ein großer Dreischritt durch das gesamte erste Jahrsiebt ziehen, wie oben dargestellt.

Die Grafik 1 fasst das schematisch zusammen. Sie demonstriert uns, wie das Kind in den kleinen ebenso wie in den großen Phasen seiner Entwicklung immer den ganzen Menschen entfaltet; es begnügt sich nie mit einem Drittel oder einem Neuntel des Menschseins, das erst einmal fertig ausgebildet werden müsste, bevor der nächste Schritt getan werden darf. Immer wird dass Kommende schon mit angelegt.

Entwicklung von 0 bis 21 Jahre

Alter	0	7	14	21
Orientierung an:	Vergangenheit	Gegenwart	Zukunft	
Entwicklungsziele:	Leibliche Fähigkeiten	Seelische Fähigkeiten	Geistige Fähigkeiten	
Ausgestaltung:	*Ätherleib*	*Astralleib*	*Ich-Organisation*	

Entwicklung von 0 bis 7 Jahre

Alter	0	2,5	5	7
Freiwerdende ätherische Kräfte im Bereich:	Nerven-Sinnes-System		Rhythmisches System	Stoffwechsel-Gliedmaßen-System
Leibesregion des Freiwerdens	Kopf		Brust	Rumpf + Gliedmaßen
Schwerpunkt-Thema der Entwicklungsphase	Gehen		Sprechen	Denken
Dreischritt im Dreischritt 3 x 9 Monate	Gehen / Sprechen / Denken			

Grafik 1

Woher aber, so müssen wir uns fragen, hat das Kind diese Fähigkeit, in jeder noch so kleinen Phase seiner Entwicklung nie nur einen, sondern immer alle drei Schritte zu machen, die das Menschsein braucht, angepasst dem jeweiligen Entwicklungsstand? – Der schon angeführte Hinweis Steiners auf die Vergangenheitsorientierung des ersten Jahrsiebts hilft uns, die Antwort zu finden, denn er bemerkt dazu:

> *„Wenn der Mensch aus der geistig-seelischen Welt heraustritt, sich mit einem Leib umkleidet, was will er da eigentlich? Er will das Vergangene, das er im Geistigen durchlebt hat, in der physischen Welt verwirklichen.“*

Das fordert die Frage heraus: Was hat das Kind in der geistigen Welt erlebt, sodass es im Erdenleben jede Entwicklungsphase dreigliedrig vollziehen möchte? – Es ist nicht so, dass diese Frage ausschließlich von der Geistesforschung beantwortet werden kann; ein wenig hat dazu auch die

Naturwissenschaft beizutragen, denn es gibt zwischen der Geisteswelt und der physischen Welt eine Übergangszone, in der das Kind einerseits schon eine physische Leibesgestalt annimmt, seelisch und geistig aber noch dem Himmel angehört, und das ist die Schwangerschaft. Die neuere Forschung auf diesem Gebiet hat Dinge herausgefunden, die uns einen Geschmack geben können von dem, was das Kind aus der geistigen Welt mitbringt und „in der physischen Welt verwirklichen" will.[3]

Das Wunder des frühen Hörens

Noch bis weit in die 1970-er Jahre hinein waren Wissenschaftler überzeugt, der Fötus im Mutterleib habe keinerlei Schmerzempfindung und sei absolut unfähig, irgendetwas zu lernen – ein krasses Fehlurteil, wie man heute weiß. Ausgangspunkt der neuen Erkenntnisse war ein lange unbekanntes Ereignis in der Mitte der Schwangerschaft: Im Laufe des fünften Monats erlangt das Ohr des Ungeborenen als erstes Sinnesorgan seine volle Funktionsreife, sodass der Fötus ab da hört. Und damit beginnt, wie sich herausstellte, bereits die Sprachentwicklung des Kindes. Der Fötus erlebt nämlich nicht nur die Organgeräusche im mütterlichen Leib, die ihm Kunde geben von den Stimmungen und Gefühlen der Mutter, sondern er hört auch intensiv, was die Mutter spricht. Jedoch hört er ganz anderes als wir: Nicht die Wörter und ihre Bedeutung werden wahrgenommen, nicht die grammatischen und syntaktischen Strukturen, sondern der Rhythmus und die Melodiebögen der Sprache, Tonhöhen und Stimmstärke, Sprechtempo und Betonung, kurz: alles das, was an der Sprache musikalischer Natur ist. Die Wissenschaft nennt das die *Prosodie*.

Die moderne Babyforschung fand durch raffinierte Experimente heraus, dass ein Neugeborenes schon vom Mutterleib her die individuelle Prosodie der Mutter so genau kennt, dass es sie unter hunderten Stimmen absolut sicher herausfindet, und mehr noch: Es kann sogar unter verschiedenen Nationalsprachen die der Mutter erkennen, selbst wenn eine fremde Person sie spricht. Weiterführende Forschungen bewiesen, dass Babys schon früh die Vokale ihrer Muttersprache erkennen, dass sie fremde Sprachen als verschieden erleben, sofern der rhythmische Kontrast stark genug ist, und nicht zuletzt, dass der spezielle Rhythmus

3 In den folgenden zwei Kapiteln referiere ich nur kurz, was ich ausführlicher schon im Heft 84 der Medizinisch-Pädagogischen Konferenz dargestellt habe. Wer weitere Details und die wissenschaftlichen Quellen erfahren möchte, findet sie in meinem Buch (siehe Anmerkung 2).

ihrer Muttersprache sich bis in den Charakter ihres Schreiens hinein ausdrückt.
Besonders interessant ist der Befund, dass Säuglinge von Müttern, die während der Schwangerschaft musikalisch aktiv waren, in ihrem Schreien eine deutlich größere Melodiekomplexität aufwiesen als die Babys von musikalisch inaktiven Müttern. Auch sonst ist belegt, dass jegliche Musik, die das Ungeborene häufig hört, tiefe Spuren im Gedächtnis hinterlässt. Manch ein Musiker hat schon erlebt, dass er bestimmte, noch nie gespielte Musikstücke im voraus kannte, wenn seine Mutter diese während der Schwangerschaft geübt hatte.

Weltenmusik und Leibesbildung

Sieht man die angedeuteten Befunde zusammen, drängt sich die Frage auf: Woher rührt die tiefe Empfänglichkeit der ungeborenen Kinder für alles Musikalische? Die Ursache hängt zusammen mit dem Bezug des Kindes zu seiner vorgeburtlichen Vergangenheit in der geistigen Welt, also mit jenem Aspekt, auf den Steiner im neunten Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde so großen Wert legte. Was hat das Kind da erlebt? 1923 hat Steiner in zwei Vorträgen (GA 231) ausführlich geschildert, wie für den Menschen nach dem Tode eine lange Zeit des Zusammenseins mit den geistigen Mächten des Kosmos beginnt. Diese bilden von unten nach oben drei große hierarchische Gruppen zu je drei aufsteigenden Rängen. (Das Mittelalter nannte sie die „Neun Chöre der Engel".) Zuerst begibt der Mensch sich in die Obhut derjenigen Wesenheiten, die ihrer Entwicklungsstufe nach mit dem Menschen und allem Irdischen noch näher verbunden sind. Danach steigt er auf in die Region der zweiten hierarchischen Gruppe, von der Steiner ausdrücklich feststellt, dass sie die Sphäre der Weltenmusik oder „Sphärenharmonien" bildet, von denen schon das Altertum wusste. Schließlich gelangt er in die Region der allerhöchsten Wesenheiten, deren Sphäre Steiner als das „Weltenwort" bezeichnet, als den „Logos" im Sinne des Johannesevangeliums. – Schickt der Mensch sich dann zu einer neuen Inkarnation auf der Erde an, durchwandert er absteigend wiederum diese drei Regionen. *„Das, als was der Mensch sich aussprach im Weltenworte, das wird wiederum Sphärenmusik, aus der Sphärenmusik erwächst die bildhafte Plastik seines Wesens"*, so umreißt Steiner den Weg des vorgeburtlichen Menschen von der Höhe der geistigen Welt bis zur Präfiguration seines künftigen Körpers, mit dem er die Erde betritt.

Wir erinnern uns: Der Mensch *„will das Vergangene, das er im Geistigen durchlebt hat, in der physischen Welt verwirklichen"*, hieß es in der oben zitierten Bemerkung Steiners zum Vergangenheitsbezug des Kindes. Genau das geschieht jetzt, sogar schon vor der Geburt, in der Schwangerschaft. In ihr findet der geschilderte absteigende Dreischritt durch die drei Reiche der geistigen Welt sein getreues Abbild: Bekanntlich wird die Schwangerschaft von den Ärzten von alters her in drei Abschnitte (Trimena) von etwa drei Monaten Dauer eingeteilt. Schon diese Zahlverhältnisse spiegeln die dreimal drei „Chöre der Engel". Dass dies kein Zufall ist, zeigt sich im mittleren Trimenon, das dem Durchgang durch die Sphäre der Weltenmusik entspricht: Da erwacht im fünften Monat das Ohr des Kindes, das sich hingebungsvoll der Musik in der Sprache und überhaupt jeglicher Musik widmet. Steiner bezeugt sogar expressis verbis, dass das menschliche Ohr aus der Sphärenharmonie gebildet sei (GA 218, 9. Dezember 1922).
Diese Skizze lässt erahnen, warum das Kind im Erdenleben jede Entwicklungsphase dreigliedrig vollzieht: Es hat den gesamten dreigegliederten Kosmos der geistigen Welt durchschritten und in sich aufgenommen. Es ist dreifach eingetaucht in das Wirken weisheitsvoller Kräfte, die ihm zum Aufbau eines neuen Karmas und eines neuen Leibes verhalfen. Der kommende Mensch trägt also die Früchte der drei Reiche buchstäblich in sich, und er setzt sie in der physischen Welt aus sich heraus, um das zu verwirklichen, was er zuvor in der Geisteswelt erlebte. Aus ihr bringt er die Haltung des tiefsten Vertrauens und der größten Ehrfurcht mit, und ebendas ermöglicht ihm nach der Geburt die unerhörte Intensität, mit der er sich der irdischen Welt zuwenden kann, um sie nachahmend in sich aufzunehmen und sich an ihr zum vollen Menschsein zu bilden.

Die Schwangerschaft der Sprache – erstes Trimenon

In den ersten Lebensmonaten ist das kleine Kind vollauf damit beschäftigt, zu wachsen und die Herrschaft über seine Willkürmotorik zu erlangen, den Körper also in den Griff zu bekommen und schließlich zur Aufrichtung zu führen. Von irgendwelchen Ansätzen zum Sprechenlernen kann noch keine Rede sein. Gleichzeitig aber, und das ist erstaunlich, arbeitet das Kind doch schon an der Vorbereitung der Sprechfähigkeit. Auf diesen wenig bekannten, erst in den letzten Jahrzehnten näher erforschten Vorgang möchte ich die

Aufmerksamkeit richten. Er umfasst wie die Schwangerschaft etwa neun Monate und erweist sich bei näherer Betrachtung ebenso wie jene als dreigliedrig. Ich habe mir deshalb in meinem neuen Buch erlaubt, von einer „Sprachschwangerschaft“ zu sprechen, nicht nur wegen der zeitlichen Analogie, sondern auch aus inhaltlichen Gründen. Insgesamt betrachtet, fällt bei diesem Vorgang auf, dass er sich polar zur Eroberung der Leibesbeherrschung verhält: Während diese von oben nach unten geschieht, vom Kopf abwärts bis zu den Füßen, steigt jener von unten nach oben auf, genauer: vom Zwerchfell bis zu den Lippen, und wandelt auf diesem Wege Vitalprozesse, die von Natur aus eigentlich nur der Lebenserhaltung dienen (atmen, schlucken und kauen) schrittweise so um, dass sie einem höheren Zwecke dienen, nämlich der Fähigkeit des Sprechens.
Den Anfang macht das Kind in den ersten drei Monaten nach der Geburt, indem es beim Schreien lernt, den *Atemdruck*, ohne den der Kehlkopf keine Töne erzeugt, willkürlich zu modulieren. Zugleich trainiert es die zunächst noch rudimentäre Muskulatur der Stimmlippen im Kehlkopf und benutzt sie für erste *Klangmodulationen,* mit denen es sich vorsprachlich bereits seiner Umgebung mitteilen kann. – Diese Arbeit an der Atem- und Kehlkopfmuskulatur entspricht im Kleinen dem, was das Kind zur gleichen Zeit an seinem gesamten Körper verrichtet, um sich auf das GEHEN vorzubereiten.

Die Schwangerschaft der Sprache – zweites Trimenon

In der zweiten Dreimonatsphase senkt sich der Kehlkopf, sodass sich der Rachenraum wesentlich vergrößert. Erst damit erhält der Resonanzraum das Volumen, das zu Bildung reiner Vokale und Konsonanten notwendig ist. Und sogleich fängt das Baby an, mit den neuen Möglichkeiten seines Klanginstrumentariums zu spielen. Da brabbelt und quietscht es, schnalzt und prustet, macht Tönchen und sonderbare Klänge. Mit sichtlicher Wonne erprobt es die tausendfältigen Möglichkeiten seines Stimmapparats.
Forscher nennen das die *Lallphase*, und schon das Wort signalisiert eine gewisse Geringschätzung der Erwachsenen. Man meint, ein lustiges Spielchen ohne Sinn und Zweck vor sich zu haben, und bemerkt gar nicht, welch ein epochaler Vorgang da stattfindet. Sorgfältige Beobachter stellten verwundert fest, dass das Kind alle nur erdenklichen Laute und Geräusche hervorbringt, aber keinen einzigen Laut aus seiner Um-

gebungssprache. Sollte man nicht annehmen, dass es jetzt mit den neu gewonnenen Möglichkeiten beginnt, die Sprache seiner Bezugspersonen nachzuahmen? Nichts davon geschieht.
Stattdessen stellte sich heraus, dass Babys in diesem Alter über eine grenzenlose Hörfähigkeit verfügen, mit der sie die Laute jeder beliebigen Sprache unterscheiden können. Man mochte es kaum glauben, aber die Nachprüfungen ergaben, dass sie wirklich alle Laute aller Sprachen der Welt präzise wahrnehmen können. Ein Beispiel: Die Klicksprache der Buschmänner in Namibia umfasst 30 Vokale und 126 Konsonanten, von denen 83 Schnalzlaute sind. Ein Europäer würde bei jedem dieser Schnalzlaute nur ein Geräusch wahrnehmen, aber keinerlei Unterschiede, während das Baby jeden Laut in seiner Eigenheit erkennt – eine schier unglaubliche Fähigkeit, mit der Babys Zugang zum Kosmos aller Sprachen haben. Sie sind wahre Kosmopoliten, und tatsächlich machen überall in der Welt die Kinder diese Lallphase durch, völlig unabhängig von der vor Ort gesprochenen Sprache.
Was bedeutet das? Diese Kleinkinder betätigen sich in einer Sphäre, die wir alle kennen, deren Bedeutung uns aber entschwunden ist: Welche Sprache die Menschen auch sprechen, sie benutzen die Luft, die Laute gehen in sie hinein und werden dort gehört. Die Luft aber umhüllt die gesamte Erde und verbindet alle Menschen miteinander. Das Kleinkind erweist sich hier als Universalist, offen für alle Sprachen aller Völker. So kann man verstehen, warum Kinder jede beliebige Sprache erlernen können, unabhängig davon, wo sie geboren wurden, von welchen Eltern, in welcher Ethnie oder Kultur.
Nun ist aber diese Luftsphäre nicht nur Luft, sondern auch ein Wirkensraum geistiger Wesen. Es ist die Sphäre, von der Rudolf Steiner berichtet, dass in ihr hohe Erzengelwesen mit besonderen Kräften gewirkt haben, um der Menschheit die Bildung von Sprachlauten zu ermöglichen. Genau genommen bewegen sich Kinder also während der Lallphase noch in der irdisch-überirdischen Sphäre der sprachgebenden Erzengel und sind noch gar nicht wirklich auf der Erde angekommen. Dazu passt, dass Babys gerne vor und nach dem Schlaf ihrem Lallen nachgehen.

Die Schwangerschaft der Sprache – drittes Trimenon

Erst nach dem Ende der zweiten Dreimonatsphase wendet sich das Kind zielgerichtet der Sprache seiner Mutter oder seiner Bezugspersonen zu, indem es seine Aufmerksamkeit darauf richtet, welche Laute und Lautkombinationen darin vorkommen. Einige davon versucht es schon nachzuahmen, sodass man jetzt erstmals von ihm Silben wie beispielsweise *mama* hören kann. Der Zeitpunkt ist gekommen, an dem sich das Kind mit ersten Versuchen der gewaltigen, noch über Jahre gehenden Aufgabe zuwendet, mit seinem Stimm- und Klanginstrumentarium nicht irgendwelche Laute zu formen, sondern ganz bestimmte Laute, die es in seiner Umgebung hört. Das Sprechen bahnt sich an.

Damit verknüpft ist eine weitere Neuigkeit: Die speziellen Lautkombinationen (Wörter), die das Kind von seinen Mitmenschen aufnimmt, sind jeweils bestimmten Objekten oder Vorgängen zugeordnet; sie haben eine feste Bedeutung! Damit kommt nun ein erstes gedankliches Element in die Wahrnehmung des Kindes. Es lernt die Bedeutung auch schon von Wörtern, die es noch gar nicht sprechen kann, und schafft sich damit ein wachsendes Ordnungsgefüge zwischen Sprache und Welt, aus dem sich nach und nach übergeordnete Begriffe herauskristallisieren können. Kurz: Wir nähern uns dem DENKEN.

Diese neue Fähigkeit ist jedoch verbunden mit einem Verlust: Ab dem 10. Lebensmonat schwindet die universale Hörfähigkeit. Je tiefer das Kind in seine Umgebungssprache(n) eintaucht, desto mehr verliert es die Möglichkeit, die Laute beliebiger anderer Sprachen zu unterscheiden. Zwar geht diese Fähigkeit nur langsam verloren, doch wird das *universelle Hören* zunehmend gegen die Artikulation *spezieller* Sprache(n) eingetauscht.

Der Dreischritt als Entwicklungsprinzip

Die folgende Grafik 2 fasst zusammen, was wir in den letzten Kapiteln betrachtet haben. Zweierlei zeigt sich daran: Zum einen, woher das Kind eine so intensive Beziehung zu allem Musikalischen mit auf die Welt bringt, und zum anderen, wie das grundlegende Prinzip des Dreischritts seine Entwicklung von Anfang an durchzieht.

Die Sprachschwangerschaft

Der Weg zur Inkarnation	Welten-WORT	Welten-MUSIK Sphärenharmonien	Präfiguration der Leibesbildung	Konzeption
Schwangerschaft	1. bis 3. Monat	4. bis 6. Monat Reifung des Ohrs Sprach-MUSIK	7. bis 9. Monat	Geburt
SPRACH-Schwangerschaft ab Geburt	1. bis 3. Monat	4. bis 6. Monat Lallphase Universal-MUSIK der Sprachen	7. bis 9. Monat	Sprachgeburt

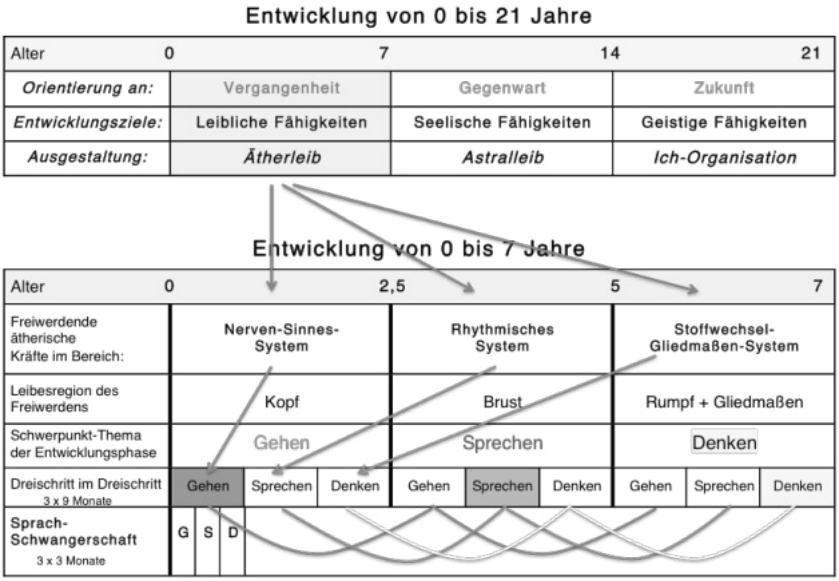
Grafik 2

Der Weg zur Inkarnation beginnt mit dem Durchschreiten der drei großen Reiche der geistigen Welt, in deren Mitte die Weltenmusik mit ihren Sphärenharmonien steht.
Die physische Leibesbildung beginnt mit der Schwangerschaft, in deren Mitte das Ohr des Kindes zum Hören irdischer Musik und Sprache erwacht.
Die Vorbereitung der Sprechfähigkeit beginnt mit der neunmonatigen postnatalen Schwangerschaft der Sprache, in deren Mitte das Kind fähig wird, den Kosmos aller Laute aller Sprachen der Welt wahrzunehmen und nachzuahmen, bevor es sich auf seine sprachliche Umgebung festlegt. Die Sphärenharmonien klingen hier gewissermaßen nach.

Bewegliches Denken als Grundlage für lebendige Begriffe

Aus diesen Erkenntnissen ergibt sich für die Grafik 1 ein weiteres Glied: Links unten unter dem kleinen Abschnitt „Gehen", der neun Monate umfasst, müssen wir jetzt die drei Dreimonatsphasen der Sprachschwangerschaft eintragen, die wiederum mit den Stichworten *Gehen,*

Sprechen, Denken zu bezeichnen sind und zur Sprachgeburt führen.
Betrachten wir nun das Gesamtbild, so sehen wir, wie das erste Jahrsiebt des Kindes von einem dreifachen Dreischritt durchzogen ist, der uns an die drei mal drei „Chöre der Engel“ erinnern kann: Die Sprachschwangerschaft umfasst drei Phasen zu *drei Monaten.* Darüber liegt ein Dreischritt mit jeweils *neun Monaten* Phasenlänge, und über ihm der noch größere, das ganze Jahrsiebt füllende Dreischritt von rund *27 Monaten* pro Phase.
Dieses Ergebnis dürfen wir als einen Arbeitsauftrag verstehen, um lebendige Begriffe zu bekommen. Denn jetzt sollen wir diese drei Dreischritte ineinander denken, als sich durchdringende, immer größer werdende, sich überlagernde Rhythmen, die das Kleine mit dem Größeren und dem Nochgrößeren verweben zu einem geheimnisvollen Strom der Menschwerdung. Mit einer rein begrifflichen Ratio ist das gar nicht erfassbar. Wir brauchen eine andere Form der Wahrnehmung, und die finden wir in reinster Form in der Musik: Im irdischen Raum gilt: An der Stelle, wo ein Ding ist, kann nicht gleichzeitig ein zweites sein. In der Musik aber können sich beliebig viele Töne zu einem Mehrfachklang verbinden, ohne dass der einzelne Ton darin verschwindet. Und diese Tatsache wiederum ist ein Spiegelbild der geistigen Welt, die den irdisch-dreidimensionalen Raum nicht kennt, sondern mit der wechselseitigen Durchdringung aller Wesenheiten lebt. Wir sind also gehalten, die obige Entwicklungstabelle musikalisch aufzufassen, um der Lebensrealität näherzukommen.
Ein Schlussstein allerdings fehlt noch, und den zeigt die Grafik 3: Auch die *mittlere* Phase des ersten Jahrsiebts teilt sich in drei kleinere Etappen und ebenso die Endphase. Denn selbstverständlich geht die mit dem Stichwort GEHEN gemeinte Bemühung des Kindes auch in der zweiten und in der dritten Etappe des ersten Jahrsiebts weiter, und ebenso setzt es die Bemühungen um das SPRECHEN fort, und auch die Entwicklung des DENKENS bleibt nicht stehen. Jedoch wechselt unter den dreien der Schwerpunkt: Im ersten Drittel der Vorschulzeit dominiert die leibliche Arbeit, im zweiten Drittel die sprachliche Entwicklung, im dritten die gedankliche.



Grafik 3

Verbindet man die jeweiligen Arbeitsbereiche miteinander durch das ganze Jahrsiebt hindurch, ergibt sich grafisch eine Art Wellenbewegung. Ein lebendiger Entwicklungsfluss deutet sich an, in welchem ein sich ständig verwandelnder, von Stufe zu Stufe aufsteigender Dreiklang mächtig anschwillt. Spätestens jetzt wird zum Erlebnis, wie kompliziert und vielschichtig die Gesetze der Kindesentwicklung sind, in die wir mit einem lebendigen Begriffsleben eintauchen; alles webt ineinander, wie eben im Kosmos auch. Die Grafik tritt zwar als ein Schema auf, welches das Ineinander-Weben lediglich symbolisiert. Lebendig aufgefasst aber ist sie mehr als das: Wir sollten sie lesen als eine in die Druckerschwärze geronnene musikalische Partitur, als eine Partitur der Sphärenmusik, die alle Entwicklung Leben-schaffend und Formgebend durchtönt. Hörbar werden kann sie allerdings nur in uns selbst.

Entwicklungsorientierte Medienpädagogik im Zeitalter der verschwindenden Schrift[1]

Teil I

Edwin Hübner

Pädagogik vom Kind aus – Pädagogik vom Computer aus

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts erregte ein Buch der Schwedin Ellen Key großes Aufsehen. Es trug den Titel „Das Jahrhundert des Kindes" und erschien in Deutschland in wenigen Jahren in 14 in Auflagen. Es war ein Symptom für die damals herrschende Stimmung. Wohl auch in der Gegenbewegung zu den technologischen Entwicklungen im 19. Jahrhundert entwickelte man ein besonderes Interesse am inneren Menschsein.[2] Der Ruf nach einer „Pädagogik vom Kind aus" wurde laut und viele pädagogische Reformer suchten nach Wegen, eine solche Pädagogik zu realisieren.

Am Ende des 20. Jahrhunderts sah das völlig anders aus. Die neuen Technologien und ihre Möglichkeiten faszinierten die Menschen so sehr, dass man das Kind vergaß. Man blickte vor allem auf die durch die Technologien provozierten gesellschaftlichen Veränderungen. Deutlich artikulierte sich dies in der Forderung des ehemaligen Bundespräsidenten Roman Herzog, die er in einer seinerzeit viel beachteten Rede am 13. April 1999 auf dem Deutschen Bildungskongress in Bonn hielt:

„Die Informationstechnik wird eine Revolution in den Klassenzimmern auslösen. *Wir müssen die Pädagogik für das Informationszeitalter aber erst noch erfinden.* Ich weiß, dass über neue Formen des Unterrichtens schon so lange gestritten wird, wie es Schulen gibt. Heute aber stehen wir durch die revolutionären Entwicklungen der Informationstechnik vor einer grundlegend neuen Situation. Der Computer wird für eine wirkliche Neugestaltung unserer Lern-

1 Beitrag auf Grundlage des Vortrags anlässlich der Eröffnung des von-Tessin-Lehrstuhls für Medienpädagogik an der Freien Hochschule in Stuttgart am 26. Juni 2018

2 Reble, Albert (1955): Geschichte der Pädagogik. Stuttgart, Ernst-Klett-Verlag, S. 255ff

inhalte und Unterrichtsformen ein zentraler Kristallisationskern sein. Er muss dann aber auch integraler Bestandteil von didaktischen Konzepten für alle Fächer werden ...
Wir dürfen jetzt nicht auf halbem Wege stehen bleiben. Für mich steht fest: *Computer gehören in jedes Klassenzimmer ...*"[3]

Roman Herzog brachte das Ende der 1990er-Jahre verbreitete Gefühl zum Ausdruck: Für die Medienpädagogik käme es vor allem darauf an, zuerst Geräte in die Schule zu bringen. „Schulen ans Netz" war damals die Devise. Tatsächlich waren 2001 alle Schulen am Netz.[4] Pointiert formuliert kann man die Entwicklung des pädagogischen Denkens im 20. Jahrhundert in einem Satz zusammenfassen: Das 20. Jahrhundert begann mit dem Ruf nach einer Pädagogik vom Kind aus und endete mit dem Ruf nach einer Pädagogik vom Computer aus.[5]

Geronnene Vergangenheit

Nun macht es gar keinen Sinn, diese beiden Positionen gegeneinander auszuspielen. Denn dieser Gegensatz weist auf eine alle Pädagogik konstituierende Polarität hin: Sie muss zwischen den Forderungen, welche die technisch-kulturellen und gesellschaftlichen Entwicklungen erheben und den Entwicklungsbedürfnissen der Kinder vermitteln.
Die Kluft zwischen diesen Polen scheint von Jahrzehnt zu Jahrzehnt größer zu werden: 1918 gab es Zeitungen, Bücher und Filme, 1958 hatten die Menschen Radio und Fernsehen als neue Medien, 1998 waren es Computer, Internet und Handy und 2018 prägen Smartphones und künstliche Intelligenzen das menschliche Leben. Künstliche Intelligenzen sind mittlerweile weit entwickelt.
Ein aktuelles Beispiel: Auf der diesjährigen Entwicklerkonferenz von Google stellte CEO Sundar Pichai die neueste Entwicklung der Google-Forschung vor: Google-Duplex – eine Erweiterung des Google-Assistenten. Das ist eine künstliche Intelligenz, die wie eine Sekretärin oder ein Sekretär fähig ist, beispielsweise bei einem Friseur anzurufen

3 Herzog, Roman (1999): Auswege aus einer muffigen Routine. In die Debatte über eine Reform des deutschen Bildungswesens ist Bewegung gekommen. FAZ vom 14. April 1999, S. 10.
4 BMBF (2001): Alle Schulen in Deutschland am Netz, Pressemitteilung 158/2001 vom 15. Oktober 2001.
5 Sesink, Werner (2004): In-formatio. Die Einbildung des Computers. Beiträge zur Theorie der Bildung in der Informationsgesellschaft. Münster: Lit Verlag, S. 80.

und dort einen Termin auszuhandeln oder bei einem Restaurant einen Tisch zu reservieren. Die Art und Weise wie diese KI „spricht“, ist kaum von einem Menschen zu unterscheiden, da sie auch „mmmmh“ und „ääh“ in ihren Dialog miteinbezieht. Das ist nur ein aktuelles Beispiel von vielen, wie künstliche Intelligenz sich in unserem Alltag verbreitet, ihn bestimmen wird und im Hintergrund bereits heute prägt.

Dabei muss man sich über eines klar sein: Diese bewundernswerten Technologien, sind, egal wie ausgereift, immer nur Endpunkte von Entwicklungen menschlicher Ingenieurskunst; sie beziehen sich immer nur auf die Vergangenheit. Eine künstliche Intelligenz kann so gut sein wie nur irgend möglich, aber sie setzt nur Vergangenheit in die Zukunft fort. Aus gigantischen Datenmengen, aus abermillionenfachen Trainingssequenzen bilden sich durch maschinelle Tätigkeiten Algorithmen heraus, die das menschliche Können übertreffen. Aber auch wenn es die menschliche Geschwindigkeit und die menschliche Genauigkeit weit überflügelt, beziehen sich künstliche Intelligenzen nur auf statistische Analysen vergangener Ereignisse und berechnen aus diesen zukünftige Wahrscheinlichkeiten: „Wie es war, wird es wieder sein!“ – so könnte man deren Motto charakterisieren. Künstliche Intelligenzen, überhaupt alle Maschinen, schieben die Vergangenheit in die Gegenwart und schließen die Zukunft aus, von Maschinen kommt nichts prinzipiell Neues.

Das vergangene menschliche Denken und Können rinnt in die gigantische Maschinenwelt, innerhalb welcher der Mensch lebt. In den Maschinen begegnet dem Menschen die eigene Vergangenheit.

Werdende Zukunft

Dann die andere Seite: Tag für Tag werden weltweit Hunderttausende Kinder geboren.[6] Mit jedem Kind beginnt eine eigene individuelle Entwicklung inmitten einer hoch beschleunigten, hoch technologisierten Zivilisation, in der sich das vergangene Denken und Herstellen der Menschheit kondensiert hat. Jedes Kind ist ein Neuanfang, jedes neugeborene Kind ist Zukunft.

Wenn man einen Säugling anschaut und sieht wie hilfsbedürftig, ja zerbrechlich, dieser werdende Mensch ist, dann wird die ganze Dramatik und Spannweite der pädagogischen Aufgabe deutlich.

---

6 Weltweit kamen 2017 pro 1000 Einwohner 20 Kinder auf die Welt. Das waren bei einer Weltbevölkerung von 7,536 Mrd. Menschen rund 413 000 Kinder pro Tag. DSW Datenreport 2017. https://www.dsw.org/wp-content/uploads/2017/08/DSW-Datenreport_2017_web.pdf Zugriff: 6. Juli 2018.

Jede Geburt ist ein tiefes Wunder. Man braucht nur ein Buch über Embryologie in die Hand zu nehmen und die Entwicklung des Menschenkeimes betrachten. Wenn man sich darauf einlässt, dann kann man nur eine tiefe Ehrfurcht, vor dem Werden des Menschen entwickeln.

Die Philosophin Hannah Arendt schreibt in ihrem Buch „Vita activa“:

„Das Wunder, das den Lauf der Welt und den Gang menschlicher Dinge immer wieder unterbricht und von dem Verderben rettet, das als Keim in ihm sitzt und als ‚Gesetz‘ seine Bewegung bestimmt, ist schließlich die Tatsache der Natalität, das Geborensein, welches die ontologische Voraussetzung dafür ist, dass es so etwas wie Handeln überhaupt geben kann. […] Das ‚Wunder‘ besteht darin, dass überhaupt Menschen geboren werden und mit ihnen der Neuanfang, den sie handelnd verwirklichen können kraft ihres Geborenseins.“ [7]

Hannah Arendt weist anschließend darauf hin, dass nur dann, wenn diese Seite des Handelns voll erfahren werden kann, es so etwas geben kann wie Glaube und Hoffnung, zwei Grundpfeiler der menschlichen Existenz.

„Dass man in der Welt Vertrauen haben und dass man für die Welt hoffen darf, ist vielleicht nirgends knapper und schöner ausgedrückt als in den Worten, mit denen die Weihnachtsoratorien ‚die frohe Botschaft‘ verkünden: ‚Uns ist ein Kind geboren.‘“ [8]

Der Mensch ist derjenige, der durch sein Handeln die Welt verändert. Der Mensch bringt durch sein Handeln Zukunft in die Welt.

Alles menschliche Handeln ist wie eine neue Geburt. Was Maschinen als scheinbare Handlungen zeigen, ist nichts anderes als das Echo vergangenen menschlichen Handelns, das sich in der Maschine verkörpert hat. Inmitten des Gewordenen, des zu Ende gekommenen, beginnt mit jeder Geburt eine einmalige Zukunft. Damit wird die Grundaufgabe der Pädagogik sichtbar.

---

7 Arendt, Hannah (2016): Vita activa oder Vom tätigen Leben. München: Piper-Verlag, S. 316f.

8 Arendt, Hannah (2016): Vita activa oder Vom tätigen Leben. München: Piper-Verlag, S. 317.

Vermittlung

Pädagogen und Erzieher müssen zwischen diesen beiden Polen „gewordene Vergangenheit“ und „werdende Zukunft“ vermitteln. Sie haben die Aufgabe, dem Kind zu ermöglichen, in seine eigene Zukunft hinein gesund wachsen zu können, sodass es als erwachsener Mensch den Anforderungen der technischen Zivilisation gewachsen sein wird und fähig ist, seine eigenen – einzigartigen – Lebensintentionen zu realisieren. Dazu braucht das Kind Zeit und einen Umraum, der diese Entwicklung ermöglicht.

Innerhalb der aus der Vergangenheit gewordenen Welt, der technischen Welt, muss die Pädagogik einen Freiraum eröffnen, der so gestaltet ist, dass das Kind seine Zukunft vorbereiten kann.

Kinder brauchen einen pädagogischen Raum, innerhalb dessen sie die zeitliche Ruhe sowie die ihnen gemäßen Herausforderungen und Anregungen finden, die sie brauchen, um sich gesund zu entwickeln, sodass sie später dem Leben gewachsen sind. Dieser Raum muss aber auch so gestaltet sein, dass er das Kind davor schützt, sich mit Dingen auseinandersetzen zu müssen, denen es von seiner Entwicklung her noch nicht gewachsen ist.

Kindergarten und Schule müssen *doppelt freilassende Räume* sein, wie der Bildungsphilosoph Werner Sesink einmal schrieb: Innerhalb der Natur eröffnet die Technik einen Freiraum, indem sie für den Menschen die Unbilden der Natur zurückdrängt. Wenn Technik diesen neuen Raum nun auch *von sich selbst* freihält, ermöglicht sie, dass sich dort etwas nach *seinen eigenen* Gesetzen entwickeln kann.[9]

Diese doppelte Geste des Freimachens kann man als das Grundprinzip des pädagogischen Raums ansehen. Der pädagogische Raum schützt zunächst vor dem, was das Kind noch nicht selbst ertragen und bewältigen kann; der Entwicklung des Kindes angemessen nimmt sich der Raum allmählich immer mehr zurück, um dem Kind eine weitere Selbstständigkeit zu ermöglichen. Wenn der heranwachsende Mensch am Ende zur reifen Selbstständigkeit gekommen ist, wenn er mündig geworden ist, hat der Raum seine Aufgabe erfüllt und „stirbt ab“. Dieser selbstlose oder doppelt freilassende pädagogische Raum orientiert sich also am jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes. Solange das Kind etwas noch nicht selbst ausführen kann, tritt der Raum an seine Stelle. Er gibt seine

9 Sesink, Werner (2004): In-formatio. Die Einbildung des Computers. Beiträge zur Theorie der Bildung in der Informationsgesellschaft. Münster: Lit Verlag, S. 96f.

Tätigkeit aber sofort ab, sobald das Kind selbst dazu fähig ist. Der pädagogische Raum ist entwicklungsorientiert, er nimmt sein Maß an der *Zeit des Kindes*, er ist dadurch ein „recht-zeitiger Raum". Genau hier liegt der Ansatz einer entwicklungsorientierten Medienpädagogik.

Medienmündigkeit als Bildungsziel

Es ist selbstverständlich: Ein Jugendlicher muss am Ende der Schulzeit medienmündig sein.[10] Medienmündigkeit bedeutet, dass der Mensch einerseits fähig ist, sich selbst vor den negativen Nebenwirkungen der Medien zu schützen und andererseits sinnvoll und aktiv mit Medien umzugehen. In dem Wort „medienmündig" klingt der Entwicklungsgedanke mit, denn mündig wird man erst in einem gewissen Alter. Der Mensch muss allmählich dazu heranreifen, selbstbestimmt mit Medien umzugehen und nicht von ihnen abhängig zu sein. Der medienmündige Mensch ist ein *reifer Mensch*, der individuell handelnd mit Medien umzugehen vermag.

Medienmündigkeit umfasst, neben den Kompetenzen im Umgang mit den Geräten, vor allem persönliche und soziale Fähigkeiten. Dazu zählt vor allem Selbstdisziplin. Um nicht den zahllosen Verführungen, die das Internet bereithält, über Stunden zu verfallen, braucht es Selbstdisziplin: den Willen, nur das im Netz zu tun, was man sich vorgenommen hat. Achtsamkeit und Aufmerksamkeit sind weitere Fähigkeiten, die der Mensch für den sinnvollen Umgang mit Informationstechnologien braucht, denn in jeder Sekunde, in welcher der Mensch online ist, muss er Entscheidungen treffen, worauf er seine Aufmerksamkeit lenken soll. Der Mensch muss lernen, sorgfältig darauf zu achten, was er beachten möchte und was nicht.

Und vor allem benötigt der Mensch Initiativkraft und Interesse. Man braucht eine eigene Frage, welche die Suche nach einer Antwort motiviert, die bei der Recherche im Internet oder in einer Bibliothek

10 Die Wortbildung „medienmündig" taucht m. W. zuerst 1994 in der Zeitschrift „medien praktisch" auf. Klaus Broeckmann, Brigitte Hipfl und Karl Nessmann von der Projektgruppe Medienerziehung an der Universität Klagenfurt verwendeten sie in den Überschriften ihrer Artikel. Volker Schludermann, der mit Günther Stotz ebenfalls in der Projektgruppe mitarbeitete, gebrauchte sie im Jahre 2002 in einem Artikel in der Absicht, sich vom Begriff „Medienkompetenz" abzusetzen. Die Projektgruppe Medienerziehung wollte den menschlichen Aspekt der aktiven Selbstbestimmung und Emanzipation stärker betonen. Der Begriff „Medienmündigkeit" blieb zunächst wenig beachtet. 2012 fand er durch das Buch „Medienmündig" von Paula Bleckmann eine größere Bekanntheit.

handlungsleitend ist. Solche Fähigkeiten sind nicht „gottgegeben“, sie müssen in Kindheit und Jugend heranreifen.

Reifungen

Sieht man den vollständig auf Fürsorge angewiesenen Säugling in der Wiege liegen, dann ist unmittelbar anschaulich, dass der werdende Mensch in der frühen Kindheit zuerst die Aufgabe hat, den eigenen Leib als sein „Werkzeug“ beherrschen zu lernen. Daher ist gerade das aktive und fortwährende Üben leiblicher Fähigkeiten in der frühen Kindheit von zentraler Bedeutung. Das Kind muss zuerst seine Grob- und Feinmotorik entwickeln. Dazu gehört in erster Linie der aufrechte Gang. Es ist bezaubernd zu sehen, mit welcher Anstrengung, Ausdauer und Willenskraft Kinder sich selbst beibringen, den eigenen Leib entgegen der Schwerkraft aufrecht zu bewegen. Die Hände werden durch vielfältige Versuche und Aktivitäten zunehmend geschickter und sind in der Lage, auch feinste Bewegungen auszuführen. Man kann begründet vermuten, dass eine geschickte Feinmotorik Grundlage für eine differenzierte Denkfähigkeit ist.[11]

Auch die zweite menschliche Grundfähigkeit, die Sprache, erarbeitet sich das Kind selbst. Im Zusammenleben mit den Menschen, in deren Kreis es aufwächst, erfährt es Sprache. Indem es allmählich durch ausdauerndes nachahmendes Üben selbst sprechen lernt, wird das Kind zunehmend fähig, das, was es denkt und fühlt, anderen Menschen mitzuteilen. Dabei lernt es auch zu verstehen, was andere Menschen denken und fühlen. Durch den Erwerb der Sprache legt das Kind die leibliche Grundlage für seine Sozialfähigkeit.

Mit der Sprache entwickelt sich die dritte menschliche Fähigkeit, die des selbstständigen Denkens. Kinder denken noch nicht logisch, sie denken sehr fantasievoll. Aber dieser kreative innere Umgang mit selbstgeschaffenen Fantasiebildern ist die Basis, aus der mit etwa 12 Jahren das selbstgeführte logisch-abstrakte Denken hervorgeht. Und dieses Denken ist auf die Ausbildung einer differenzierten Sprachfähigkeit angewiesen.

---

11 Suggate, S. P.; Pufke, E.; Stoeger, H. (2018): Do fine motor skills contribute to early reading development? In: Journal of Research in Reading, 41, 1–19. Fischer, U.; Suggate, S. P.; Schmirl, J.; Stoeger, H. (2017): Counting on fine motor skills: Links between preschool finger dexterity and numerical skills. In: Developmental Science. Advance online publication. Suggate, S. P.; Stoeger, H. (2014): Do nimble hands make for nimble lexicons? Fine motor skills predict knowledge of embodied vocabulary items. In: First Language, 34, 244–261.

Neben der Entwicklung des Gehens, Sprechens und Denkens vollzieht das Kind im Hintergrund noch eine weitere wichtige Entwicklungsaufgabe: die gesunde Ausbildung seiner Sinne. Die Entwicklung der Sinne braucht etwa 6–8 Jahre, bis sie weitgehend abgeschlossen ist.[12] Man kann nicht deutlich genug darauf hinweisen, dass die gesunde Ausbildung der menschlichen Sinne das leibliche Fundament ist, auf dem alle Welterfahrung ruht. Nur durch gesund entwickelte Sinne kann der Mensch die Welt, in der er lebt, umfassend wahrnehmen. Ohne gesund entwickelte Sinne ist der Mensch dazu verurteilt, im wahrsten Sinne des Wortes *weltfremd* zu sein.

Die Beherrschung der Motorik und der Sprache, die Entwicklung des fantasievollen Denkens sowie die Reifung der Sinne gehen mit der gesunden Strukturierung des Gehirns einher. Denn alles, was das Kind in seiner Umgebung erlebt, und vor allen Dingen, was es tut, findet in den Gehirnstrukturen sein Gegenbild. Diese Strukturen lassen sich in späteren Lebensaltern nur durch sehr starke Anstrengungen verändern. Deshalb sind die frühkindlichen Erfahrungen und vor allen Dingen die Art und Weise seiner aktiven Tätigkeiten für das ganze spätere Leben entscheidend. Zu dem, was es im späteren Leben an intellektuellen Leistungen vollbringt, hat es in seiner frühen Kindheit die leiblichen Grundlagen gelegt. Prägnant formuliert: Am körperlichen „Greifen“ entwickelt das Kind die leiblichen Grundlagen seines späteren „Be-greifens“.

Der Medienpädagoge Dieter Baacke, der maßgeblich zur Bildung des Begriffs „Medienkompetenz“ beigetragen hat, mahnte am Ende seines Werks über Medienpädagogik diesen wesentlichen Aspekt der Entwicklung der Leiblichkeit mit deutlichen Worten an:

„Das Kompetenz-Kriterium kann leicht rationalistisch verengt werden. Die *Körperlichkeit* des Menschen oder seine *Emotionalität* werden häufig nicht mitgedacht. Im Gegenteil, zunächst werden diese Bereiche ausgeschaltet: … Gibt es nicht ganz selbstverständlich auch eine Kompetenz des Menschen, mit seinem Körper angemessen umzugehen?“[13]

Gerade diese Mahnung ist es, die besonders zu beachten ist, wenn man mit technischen Geräte und Medien umgeht. Beschäftigt man sich mit medienpädagogischen Schriften, so hat man oft den Eindruck, dass die

12 Ausführlich wird dies dargestellt in: Eliot, Lise (2001): Was geht da drinnen vor. Die Gehirnentwicklung in den ersten fünf Lebensjahren. Berlin: Berlin-Verlag, S. 179–371

13 Baacke, Dieter (2007): Medienpädagogik. Tübingen: Max-Niemeyer-Verlag, S. 100

leibliche Dimension im Umgang mit Medien zu wenig thematisiert wird. Die Entwicklung dieser Selbstkompetenz muss der doppelt freilassende pädagogische Raum ermöglichen. Daher muss der kindliche Lebensraum das Kind auf allen Ebenen zu eigener Aktivität auffordern und anregen. Warum?

Befähigung zur „Freiheit zu“

Alle technischen Artefakte, auch die Medien, haben unerwünschte „Nebenwirkungen“. So ist beispielsweise das Auto für die menschheitliche Kulturentwicklung von unschätzbarem Wert, doch sind seine Nebenwirkungen – Tote und Verletzte durch Unfälle, Vergiftung der Luft durch Abgase – gravierend. Ähnliches gilt auch für Informationstechnologien: Ihre technische Herstellung und ihr Betrieb verbrauchen enorme natürliche Ressourcen und belasten die Natur. Auch ihre Rückwirkung auf den Menschen, der mit diesen Geräten lebt und umgeht, ist gravierend. Alle Maschinen ersetzen menschliche Handlungen bzw. verstärken sie, was zur Folge hat, dass der menschliche Handlungsanteil reduziert wird. Der Mensch muss seinen Willen weniger oder gar nicht mehr anstrengen. Am deutlichsten sichtbar ist das bei den Kraftmaschinen: „Die Maschine tut“ und der Mensch überwacht bloß noch deren Tätigkeit; sein Leib ist dabei weitgehend passiv. Auch im Umgang mit Computern ist dies der Fall, beispielsweise bei der Nutzung des Navigationsgerätes: Der Mensch lässt sich gedankenlos von dem Gerät „sagen“, wie er fahren soll; Auf Dauer wird die Fähigkeit, sich selbst zu orientieren, schwächer, da er sie nicht mehr übt.

Apparate nehmen dem Menschen die aktive Handlung ab, d.h. sie nehmen ihm das ab, was in ihm zukünftig ist. Die Maschinen nehmen dem Menschen zwar die Notwendigkeit der Willenshandlung ab, stellen ihn aber zugleich existenziell in die Freiheit: Es sind nicht mehr die Lebensverhältnisse, die dafür sorgen, dass der Mensch sich anstrengen muss, um sein Leben zu bewältigen, sondern er kann aus sich selbst heraus Antriebe zum Handeln finden – muss es aber nicht. Die Maschine macht den Menschen frei, sie gibt ihm eine *„Freiheit von“*. Für die Pädagogik in einer von digitalisierter Technik geprägten Welt bedeutet dies, dass Kinder lernen müssen, diese „Freiheit von“ auch zu nutzen, dass sie fähig sind, aus sich selbst heraus Initiativen zu entwickeln, neue Ideen zu gebären. Das hat eine in der Kindheit gesund entwickelte leiblich-seelische Konstitution als unbedingte Voraussetzung.

Das Grundmotiv der Pädagogik des 21. Jahrhunderts kann daher mit dem Wort *Freiheitspädagogik* bezeichnet werden. Erziehung in Elternhaus und Schule hat Hilfestellungen zu geben, damit Kinder und Jugendliche ihre Fähigkeit der *„Freiheit zu“* auszubilden vermögen. Dazu gehört auch die Fähigkeit, dass man die eigenen Vorhaben im Sinne von Viktor Frankl mit seiner sozialen Umgebung in Übereinstimmung bringen kann.[14]
Wie kann eine Pädagogik aussehen, die in dieser Richtung wirken will?

Ermöglichungsräume anbieten

Ein Kind benötigt Anregungen, sich zu bewegen, Möglichkeiten, die eigenen Hände in vielfältigen Tätigkeiten zu üben. Es braucht Menschen, die es zum Sprechen, Erzählen und Singen bringen, und es bedarf der Unterstützung für kreatives künstlerisches Tun. All dies fördert die gesunde Entwicklung und ermöglicht dem Kind, „Selbstkompetenz“ zu entwickeln. Das legt die Basis für die spätere Medienmündigkeit. Denn grundsätzlich gilt: Die Entwicklung des Selbst geht der Medienmündigkeit voraus. *Ich muss mich erst selbst beherrschen lernen, ehe ich anderes beherrschen kann*.
Für die gesunde frühkindliche Entwicklung muss daher alles ausgeschlossen werden, was diese Entwicklung stört. Sitzt das Kind zwei Stunden vor einem TV-Gerät oder spielt es zwei Stunden ein Computerspiel, dann sind es eben zwei Stunden, in denen das Kind kaum oder gar nicht selbst aktiv ist. Es sitzt still auf einer Couch oder einem Stuhl, es sind im Wesentlichen nur Auge und Ohr angesprochen, die Motorik des Kindes ist praktisch stillgelegt. Zwei Stunden Bildschirmkonsum sind – egal was inhaltlich gesehen wird – zwei Stunden, die für die Entwicklung der Sensomotorik des Kindes verlorene Zeit sind. Auch die eigene Fantasietätigkeit des Kindes liegt während dieser Zeit brach, denn es nimmt fertige Bilder auf, die darüber hinaus die innere Vorstellungswelt des Kindes besetzen.
Die Lebenswelt, in der das Kind in seinen ersten Lebensjahren gesund aufwachsen kann, sich selbst bilden kann, ist deshalb idealerweise frei von elektronischen Medien. Die kindliche Umgebung hat die Aufgabe, das Kind zu vielfältigster eigener Aktivität anzuregen. Dadurch kann es seine Handlungsfähigkeit stärken. Der gesunde frühkindliche Lebens-

14 Frankl, Viktor E. (2002): … trotzdem Ja zum Leben sagen. Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager. München: dtv, S. 124ff.

raum schließt möglichst alles aus, was die eigene Willensbetätigung des Kindes behindern oder ersetzen könnte.
Über die Medienpädagogik der frühen Kindheit kann man daher als Motto setzen: *Die kindliche Medienabstinenz ist die unerlässliche Basis für die spätere Medienmündigkeit*.
Dieser Gedanke wird oft verächtlich als „Bewahrpädagogik" bezeichnet. Es geht aber nicht in erster Linie um das Bewahren, sondern um das *Ermöglichen*. In einer Gegenwart, in der intelligente Technologien dem Menschen im Alltag sehr viele Anstrengungen ersparen, braucht das Kind einen Lebensraum, der ihm Anstrengungen ermöglicht und vor allem abfordert. Es geht also um eine *Ermöglichungspädagogik*. Es handelt sich darum, einen Raum zu schaffen, in dem das Kind *wesentlich aktiver* sein kann, als es im normalen Alltagsleben möglich ist.
Andere Stimmen sagen, dass ein solcher Ansatz weltfremd sei, denn Computer seien ein unverzichtbarer Teil des Alltags, und es sei deswegen notwendig, dass Kinder auch im Kindergarten damit umgingen. Dieses Argument gilt aber genauso für das Auto, für die Spülmaschine, den Elektroherd, den Fernseher usw. Die Tatsache, dass im Alltag eine Technologie besonders wichtig ist, ist keine Begründung dafür, dass man sie auch im Kindergarten oder in der Schule einzusetzen habe.
Es ist auch die Frage, wann man eigentlich „weltfremd" ist: Wenn Kinder zwar eine Computermaus bedienen können, aber unfähig sind, sich selbst die Schnürsenkel zuzubinden oder geschickt mit dem PC umgehen, aber nicht schwimmen können, dann sind sie der realen Welt recht fremd.
Es ist daher das Gegenteil richtig: Gerade weil Kinder zu Hause bereits vielfach mit elektronischen Geräten umgehen, muss im Kindergarten und in der Grundschule besonderer Wert darauf gelegt werden, Gegengewichte zu schaffen. Diese bestehen darin, dass man Kindern Möglichkeiten eröffnet, Dinge zu tun, die sie im häuslichen Alltag nicht machen können. Der Philosoph Gernot Böhme drückte diesen Gedanken einmal sehr prägnant aus, indem er darauf hinwies, dass Pädagogik „antizyklisch sein muss, also gerade das fördern soll, was nicht im manifesten Trend der Entwicklung liegt".[15]

15 Böhme, Gernot (1999): Bildung als Widerstand. In: Die Zeit, Nr. 38 vom 16. September 1999, S. 51

Indirekte und direkte Medienpädagogik

Pädagogik im 21. Jahrhundert umfasst viel mehr als nur den sachgerechten Umgang mit digitalen Medien. *Alle* Pädagogik ist gegenwärtig Pädagogik im technischen und medialen Lebensraum. Kinder wachsen in einer von Informationstechnologien beherrschten und gelenkten Welt auf. Davon hat Pädagogik auszugehen. Jeder Unterricht, egal ob Musik, Mathematik, Fremdsprache usw. findet in einer Zeit der allgegenwärtigen intelligenten Technologien statt. Jeder Unterricht muss von dieser Tatsache ausgehen.

Das bedeutet aber nicht, wie Roman Herzog forderte, dass man überall Computer einzusetzen habe. Es geht darum, dass jeglicher Unterricht darauf hinzuwirken hat, dass Kinder und Jugendliche Gelegenheiten finden, innerlich stark zu werden, seelisch zu reifen, selbstständig zu werden, sodass sie einerseits den Versuchungen des Medienzeitalters gewachsen sind und andererseits technische Geräte für ihre eigenen Initiativen sinnvoll einzusetzen vermögen.

Pädagogik gliedert sich daher in eine *indirekte* Medienpädagogik und *direkte* Medienpädagogik.

- Die indirekte Medienpädagogik ermöglicht und fördert die Kinder darin, ihre eigenen individuellen Fähigkeiten möglichst stark auszubilden, sodass sie menschlich den Anforderungen der intelligenten Gerätewelt gewachsen sind.
- Die direkte Medienpädagogik führt die Kinder dahin, dass sie analoge und digitale Medien in ihrer prinzipiellen Funktionsweise verstehen und sie sinnvoll und geschickt handhaben können.

In der frühen Kindheit hat die indirekte Medienpädagogik unbedingten Vorrang, da in dieser Zeit die leiblichen Grundlagen für die gesamte menschliche Biografie gelegt werden.
Sobald das Kind in die Schule kommt, beginnt die direkte Medienpädagogik, denn das Kind lernt jetzt das Urmedium der Menschheit – die Schrift – zu beherrschen. Sinnvollerweise geschieht dies auf analoge Weise: mit Stift und Papier. Denn das Schreiben mit der Hand übt deren Feinmotorik und Geschicklichkeit.
Wenn sich dann etwa mit zwölf Jahren die Denk- und Urteilsfähigkeit der Kinder so weit entwickelt hat, dass sie auch logisch-kausale Zusammenhänge erfassen kann, dann ist es sinnvoll und notwendig, mit ihnen über Computertechnologie zu sprechen. Auch hier kann man mit analogen Beispielen beginnen, die anschließend in digitale Erfahrungen übergeführt werden.

Fallbeispiel aus der Zusammenarbeit von Psychotherapeutin und Kinderarzt[1]

Javids Geschichte und die erste Therapiestunde – Teil I von III

Annette Junge-Schepermann

Javid[2] ist im Sommer 10 Jahre alt geworden, er lebt mit seiner Familie – Vater, Mutter, jüngerer Bruder und jüngere Schwester – in Hamburg. Er ist ein tatkräftiger, wissbegieriger und hilfsbereiter Junge. Er liebt seine Familie und spielt gerne Fußball. Walfische und die bunte Unterwasserwelt faszinieren ihn, und er interessiert sich sehr für Indianer … Sein größter Wunsch ist eine Playstation, aber sein Vater ist dagegen. Er möchte, dass sein Sohn fleißig für die Schule lernt, damit er Abitur macht und später studieren kann. Javid weiß schon, was er einmal werden möchte. Aber zurzeit interessiert ihn mehr, seiner Mutter möglichst oft das Handy abzuschwatzen, um mit seinen Freunden Minecraft zu spielen.

Javid ist scheinbar ein ganz normaler 10-jähriger Junge, aber der Schein trügt.

Javid ist erst seit 2 ½ Jahren in Deutschland. Davor hat er mit seiner Familie in Afghanistan gelebt. Er wurde dort im Alter von 7 Jahren von Taliban – wahrscheinlich zur Rekrutierung zu Kriegszwecken – entführt und ist schwer traumatisiert. Während der Entführung musste Javid, an einen Schreibtischstuhl gefesselt, die Tötung eines anderen Menschen miterleben. Als es ihm kurz darauf gelang, sich von den Fesseln zu befreien und durch einen Spalt in der Wand des Verschlages, in dem er festgehalten wurde, zu fliehen, wurde auf ihn geschossen. Dennoch gelang es ihm wie durch ein Wunder, körperlich unversehrt zu entkommen. Die eigenständige, erfolgreiche Flucht wurde bei der Aufarbeitung seiner Traumatisierungen zu einer wichtigen Ressource auf dem Heilungsweg. Javid fand die Eltern erst nach einer mehrstündigen Odyssee wieder. Er erzählte zunächst nichts von seinen schrecklichen Erlebnissen während der Stunden der Entführung.

---

1 Dieser Beitrag erscheint in drei Teilen:
- Erste Therapiestunde
- Beschreibung der Behandlungsmethode
- Zweite und letzte Therapiestunde

2 Name geändert.

Erst als sich kurze Zeit später, wieder auf dem Schulweg, eine Festnahme durch bewaffnete Männer wiederholte – diesmal waren es Polizisten, die ihn wahrscheinlich vor einer Schießerei abschirmen wollten – brach Javid verzweifelt zusammen und erzählte den hinzugerufenen Eltern, was er bei der Entführung durch die Taliban erlebt hatte.
In dieser Situation beschloss sein entsetzter Vater, nicht länger zu zögern und sofort die bereits geplante Flucht nach Europa zu wagen. Dass er dies unmittelbar nach Javids Bericht über die schrecklichen Erlebnisse während der Gefangennahme durch die Taliban in Angriff nahm und mit ihm gemeinsam durchstand, wurde zu einer wichtigen Ressource auf Javids Heilungsweg. Nach einer abenteuerlichen mehrwöchigen Flucht fanden Javid und sein Vater in Hamburg eine neue Heimat. Später kamen auch die Mutter und sein jüngerer Bruder (seine kleine Schwester wurde in Deutschland geboren) nach, alle lebten in einer Erstaufnahme-Einrichtung. In den folgenden zwei Jahren erfolgten zwei Umzüge in andere Flüchtlingsunterkünfte. Dies war auch mit Schulwechseln von verbunden.
Als ich Javid kennenlernte, war er 9 Jahre und 8 Monate alt und gerade in der dritten deutschen Grundschule angekommen. Zum Glück bei einer sehr engagierten und erfahrenen Klassenlehrerin, eine weitere wichtige Ressource auf Javids Heilungsweg.
Die Lehrerin bemühte sich nach Kräften, Javid in ihre Klasse zu integrieren, sie ließ ihn z. B. ganz nah bei sich sitzen, um ihm möglichst viel Unterstützung und, wenn er es brauchte, Körperkontakt geben zu können und Kontakt zu anderen Kindern in der Klasse anzubahnen. Javid nahm diese Zuwendung zunächst zögerlich, dann aber doch sehr dankbar an und entwickelte in den ersten Wochen eine enge Bindung an die neue Lehrerin. Als die Klassenlehrerin jedoch einige Monate erkrankte und eine Zeit lang nicht zur Arbeit kommen konnte, zeigte er schon nach wenigen Tagen gravierende Verhaltensauffälligkeiten. Diese waren so massiv, dass die Schulleitung seine Beschulung in dieser Klasse zum Schutz der anderen Kinder infrage stellte.
Javid litt auch Monate nach seiner Flucht noch unter schweren und unkontrollierbaren Traumafolgesymptomen.
Dazu zählten u. a.:

- Starke Unruhe, Überwachsamkeit und das Bedürfnis, alles und alle zu kontrollieren
- Schlaf- und Einschlafstörungen, daraus resultierend chronische Erschöpfung

- Flashbacks von der Entführungssituation und Albträume, in denen er sich von „den Killern aus Paris“ und von „Monstern“ verfolgt und getötet erlebte
- Ausgeprägte dissoziative Zustände in Belastungssituationen, v. a. wenn das Thema der in Afghanistan in Lebensgefahr zurückgelassenen Großeltern berührt wurde
- Unkontrollierbare Impulsdurchbrüche ohne erkennbare Auslöser
- Proaktives Vermeiden von Ohnmachtssituationen in Form von aggressivem, dominierendem Verhalten gegenüber Gleichaltrigen und jüngeren Kindern
- Chronische Kopf- und Bauchschmerzen, Vermeidungsverhalten in Bezug auf Stress
- Massive Konzentrationsprobleme und schulische Leistungsstörungen bei Vorliegen eines leicht überdurchschnittlichen IQ

Das Alltagsleben in der Familie und in der Schule war dadurch massiv erschwert und überschattet. Javid galt infolge seiner gravierenden Lern- und Konzentrationsprobleme und der dadurch bedingten Leistungsdefizite unter den Pädagogen der Schule als vermutlich lernbehindertes Kind. Aufgrund seiner Verhaltensauffälligkeiten galt er darüber hinaus als nur begleitet beschulbar. Javid wurde – wie so viele traumatisierte Kinder – mit irreführenden Verdachts-Diagnosen wie ADHS und Störung des Sozialverhaltens versehen, was dazu führte, dass der Blick der Eltern, Lehrer und Erzieher auf die wahren Hintergründe seines Verhaltens viele Monate mehr oder weniger verstellt war. In der Schule sorgte man sich um das vermutete massive Gewaltpotenzial des Jungen und um die Sicherheit der Mitschüler und Lehrer. Die überwiegend mit schwarzen Farben gemalten Bilder von Panzern, Maschinengewehren und getöteten Menschen sah man v. a. als Ausdruck seiner Gewaltbereitschaft – und zu diesem Zeitpunkt noch nicht als das an, was sie eigentlich waren: ein Versuch, das Erlebte und Erlittene zu externalisieren und sich den Erwachsenen im schulischen Umfeld mit seinen entsetzlichen Erlebnissen im Heimatland und auf der Flucht anzuvertrauen.
Erst als die Situation eskalierte und die Schule sich weigerte, Javid weiter am Unterricht teilnehmen zu lassen bzw. dies an die Bedingung knüpfte, dass ein Kinderarzt hinzugezogen würde und eine psychodiagnostische Abklärung stattfände, wurde bei ihm die Diagnose Kindliche Psychotraumafolgestörung gestellt und die notwendige kindertraumatherapeutische Behandlung eingeleitet.

Heute, ein dreiviertel Jahr später, ist Javid ein gut integriertes, lernwilliges und dem Unterricht hochmotiviert folgendes Kind geworden. Er schläft abends rechtzeitig ein und geht morgens ausgeschlafen in die Schule. Er liebt seine Lehrer, nimmt ihre Unterstützung gerne an und lässt keine Gelegenheit aus, ihnen zu zeigen, wie dankbar er für ihre Bemühungen um ihn ist. Kopf- und Bauchschmerzen kommen nur noch selten im Zusammenhang mit Prüfungssituationen vor. Javid hat mittlerweile auch eine ganze Reihe von Freunden gefunden, mit denen er gleichberechtigt auf dem Schulhof spielt und nachmittags den Fußballverein besucht. Er hat nach einer kindertraumatherapeutischen Kurzbehandlung und einigen Wochen, in denen die positiven Verhaltensänderungen durch verschiedene Maßnahmen stabilisiert werden konnten, nun gute Aussichten, wieder in altersangemessener Weise Anschluss an die Lern- und Entwicklungsaufgaben seiner gleichaltrigen Freunde und Mitschüler zu finden. Seiner Versetzung und auch einem Übergang ins Gymnasium scheint nicht mehr viel im Wege zu stehen, was ihn wiederum zu noch fleißigerem Lernen motiviert, da es ihn seinem ersehnten Ziel näherbringt, das er auf der Flucht aus Afghanistan gefasst hatte: eines Tages Medizin zu studieren und Kinderarzt zu werden, um anderen Kindern mit Flucht- und Kriegserfahrungen zu helfen.

Javid kam mit seinem Vater zum Erstgespräch, begleitet von der sehr engagierten ehrenamtlichen Flüchtlingshelferin der Familie, deren selbstloses Engagement zu einer weiteren wesentlichen Ressource auf Javids Heilungsweg werden sollte. Schon am Telefon hatte mir die Flüchtlingshelferin die schwierige Situation in der Schule in dramatischen Bildern beschrieben.

Wie es bei traumatisierten Kindern so häufig der Fall ist, war ihre Beschreibung des Jungen im schulischen Alltag kaum mit dem Bild in Übereinstimmung zu bringen, das von Javid im Erstgespräch bei mir entstand: Vor mir saß ein schüchtern wirkender, leicht adipöser Junge mit freundlichen, klugen und empathischen Augen, der – etwas in sich zusammengesunken – eher einen depressiven und ängstlichen als einen aggressiven Eindruck vermittelte. Nur eine starke Unruhe der Füße, mit denen er nervös vor sich hin wippte, verriet seine innere Anspannung.

Dass er dabei abwechselnd mit dem rechten bzw. linken Fuß wippte, war ungewöhnlich, die meisten traumatisierten Kinder wippen unruhig mit nur einem Fuß oder Bein auf und ab oder trommeln mit nur einer Hand vor sich hin, wenn sie sich belastet fühlen. Das Javid sich mit dem abwechselnden Wippen der Füße bereits selbst bilateral

stimulierte, stellte eine weitere Ressource auf seinem Heilungsweg dar. In der Situation des Erstgesprächs registrierte ich dies zunächst nur als einen Hinweis auf Javids offensichtlich vorhandenen Fluchtimpulse in Belastungssituationen.

Dieser Umstand weckte in mir die Hoffnung, dass Javid noch über ein situationsangemessenes Selbstwirksamkeitserleben verfügte – was angesichts der erlittenen Ohnmacht in der Entführungssituation nicht selbstverständlich war. Seine Flucht aus der Gefangenschaft und nach Europa mit seinem Vater mochte ein Schutzfaktor in Bezug auf sein durch die Ohnmachtserlebnisse in Afghanistan schwer erschüttertes Selbstwirksamkeitserleben sein.

Bei vielen schwer traumatisierten Kindern kommt es in Belastungs- und Stresssituationen zu einem reaktiven Einfrieren ihrer Bewegungsimpulse und zu dissoziativen Symptomen mit nebeneinander bestehender Übererregung und emotionaler Abschaltung, häufig auch verbunden mit nervösen Bewegungsstereotypien, wie Wippen oder Trommeln mit einem Fuß oder den Fingern einer Hand bei ansonsten angespannter Bewegungslosigkeit des restlichen Körpers.

Javids Vater betonte während des Erstgesprächs, dass sein Sohn eigentlich keinerlei Probleme habe – weder zu Hause noch in der Schule. Das Problem seien einzig und allein die Lehrer, diese seien ungerecht und voreingenommen gegenüber seinem Sohn. Javid brauche keine Behandlung, weder hier noch am Universitätsklinikum. Er werde mir daher maximal zwei Sitzungen gestatten, um mit seinem Sohn zu arbeiten. Und das auch nur, weil die Schule es zur Bedingung für eine weitere Teilnahme am Unterricht gemacht habe.

Keine guten Voraussetzungen für die notwendige langfristige traumapsychotherapeutische Begleitung des Jungen!

Normalerweise hätte ich dem Vater erklären müssen, dass eine Behandlung unter diesen Voraussetzungen keinerlei Sinn macht. Dennoch vereinbarte ich zwei Sitzungen mit Javid, zur weiteren Diagnostik, wie ich dem Vater erklärte, in der Hoffnung, auf diese Weise vielleicht ein paar weitere Stunden für Beratung und Behandlung des Jungen und seiner Familie „freischlagen“ zu können.

Das offensichtliche schwere Schicksal des Jungen hatte mein Mitgefühl ausgelöst und das beeindruckende persönliche Engagement der Klassenlehrerin und der ehrenamtlichen Flüchtlingshelferin darüber hinaus Solidarität und Sympathie mit den anderen Helfern dieser leidgeprüften Familie. Auch die etwas provokative Haltung des Vaters bewirkte bei mir

eher eine Art trotzigen Ehrgeiz, dem Jungen wenigstens in den wenigen möglichen Behandlungsstunden maximale Hilfe zukommen zu lassen, als dass sie mich von einem solchen Versuch abgebracht hätte.
So kam es, dass ich Javid nach einem weiteren Dolmetscher-gestützten Gespräch mit seinen Eltern und mehreren Gesprächen mit den Lehrern in der Schule zunächst zwei 1 ½-stündige Sitzungen zur Verfügung stellte, in denen ich versuchte, alles in die Waagschale zu werfen, was ich an gelernter Methodik, jahrelang erprobtem Handwerkszeug und immerhin fast 25-jähriger Erfahrung auf diesem Gebiet zur Verfügung stellen konnte.

Zu Javids Behandlung

Javid wurde nach der Methode der Pentagramm-Traumatherapie[3], einer anthroposophisch erweiterten Kindertraumatherapie-Methode behandelt.
Die Behandlung verläuft in fünf Phasen:

I. äußere und soziale Sicherheit – Finden von Schutzräumen
II. Traumabegegnung und Traumaintegration
III. Innere Stabilität
VI. Traumabegegnung und Traumaintegration
V. Trauer, Sinnsuche und Traumatransformation

Javids Heilungsweg

Vor den zwei Behandlungssitzungen war es notwendig, im Sinne der Absicherung der

I. äußeren und sozialen Sicherheit des Kindes und
II. der äußeren Stabilität des Kindes bzw. seiner Familie,

eine sorgfältige Überprüfung der Lebensumstände des Jungen vorzunehmen. Denn der Einsatz traumakonfrontativer Interventionen bei Vorliegen einer anhaltenden äußeren Gefährdung oder fehlenden äußeren Stabilität in mehr als 2 der 5 zur äußeren Stabilität wesentlich beitragenden Lebensbereiche birgt erfahrungsgemäß ein hohes Risiko, dass es misslingt, den neurobiologischen Erregungszustand während und nach der Traumakonfrontation kontrollierbar zu halten, was eine Retraumatisierung und eine Verschlechterung der Symptomatik des Kindes zur Folge haben kann, die unbedingt zu vermeiden ist.

3 Die Methode wird in Medizinisch-Pädagogische Konferenz 86/2018 beschrieben werden.

Mithilfe einer Dolmetscherin konnte geklärt werden, dass die Aussicht auf einen dauerhaften Aufenthaltsstatus der Familie – unabhängig von Javids erlittener Traumatisierung – recht gut war.
Dies war deshalb wichtig zu klären, da eine erfolgreiche kindertraumatherapeutische Behandlung zur Folge haben kann, dass das Kind nicht mehr bereit oder in der Lage ist, vor Gericht Aussagen über das Erlittene zu machen.
Dieser Umstand ist auch bei im familiären oder erweiterten familiären Umfeld gewalt- oder sexualisiert gewalttraumatisierten Kindern immer vor einer Behandlung mitzubedenken. Denn es ist einem traumatisierten Kind langfristig nicht damit gedient, wenn durch zu frühzeitige Integration des Erlittenen die entscheidende Aussage des Kindes erschwert wird und das Kind dadurch womöglich der traumatisierenden Situation erneut ausgesetzt wird, wenn aufgrund einer fehlenden oder nicht ausreichenden Aussage des Kindes keine Wegweisung oder Verurteilung des Täters oder der Täterin möglich ist.
Daher war es vor der eigentlichen traumpsychotherapeutischen Arbeit wichtig zu klären, ob die Familie auch unabhängig von einer Aussage Javids vor Gericht, Aussicht darauf hatte, ein dauerhaftes Bleiberecht zu erwirken.

Zur äußeren Stabilität von Javid

Javids äußere Stabilität erwies sich – zumindest subjektiv so erlebt – als recht gut. Auch wenn die Eltern sich noch stark unter Druck erlebten, bald Arbeit und eine eigene Wohnung zu finden und noch um den Nachzug von Familienmitgliedern bangten, erlebte sich Javid – unabhängig von der Meinung Außenstehender – in seiner Selbstwahrnehmung als recht gut in Schule und Nachbarschaft der Flüchtlingsunterkunft integriert.
Nachdem seinem Vater die Flucht und das Nachholen von Mutter und Bruder zügig gelungen war, hatte Javid ein tiefes Vertrauen in die Fähigkeit seines Vaters entwickelt, ihn und die Familie in jeder Hinsicht gut schützen und unterstützen zu können.
Seine subjektiv erlebte äußere Stabilität schätzte ich daher – trotz erschwerter Bedingungen – als für die traumatherapeutische Behandlung insgesamt ausreichend ein.
Durch die Aussicht auf eine Behandlung bei uns hatte auch der Druck der Schule in Bezug auf Javids Beschulbarkeit nachgelassen. Die Lehrer waren bereit, sich auf Beratungsgespräche mit uns einzulassen.

Nachdem sie durch eine ausführliche psychoedukative Aufklärung über die neurobiologischen und traumapsychologischen Zusammenhänge zwischen Javids traumatischen Erlebnissen im Heimatland und seiner Symptomatik mehr Verständnis für sein Verhalten entwickelt hatten, wurde Javids Beschulung nicht mehr infrage gestellt, was wiederum den Druck minderte, den der Vater auf Javid ausübte.
Auch wenn sich Javid zu diesem Zeitpunkt noch sehr um die Sicherheit seiner in Afghanistan verbliebenen Großeltern sorgte, die er schmerzlich vermisste, so erlebte er sich in Hamburg dennoch in ein positives und Zusammenhalt spendendes Beziehungsnetz eingebunden: Sowohl den Zusammenhalt innerhalb seiner Familie als auch den Zusammenhalt unter den Familien in der Flüchtlingsunterkunft erlebte Javid als positiv, stabil und haltgebend. Darüber hinaus empfand er auch die engagierte Unterstützung durch die ehrenamtliche Flüchtlingshelferin und ihre Familie und die herzliche Zuwendung seiner Klassenlehrerin als etwas, das ihm auf der Beziehungsebene Halt und Geborgenheit vermittelte.
Auch seine gesundheitliche Situation konnte durch das Hinzuziehen des Kinderarztes und die Einleitung der traumtherapeutischen Unterstützung verbessert und stabilisiert werden.
Wie sich herausstellte, war es Javid, auch aufgrund der Einbettung in die tief empfundene, aber gleichzeitig tolerant und weltoffen gelebte Spiritualität seiner Familie, möglich, das erlebte Leid und die Flucht als etwas zu seinem Schicksal Dazugehörendes zu empfinden. Die erlebten Schrecken und Strapazen empfand er als etwas, das ihm von Allah bewusst zugemutet worden war, und als etwas, das nicht ohne Grund in seine Biografie gelegt worden war. Javid war zutiefst davon überzeugt, dass er diese Erfahrungen im Krieg und auf der Flucht hatte machen sollen, um sich später besser in die Situation anderer kriegs- und flucht-traumatisierter Kinder einfühlen zu können. Für diese wollte er sich später als Kinderarzt einsetzen. Diese proaktive positive Einstellung zum Erlebten stellte eine weitere wichtige Ressource auf Javids Heilungsweg dar.
So konnten die tief empfundene Spiritualität der Familie und das darin eingebettete Gottvertrauen des Jungen als positiver Faktor für seine äußere Stabilität gewertet werden, der in Bezug auf die noch vorhandenen Instabilitäten der 4 anderen Säulen als ein Halt bietender, ausgleichender Faktor angesehen werden konnte.

So schätzte ich Javids äußere Stabilität zu diesem Zeitpunkt als ausreichend ein, um mit forcierten Maßnahmen der geleiteten Traumabewältigung zu beginnen. Der Versuch einer unterstützten Beruhigung des in Alarmbereitschaft verbliebenen neurobiologischen Systems und einer forcierten Integration des Erlittenen durch traumakonfrontative und traumintegrierende Maßnahmen erschien mir als aussichtsreich genug, um ein solches Vorgehen – trotz der knapp bemessenen Behandlungszeit – zu wagen.
Es ging nun also darum, in den wenigen Sitzungen zu versuchen, die massive Symptomatik, unter der Javid und auch sein Umfeld so sehr litten, gezielt anzugehen und womöglich durch die Anwendung traumatherapeutischer Techniken zu verbessern.
Nach dem Dolmetscher-gestützten Vorgespräch mit seinen Eltern und der traumaspezialisierten psychoedukativen Vorbereitung der Lehrer wurden zunächst zwei 1½-stündige traumatherapeutische Sitzungen vereinbart. Darüber hinaus reservierte ich zwei weitere Termine jeweils an den Tagen nach den geplanten Sitzungen für den Fall, dass Javid mit einer anfänglichen Verschlechterung der dissoziativen Symptomatik oder mit neuerlichen Flashbacks oder Albträumen auf die Behandlungsstunden reagieren sollte.
Diese bereits im Voraus reservierten Zeiten gehören bei einer forcierten Verarbeitungshilfe mit zum notwendigen Behandlungssetting. Sie sichern ab, dass die Möglichkeit besteht, ohne Verzögerung weitere Traumaintegrierende Maßnahmen zu ergreifen, wenn durch die Behandlung weiteres traumatisches Erinnerungsmaterial an die Oberfläche geschwemmt wird, das vom Kind nicht selbstständig bewältigt und integriert werden kann.

Zur inneren Stabilität von Javid

In der ersten Behandlungsstunde ging es um die Überprüfung und Verbesserung der III. inneren Stabilität.
Im Sinne der 5 Schritte der 3. Phase der Pentagramm-Therapie begann die 1. Traumasitzung mit einer kurzen kindgerechten psychoedukativen Intervention, bei der ich in Javid in altersentsprechender Weise – bildhaft und mithilfe von Spielmaterial – ein Verständnis für die Zusammenhänge zwischen seinen traumatischen Erlebnissen in Afghanistan und seiner heutigen Situation und Symptomatik zu wecken versuchte.

Indem ich das, was ich ihm zu erklären versuchte, mit Spielmaterial auf dem Fußboden aufbaute, half ich ihm, sich ein Stück weit von dem 7-jährigen Kind in Afghanistan, das er gewesen war, und von dem, was der 7-Jährige hatte erleiden müssen, zu distanzieren. So konnte Javid mit einem gewissen äußeren und inneren Abstand leichter Mitgefühl und Verständnis für sich selbst – heute und damals – entwickeln. (Distanzierung)

Mit verschieden großen Matroschka-Puppen, die wir symbolisch entlang eines Stoffstreifens, der den Lebensweg symbolisieren sollte, aufstellten, konnte Javid sich bewusst machen, dass er zum Zeitpunkt der Entführung und Flucht an einem ganz anderen Punkt in seiner Biografie gestanden hatte, als heute – und dass die entsetzlichen Umstände seiner frühen Kindheit nun schon ein sehr großes Stück hinter ihm lagen. (Separation)

Für die Integration ist es entscheidend, den betroffenen Kindern diesen Umstand möglichst ganzheitlich, d. h. mit Kopf, Herz und Hand und mit allen Sinnen erlebbar zu machen. Erinnerungen aus der Traumasituation, wie sie auch Javid in Form von Flashbacks und Albträumen heimsuchten, werden von den Betroffenen in der Regel so erlebt, als wenn sie erneut in der Gegenwart stattfänden, d. h. „hier und heute“ statt „dort und damals“. Maßnahmen, die dem Kind ermöglichen, räumlich und zeitlich empfundenen Abstand zum Erlebten zu gewinnen, und Maßnahmen, die helfen, diese Distanzierung vom Erlittenen dauerhaft zu verinnerlichen, können daher sehr hilfreich für den Abbau von intrusivem Erleben sein.

Die ausgelöste Beruhigung des neurobiologischen Systems, die bei Javid daran deutlich wurde, dass er vertieft durchatmete und seine angespannt gehaltenen Schultern sich deutlich entspannten, unterstützte ich weiter, indem ich vorschlug, dass wir beide „Schmetterlings-Tappen“ machten (abwechselndes Klopfen der Hände auf die Oberarme bei vor der Brust gekreuzten Armen), während wir um die aufgestellten Ereignisse herum spazierten und überlegten, „was der Javid von damals wohl gebraucht hätte, damit es ihm hätte besser gehen können“ (Innere Kind- und Trost-Arbeit, bei der es um das Zu-Ende-Bringen unterbrochener Flucht- und/oder Kampfimpulse und das Nachholen von Trost geht bzw. um das Finden eines fiktiven „guten Endes“ der Situation). Die erarbeiteten Lösungen versuchte ich durch das Schmetterlings-Tappen (bilaterale Stimulation in Anlehnung an

die EMDR[4]-Technik) und durch erweiterte, in das Spiel eingebaute BASK[5]- und SE-Techniken zu stabilisieren.
Bevor wir zur weiteren Vorbereitung der Traumakonfrontation im Spielzimmer einen „Tresor“ und einen „inneren sicheren Ort mit Helferwesen“ einrichteten, setzte ich mich mit „dem großen 9-Jährigen“ an einen Tisch und sammelte mit ihm auf einem großen Blatt die Ressourcen seines Gegenwartslebens. Dafür schlug ich Javid vor, dass wir symbolisch alles das kreisförmig um die Mitte des Blattes herum malten, was ihm im Gegenwartsleben Freude machte, was ihm guttat, und was ihm aus seiner Sicht gut gelang. In die Mitte des Blattes hatte Javid auf meinen Vorschlag hin eine Zeichnung von sich selbst, wie er sich heute sah, gemalt, die er auf meine Anregung noch mit einem „Zauberschutzmantel aus Licht“ und einem „Lichtschwert“ versah, welche für ihn, wie für die meisten Kinder, überirdischen Schutz und innere Aufrichtung und den Mut, für das Gute einzustehen, symbolisierten.
Als Kraftquellen seines Gegenwartslebens, die ihm guttaten und die er nicht missen wollte, malte bzw. schrieb Javid folgende Dinge auf das Ressourcenbild:

- seine Familie und die erwachsenen Freunde der Familie
- die ehrenamtliche Flüchtlingshelferin und ihre Familie
- die Schule und die Kinder dort
- das Schwimmen in der Schule
- Fußballspielen
- die Moschee, die er am Wochenende mit seiner Familie besuchte
- seine Freunde aus der Nachbarschaft
- dass er auf der Flucht einmal im Flugzeug von Afghanistan in den Iran fliegen durfte
- dass er früher mit seinem Vater in einem seiner LKWs mitfahren durfte
- Pommes und Ketchup
- das Spielen mit der Playstation

Durch das bewusste Fokussieren auf die vorhandenen Ressourcen in seinem Leben bestärkte ich Javid, sich mit seiner Stärke und seinen

4 Eye Movement Desensitization and Reprocessing nach Francine Shapiro
5 BASK-Model nach Bennet Brown, eine Trauma-Integrations-Technik, bei der es um die Integration von in der Traumasituation auseinandergerissenen Erfahrungsfragmenten des Denkens, Fühlens, Körperspürens und Wollens (im Sinne von spontanen, in der Traumasituation ggf. aus überlebenstaktischen Gründen unterdrückten Bewegungsimpulsen) geht.

Kraftquellen zu identifizieren, mit dem Ziel, ihn dadurch für die anschließende Traumakonfrontation widerstandsfähiger zu machen. (Ressourcen-Orientierung und -Mobilisierung)
So stärkten wir also mit geleiteter Ressourcenarbeit und geleiteter Imaginationsarbeit den „Javid von heute“, damit er als „starker Freund“ „dem 7-Jährigen von damals“ während der bevorstehenden Traumabegegnung gut würde Beistand leisten können.
Im Anschluss lud ich Javid noch ein, ein Bild zu malen von „dem Javid, der auch die Wolken mit den schwierigen Dingen darin aushalten kann“. Daraufhin malte Javid einen Jungen, der mit mehreren Schutzmänteln und zwei Lichtschwertern ausgestattet war und der rechts und links je einen Freund an seiner Seite hatte, die ebenfalls mit Schutzmänteln und Lichtschwertern ausgestattet waren.
Danach lud ich Javid ein, sich noch einen „Tresor“ und einen „inneren sicheren Ort“ einzurichten:
Als Tresor, in den Javid in Form von symbolischen schwarzen Steinchen alles einschließen konnte, was ihn zu sehr belastete, wählte Javid eine Holzkiste, die unter vielen Kissen vergraben, in einer Ecke des Therapiezimmers platziert wurde.
Als inneren sicheren Ort malte er in der ersten Sitzung eine vor Piraten und Taliban mit vielen Türen, Schlössern und Gittern gesicherte Welt, in der es „eine bunte Weltkugel mit Wasser, Blumen und Spielsand, aber keinem Feuer gibt, wo nur die netten Piraten leben und alle Tiere“ und einen „kleinen goldenen Jupiter, wo die Aliens mit ihrem großen Meister, dem Ali leben, die die guten Menschen und alle Kinder beschützen“. Dort, auf dem Jupiter, hatte Javid in seiner Vorstellung einen Zufluchtsort, an dem er vollkommen geschützt und sicher war, selbst dann, wenn die bunte Weltkugel einmal angegriffen werden sollte. In der zweiten Sitzung malte Javid dann einen weiteren inneren sicheren Ort, eine Pferdewiese, die er als große Kopie von dem kleinen Bild abmalte, das auf dem Metallkästchen der Stockmar-Wachsmalstifte abgebildet ist, mit dessen Hilfe wir sein Ressourcenbild angefertigt hatten und die ihm sehr gefallen hatte.
Mit diesen Schutzbildern ausgestattet, konnten wir es wagen, dass Javid mir in einem „Wolkenbild“ auch das malte, was er immer noch als sehr belastend erlebte.
Daraufhin malte Javid zwei Wolken. Auf die linke Seite der Wolken malte er grausame Szenen aus dem Krieg in Afghanistan, in denen Menschen getötet wurden. Und auf die rechte Seite der Wolken malte

er Szenen in Deutschland, in denen die überlebenden Opfer des Krieges Hilfe und Trost bekamen.
Die traumatischen Erinnerungsfetzen aus der Entführungssituation mit 7 Jahren, die ihn so viele Jahre schon in Form von Flashbacks und Albträumen verfolgten, schloss Javid dann auf meinen Vorschlag hin symbolisch in Form von schwarzen Steinchen in den „Tresor", d. h. in die dazu erklärte Holzkiste, ein, was eine deutliche Beruhigung seines neurobiologischen Erregungszustandes bewirkte, die ich durch gemeinsames Schmetterlingstappen zu unterstützen versuchte.
All diese Maßnahmen dienten dazu, Javid zu helfen, gute und hilfreiche innere Bilder aufzubauen, auf die wir bei der anstehenden Traumabegegnung würden zurückgreifen können. (Schutzimaginationen)
Anhand der Fluchtsituation, die für Javid zwar belastend, aber nicht traumatisch gewesen war, übten wir am Ende dieser Stunde die traumaintegrierende sog. Innere-Kind-Arbeit ein, bei der ich das Schmetterlingstappen und eine Integrationsmethode verwendete, die für das behandelte Kind kaum als solche wahrnehmbar ist, da sie in spielerischer Weise eingesetzt wird: Für die vollständige Integration des Erlebten ist entscheidend, dass in Bezug auf die zu integrierende Situation wirklich alle Aspekte des Erlebten im Denken, Fühlen, körperlichen Erleben und Wollen wahrgenommen und verarbeitet werden. Bei der Traumaintegration ist es daher wesentlich, dass auch die während der Traumatisierung abgespaltenen – weil unerträglichen – Erfahrungsfragmente des Denkens, Fühlens, Körpererlebens und Wollens in aushaltbarer Weise in den erinnerten Erfahrungsraum (re-)integriert werden. Dafür ist es hilfreich, beim Nachspielen der Traumasituation, mit dem Kind in spielerischer Weise und durch geschicktes Nachfragen auch die nicht spontan genannten Aspekte des Erlebten explizit ins Bewusstsein zu bringen – und zwar diesmal in bekömmlicher Art und Weise, was durch die Distanzierung und Separation im Nachspielen mit z. B. Matroschka-Puppen und durch den Einsatz der erarbeiteten inneren Ressourcen- und Schutzimaginationsbilder bzw. durch die angeleitete und in der Imagination oder innerhalb des symbolischen Spiels stattfindende sog. Trost-Arbeit erreicht werden kann (Innere-Kind-Arbeit unter Berücksichtigung u. a. des BASK-Modells).
Zunächst ordnete Javid fünf von ihm ausgewählte, unterschiedlich große Matroschkas fünf Altersstufen zu. Es gab folgende „innere Kinder" (Ego-States), die Javid unterschied:

- Baby-Javid
- Kleiner Javid, der bei Oma und Opa ist
- Kriegs-Javid, der entführt wurde
- Flucht-Javid, der auf der Flucht nicht lernen konnte
- Heutiger Fußball-Javid, der gerne mit der Playstation und dem Handy spielt.

In der anschließenden inneren Kind- und Trost-Arbeit mit diesen unterschiedlichen Javids stellten wir den symbolisierten inneren Kindern die Frage, was sie denn wohl gebraucht hätten, damit es ihnen in ihrer jeweiligen Situation hätte besser gehen können.
Javid fühlte sich in die früheren Situationen seines Lebens noch einmal ein und antwortete: „Der Baby-Javid hätte gebraucht, dass er eher Laufen gelernt hätte, der kleine Javid wäre gerne länger bei Oma und Opa geblieben, der mittlere Javid, dem geht es am schlechtesten, der hätte gebraucht, dass es keinen Krieg gibt oder dass er eher hätte nach Hamburg kommen können!“ Auf die beiden älteren Javids angesprochen, antwortete er: „Der Javid auf der Flucht hätte gebraucht, dass er auch auf der Flucht hätte zur Schule gehen können und der Javid von heute braucht endlich ein eigenes Handy und eine Playstation wie die anderen Kinder in Deutschland es alle haben!“
Bei der weiteren Arbeit mit den Matroschkas stießen wir auf einen Fahrradunfall, den Javid noch in Afghanistan erlebt hatte. Es bot sich an, diesen Fahrradunfall, der für Javid nicht existenziell, aber doch recht dramatisch gewesen war, zum Einüben des Ablaufes der Traumabegegnung, die wir für die 2. Sitzung planten, zu verwenden. Darüber hinaus gingen wir mit derselben Technik auch die belastenden Situationen auf der über 49 Tage währenden Flucht durch verschiedene Länder durch.
Für Javid führte diese geleitete Integration der Unfall- und Fluchterlebnisse zu einer deutlichen Beruhigung seines im Alarmzustand verbliebenen neurobiologischen Systems und in der Folge zur Freisetzung einer unbändigen Freude, die sich dadurch ausdrückte, dass er fröhlich im Therapiezimmer herumsprang und schließlich jubelnd die Arme reckte: „Weißt du was, ich bin in Deutschland, ich bin in Sicherheit, mir kann nichts mehr passieren, hier gibt es keinen Krieg mehr!“, jubelte er ausgelassen, während er eine Art Indianertanz vor mir aufführte und mir erzählte, dass er eigentlich gerne als Indianerjunge in Amerika leben würde.

Das erste Mal seit ich Javid kennengelernt hatte, stand nun ein fröhliches, altersgemäß bewegungsfreudiges 9-jähriges Kind vor mir – anstelle des viel zu ernsten Jungen, der seit dem Erstkontakt auf der einen Seite nervös und angespannt und auf der anderen Seite lethargisch und wie in seinen Bewegungsimpulsen zurückgenommen gewirkt hatte.
Zum Abschluss der ersten Traumasitzung lenkte ich Javids Blick nocheinmal auf seine Ressourcen und auf das, was er alles an freudvollen Situationen in seinem Leben erlebt hatte.
Javid sagte am Ende der Stunde: „Ich glaube, ich bin eigentlich sehr froh, dass ich geboren worden bin und dass ich meine Eltern habe und eine so schöne Zeit mit meinen Großeltern hatte. Und ich bin froh, dass ich jetzt in Hamburg wohne, wo es keinen Krieg gibt und wo ich zur Schule gehen und lernen kann, ohne dass ich Angst haben muss, dass ich entführt und getötet werde."
Im Verlauf der folgenden Woche erfuhr ich bei Telefonaten mit der Flüchtlingshelferin und mit der Klassenlehrerin, dass Javid nach der ersten Sitzung bei mir offenbar schon sehr viel ruhiger geworden war und sich auch nicht mehr in jedes Gerangel der Jungen in seiner Klasse hineinwarf. Vielmehr war er nun oft, aus einem gewissen Abstand heraus, eher beobachtend an solchen Situationen beteiligt. Und es kam auch vor, dass er mit konstruktiven Lösungsvorschlägen zu einer Deeskalation des Konfliktgeschehens beitrug.

Mit 18 Jahren durchs Abitur gefallen, mit 40 Jahren ein berühmter Schriftsteller

Friedwart Husemann

Eine solche Situation soll hier von zwei ganz verschiedenen Gesichtspunkten aus betrachtet werden, einmal pädagogisch aus der Sicht derjenigen, die für die Schülerin oder den Schüler verantwortlich sind als Lehrer oder Eltern, zum anderen schicksalsmäßig-karmisch aus der Sicht der Betroffenen.

Der norwegische Dichter Henrik Ibsen ist im Abitur durchgefallen. Wie viele Abiturienten, Doktoranden und Habilitanden haben sich inzwischen mit Ibsen beschäftigt oder beschäftigen müssen? Wie viele haben ihn in andere Sprachen übersetzt, u. a. Christian Morgenstern ins Deutsche?

Eine ähnliche Situation erzählt Rudolf Steiner: Jemand ist mit 40 Jahren ein berühmter Schriftsteller geworden. Er schaut auf sein Leben zurück und erinnert sich, dass er mit 18 Jahren durchs Abitur gefallen ist. Alles war vorbereitet, dass er eine Finanzinspektoren-Laufbahn hätte ergreifen sollen, was aber zu seiner eigenen Enttäuschung und zur Enttäuschung seiner Familie ohne Abitur nicht möglich war. Nun meint R. Steiner, dass der Betreffende ohne dieses damalige Unglück später kein berühmter Schriftsteller geworden wäre: „Wäre er beim Abiturium gut durchgekommen, er wäre ein gediegener Finanzinspektor geworden, hätte da außerordentlich viel geleistet, hätte aber keine Zeit gehabt, die im Untergrund seiner Seele liegenden Fähigkeiten und Kräfte zu entwickeln. Gewiss, man kann sagen: Wenn diese Fantasiekräfte vorhanden sind, so sind sie so stark, dass sie sich unter allen Umständen durch die finanzwirtschaftliche Tätigkeit durchdrücken. – Das kann man im Abstrakten sagen, sagt es auch immer; wahr ist es aber nicht. In Wirklichkeit verdankt mancher Dichter geradezu sein besonderes Temperament, dasjenige, was er geworden ist, dem Umstand, dass ihm so etwas, wie ich es angeführt habe, passiert ist.“[1]

Ich finde diese Beurteilung Rudolf Steiners außerordentlich bemerkenswert. Wir müssen, glaube ich, noch sehr viel lernen über die Art und Weise, wie individuelle Fähigkeiten aus einem Menschen sich

1 GA 239, 13. Juni 1924

herausringen und wie sie gefördert werden müssen. Vor allem in den schwierigen Jahren zwischen 14 und 28, wo die Biografien junger Menschen heute reihenweise in schwere Probleme geraten, weil die betreffenden jungen Menschen den eigenen individuellen Punkt ihrer Entwicklung, ihres Lebens, Wissens und Könnens nicht finden. Nicht jeder muss ein berühmter Schriftsteller werden. Nicht jeder wird allein schon deswegen ein berühmter Schriftsteller, weil er durchs Abitur gefallen ist. Dennoch besteht das große Problem, wie wir das Individuelle eines jungen Menschen erkennen und fördern können. Nur die Kultivierung des eigenen Individuellen macht den Menschen glücklich und schaffensfroh.

Die Waldorfpädagogik wäre dazu berufen, das Individuelle zu fördern, tut dies aber in den real existierenden Waldorfschulen oftmals gerade nicht, wenn z. B. in der Oberstufe bei gefährlichen Bergwanderungen („Abenteuerpädagogik", „Grenzerlebnisse") oder bei schwerer Arbeit in landwirtschaftlichen Praktika von allen Schülerinnen und Schülern dieselbe Leistung erwartet wird. Sensiblen Künstlernaturen kann damit regelrecht geschadet werden. Praktisch gesagt: Bei einer Bergtour mit höheren Anforderungen an die Ausdauer, die eigentlich nie für alle Schüler der Klasse gleichermaßen geeignet sein kann (Stichwort: Inklusion!), müsste für Schüler derselben Klasse in derselben Zeit ein Vertiefungskurs in Musik oder bildender Kunst oder Eurythmie oder Theater oder Fotografie oder mehrerlei davon oder sogar nach eigener Wahl angeboten werden. Wenn das geschähe, würde das Individuum gefördert.

Nach der Schulzeit wäre dann das bedingungslose Grundeinkommen ein Segen. Wie viele Menschen mit 19 oder 20 Jahren wissen heute gar nicht, was sie studieren oder welchen Beruf sie ergreifen sollen. Es hat sich schon eingebürgert, dass junge Menschen nach dem Abitur ein Jahr Pause machen (das sogenannte Gap Year). Manche brauchen aber mehr als nur ein Jahr. Der Zwang zum Geldverdienen in diesem Alter unterdrückt dann die individuellen Fähigkeiten. Die Folgen sind u. U. lebenslange Unzufriedenheiten oder Depressionen.

Rudolf Steiner selbst bringt dieses Beispiel allerdings im Zusammenhang mit seiner Breslauer Karma-Übung. Hören wir nun, wie sich dieses Beispiel aus karmischer Sicht für den, der so etwas erleben musste, ausnehmen kann.

Die sogenannten Karma-Übungen sind eine große Meditation, die sich über drei Tage und drei Nächte in verschiedenen Verwandlungen durch

die Wesensglieder hindurchzieht, und wodurch man zuletzt den karmischen Hintergrund eines Ereignisses bzw. einer Persönlichkeit erkennen kann.[2] Ein Pendant dazu finden Sie in den Karma-Vorträgen in Breslau.[3] Die Breslauer Karma-Übung beschreibt eigentlich dasselbe wie die in Dornach, bringt aber die genannten drei Tage nur andeutend und statt derer eine Vorbereitung und eine Wirkung der Übungen, die in Dornach nicht erwähnt werden, für unser gewöhnliches Bewusstsein aber naheliegender sind. Ich möchte Ihnen hier die Vorübung aus Breslau darstellen.

Unsere gewöhnliche Erinnerung ist schattenhaft, gewissermaßen durchgesiebt. Einen schweren Schicksalsschlag erleben wir schon nach einigen Wochen so, dass wir nicht mehr dauernd daran denken, langsam beruhigen sich unsere Empfindungen immer mehr, und nach einigen Jahren steht dasselbe Erlebnis in abgeklärter Ruhe vor uns.

Anders ist es, wenn wir uns die Erinnerung an frühere Erdenleben erwerben wollen. Da wird die Erinnerung gewissermaßen dichter. Eine Voraussetzung dafür ist, dass wir auf jedes Ereignis unseres Lebens mit Dankbarkeit zurückblicken lernen. Gerade auch auf die Ereignisse, die wir als Unrecht, Schaden, Niederlage oder Unglück erlebt haben. Rudolf Steiner behauptet, dass es meist ein Irrtum sei, was wir in unserem Leben bedauern. Auch ein Unglück hat uns zu dem gemacht, was wir jetzt sind: „Zuletzt reduziert sich das Gefühl, das man gegenüber dem Leben haben kann, dennoch auf diese Dankbarkeit dem Leben gegenüber. Diese Dankbarkeit kann da sein auch dann, wenn man nicht ganz einverstanden ist mit dem Leben, wenn man gerne mehr vom Leben geschenkt gehabt hätte. Und man kann auch dankbar sein, wenn uns einer einen kleinen Kuchen gibt, von dem man eigentlich das Geschenk eines großen Kuchens erwartet hätte.“[4] So werden wir „von der Dankbarkeit für das Leben zur Anerkennung und zur Umwandlung der Erinnerung gelenkt, die zu liebender Hingabe an die unsichtbaren geistigen Lebensgeber führt“.[5] Diese „Liebe zu den lebensspendenden Geistesmächten“ führt bis in das vorirdische Leben hinein. Dadurch haben wir nach und nach etwas Mächtiges im Auge, nicht unser schattenhaftes Erden-Ich innerhalb unserer schattenhaften gewöhnlichen Erinnerungen, sondern wir haben etwas im Auge, was „der Schöpfer dieses durch

2 Karma, Band II, Dornach 9. Mai 1924, GA 236
3 Karma, Band V, 13. Juni 1924, GA 239
4 GA 239, 13. Juni 1924
5 ebenda

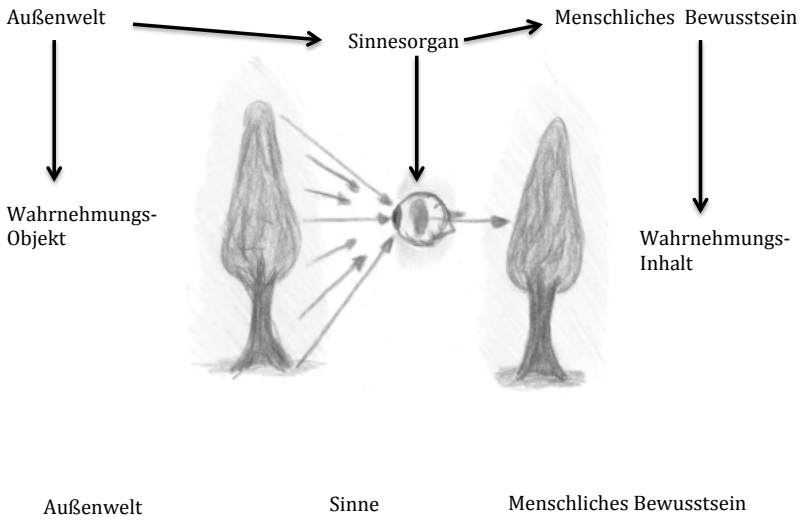
die Zeit hin flutenden Erden-Ichs ist".[6] Wir steigen auf zu den Kräften, die unser Ich geschaffen haben, und damit zu einer Ahnung unseres Karmas. Und jetzt folgt das Beispiel: Dass der mit 40 Jahren berühmt gewordene Schriftsteller dankbar dafür sein kann, dass seine Lehrer ihn durchs Abitur haben fallen lassen. „So können wir durchaus, wie auch das Leben war – wenn wir es real, nicht sentimental nehmen – diese Dankbarkeit entwickeln und können uns sagen: Geschmiedet sind wir aus dem Schicksal heraus, das mit uns und das gegen uns geht. Aber wir müssen doch diese Gefühle durchgehen, um das Schicksal gewissermaßen vor uns weben und leben zu sehen."[7]

6 GA 239, 13. Juni 1924
7 ebenda

Über die Sinneslehre Rudolf Steiners
Die Zusammenarbeit der Sinne bei der Wahrnehmung

Alfredo Agostini

In der letzten Betrachtung haben wir die Organe der 12 Sinne und ihre Gliederung und Verwandtschaft bzw. Metamorphose angeschaut (siehe Medizinisch-Pädagogische Konferenz 83/2018). Jetzt betrachten wir die Interaktion zwischen den Sinnen, um einerseits ihre Wahrnehmungsgebiete, anderseits ihre Zusammenarbeit zu verstehen.
Erwacht der Mensch, nimmt er seine Umwelt unmittelbar mehr oder weniger klar wahr und verbindet sich dadurch mit ihr. So wird der Mensch ein Bewohner der sinnlichen Welt. Er nimmt einerseits seinen Körper durch die unteren Sinne (Tastsinn, Lebenssinn, Bewegungssinn und Gleichgewichtssinn) wahr, anderseits seine Umwelt durch die mittleren Sinne (Geschmackssinn, Geruchssinn, Sehsinn und Wärmesinn) und seine Mitmenschen durch die oberen Sinne (Gehörsinn, Sprachsinn, Gedankensinn und Ichsinn).
Normalerweise geht man davon aus, dass jeder Sinn für sich getrennt arbeitet, das heißt, wenn man z. B. einen Gegenstand sieht, wird nur der Sehsinn benutzt, und wenn man etwas hört, nur den Gehörsinn.



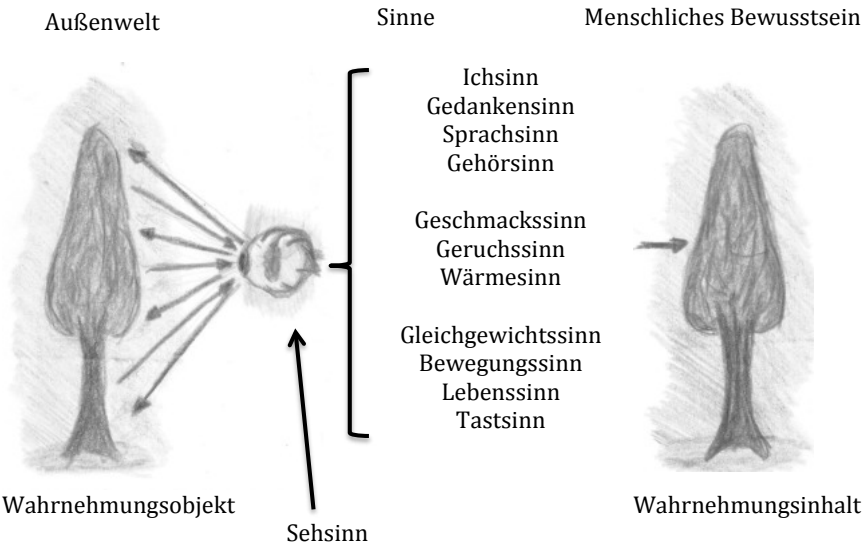
Andere Merkmale der Wahrnehmung (z. B. das Wahrnehmen einer Melodie anstelle einzelner Töne oder das dreidimensionale Sehen usw.) beruhen auf Tätigkeiten des zentralen Nervensystems, das heißt, es sind intellektuelle vorstellungsmäßige Fähigkeiten.
Aber keine Wahrnehmung eines Objekts geschieht nur durch einen Sinn. Kein einzelner Sinnesbezirk nimmt isoliert wahr, sondern jeder Wahrnehmungsinhalt wird aus mehreren Wahrnehmungsgebieten zusammengefügt. Der Mensch besitzt 12 Sinne bzw. 12 Sinnesorgane mit 12 Wahrnehmungsgebieten, diese Zwölfheit bildet wiederum eine Ganzheit und in jedem Glied dieser Zwölfheit wirken die anderen 11 Teile mit. Ein Wahrnehmungsobjekt wird durch die Zwölfheit wahrgenommen und nicht von einem einzelnen Sinn, und die Wahrnehmung dieser Zwölfheit bildet einen Wahrnehmungsinhalt.
Wir wollen das an Alltagserfahrungen näher betrachten.
Ein Beispiel einer Zusammenarbeit der Sinne finden wir beim Geschmacks- und beim Geruchssinn. Der Geschmackssinn nimmt nur vier Geschmacksnuancen (süß, bitter, sauer und salzig)[1] in unterschiedlicher Intensität und ihren Mischungen wahr. Alles feinere Schmecken entsteht durch die Interaktion mit dem Geruchssinn. Aus diesem Grund schmeckt man stumpfer, wenn man erkältet ist oder andere Störungen des Geruchssinnes eintreten. Aber auch umgekehrt findet eine Interaktion statt, deswegen gibt es süße, saure usw. Gerüche. Die Wahrnehmungen beider Sinne vervollständigen sich gegenseitig in einem gemeinsamen Wahrnehmungsinhalt.
Ist der Mensch wach, nimmt er ständig seinen Körper wahr, bewusst oder unbewusst. Sein Körper ist sein Wahrnehmungsobjekt, das durch die fünf Nachtsinne (Tastsinn, Lebenssinn, Bewegungssinn, Gleichgewichtssinn und Wärmesinn) wahrgenommen wird. Jeder Sinn arbeitet zuerst für sich, getrennt von den anderen, aber die einzelnen Wahrnehmungen bilden ein Ganzes, eine Komposition der einzelnen Bereiche zu einem gesamten Wahrnehmungsinhalt, zu dem Erlebnis des eigenen Körpers.
So wie ein gemaltes Bild aus einer Komposition von verschiedenen Farben besteht und nicht aus der Summe einzelner Farben. So wie das Wahrnehmungsobjekt nicht aus einer Summe der einzelnen Wahrnehmungsbereiche (Druck, Leben, Bewegung, räumliche Bewegung, Temperatur usw.) besteht, sondern ein Ganzes ist, so bildet der Wahrnehmungsinhalt ein Ganzes.

---

1 Heute wird von einer fünften Geschmacksrichtung gesprochen: Umami

Dasselbe, was man bei der Wahrnehmung der eigenen Leiblichkeit erlebt, erfährt man auch z. B. bei der Tätigkeit der fünf oberen Sinne (Ichsinn, Gedankensinn, Sprachsinn, Gehörsinn, und Sehsinn). Hört man jemanden sprechen, dann ist der Wahrnehmungsinhalt eine Komposition des Gehörsinns, Sprachsinns, Gedankensinns und Ichsinns. Denn ohne Gehör ist dem Menschen kein gesprochenes Wort bewusst wahrnehmbar. Bei jedem Wort, das man wahrnimmt, wird der entsprechende Begriff durch den Gedankensinn vermittelt und das Wort bekommt sein Gewicht und seine Tiefe je nach dem Ich, das es ausspricht, was durch den Ichsinn wahrgenommen wird.
Was hier beim Wahrnehmen der eigenen Leiblichkeit oder des gesprochenen Wortes angedeutet wurde, kann man auf alle Wahrnehmungen übertragen.
Zu diesem mehr oder weniger bewussten Zusammenwirken der Sinne kommt eine unbewusste Zusammenarbeit, z. B. wirken die unteren Sinne immer unbewusst bei der Tätigkeit der oberen Sinne mit und sind unverzichtbar für die Entstehung des Wahrnehmungsinhalts. Betrachten wir diese Zusammenarbeit zuerst beim Sehsinn. Der Sehsinn vermittelt Licht- und Dunkelverhältnisse sowie Farbempfindungen und nichts anderes. Alles andere wird durch die unteren Sinne gegeben. Beim Sehen erlebt man durch den Bewegungssinn die Form und Ausdehnung, durch den Gleichgewichtssinn die räumliche Lage und die Gewichtsempfindung, durch die Interaktion von Bewegungssinn und Gleichgewichtssinn entsteht das räumliche Sehen, durch den Tastsinn die Abgrenzung und Dichte und durch den Lebenssinn die Lebendigkeit des Wahrnehmungsobjekts.
Beim Hören ist es nichts anderes. Das Gehör vermittelt mir nur einzelne Töne. Die Ausdehnung der einzelnen Töne sowie den Rhythmus erlebt man durch den Bewegungssinn. Melodie und Tonhöhe wird durch die Interaktion des Bewegungssinns und des Gleichgewichtssinns vermittelt. Die Lebendigkeit und die Stimmung der Töne (z. B. bei der Musik, ob es sich um eine heitere, freudige oder traurige Melodie handelt) wird durch den Lebenssinn wahrgenommen.
Diese unbewusste Zusammenarbeit zwischen den unteren und oberen Sinnen können wir auch beim Sprachsinn und Gedankensinn finden und beschreiben. Beim Ichsinn wird es schwieriger, denn die Nuancen sind feiner.
Aber es ist so, dass nicht nur die unteren Sinne in den fünf oberen wirken, sondern, wie schon am Anfang gesagt: Mit einem Sinn sind

alle anderen elf Sinne tätig. Man kann dieses Phänomen darstellen. Ein Sinn, z. B. der Sehsinn, ist der „Fokus- oder Fenster-Sinn“, durch den alle anderen Sinne tätig sind. Bewusst wird nur der „Focus-Sinn“ wahrgenommen, während die anderen Sinne mehr oder weniger unbewusst den Wahrnehmungsinhalt gestalten und differenzieren. Ohne den Focus-Sinn würde die Tätigkeit der anderen Sinne nicht bewusst empfunden, z. B. ohne Sehsinn wird keine sichtbare Form (Formen werden von den Bewegungssinnen erfasst) wahrgenommen. Diese Erklärung kann in folgendem Bild dargestellt werden.

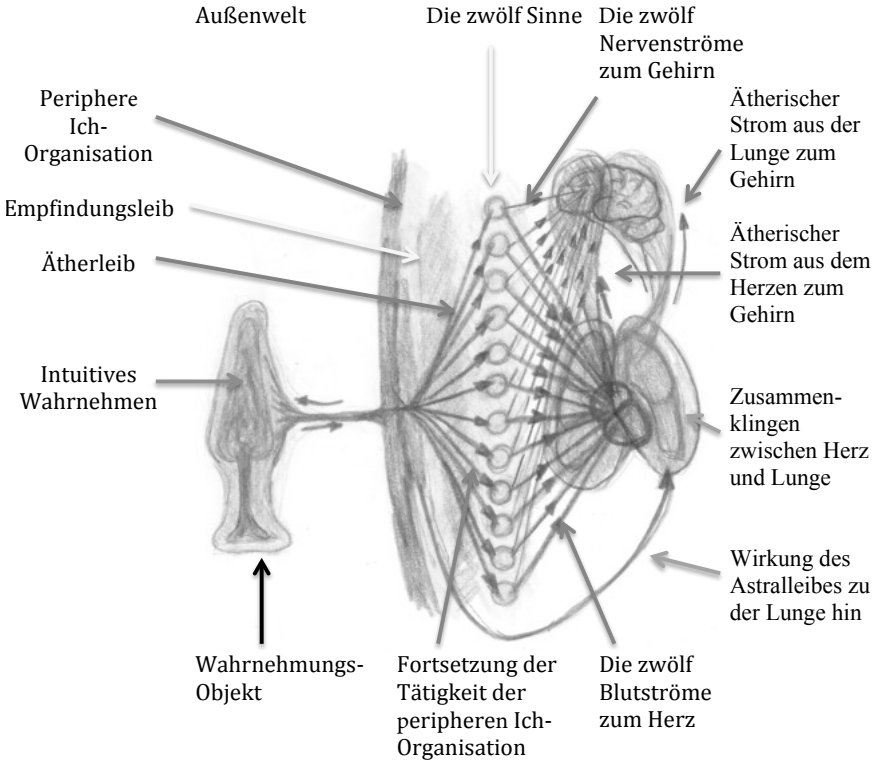


Diese Phänomene werden verständlich, wenn man sich die Beschreibung der Sinneswahrnehmung im ersten Artikel vergegenwärtigt.

1. Die peripherische Ich-Organisation nimmt intuitiv ihre Umwelt wahr und setzt ihre Tätigkeit in den leiblichen Wesensgliedern in einer analytischen Form bis in die zwölf einzelnen Sinnesbezirke fort.
2. Parallel dazu erreichen die außerleiblichen Kräfte (Licht, Ton, Druck usw.) die äußerste Wesensgliederhülle und durchdringen diese bis zum Sinnesorgan.

3. Diese beiden Wirkungen treffen das Sinnesorgan.
4. Das Blut, das die keimhaften Impulse des Geistes trägt, ergreift im Sinnesorgan diese „Fremdkräfte“ und tötet sie. Daraus entstehen die „gewöhnlichen Imaginationen“, die Sinneswahrnehmungen.
5. Die „gewöhnlichen Imaginationen“ lösen sich ständig auf, ihr Nachklang wird vom Blut aufgenommen und zum Herz gebracht, wo die unterschiedlichen Sinneswahrnehmungen der zwölf Sinne sich von einem Wahrnehmungsobjekt zu einem Wahrnehmungsinhalt zusammenfügen. In der Herz-Lungen-Interaktion wird die Wahrnehmung verstanden und beurteilt.
6. Die aufgelösten gewöhnlichen Imaginationen prallen an den Nerven im Sinnesorgan ab. Dieses Abstoßen löst einen Teil der Ätherkräfte des Nervs ab. Diese frei gewordenen Ätherkräfte, die eine Art von Spiegelung der gewöhnlichen Imaginationen sind, sind die Träger der Vorstellung der Wahrnehmung und fließen zum Gehirn, wo weitere Spiegelungen stattfinden.
7. Aus Herz und Lunge fließt ein Kräftestrom mit der ganzheitlichen Wahrnehmung.
8. Im Gehirn begegnen der Herzstrom und der Lungenstrom den zwölf Nervenströmen aus den zwölf Sinnen. Durch ihr Zusammenwirken synthetisieren sich die Nervenströme zu einer Einheit.

Will man die obere Beschreibung als Bild in Bezug zu dem Thema darstellen, dann hätte man Folgendes (s. nächste Seite):



Zusammenfassend finden wir den einheitlichen Wahrnehmungsinhalt:

1. bei der intuitiven geistigen Wahrnehmung der peripheren Ich-Organisation,
2. beim Zusammenfließen der Blutströme aus den zwölf Sinnen im Herzen und in der Interaktion der Herz-Lungen-Tätigkeit,
3. im Gehirn durch die Synthese der zwölf Nervenströme und die Verbindung mit dem Begriff.

So wird klar:

- dass das Wahrnehmungsobjekt als Zusammenwirken der zwölf Sinne wahrgenommen wird, denn das Wahrnehmungsobjekt wird intuitiv als Ganzheit in der peripheren Ich-Organisation wahrgenommen, bevor es analytisch durch die Zwölfheit der Sinne aufgenommen und diese Ganzheit in dreifacher Form (im Herz, in der Interaktion von Lunge und Herz und im Gehirn) erlebt wird.

- Bei jedem Sinn wirken alle anderen Sinne mit, denn die Ganzheit des Wahrnehmungsobjekts wird auf zwölffache Weise wahrgenommen und nur wenige dieser Eindrücke werden bewusst erlebt, während die anderen unter- oder unbewusst erfahren werden.

Aus dieser Darstellung werden auch andere Phänomene der Sinneswahrnehmung verständlich, wie die Synästhesie, wo die Kopplung zweier oder mehrerer Wahrnehmungsbereiche, beispielsweise Farbe und Temperatur, stattfindet.
Je bewusster das Empfinden des Mitwirkens der anderen Sinne bei jedem Wahrnehmungsbereich ist, desto reicher und differenzierter werden die Wahrnehmungsinhalte und das Empfindungsleben. Ein solches Bewusstwerden wird z. B. durch künstlerisches Tun entwickelt.

Was jeder Sinn für sich vermittelt, findet sich in der Tabelle auf der folgenden Seite. Daraus wird ersichtlich, dass die Wahrnehmungsgebiete der unteren Sinne nicht nur auf die eigene Leiblichkeit begrenzt sind, sondern sich ins Umfeld ausweiten. Sie sind unverzichtbar für die Wahrnehmung der Welt, denn sie gestalten, differenzieren und setzen die übrigen Wahrnehmungen nicht nur in ein gegenseitiges Verhältnis, sondern vermitteln auch die Wahrnehmung des Daseins eines Wahrnehmungsobjekts.
Diese Darstellung kann eine Hilfe sein, mit der viele Ausführungen von Rudolf Steiner über die Sinne und die Waldorfpädagogik erklärt werden können, was weitere Untersuchungen und Betrachtungen braucht. Einige dieser Ausführungen sind z. B.:

- Übergang von sinnlichen zu übersinnlichen Wahrnehmungen.
- Beziehung der Sinne zu höheren Erkenntnisstufen (Imagination, Inspiration, Intuition)
- Wichtigkeit der unteren Sinne im nachtodlichen Leben
- Wichtigkeit der unteren Sinne bei Lernprozessen, z. B. bei Mathematik, Geometrie, Formenzeichnen, Lesen, Schreiben.

Sinne	Wahrnehmungsgebiete	Drei-Gliederung	Zwei-Gliederung
Ichsinn	Fremdes Ich, Geistige Wesenheit	Obere, soziale oder Erkenntnissinne	Tag-Sinne
Gedankensinn	Begriffe, Ideen		
Sprachsinn	Laute, Worte		
Gehörsinn	Töne		
Sehsinn	Farbe, Licht und Dunkelheit	Mittlere, Umfeld- oder Gefühlssinne	
Geschmackssinn	Vier Geschmacksvariationen (süß, bitter, sauer, salzig)		
Geruchssinn	Gerüche		
Wärmesinn	Wärme-Verhältnisse		Nacht-Sinne
Gleichgewichts-sinn	Eigene und fremde Gleichgewichtsverhältnisse, Raumempfindung aller Raumarten (z. B. sichtbare, auditive Räume), Raumverhältnisse usw.	Untere, Leibes- oder Willenssinne	
Bewegungssinn	Eigene und fremde Bewegung, Kraft, Lage, Form, Zahl, Maß, Proportion, Abstände usw.		
Lebenssinn	Lebensprozesse, Schmerz, Wohlgefühl, Lebendigkeit, Befindlichkeit, Stimmung usw.		
Tastsinn	Grenzen, Dichte, Druckverhältnisse, Einheit usw.		

Bibliographie:

Anatomica – Körper und Gesundheit. Das komplette Nachschlagewerk, 2004, Könemann-Tanden-Verlag

Prometheus – Lernatlas der Anatomie, Georg-Thieme-Verlag

Morphologie des menschlichen Organismus, Verlag Freies Geistesleben

Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik, Rudolf Steiner, GA 293

Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis, Rudolf Steiner, GA 302a

Grenzen der Naturerkenntnis, Rudolf Steiner, GA 322

Das Zusammenwirken von Ärzten und Seelsorgern, Rudolf Steiner, GA 318

Vom Seelenrätseln, Rudolf Steiner

Weltwesen und Ichheit, Rudolf Steiner, GA 169

Von Seelenrätseln, Rudolf Steiner, GA 21

Das Rätsel des Menschen. Die geistigen Hintergründe der menschlichen Geschichte, Rudolf Steiner, GA 170

Menschenwerden, Weltenseele und Weltengeist, Rudolf Steiner, GA 205

Die Wissenschaft vom Werden des Menschen, Rudolf Steiner, GA 183

Wirkungen der Erziehung im Lebenslauf

Rudolf Steiner

Hausaufgabe in den Ferien für die Erziehenden

Die Hauptsache ist, dass Sie sich erholen. Frisch werden! Dass der Enthusiasmus erblühe während der Ferien, damit die Blüte zur Frucht geworden ist, wenn Sie wieder anfangen … Jetzt freuen sich die Schüler doch schon, dass sie Sie wiederhaben werden.

aus: *Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule*
GA 300c, Seite 88, 31. Juli 1923

Individueller werden in der Menschheitsentwicklung durch die Zweigeschlechtlichkeit

Ich habe Ihnen gestern den Unterschied zwischen einer Gruppenseele und einer individuellen Seele klargemacht. Bei den Tieren ist das ganz anders. Das Tier hat die Geschlechter schon auf dem Astralplan. Der Mensch dagegen hatte, bevor er nicht in die einzelnen Menschenleiber getropft ist, auf dem astralen Plan die zwei Geschlechter durchaus noch nicht – oder noch nicht, wie man sagt, das Gefallensein in die Geschlechter. – Wenn nun in der physischen Welt sich das Geschlechtlose des Menschen fortgepflanzt haben würde, wenn also an die Stelle der Zweigeschlechtlichkeit eine Art Ungeschlechtlichkeit getreten wäre, wäre es nicht möglich gewesen, den Menschen zu einem individuellen Wesen zu machen. Das ist gerade der Sinn der Menschheitsentwickelung, dass die einzelnen Menschen immer individueller und individueller werden.

Würden wir in die Zeit, die ich gestern charakterisiert habe, noch einmal zurückgehen, so würden wir sehen, wie die Menschen in ihren äußeren Gestalten sich sehr gleichen. Durch das Zusammenwirken der beiden Geschlechter entstand die individuelle Verschiedenheit; und die individuelle Verschiedenheit wird immer größer, je weiter der Mensch der Zukunft entgegengeht. Ohne die Trennung in die Geschlechter würden die Generationen sich immer ähnlicher sehen. Wir müssen geradezu sagen: dass der Mensch ein immer selbstständigeres Wesen wird, das hängt ab von den zwei Geschlechtern.

aus: *Menschheitsentwickelung und Christus-Erkenntnis*
GA 100-VT, 27. Juni 1907

Gesinnung versus Rezept
Schicksalsmäßiger Zusammenhang zwischen Kind, Geschwistern und Elternhaus

Uns muss es vor allen Dingen auf Gesinnung ankommen. Wir können nicht viel halten von Anweisungen im Einzelnen, dass die Lehrer sich so oder so zu den Eltern verhalten sollen und umgekehrt. Wir können uns von solchen Einzelanweisungen nicht sonderlich viel versprechen, aber sehr viel davon, wenn Lehrerschaft und Elternschaft sich gegenüberstehen in den richtigen Gesinnungen. Denn wir wissen, wenn mit dem innersten Wesen des Menschen die Gesinnung zusammenhängt, dann wird Gesinnung Tat, gerade in den Einzelheiten des Lebens. Wenn Gesinnung im Großen den Menschen ergreift, werden seine einzelnen Taten zu Abbildern dessen, was die Gesinnung mit einem großen Zug will.

Daher handelt es sich für uns mehr darum, das Richtige in der richtigen Weise zu empfinden und zu verstehen, als einzelne Anweisungen zu geben und zu bekommen.

Wie oft habe ich betont, wie die verschiedenen Lebensepochen auf das Kind wirken, wie das Kind etwas anderes ist bis zum Zahnwechsel und wieder etwas anderes bis zur Geschlechtsreife. Bis zum Zahnwechsel ist das Kind eigentlich durch das Schicksal in einem ganz innigen Kontakt mit dem Elternhaus. Wer nicht ganz aufgeht in der in der Gegenwart blühenden materialistischen Denkweise, sondern den geistigen Zusammenhang im menschlichen Zusammenleben und in der Entwickelung durchschaut, der weiß, dass der schicksalsmäßige Zusammenhang zwischen Kindern und Eltern viel größer ist, als unsere abstrakte Zeit in ihren materialistischen Vorstellungen oft annimmt. Wenn man hinzu weiß, was uns das physische Leben gibt, das, was uns das geistige Leben außer den Grenzen von Geburt und Tod gibt, dann nimmt man schon den schicksalsmäßigen Zusammenhang zwischen Kindern und Eltern und Geschwistern ganz ernst, und dann wird einem von Bedeutung die ganze wirklich für alle Erziehung einschneidende Art, wie wir das Kind in die Volksschule aus dem Elternhaus hereinbekommen.

Wenn auch vielleicht dieser erste Teil meiner Betrachtungen für die meisten Eltern etwas ferner liegt, scheint es mir doch wichtig, auch dies zu berühren. Es können ja bei denjenigen Eltern, die schon Kinder hier haben, noch jüngere Geschwister zu Hause sein, und die

Eltern können das Waldorfschul-Prinzip liebgewonnen haben und auch die jüngeren Kinder bringen wollen. Für diese ist auch das Thema Erziehung vor dem Schulalter wichtig.

aus: *Rudolf Steiner in der Waldorfschule*
Vorträge und Ansprachen für die Kinder, Eltern und Lehrer der Waldorfschule
Stuttgart 1919 bis 1924, GA 298-EA, 22. Juli 1923

Abo Standard
Print + Online
120 € (Studenten 45 €)
Abo Print
90 € (Studenten 30 €)

Der Merkurstab
Kladower Damm 221
14089 Berlin
Fon 030 208 982 68 0
Fax 030 208 982 68 9
service@merkurstab.de

www.merkurstab.de

Der Merkurstab
Zeitschrift für Anthroposophische Medizin

Grundlegende Darstellungen
Therapien und Arzneimittel
Fallbeschreibungen aus der Praxis
Wissenschaft und Forschung
Tagungsberichte, Rezensionen

Merkurstab Online – einfach finden.
Alle Hefte ab 1946 im Volltext.
www.anthromedics.org

Phönix – Mutter/Vater-und-Kind-Kurklinik im Ostseeraum auf anthroposophisch-medizinischer und waldorfpädagogischer Grundlage

„Alle fünfhundert Jahre spürt er, dass seine Kräfte nachlassen. Er sammelt dann würzige Kräuter, Weihrauch, Zimt und Myrrhe und baut daraus sein Nest. In dieses Nest setzt er sich. Wenn die Sonne am heißesten ist, facht der Vogel Phönix die Hitze mit seinen Flügeln so lange an, bis sein Nest in Flammen aufgeht. Hoch lodern sie, und sie verbrennen alles.
Manche Überlieferungen sagen, dass der Phönix ein Ei legt und es in der Hitze des Feuers ausbrütet, andere, dass er einfach sein Nest befruchtet. Wie auch immer: Wenn alles zu Asche verbrannt ist, die Flammen zu Ende gewütet haben und erloschen sind, wenn die letzte glühende Schlacke schwarz und alles grau und kalt geworden ist, bewegt sich etwas in der Asche. Der neue Phönix erhebt sich aus der Asche, und aufs Neue breitet er die Flügel aus. Er lässt alles Alte hinter sich und steigt auf, neugeboren, erfüllt von neuem Leben und neuer Kraft."

aus *„Burn-out-Sprechstunde" von Annejet Rümke*

Im Außenbereich von Lassan, einer kleinen Hafenstadt in Mecklenburg-Vorpommern am Peenestrom, dem Achterwasser der Insel Usedom, hat der gemeinnützige Verein Phönix e. V. ein Grundstück mit einer Fläche von 5,3 ha gekauft. Der Vertrag wird rechtskräftig, wenn der Bebauungsplan, der seit Sommer 2017 in Arbeit ist, genehmigt ist. Für dieses Unternehmen wird viel Geld benötigt, das weder von den Krankenkassen noch von der Kommune kommt. Die Gemeinde ist sehr wohlgesonnen, unterstützt das Projekt nach Kräften. Die Kontakte zu den Krankenkassenverbänden in Schwerin gestalten sich ebenfalls positiv. Es liegen erste, sehr schöne Architektenentwürfe für das Gebäude durch das Büro kfs-Architekten in Lübeck vor. Der Wunsch wäre in Vollholzbauweise zu bauen wegen der gesundheitsförderlichen Wirksamkeit derselben, jedoch ist die Entscheidung über das Baumaterial v. a. auch von der finanziellen Machbarkeit abhängig und insofern noch offen.
Warum haben wir dieses große Projekt in Angriff genommen?
Seit etwa 10 Jahren besteht im Alpenhof, dem zurzeit einzigen Mutter/Vater-und-Kind-Kurheim auf anthroposophisch-medizinischer und waldorfpädagogischer Grundlage eine anhaltend starke Nachfrage, die die Kapazitäten weit übersteigt. Es besteht über ein Jahr Wartezeit bis

eine von den Krankenkassen bewilligte Kurmaßnahme angetreten werden kann. Das ist lang für schwer erschöpfte Mütter oder Väter und deren Kinder!
Wir werden bauen und planen zunächst für 36 Familien mit insgesamt 90–100 Personen. Zwei Familien mit einem Kind mit Intensivpflegebedarf sind eingeplant.
Die Kuren werden auf Antrag des Hausarztes von den Krankenkassen für drei Wochen genehmigt, bei akuten interkurrenten Erkrankungen während der Kur kann ein Verlängerungsantrag gestellt werden.
Zu den Indikationen:
Viele Mütter oder Väter sind in unserer schnelllebigen, von Stress geplagten Zeit überfordert, meist schwer erschöpft und haben am häufigsten mit Schlafstörungen, Rückenschmerzen, Migräne, Asthma, Neurodermitis, depressiven Episoden und Stimmungsschwankungen zu tun; überdurchschnittlich häufig sind zudem Ängste, Nahrungsmittelallergien oder/und –unverträglichkeiten. Oft ist die Mutter- oder Vater-Kind-Beziehung belastet; die Eltern haben keine Zeit und Kraft sich in angemessener Weise um ihre Kinder zu kümmern. Die meisten Mütter sind berufstätig und haben 1–3 Kinder, oft alleinerziehend, zu versorgen. Bei den Vätern stehen chronische Erkrankungen oder der Verlust nahestehender Menschen im Vordergrund.
Multiple Sklerose, chronisch-entzündliche Darmerkrankungen, funktionelle Herzrhythmusstörungen, Hypertonus, Diabetes, Adipositas, aber auch Untergewichtigkeit, Hashimoto-Thyreoiditis, Rheuma, Epilepsie, endogene, bereits medikamentös behandelte Depressionen, Anpassungsstörungen und recht häufig posttraumatische Belastungsstörungen ergänzen die Indikationen.
Aus der langjährigen Erfahrung kann gefolgert werden, dass eine so tiefe Erschöpfung mit einer ausgeprägten Störung aller physiologischen Rhythmen (Systole/Diastole, Einatmung/Ausatmung, Schlafen/Wachen, Ernährung/Verdauung, Menstruationszyklus usw.) und einem ausgeprägten Mangel an Wärme sich nicht allein aus einer Überlastung durch zu viel Arbeit erklärt, sondern meist mit einer Mehrfachbelastung durch Berufstätigkeit und Kind(er), Alleinerziehenden-Situation und/oder einer wie auch immer belasteten Kindheit, z. B. ohne Liebe und Fürsorge, kein Behütetsein, mit Gewalt- und/oder Missbrauchserfahrung, mangelnder Wertschätzung und fehlender Achtung in Zusammenhang steht. Häufiger spielt Alkohol- oder Drogenkonsum in der Ursprungsfamilie, aber auch in der eigenen Biografie eine Rolle.

Die Kinder haben am häufigsten chronisch-rezidivierende schwere Infekte der oberen, oder unteren Luftwege, der ableitenden Harnwege; an zweiter Stelle stehen Verhaltensauffälligkeiten gefolgt von Asthma, Neurodermitis, genetisch bedingten Syndromen mit Behinderungen unterschiedlicher Art, aber auch angeborene Herzerkrankungen, Epilepsie, Zustand nach Karzinom- und Tumorerkrankungen, Adipositas, Diabetes. Wie bei den erwachsenen Patienten gibt es häufig Schlafstörungen, Ängste, Kopfschmerzen bis hin zu Migräne.

Therapien

Äußere Anwendungen wie Wickel, Fußbäder, Fuß- und Ganzkörper-Einreibungen, Pentagramm-Einreibung, Massage und Öldispersionsbäder, Organeinreibungen zur Anregung des Wärmeorganismus zur gezielten Unterstützung und Belebung bestimmter Organsysteme, zur Herstellung einer neuen Ordnung. In der Nachruhezeit, die in einer Umhüllung von Tüchern und Wolldecken „gepuckt" – je nach Temperatur – verbracht wird, kommt es zu einer Zentrierung und gleichzeitig zu einem Loslassen; es tritt Entspannung ein, Wärme durchflutet den ganzen Körper, die Haut wird rosig, viele Patienten – auch die mit schweren Schlafstörungen, fallen häufig in einen tiefen Schlaf, besonders die Kinder. Neben dieser Wärme gibt es ganz individuelle Möglichkeiten der Therapie durch die verschiedenen Substanzen, die in den wunderbaren Ölen enthalten sind, die dem Badewasser, das etwa Körpertemperatur hat, zugesetzt und durch das Junge-Bad-Gerät mit dem einlaufenden Wasser verwirbelt werden und sich dadurch mit dem Wasser verbinden können. Die Substanzen sind nach einer Stunde im Blut der Patienten nachweisbar.
Beckenbodengymnastik heißt ein Bewusstsein durch Übung dafür zu entwickeln, wie tragend und stärkend diese körperliche Ebene sein kann, wenn sie richtig wahrgenommen wird.
Kunsttherapie (Malen, Plastizieren) heißt Selbsterkenntnis und Verwandlung; Musiktherapie: den ganzen Körper durchatmen in vielfältiger Art und Weise, Seelennahrung durch die Musik erhalten; Heileurythmie: Das Wesensgliedergefüge durch geführte Bewegungen neu ordnen, Stockendes ins Fließen bringen, Unruhe zur Ruhe bringen, Schlaf fördern, zentrieren, energisieren, die Patienten erleben häufig eine starke, sofort wahrnehmbare Wirkung und Besserung ihrer Beschwerden. Psychotherapeutische und ärztliche Gespräche: erkennen, verstehen, verarbeiten, Ballast abwerfen, Impulse zu lebensverändern-

den Maßnahmen erhalten; medikamentöse Therapie auf Grundlage der anthroposophischen Medizin abgestimmt auf den einzelnen Menschen in seiner ganz individuellen Krankheitssituation. Immer mit dem Versuch des Verstehens einer aus dem Gleichgewicht geratenen Wesensgliederkonfiguration.
Terraintraining: Dieses geschieht in der Gruppe 3 x pro Woche, es wird jedoch jedem geraten, täglich auch allein oder in kleinen Gruppen Wanderungen in zügigem Tempo bergauf und bergab eigeninitiativ durchzuführen (auch in Lassan gibt es Hügel! und Wanderwege). Während dieser Wanderungen sollte nicht gesprochen werden, sondern man ist gehalten, sich ganz auf die Sinneseindrücke zu konzentrieren und seinen eigenen Rhythmus in der Bewegung zu finden.

Zur Kinderbetreuung

Diese findet in mindestens drei Gruppen statt: 0–3 Jährige, 3 Jahre bis Schulalter und Schulkinder bis 12 Jahre, Kinder mit Behinderung auch älter. Wir sehen die Waldorfpädagogik in der Betreuung im Sinne einer heilenden Erziehung schon als Therapie.
Die Schulkinder haben am Vormittag praktisch-künstlerischen „Unterricht", z. B. Schnitzen, Plastizieren, Malen, machen Musik, singen täglich, haben in der Gruppe ein gemeinsames Mittagessen gefolgt von der Mittagspause von 1½ Stunden auf dem Zimmer. Am Nachmittag Wanderungen in die Natur über ca. 2 Stunden, bei der sie Pflanzen kennenlernen, Tiere und je nach Jahreszeit Schlitten fahren, Beeren und Hagebutten sammeln und verarbeiten, Löwenzahnsirup herstellen, auch über das Leben der Menschen in der Gegend erfahren. In Lassan planen wir einen Bauspielplatz, der sich ständig verändern darf. Die Jahresfeste werden gefeiert, es finden musikalische Abende statt. Die Schulkinder bereiten ein kleines Konzert für ihre Eltern vor, es findet eine kleine Kurabschlussfeier statt. Das soziale Miteinander ist ein Übfeld, alte Rollen können abgelegt werden, neue Kontakte werden geknüpft. Es muss eine Neuorientierung stattfinden. Das Wandern ist für die meisten Kinder zunächst eine Herausforderung, trägt aber letztlich entscheidend zur Stärkung und Kräftigung bei und wird dann auch freudig und gerne wahrgenommen.
Die Kindergartenkinder werden vormittags überwiegend drinnen betreut, haben Freispiel, Morgenkreis und 1 x pro Woche Eurythmie. Es folgt die 1½-stündige Mittagspause auf dem Zimmer. Am Nachmit-

tag gehen sie raus in Wald und Wiesen, spielen im Sandkasten, gehen zu den Tieren und kümmern sich hingebungsvoll um diese. Auch die Kindergartenkinder essen in der Gruppe, es sei denn Mutter oder Kind wünschen explizit gemeinsam das Mittagessen einzunehmen.
Die unter Dreijährigen werden nur am Vormittag für 3 Stunden betreut, gehen täglich raus für eine Stunde, haben ein kleines Frühstück und spielen, machen Fingerspiele, singen, die Kleineren schlafen auch häufiger nochmal während der Betreuungszeit. Sie essen mit der Mutter zusammen, gegen Ende der 2. oder in der 3. Woche dann teilweise auch in der Gruppe. Das wird nach Bedürfnis gehandhabt.
Die Abendveranstaltungen dienen u. a. der Hilfe zur Selbsthilfe und finden je nach Bedürfnis der aktuellen Kur zu unterschiedlichen Themen statt. Diese können sein: Ernährung, Äußere Anwendungen, Entspannung, Pädagogik, Volkstanz; jahreszeitenabhängig: Malen mit Blütenfarben, Laternen basteln für die Kinder, Puppen nähen, Sterne basteln, Backen, musikalische Abende, Abende zu den Jahresfesten. Der „Kurmitteabend“ zu den Fragen: Wo steh ich?, Wo will ich hin?, Bin ich auf dem Weg zu meinem formulierten Kurziel?, Wie geht es mir und meinen Kindern nach 10 Tagen Kur? Hier darf Kritik geäußert werden, Sorgen, Nöte, die mit der Gruppe oder dem Zusammenleben während der Kur zusammenhängen. (Lärm, der außerhalb der Betreuungszeiten aufkommt, ist ein häufiges Thema!)
In der neuen Kurklinik planen wir zusätzliche Angebote zum „familienzentrierten Stressmanagement“, traumapädagogische Unterstützung und Gartentherapie.
Die Zusammenarbeit der Mitarbeiter gestaltet sich wie folgt:
Nach gemeinsamer Anreise der Patienten (freitags) werden alle Familien (23–25 Familien) von zwei Ärzten am Samstag aufgenommen, Anamnese und Sozialanamnese erhoben, eigene Kindheit und Jugend unter dem Gesichtspunkt wohlbehütet oder nicht und wenn nicht, was war belastend, betrachtet. Das Kurziel der Patienten wird erfragt; von den Kindern, die Kurkinder und nicht Begleitpersonen sind, wird ebenfalls eine Anamnese erhoben. Diagnosen und teilweise Befunde zu Vorerkrankungen liegen meist vor. Die Therapien werden im Gespräch mit dem Patienten festgelegt.
Oft sind es sehr schwer erschöpfte Menschen, die Kinder sind entsprechend beeinträchtigt – es kommt zu einer Welle von Verzweiflung, Trauer, Wut, Kraft- und Hilflosigkeit.

Am Montag werden alle Patienten in einer gemeinsamen Konferenz den Mitarbeitern aus den verschiedenen Bereichen vorgestellt, selbstverständlich nachdem die Patienten schriftlich ihre Einwilligung hierfür gegeben haben. Das Kurziel für jeden Einzelnen wird benannt.
2 x pro Woche gibt es Konferenzen in unterschiedlicher Zusammensetzung, Gesamtkonferenz, dann Therapeuten/Ärzte, Pädagogen/Ärzte, tägliche kurze Abstimmung der Ärzte mit den Krankenschwestern, 1 x je Kurgang eine Hauskonferenz mit Küche, Hauswirtschaft, Verwaltung, Therapeuten, Pädagogen, Ärzten. Jeden Morgen eine kurze Zusammenkunft von Ärzten und Pädagogen, gemeinsames Lesen des Wochenspruchs, kurzer Austausch über Aktuelles. 14-tägig eine Leitungskonferenz mit Vertretern aus allen Bereichen.
Für die in Planung befindliche neue Kurklinik gibt es inzwischen knapp 70 Menschen, die Interesse an einer Mitarbeit bekundet haben, die alle benötigten Bereiche abdecken könnten. Es gab bereits zwei Treffen potenzieller Mitarbeiter, eines in Hannover und eines in Lassan.
Im Sommer und Herbst dieses Jahres finden in Lassan Informationsveranstaltungen zu den Themen Heileurythmie und Waldorfpädagogik statt, die von der örtlichen Bevölkerung gewünscht wurden. Diese Reihe wird fortgesetzt.
Jede Kur unterliegt einem wiederkehrenden Rhythmus bei aller Individualität jeder einzelnen Kur:

1. Woche: ankommen, eingewöhnen, akklimatisieren, loslassen.
2. Woche: Krise, entweder in Form von physischer Erkrankung oder ins Bewusstsein tretenden „alten“, längst vergessen geglaubten seelischen Belastungen oder „alten“ schon überwunden geglaubten körperlichen Beschwerden.
3. Woche: Beginn von Erholung und Stärkung – die Beschwerden bessern sich. Freude kehrt ein, auf den anfangs stillen Fluren hört man lachen. Gegen Ende der Kur allerdings nicht selten die Sorge, wie wird es zu Hause weitergehen? Werde ich meine hier gefassten Entschlüsse zu Hause so umsetzen können, dass das Leben tatsächlich besser gelingt?

Oft aber auch eine große Dankbarkeit für alles in der Kur Erhaltene – wie dieses Zitat einer Mutter:

„Ich erlebte die Kur wie ein Eintauchen in eine andere Welt, eine Abenteuerreise der besonderen Art, eine Einweihung, Lebenselixier

pur, Wohlwollen, Weisheit und Liebe. Es war verwandelnd; auf so eine geheimnisvolle Art, dass man dies an der Oberfläche gar nicht merkte. Einerseits hat sich danach im Äußeren nichts geändert. Es ist nicht, was ich tue, sondern mit welcher inneren Haltung. (Die muss einem gar nicht so klar bewusst sein, es reicht, wenn sie da ist und aus dem Verborgenen wirkt.)
Jetzt habe ich viel geschrieben. Es sind Worte von großer Dankbarkeit, Achtung und Anerkennung – ich habe ein Lächeln auf den Lippen und die Augen strahlen. Tief berührt und verwandelt. Nahrhafte Speise – körperlich, seelisch und geistig. Die Welt ist schön, weil ich sie so erfahren durfte. Ein großer Schatz!"

Die Nachhaltigkeit einer Mutter/Vater-Kind-Kur ist durch verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen erwiesen. (Siehe Medizinische Hochschule Hannover, Abteilung Sozialmedizin.) Die anfangs geschilderten Beschwerden, insbesondere Schmerzen und Schlafstörungen, bessern sich zu einem signifikanten Anteil, Arztkontakte sind nach einer Kur deutlich reduziert, die Krankheitstage ebenfalls, die Eltern-Kind-Interaktion ist signifikant besser.
Ausführliche wissenschaftliche Untersuchungen sind auch im „Handbuch der Balneologie und medizinischen Klimatologie", Gutenbrunner und Hildebrandt (Springer-Verlag) zu finden.
Unser Ziel ist es, dem Bedarf an Kurmaßnahmen gerecht(er) zu werden, Raum zu schaffen für notwendige Entwicklungen und den Familien die Möglichkeit zu geben, die dafür erforderliche Kraft zu generieren.
Informationen und Kontakt über unsere Website: www.phoenix-kur.de

Marina Kayser-Springorum

Kindertageseinrichtung der Zukunft

Da in der Schweiz Kitas wie Pilze aus dem Boden schießen, ist es unumgänglich, sich Gedanken um deren Qualität zu machen. Die Zeiten ändern sich so schnell, dass die Qualitätsansprüche dauernd angepasst werden müssen. Wir können uns dabei nicht auf ein Label verlassen. Am besten stützen wir uns auf die eigene Beobachtungsgabe, die es unablässig zu schulen gilt.
Dabei können wir uns an fünf Grundpfeilern orientieren, welche veraltete oder fragwürdige Qualitätskriterien ersetzen können.

- **Grundpfeiler 1** *ein hoher Betreuungsschlüssel*
- **Grundpfeiler 2** *die kooperative Pflege als Grundlage der Spiel- und Bewegungsentwicklung*
- **Grundpfeiler 3** *die vorbereitete Umgebung als Alternative zu Bildungsprogrammen*
- **Grundpfeiler 4** *eine neu konzipierte Ausbildung, welche die Selbstentwicklung der Betreuerinnen ins Zentrum stellt*
- **Grundpfeiler 5** *eine Architektur, welche sich voll und ganz an den Bedürfnissen der Kleinstkinder orientiert*

(Dies ist ein Ausschnitt unseres Konzepts, bei dem die Elternarbeit eine fundamentale Rolle spielt, ausführlich beschrieben im Buch „Begleitungskunst in Eltern-Kind-Gruppen".)

Auf diese Grundpfeiler werde ich näher eingehen.
Welche Umgebung und welche Art von Betreuung brauchen so kleine Kinder? Die Grundbedürfnisse nach Liebe, Geborgenheit und Zuwendung waren immer dieselben und werden immer dieselben sein. Es sind **primäre Bedürfnisse.** Sie müssen zuallererst gestillt werden, dabei kommt es ganz auf die Art und Weise an, **wie** das getan wird. Die Pikler-Pädagogik spielt auf diesem Gebiet eine Vorreiter-Rolle und hat sehr viel Forschungsarbeit geleistet.
Die Bildungs-Kita beschäftigt sich hingegen mehr mit **Sekundärem.**
Können Geborgenheit, Sicherheit, Einfühlung, Schönheit und Freude eine Kita so erfüllen, dass Kinder in aller Ruhe wachsen und sich entfalten können nach ihren eigenen Gesetzen?

Als ich vor über vierzig Jahren in Schweden arbeitete, besuchte ich eine Kinderkrippe, welche es dort bereits damals in großer Zahl gab. Ich war überrascht, wie unglaublich großzügig und modern diese Tagesstätte gebaut und eingerichtet war. Was mir sofort auffiel, war **die fehlende atmosphärische Wärme und Geborgenheit.** Genau diese Seelenlosigkeit treffe ich heute noch bei uns in Krippen an. Es ist ein Gebiet, an dem in Schweden (wo sich viel verändert hat) und hoffentlich auch hier, intensiv gearbeitet werden muss.

Neues Kita-Gebäude, Eingangsbereich

Ich setzte mich in einer Gruppe von etwa 2-jährigen Kindern hin, und es bleibt mir unvergesslich, dass schon nach wenigen Minuten, einige Kinder ganz nah zu mir kamen, sogar auf meinen Schoss, und nicht mehr weggingen. Sie brauchten offensichtlich eine „Mama", eine Nähe,

die sie nun bei einer ganz fremden Person suchten. In Schweden gibt es heute eine ganze Bewegung mit dem Namen „Gebt uns unsere Kinder wieder!“ Das sollte uns hellhörig machen. Hier ist nämlich eine ganze Generation in Krippen aufgewachsen.
Unsere Gesellschaft will das schwedische Modell unbedingt nachahmen. Die Kinder haben dabei keine Wahl. Sie haben keinen Anwalt für ihre Rechte. Deshalb hat die Pikler-Bewegung eine **Charta für die Rechte des Kindes in der Tagesbetreuung** herausgegeben, auf die wir uns hier beziehen.
Der Trend ist nicht zu stoppen, und deshalb ist es unerlässlich, dass wir uns Gedanken darüber machen, wie eine Tagesbetreuung aussehen soll, in welcher Kinder möglichst wenig Schaden nehmen. **Ist es möglich, eine Atmosphäre der Wärme und Geborgenheit zu schaffen, in der kleine Kinder sich sicher fühlen und ihr Stress-Hormonspiegel nicht in die Höhe schnellt?**

Grundpfeiler 1

Es braucht dazu eine ***konstante*, verlässliche und liebevolle Bezugsperson (Fachperson)** und einen Betreuungsschlüssel von 1:1½ für Babys bis zu eineinhalb Jahren sowie 1:3 oder 1:4 für Kinder ab eineinhalb bis vier Jahren. Jede Kita wird sagen: Das ist nicht bezahl- und kaum machbar! Wahr gesprochen. Die Folgekosten einer ungenügenden Frühbetreuung sind allerdings noch viel höher.

Grundpfeiler 2

ist die **kooperative Pflege,** die in der Pikler-Pädagogik bis in kleinste Details entwickelt wurde. Sie ist die Grundlage für die gesamte freie Spiel- und Bewegungsentwicklung. Sie ist nicht zu vergleichen mit der „Abfertigungspflege“, die früher, und auch heute noch weit verbreitet angetroffen werden kann. Hier muss wieder ein großes Umdenken stattfinden. **Die Pflege ist eine Hauptsache, eine absolute Grundlage, und nicht eine Nebensache, die möglichst schnell erledigt werden sollte,** denn dann gehen die Kinder leer aus, fühlen sich nicht wahrgenommen und nicht wohl. Die Chance wird vertan, den Kindern durch das Miteinander in der Pflege seelische Sättigung und Zufriedenheit zu vermitteln, welche erst eine harmonische Entwicklung ermöglicht. Babys und Kleinkinder fühlen sich bei und durch die kooperative Pflege sicher und geliebt, sie ist die Grundlage für die freie, selbstständige Bewegungs- und Spielentwicklung.

Die **Bildungs-Kita ist nun in aller Mund.** Die Fachfrauen und Fachmänner Betreuung (FaBe) lernen in der Ausbildung, dass es ihre Aufgabe ist, die Kinder zu fördern, und ich beobachte Betreuerinnen, die ihre abstrusen Animationsprogramme über die Kinder ergießen. Diese Frauen kommen dann aus dem Staunen nicht heraus, wenn sie in einer Pikler-Krippe erleben, mit welcher Hingabe, Intensität und Konzentration sowie Erfindergeist die Kinder zu spielen imstande sind und zwar **ohne die geringste Animation** sowohl drinnen wie draußen. Kein Erwachsener könnte sich diese Vielfalt ausdenken!
Die Bildungs-Kita wird propagiert, als wäre damit das Rad neu erfunden worden. Könnte es sein, dass es sich damit verhält wie mit des „Kaisers neuen Kleidern" (Hans Christian Andersen). Der Kaiser spielt seinem Volk vor, er hätte die schönsten neuen Kleider, bis jemand es wagt zu sagen, er sei ja nackt!
Tatsache ist, dass die Kinder am besten und liebsten lernen, wenn sie **nicht angeleitet** werden. Jede Anleitung vermittelt ihnen: Du bist ja nicht imstande, das selber zu können, deshalb zeige ich dir, wie und was du machen sollst. Diese Haltung be-drückt die Kinder und vermittelt ihnen Botschaften wie: Ich habe dich nur gerne, wenn du gut bist und die Sachen „richtig" machst!, damit untergründig: Ich traue dir nicht zu, dass du selber spielen kannst, ich weiß besser, wie es geht! Jedes Kind will aber um seiner selbst willen geliebt sein und nicht seiner Leistungen wegen. Lob, Kommentare und unnötige Anregungen unterbrechen und stören den Spielfluss und die Konzentrationskraft.
Hier ist ein Paradigmenwechsel notwendig, damit wir aus der **Animations-Bildungssackgasse** wieder herauskommen.

Grundpfeiler 3

ist die vorbereitete Umgebung. Eine sorgfältig, dem jeweiligen (fortlaufend wechselnden) Entwicklungsstand angemessene Umgebung täglich zu gestalten ist eine ständige Aufgabe. Sie erfordert viel Wissen und Beobachtungsgabe. Diese Art von Pädagogik ist sehr anspruchsvoll und kann in der hier angesprochenen Art kaum an einer pädagogischen Hochschule vermittelt werden. Trotzdem können die Begleiterinnen „Master" werden, nämlich Meisterinnen ihres Fachs, welches ein unaufhörliches Lernen verlangt.
Das selbst gewählte und selbst erfundene Spiel in einer ruhigen, schön gestalteten Umgebung mit einfachstem Spielmaterial ist die bestmögliche, umfassendste Förderung. Die Kinder entwickeln dabei viel Selbst-

bewusstsein, und die Bewegungsentwicklung verläuft harmonisch. Sie werden zu nichts gedrängt, was sie nicht von sich aus tun. Sie werden geschickt und erobern die Welt mit kleinen, selbst gesteckten Zielen. Sie erfahren dauernd: Ich kann es und ich will es! Ihr Lernwille bleibt ungebrochen, wenn die Erwachsenen ihn nicht dauernd anstoßen, unterbrechen und somit unterhöhlen.

Der Erwerb von Vertrauen in die unerhörte Selbstentwicklungskraft der Kinder ist eine große Aufgabe für eine verängstigte Gesellschaft, die vom Förderwahn befallen ist. Dieser ist nämlich kontraproduktiv!
Sogar die Wirtschaft hat schon gemerkt, dass sie in Zukunft eigenständige, kreative und innovative Menschen braucht. Nicht die Altklugen, früh Geförderten, früh Ermatteten werden dann gewählt, sondern jene, die im freien Spiel ihre Kräfte ganzheitlich gestärkt haben. Sie bleiben geistig jung, neugierig und flexibel und haben einen ungebrochenen Lernwillen. Bei ihnen sind Begeisterung, Enthusiasmus sowie Durchhaltekraft für herausfordernde Aufgaben zu finden.

Grundpfeiler 4

ist die Ausbildung. Erziehung beruht ganz und gar auf Selbsterziehung, am Kind müssen wir nichts „machen". Es geht also in der Ausbildung im Bereich der frühen Kindheit um die Bildung des Erwachsenen selbst, nicht darum, was er Kindern beibringen soll.

Die Kleinsten sind am Lebendigsten, deshalb muss auch die Ausbildung außerordentlich lebendig sein. Alles Starre, Technokratische, Papierlastige ist hier Fremdkörper, der stört. Es müssen ganz neue Wege gesucht werden, denn in Schulbänken wird die Ausbildung immer zu kopflastig, zu hierarchisch, zu schulisch, kurz: von gestern sein! Es wird sehr viel auf praktischen Übungen aufgebaut sein müssen, die Dinge müssen selbst erfahren werden, da sie sonst im Kopf stecken bleiben und nichts in Bewegung kommt. Selber spüren, selber erfahren hilft, sich ins Kind einzufühlen.

Übungen zur Pflege, zum Wickeln, zum Füttern, zum Anziehen, am eigenen Leib die vielen kleinen Schritte der gesunden Bewegungsentwicklung erfahren, **wirklich selber erfahren, wie es sich anfühlt, belehrt oder bespielt zu werden.**

Sehr viel Raum einnehmen müssen alle Übungen, die helfen, sich im eigenen Körper wahrzunehmen. Es geht darum, Spürbewusstsein zu entwickeln, denn mit sich selbst in Verbindung zu sein, hilft, mit dem Kind in Verbindung zu sein, einfühlsam zu sein. Da es ein Zeichen der Zeit ist, dass junge Auszubildende heute zunehmend sich selber nicht mehr spüren, wird diese Arbeit mehr und mehr breiten Raum einnehmen müssen. Bei vielen wäre dazu ein ganzes Grundlagenjahr notwendig.

Gerade aus dieser Haltung heraus lernen wir, die Kinder mit **liebevollem Blick** zu beobachten, um herauszufinden, was sie gerade brauchen. Auch das steht in keinem Schulbuch, kann aber durch genaue, einfühlsame Beobachtung gelernt werden.

Ein weiteres Gebiet ist die Ausbildung des künstlerischen Sinns. Wie gestalte ich die Umgebung? Welche Sachen eignen sich? Es sind in den ersten Lebensjahren meist nicht die als gängige Spielsachen bezeichneten Dinge.

Sowohl die Pikler-Pädagogik als auch die Waldorf-Pädagogik (auch andere Strömungen) haben zu einer solchen Ausbildung viel beizutragen.

Ist eine neuartige Ausbildung Utopie? Mitnichten, sie lebt klein, aber intensiv bereits an verschiedenen Orten und in verschiedenen Zusammenhängen.

Die Bestrebungen, Ausbildungen für frühe Kindheit an den pädagogischen Hochschulen zu etablieren, halte ich für verfehlt. Diese Ausbildungen sind zu theoretisch. Es ist natürlich löblich und auch notwendig, die frühe Kindheit endlich aus der Bedeutungslosigkeit im Bildungskontext herauszuholen. Nur wird hier das Pferd von der falschen Seite her aufgezäumt.

Es wird davon ausgegangen, man hebe die Qualität, wenn sie möglichst universitär werde. Die höchste Anerkennung wäre dann ganz oben auf der Leiter – an der PH! **Für die frühe Kindheit ist aber gerade die Umkehrung der Bildungsleiter angesagt, was revolutionär ist!** Vom kleinen Kind können wir am meisten lernen. Sie sind die wahren Meister im Mensch-Sein, und sie lernen alles selbst – auch so überaus komplexe Vorgänge wie Gehen und Sprechen. Was sie fordern, ist die Selbsterziehung der Erwachsenen, welche sie tief verinnerlicht in allem, bis in die feinsten Nuancen, nachahmen.
Wir merken in unseren Workshops, wie wichtig es ist, die Schulung an Orten durchzuführen, an denen das freie Spiel bereits im Raum lebt. Die Atmosphäre wirkt verstärkend auf die ganze Arbeit. Eine solche Atmosphäre in einem öden Schulzimmer aufzubauen, ist kaum möglich.

Wir haben bereits eine neue Generation von Kindergärtnerinnen, die zu „Lehrpersonen“ mutierten und gar nicht mehr wissen, was freies, selbst erfundenes Spiel wirklich ist. Es wurde an manchen PH sogar zum „freiwilligen Nebenfach“ degradiert. Unglaublich! Das freie Spiel ist das Leben des Kindes. Eine Atmosphäre zu schaffen, in der es blühen kann, ist eine Kunst, welche die Fähigkeit, „Lektionen“ über die Kinder zu stülpen, um ein Vielfaches übertrifft.
Wir wollen auf keinen Fall, dass dieser Missgriff nun auch noch den Spielgruppen und den kleinsten Kindern geschieht. Ohne Zweifel wird in großem Stil darauf hingearbeitet. Umso wichtiger ist es, dass

es immer mehr „Orte der Lebendigkeit“ gibt, die Begeisterung wecken und andere Wege gehen. Diese Orte können sehr anregend und unterstützend wirken, und sie können ein intellektuell ausgetrocknetes Bildungssystem wiederbeleben. Sie sollten viel Unterstützung bekommen

Grundpfeiler 5
ist die Architektur. Die Architektur ist der dritte Erzieher und wirkt tiefer, als wir uns das gemeinhin vorstellen. Besonders das kleine Kind ist völlig durchlässig für die umgebenden Formen, Farben, Lichtverhältnisse und Materialien. Deshalb müssen beim kleinsten Kind die höchsten Ansprüche gelten. Davon sind wir meilenweit entfernt.
Die meisten Kitas sind an Orten untergebracht, die nicht speziell für sie geschaffen wurden. Man arrangiert sich mit den Umständen. Manchmal kann das sehr reizvoll sein, (z. B. in einer alten Villa, die atmosphärisch mit ihren Räumen und einem gewachsenen Garten sehr viel bieten kann) manchmal auch sehr öde – ich denke gerade an eine Kita, die in einer Art Glaskäfig untergebracht ist.
Neugebaute Kitas entsprechen atmosphärisch in ihrer Kälte oft den schwedischen Kitas, die ich anfangs beschrieb. Es sind am Computer gezeichnete Zweckbauten, die mehr oder weniger dem Niveau von Lego-Bauten entsprechen. Sie unterscheiden sich kaum von Schulen, Spitälern, Fabrikbauten oder Gefängnissen. Kurz: Es ist kaum ein Bau zu finden, dem tiefer gehende, intensive Gedanken über die Bedürfnisse von Kleinkindern zugrunde liegen. Genauso wirkt die Innenausstattung – sie gleicht sich vielerorts in erschreckendem Ausmaß. Wir erfahren die Gleichschaltung, die von Krippenketten und großen Kita-Einrichtungshäusern ausgeht.
Meine Hoffnung angesichts dieser allzu schnellen, nicht organisch wachsenden Kita-Ausbreitung, ist in einem Ausspruch von Lao-Tse enthalten:

„Was starr und groß ist, geht abwärts,
Was biegsam und zart ist, geht aufwärts!“

Wie gelingt es, ein Haus zu bauen, das für das Kind ein Ur-Haus darstellt, ein Haus, in das es liebend gern hineingeht? Gibt es ein bergendes Dach? Wie muss ein Eingang sein, der die Kinder freundlich empfängt und aufnimmt? Wie sollen Fenster sein, damit die Räume einen heimeligen „Stubencharakter“ bekommen? Wie gelingt es, mit Beleuchtung diese Tendenz noch zu verstärken?

Wie ist der Raum gegliedert, damit vielfältige Nischen und Höhlen entstehen, sowie verschiedene Raumebenen, aber so, dass immer Blickkontakt zur Betreuerin möglich ist?
Ich freue mich, an einem Projekt mitzuarbeiten, bei dem all diese Fragen miteinbezogen werden. Ich hoffe, dass dieser Bau für viele ein anregendes Modell werden kann. Er ist seinem Wesen nach „biegsam und zart", also zukunftsträchtig.
Storchennest des Vereins Spielraum-Lebensraum. Das Projekt wird voraussichtlich als Strohballenbau verwirklicht, was allein durch das Material Stroh eine starke atmosphärische und auch reale Wärmeausstrahlung hat. Holzsäulen tragen die überdeckten Eingänge und Terrassen.

Packen wirs an!

Maria Luisa Nüesch

Gedanken zum Handyverbot in Frankreich

Eine Meldung hat vor kurzem zu einem größeren Medienecho geführt: Frankreich verbietet Smartphones an den Schulen. Interessant an den Artikeln, die sich in den deutschen Zeitungen fanden, ist, dass sich offenbar die meisten Journalisten nicht die Mühe gemacht haben, die Meldung aus Frankreich genau zu lesen. Auf Spiegel-Online findet sich (trotz irreführender Überschrift genaueres zum Verbot:

> „Die neue Regelung sieht ein Komplettverbot internetfähiger Geräte wie Handys, Tablets und Smartwatches in allen Räumlichkeiten und bei schulischen Aktivitäten auch außerhalb des Schulgebäudes vor. Ausnahmen gibt es für den Gebrauch für den Unterricht selbst sowie für Kinder mit einer Behinderung.“ [2]

Das heißt, dass nicht Handys verboten, sondern ganz konkret die Nutzung des Internets, egal, ob mit Smartphone, Smartwatch oder Tablet. Aber viel wesentlicher: Die Nutzung im Unterricht bleibt nach wie vor erlaubt. Umso erstaunlicher ist es, dass in den deutschen Medien jetzt teilweise beklagt wird, dass es auf diese Weise mit der Medienerziehung nun gar nichts mehr werden kann, wie z. B. die Präsidentin des bayerischen Lehrerinnen- und Lehrerverbandes schreibt. [3]

„Handys gehören einfach dazu“, ist ein zentrales Argument. Das könnte man genauso zu Wein, Bier oder Zigaretten schreiben: Viele Erwachsene rauchen, gehört es also dazu, dass wir eine „Trinkkompetenz“ in der Schule beibringen? Sicher nicht!

Merkwürdig bei ihrer Argumentation: Sie ist offensichtlich der Meinung, dass die Nutzung im Unterricht in der Schule nicht ausreiche, sondern dass sie die Nutzung zum Abrufen von privaten Nachrichten ausdrücklich erlauben will, weil das sonst „heimlich geschehen würde“.

---

1 Um die in den Texten angegebenen langen Links nicht mit der Hand eingeben zu müssen, verwenden wir den Link-Kürz-Service bit.ly Zum Beispiel kann man den Link zur Petition https://eliant.eu/aktuelles/petition-fuer-ein-recht-auf-bildschirmfreie-kitas-kindergaerten-und-grundschulen/ entsprechend direkt aufrufen, indem man in die Adresszeile des Internetbrowser den folgenden Kurzlink eintippt: bit.ly/2JO64rG / bk

2 www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/ frankreich-parlament-beschliesst-handy-verbot-an-schulen-a-1220899.html

3 www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/frankreich-verbietet-handys-an-schulen-ist-das-sinnvoll-a-1221043.html

Eine doch merkwürdige Einstellung für eine Lehrerin. Ob sie tatsächlich noch mit Schülern in Kontakt steht und weiß, wie sich diese fühlen, kann man sich fragen, denn das von ihr zitierte Facebook wird von der Mehrzahl der Schüler/innen kaum noch verwendet, seitdem es überwiegend von Erwachsenen genutzt wird. Das bei Schüler/innen auch die Angst, etwas (im Gruppenchat) zu verpassen, eine große Rolle spielen kann, scheint ihr nicht bewusst zu ein. Und wenn alle das Smartphone vormittags nicht mehr nutzen können, sinkt dieser Druck. Ähnliches kann man z. B. erreichen, wenn sich Eltern darauf verständigen, die Smartphones über Nacht nicht im Zimmer der Kinder zu lassen. Dann kann keiner chatten, und alle sind entspannter.
Die Meinung in der Bevölkerung ist kritischer. In einer Umfrage von Spiegel-Online wurde das Smartphone-Verbot von knapp 70% der Leser begrüßt, auch wenn die Umfrage nicht repräsentativ ist. Es zeigt sich in vielen Kommentaren, dass in Bezug auf die dauernde Präsenz der Smartphones bei vielen Menschen inzwischen ein kritisches Bewusstsein entstanden ist. Von besonderem Interesse ist, dass einige Nutzer von sich schreiben, dass sie früher selbst zum Teil exzessiv am Computer gespielt oder Smartphones genutzt haben und genau aus diesem Grund eine stärkere Reglementierung begrüßen.[4]

4 www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/handyverbot-in-frankreich-so-klappt-es-in-bayern-a-1221045.html#js-article-comments-box-pager

Mobilfunk

Vom Bund für Umwelt und Naturschutz gibt es eine aktuelle Broschüre zum Thema Mobilfunk im Kinderzimmer. Dabei stehen Babyphones und andere Geräte im Fokus, die zunehmend in Kinderzimmern anzutreffen sind: „Angesichts der besonderen Empfindlichkeit von Kindern ist es höchste Zeit, dass die Politik die unregulierte Vermarktung funkbasierter Geräte für den Kleinkindbereich beendet." (BUND-Vorsitzender Hubert Weiger). Die Broschüre enthält Tipps für einen verantwortungsvollen Umgang.

bit.ly/2A7KSfj / Broschüre als pdf: bit.ly/2JRfMIA

Die englische Zeitung „The Guardian" wirft im Artikel „The inconvenient truth about cancer and mobile phones" einen Blick auf Forschungen zum Thema Mobilfunk. Unter anderem wird festgestellt, dass 67 % der unabhängig finanzierten Studien einen Zusammenhang zwischen Mobilfunkstrahlung und biologischen Effekten fanden, aber nur 28 % der von der Mobilfunkindustrie in Auftrag gegebenen. Gerade auch im Hinblick auf die immer weiter fortschreitende Vernetzung von Wohnungen („Smart Homes") ist ein Blick auf die Ergebnisse interessant.

bit.ly/2NEWDMf

Zu einem Weg, mit der Allgegenwart von Smartphones umzugehen, verhilft eine Tasche namens Yondr. In diese wird das Smartphone für die Zeit in der Schule oder während einer Veranstaltung „eingeschlossen" und kann nur mit einem speziellen Gerät geöffnet werden. Das klingt kompliziert und aufwendig, wenn man sich so vor sich selbst schützen muss, Schüler und Lehrer äußerten sich jedoch sehr positiv. Geniale Technik um sich vor Technik zu schützen.

bit.ly/2LyDb6j

Einem bisher wenig wahrgenommenen Aspekt der Smartphone-Nutzung widmet sich ein Artikel im „Atlantic": Durch die ständige Nutzung des Smartphones erleben die Kinder an ihren Eltern, dass sie ständig nur halb aufmerksam sind, dies wird als continuous partial attention, zu deutsch „andauernde Teilaufmerksamkeit" bezeichnet. Folgen für die Kinder sind noch nicht untersucht.

bit.ly/2NK9ywu

EU-Petition zur Wahlfreiheit für gesundes Licht

Es wird immer mehr bekannt, welch bedeutende Rolle die Lichtqualität für unsere Gesundheit spielt – auch auf der „stofflich messbaren“ Ebene. So wird im Moment der möglicherweise schädliche Effekt des hohen Blauanteils von LED-Licht auf die Netzhaut des Auges diskutiert und in diesem Zusammenhang, das Verbot aller Leuchtmittel, die nicht auf LED-Technik basieren. Eine Petition möchte solche Einschränkungen auf EU-Ebene verhindern.

bit.ly/2A920RS

Krebs mit Fieber heilen

In der anthroposophischen Medizin ist der Ansatz, Krebs mit Fieber zu heilen, seit langem bekannt. Nun gibt es an der Gießener Universität ein Forschungsprojekt, das dies untersuchen will:

bit.ly/2LNvvdm

Zwei halbe Leben sind kein Ganzes

Der Film „Zwei halbe Leben sind kein Ganzes“ beschäftigt sich mit Reinkarnation auf denkbar unorthodoxe Weise. Im Mittelpunkt stehen vier Kindern aus Antakya in der Türkei, die sich an ihr vorangegangenes Leben und auch ihren Tod erinnern und darüber berichten. Interessant an den Gesprächen ist die selbstverständliche, unverstellte Art, mit der Kinder und Eltern über dieses Thema reden – aus eigenem Erleben, das zum Teil von großem Kopfschütteln und Staunen begleitet wird und nicht aus einer Theorie heraus.
Der Film ist bereits 2008 erschienen, die DVD war lange nicht verfügbar und ist nun wieder erhältlich.

bit.ly/2mEokGy

Generation unter Druck – Die Beanspruchung von Menschen mittleren Alters

Seit Beginn 2018 wird vom Land Baden-Württemberg der „Gesellschafts-Report BW“ erstellt. In diesem werden Ergebnisse amtlicher Statistiken aufbereitet. Der erste Report hat den Titel: „Vereinbarkeit von häuslicher Pflege und Erwerbstätigkeit“.

Der aktuelle Report widmet sich dem Thema „Generation unter Druck – Die Beanspruchung von Menschen mittleren Alters“. Dabei wird nicht nur die zeitliche Belastung der Menschen, sondern unter anderem auch die Veränderung der Lebensläufe in den letzten 40 Jahren dargestellt.

bit.ly/2LLUPR2

Internationale Koordination
Anthroposophische Medizin
Freie Hochschule für Geisteswissenschaft
Medizinische Sektion am Goetheanum

Einladung zur Jahreskonferenz 2018 der medizinischen Sektion

13. bis 16. September 2018 in Dornach

Liebe Mitarbeitende, Freunde und Interessierte,

Wir möchten Sie zur diesjährigen Jahreskonferenz „Living Light – Licht wirkt“ herzlich einladen.
Im Zentrum stehen die Themen: Was ist die physiologische und therapeutische Bedeutung des Lichts? Welche Wirkungen hat das Licht auf die menschliche Seele und welche Bedeutung hat das geistige Wesen des Lichts für die Welt und den Menschen? Welche Substanzen, Arzneimittel und Therapieverfahren sind in diesem Zusammenhang wirksam?
Dass zwischen Licht und Gesundheit ein Zusammenhang besteht, ist erst in den letzten Jahrzehnten in den Fokus der Forschung gerückt. Licht wirkt auf Bewusstsein, Seele und Leib. So hat das Licht überraschend viele physiologische Wirkungen, ist ein wichtiger Zeitgeber im rhythmischen System des Menschen, steht mit den circadianen Rhythmen wie dem Schlaf-Wach-Rhythmus in Zusammenhang und ist dem Bewusstseinslicht verbunden. Wie entwickelt sich ein gesundes Verhältnis zum Licht, zur Sonne, und wie können wir therapeutisch Lichtkräfte vermitteln?

Vorträge

- Licht und Leben: Zur physiologischen Wirkung des Lichts | Matthias Girke
- Befeuern und formen – Die therapeutische Bedeutung des Lichts in der Anthroposophischen Medizin | Georg Soldner
- „Göttliches Licht/Christus-Sonne“ – Das geistige Licht in den Heil-Mantren Rudolf Steiners | Peter Selg
- Die Haut als Lichtorgan | Christoph Schempp
- Yellow fever – Dengue – Chikungunya | Sheila Grande
- Die Seelenkräfte zwischen Licht und Finsternis – Zur psychosomatischen Behandlung der Melancholie | Christian Schopper
- Wirkungen des Lichtes bei Krebserkrankung | Marion Debus
- Licht und Bewusstsein – Pflege bei demenziellen Erkrankungen | Rolf Heine
- „Ich bin das Licht der Welt“ | Stefano Gasperi
- Entwicklungen in der Anthroposophischen Medizin | Matthias Girke, Georg Soldner

Kasuistik

- Patientenverlauf mit Maltherapie nach Collot d’Herbois | Andreas Zucker
- Patient mit fortgeschrittenem Nierenkarzinom auf dem Weg zum inneren Licht | Yvan Villegas

Es gibt 63 Arbeitsgruppen und Fach- und Berufsgruppentreffen.

Es wird wieder eine Posterausstellung zur Forschung in der Anthroposophischen Medizin geben: Wir möchten Sie ermuntern, Ihre aktuellen Forschungsergebnisse als strukturiertes, einseitiges Abstract (Titel, Autoren/Institutionen/Adressen, Fragestellung, Material und Methoden, Ergebnisse, Schlussfolgerungen) bis zum 15. August 2018 an Dr. rer. nat. Daniel Krüerke, Forschungsabteilung Klinik Arlesheim, zu senden: daniel.krueerke@klinik-arlesheim.ch

Wir freuen uns auf die gemeinsame Arbeit
Matthias Girke und Georg Soldner

Kontakt Tel. +41 - 61 - 706 44 44, Fax +41 - 61 - 706 44 46
E-Mail tickets@goetheanum.org
www.goetheanum.org

Verein "Insel – Institut für die Spiele von Wilma Ellersiek e.V."

Die Handgestentagung spezial 0–3 Jahre

Freitag/Samstag, 28./29. September 2018,
Beginn 16, Ende 17.30 Uhr
im Waldorfkindergarten Stuttgart-Sonnenberg

Zum zweiten Mal veranstalten wir diese Tagung, die sich speziell an Menschen richtet, die im Alltag mit Kindern zwischen 0 und 3 Jahren zusammen sind.

Die Seminarthemen sind:

- Berührungsspiele
- Silbenspiele
- Quintenlieder
- Einführung in das Kinderharfenspiel

Die Tagung beginnt mit dem Vortrag „Die Sprache ist immer ein Verhältnis des Menschen zur Welt" (R. Steiner), Bewegungs- und Sprachentwicklung in der frühen Kindheit beobachten, verstehen und begleiten. Sprachgestaltung findet jeweils vor den Seminarblöcken für alle Teilnehmer gemeinsam statt.

Anmeldung:

www.handgestenspiele.de

ExtraKurse

… für anthroposophisch orientierte FörderlehrerInnen

Die Welt der Buchstaben entdecken

Schreiben und Lesen lernen auf menschenkundlicher Grundlage

Seminar mit Joep Eikenboom, NL

5./6. Oktober 2018
Kaspar Hauser Schule, Überlingen

Wenn die Kinder der 1. Klasse voll freudiger Erwartung nun endlich Schreiben und Lesen lernen, wie die „Großen“, fällt zunächst einmal ins Auge, wie individuell jedes Kind den Zugang zur Welt der Buchstaben findet. Deshalb ist es wichtig, sich auf das zu besinnen, was der Waldorfpädagogik als Menschenkunde zugrunde liegt. Steiners Hinweise auf das Schreiben-Lernen – aus dem sich erst später das Lesen entwickelt –, auf die Wahrnehmungsprozesse, die dafür nötig sind, auf die gesunde und vollständige kindliche Entwicklung als Lernvoraussetzung sollen uns dabei Leitfaden sein.
Dazu gehören die didaktischen Elemente – wie machen wir es im Klassenzimmer oder im Förderraum, damit die Verbindung von Buchstabe und Laut gelingt, die auditive oder visuelle Unterscheidung möglich wird und die einzelne Silbe als Urbild des Wortes Bedeutung erlangt?

Informationen und Anmeldung

www.extrakurse.de

ExtraKurse GbR
Herderstraße 30/1, 72762 Reutlingen
Tel. 07121 - 241 40 84

Internationale Fachtagung zur Therapeutischen und Pädagogischen Sprachgestaltung

BURN-OUT
Erschöpfung – Neuschöpfung
Die ätherischen Aufbaukräfte stärken durch Sprachgestaltung

24. bis 27. Oktober 2018 in Dornach

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen und Interessierte,

Dieses Jahr beschäftigen wir uns mit der Vorbeugung, der Entstehung sowie der Behandlung von Burn-out. Dieses Syndrom ist schon sehr alt, in der „Odyssee" von Homer finden wir im 10. Gesang eine Stelle, in der die Göttin Kirke zu Odysseus spricht:
[...] „Nun seid ihr entkräftet und mutlos. Und erinnert euch stets der mühsamen Irren, und niemals stärkt euch die Freude, den Mut: Ihr habt sehr Vieles erlitten!"
Also sprach sie und zwang ihr edles Herz zum Gehorsam.
Und wir saßen ein ganzes Jahr, von Tag zu Tage [. . .]
Vers 463–467 in der Übertragung von J. H. Voss

Die Biografien vieler Menschen sind heute eine Odyssee. Viele Mitmenschen müssen leiden, bevor sie einen fruchtbaren Weg in sich und ihrer Tätigkeit finden. In unserer rastlosen Zeit muss der Einzelne einen Rhythmus und seine Erholung aktiv gestalten, ansonsten findet ein Abbau der Vitalkräfte statt, der irgendwann zu Erschöpfung und einem Gefühl der Aussichtslosigkeit führt. Die Lebenskräfte lassen nach, die Menschen fühlen sich ausgebrannt. Verstärkt wird die Erschöpfung oft durch fehlende Anerkennung aus dem sozialen Umfeld.
In der Pädagogik kann der Lehrer oder Therapeut oft vorbeugend wirken. Dem Kind können wir beibringen, die eigenen Grenzen zu finden und einzuhalten. Sodass zum Beispiel nicht die „digitale Erschöpfung" den Alltag bestimmt.
Zur Vorbereitung auf das Thema empfehlen wir folgende Literatur:

- „Wendepunkt Burnout" von Fritz Helmut Hemmerich
- „Der unsichtbare Mensch in uns"; Studien und Übungen von Kathrin Studer-Senn
- „Schöpferisch werden in Zeiten der Erschöpfung" von Michaela Glöckler

Im Namen des Vorbereitungskreises,

Stefan Hasler – für die Sektion für Redende und Musizierende Künste
Xandor Koesen-York, Matthias Girke, Georg Soldner –
für die Medizinische Sektion

Mittwoch, 24. Oktober

15–16.30
Hochschulzusammenkunft für Hochschulmitglieder
5. Klassenstunde–Sprachgestaltung
Einführung und Gespräch
Marjo v. d. Himst / Xandor Koesen-York / Oliver Ifill

- oder -

15–16.30
Einführung in die Klassenarbeit der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft
Offene Veranstaltung für Mitglieder und Nichtmitglieder der ersten Klasse
Agnes Zehnter

17 **Tagungsbeginn**

17–18.30
Begrüßung und Einführung

Grundsteinspruch
Totengedenken

18.30–20 **Abendpause**

20–21.30
Vortrag
Verbranntes Leben – Wenn der Mensch die Beziehung zu sich selbst verliert
Barbara Denjean

Donnerstag, 25. Oktober

7.45–8.45
Bothmer® Gymnastik
Urs Kohler

- oder -

8–8.45
Sprechchor
Renate Pflästerer

9–10.30
Vortrag
„Der unsichtbare Mensch in uns" – ein menschenkundlicher Beitrag für eine Vertiefung der Wesensgliederdiagnose am Beispiel von Schlafstörungen
Kathrin Studer-Senn

10.30–11.15 **Kaffeepause**

11.15–12.30
Arbeitsgruppen
Vertiefung zum Tagungsthema

12.30–14.30 **Mittagspause**

14.30–15.45
Fachgruppen

15.45–16.15 **Kaffeepause**

16.15–17.15
Das Märchen von der Grünen Schlange und der schönen Lilie. (Teil 1) J.W. von Goethe
Erzählt und gespielt von Inga York-Koesen

17.15–18.30
Plenum
Zur Sektionsarbeit. Berichte aus den Berufsfeldern
Kirstin Kaiser (Koordination)

18.30–20 **Abendpause**

20–21.30
Vortrag
Burnoutprophylaxe durch Sprachförderung bei Kindern und Jugendlichen
Georg Soldner

Freitag, 26. Oktober

7.45–8.45
Bothmer® Gymnastik
Urs Kohler

- oder -

8–8.45
Sprechchor
Renate Pflästerer

9–10.30
Falldarstellung und Übungen
Annette Flaig / Dietmar Ziegler

10.30–11.15 **Kaffeepause**

11.15–12.30
Arbeitsgruppen
Vertiefung zum Tagungsthema

12.30–14.30 **Mittagspause**

14.30–15.45
Fachgruppen

15.45–16.15 **Kaffeepause**

16.15–17.15
Das Märchen von der Grünen Schlange und der schönen Lilie. (Teil 2) J.W. von Goethe
Erzählt und gespielt von Inga York-Koesen

17.15–18.30
Vortrag
–Als ob der Körper tanzt–
R. Steiners Gebärdenansatz in der Sprache
Ulrike Hans

18.30–20 **Abendpause**

20–21.30
Poesie am Abend
Ausgebrannt, befeuert, entflammt
Teilnehmerbeiträge

Samstag, 27. Oktober

7.45–8.45
Bothmer® Gymnastik
Urs Kohler

- oder -

8–8.45
Sprechchor
Renate Pflästerer

9–10.30
Falldarstellung und Übungen
Andrea Klapproth / Barbara Denjean

10.30–11.15 **Kaffeepause**

11.15–12.30
Arbeitsgruppen
Vertiefung zum Tagungsthema

12.30–14.30 **Mittagspause**

14.30–15.45
Fachgruppen

15.45–16.15 **Kaffeepause**

16.15–17.15
Das Märchen von der Grünen Schlange und der schönen Lilie. (Teil 3) J.W. von Goethe
Erzählt und gespielt von Inga York-Koesen

17.15–18.30
Abschlussplenum
Philip Jakobsen (Moderation)

18.30–20 **Abendpause**

20–21.30
Aufführung
‚Der Vater'
Ein Theaterprojekt von AmWort
Regie Valerian Gorgoshidze

Gesellschaft
Anthroposophischer Ärzte
in Deutschland

Internationale Tagung und Fortbildung für Kindergarten- und Schulärzte

Frühgeborene und chronisch kranke Kinder in Kindergarten und Schule

27. bis 30. Oktober 2018

Es war in alten Zeiten,
Da lebte in der Eingeweihten Seelen
Kraftvoll der Gedanke, dass krank
Von Natur ein jeglicher Mensch sei.
Und Erziehen ward angesehen
Gleich dem Heilprozess,
Der dem Kinde mit dem Reifen
Die Gesundheit zugleich erbrachte
Für des Lebens vollendetes Menschsein.
Rudolf Steiner

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir laden Sie ganz herzlich zur diesjährigen Tagung ein. Da diese auch integrierter Bestandteil unserer Modul-basierten Weiterbildung zum Kindergarten- und Schularzt ist, freuen wir uns über Neueinsteiger und Kolleginnen und Kollegen, die sich für Fragen der kindlichen Entwicklung interessieren und unsere Zusammenarbeit bereichern.
So beginnen unsere Vorträge mit einer Betrachtung des frühgeborenen Kindes. Dieses Thema wird am gleichen Tag vertieft durch eine Darstellung der fetalen Entwicklung und der spezifischen Probleme von Frühgeborenen und ihren Familien. Am nächsten Tag steht das Thema Allergien im Zentrum, am Nachmittag mit Hinwendung auf das kindliche Asthma bronchiale. Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen sowie Zöliakie und chronisch entzündliche Darmerkrankungen beschäftigen uns am dritten Tag. Ein Vortrag

über Absencen, Tics und andere Anfallsformen im Kindesalter rundet diese Reihe der Fachvorträge ab. Für den Tagungsduktus ist es wichtig, dass die einzelnen Krankheitsbilder von ausgewiesenen Fachleuten vorgestellt werden, dass wir aber die spezielle Sichtweise, also unsere schulärztlichen Aufgaben, dabei ernst nehmen.
Wir haben uns deshalb entschlossen, jeden Fachvortrag durch Fallbeispiele aus der schulärztlichen Praxis zu ergänzen mit der Fragestellung: Was braucht ein Kind mit diesem Krankheitsbild vom Kindergarten oder der Schule, und welche Aufgaben ergeben sich schulärztlich für uns?
Möglichst kurze, zum vorgestellten Krankheitsbild passende Falldarstellungen durch erfahrene Schulärzte sollen einen intensiven Austausch im Plenum einleiten.
Für die Vorträge konnten wir erfahrene Kinder- und Allgemeinärzte gewinnen und als externe, mit der Thematik „Übergewicht bei Kindern“ besonders verbundene Referentin Dipl. Oecotrophologin und Köchin Agnes Streber, Leiterin des Ernährungsinstituts Kinder-Leicht in München.
Wir hoffen sehr, dass sich sowohl erfahrene Kollegen wie auch solche, die sich ganz neu mit kindergarten- und schulärztlichen Themen beschäftigen, besonders auch Kollegen aus dem nicht-deutschen Sprachraum durch das diesjährige Tagungsthema und diese Art, gemeinsam zu arbeiten, angesprochen fühlen, damit wir uns in großer Runde zusammenfinden und unsere Schulen und Kindergärten durch neue Impulse bereichern können.

Für den Vorbereitungskreis

Michaela Glöckler, Renate Karutz, Ulrike Lorenz, Claudia McKeen, Bettina Pump, Martina Schmidt und Georg Soldner

Anmeldung bis:	13. Oktober 2018
Normalpreis:	260 CHF, inkl. Verpflegung: 410 CHF
Ermäßigt:	160 CHF inkl. Verpflegung: 310 CHF

Samstag, 27.10.2018

8.45–9
Begrüßung

9–10.15
Vortrag
Das Frühgeborene in der Schule
Bernhard Ulrich

10.15–11 **Kaffeepause**

11–11.45
Fallvorstellung
Martina Schmidt

12–13
Heileurythmie
Michaela Trefzer

Sprachgestaltung
Eva Sonnleitner

*** Kammermusik**
Michael Knoch

13–15 **Mittagspause**

15–16.15
Arbeitsgruppen

16.15–16.45 **Pause**

16.45–17.45
Vortrag
Welche Unterstützung brauchen Frühgeborene und ihre Familien?
Martina Schmidt

17.45–18 **Pause**

18–18.45
Fallvorstellung
Maike Wellmann

18.45–20 **Abendpause**

20–21.30
Plenum
Vorstellungsrunde und Sammlung der aktuellen Fragestellungen, aktueller Stand der internationalen Weiterbildung zum Schularzt

Sonntag, 28.10.2018

8.15–8.45
Opferfeier

9–10.15
Vortrag
Das allergiekranke Kind im Kindergarten- und Schulalter
Georg Soldner

10.15–11 **Kaffeepause**

11–11.45
Fallvorstellung
Renate Karutz

12–13
Heileurythmie
Michaela Trefzer

Sprachgestaltung
Eva Sonnleitner

*** Kammermusik**
Michael Knoch

13–15 **Mittagspause**

15.00–16.15
Arbeitsgruppen

16.15–16.45 **Pause**

16.45–17.45
Vortrag
Asthma bronchiale und Verinnerlichungsprozesse im Schulalter
Karin Michael

17.45–18 **Pause**

18–18.45
Fallvorstellung
Renate Karutz

18.45–20 **Abendpause**

20–21.30
Vortrag
Therapie mit den Mitteln der Pädagogik
Michaela Glöckler

Montag, 29.10.2018

8.15–8.45
Opferfeier

9–10.15
Vortrag
Übergewicht bei Kindern – Nöte, Bedürfnisse und Motive
Agnes Streber

10.15–11 **Kaffeepause**

11–11.45
Aussprache zum Vortrag
Agnes Streber

12–13
Heileurythmie
Michaela Trefzer

Sprachgestaltung
Eva Sonnleitner

*** Kammermusik**
Michael Knoch

13–15 **Mittagspause**

15–16.15
Arbeitsgruppen

16.15–16.45 **Pause**

16.45–17.45
Vortrag
Schulstoff verdauen und Bauchschmerzen – von der Dyspepsie bis zur CED
Karin Michael

17.45–18 **Pause**

18–18.45
Fallvorstellung
Bettina Pump

18.45–20 **Abendpause**

20–21.30
Plenum
Aussprache zu aktuellen Fragestellungen

Dienstag, 30.10.2018

8.15–8.45
Opferfeier

9–10.15
Plenum
Was zuckt und das Bewusstsein trübt – Absencen, Tics und andere Anfallsformen
René Madeleyn

10.15–11 **Kaffeepause**

11–12.30
Fallvorstellung
Ulrike Lorenz
Aussprache,
Rückblick und Vorblick

-Änderungen vorbehalten-

Arbeitsgruppen

1. **Einführung in die schulärztliche Tätigkeit**
   Wolfgang Kersten (DE)
2. **Arbeitsgruppe zum Tagungsthema**
   Martina Schmidt und Referenten (DE)
3. **Aufnahmegespräche und -untersuchungen. Was unterscheidet unsere Aufgabe von der des Amtsarztes?**
   Renate Karutz (DE)
4. **Kinder mit Hochbegabung in der Waldorfschule**
   Ulrike Lorenz (EN)
5. **Kinderzeichnungen als sichtbarer Ausdruck der Metamorphose der Wachstumskräfte**
   Claudia McKeen (DE/EN)

insel
Institut für die Spiele
von Wilma Ellersiek e.V.

Ausbildung zum Rhythmik-Pädagogen nach Wilma Ellersiek

Mittwoch–Sonntag, 31. Oktober–4. November 2018
Beginn 16, Ende 12 Uhr
im Waldorferzieherseminar, Heubergstraße, Stuttgart (angefragt)

Erstes Modul der Ausbildung zur/zum Rhythmikpädagog/in nach Wilma Ellersiek. Die Ausbildung umfasst mindestens sechs Module, die einzeln belegbar sind.
Außer der sehr intensiven Arbeit in Kleingruppen an den rhythmisch-musikalisch gestalteten Sprech-Sing- und Bewegungsspielen von Wilma Ellersiek bietet es Unterricht in Menschenkunde, Sprachgestaltung und Stimmbildung.

Information:
www.handgestenspiele.de

Termine für den Beginn der Modulausbildung zum Rhytmik-Pädagogen im Herbst 2018 in Stuttgart:

- 31. Oktober bis 4. November 2018: Modul I – Sprache und Musik in den Spielen von Wilma Ellersiek
- 3. bis 6. Januar 2019: Sondermodul zum Christgeburts- und Dreikönigsspiel von Wilma Ellersiek
- 24. bis 28. April 2019: Modul II
- Entwicklungsstufen des Kindes
- 19. bis 23. Juni 2019: Modul III – Quintenstimmung
- 30. Oktober bis 3. November 2019: Modul IV –Sinnesentwicklung
- 15. bis 19. April 2020: Modul V –Seelisch-geistige Aspekte der eigenen Entwicklung
- 10. bis 14. Juni 2020: Modul VI – Therapeutische Aspekte in den Spielen von Wilma Ellersiek
- In allen Modulen findet Stimmbildung oder Sprachgestaltung und Eurythmie oder Körperarbeit statt

Chirophonetik

für Teilnehmer/innen der Zusatzausbildung Chirophonetik
sowie neue Interessenten/innen

Sonntag–Freitag, 25.–30. November 2018
am Rudolf-Steiner-Seminar in Bad Boll

Der Kurs ist als Orientierungskurs geeignet. Es können Interessierte teilnehmen, die sich noch nicht für die Ausbildung entschieden haben. Bei Fortsetzung der Ausbildung wird der Kurs angerechnet.

Themen im Plenum:

- Die Heilweise der Chirophonetik
- Sprachrhythmen betrachten und erleben
- Eurythmie

Seminarthemen der Grundstufe:

- Phänomene der Lautbildung
- Wie verhält sich der Luftstrom bei der Lautbildung
- Vokale und Konsonanten
- Übungen zur Praxis der Chirophonetik

Seminarthemen der Aufbaustufe:

- Übungen zur Diagnostik
- Die therapeutische Wirkung von Rhythmen
- Übungen zur Praxis der Chirophonetik

Anmeldung Brigitte Leiser
Tel./Fax 07144 - 3 82 38
E-Mail: leiser@chirophonetik.org
Internet: www.chirophonetik.de

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

Der nächste Kurs findet vom 24. bis 27. April 2019 am selben Ort statt.

Medienpädagoge/-in
oder pädagogisch-therapeutische/-r
Medienberater/-in
an Waldorfschulen

Berufsbegleitende Weiterbildung in Wochenendmodulen vom 30.11.2018 – 15.3.2020

Medienmündigkeit gehört zu den Schlüsselkompetenzen unseres digitalen Zeitalters. Viele Waldorfschulen arbeiten an einem medienpädagogischen Konzept, um die Arbeit und den mündigen Umgang mit Medien im Unterricht zu schulen.

Die Fortbildung, die in Berlin und Stuttgart stattfindet, richtet sich an tätige Waldorflehrkräfte, aber auch an Studierende sowie an schulisch engagierte Eltern.

Alle Infos und Anmeldung unter:
www.freie-hochschule-stuttgart.de/weiterbildung

Organisation und Gestaltung:
Prof. Dr. Edwin Hübner (Stuttgart), Uwe Buermann (Berlin)

Öffentliche Ringvorlesung

Aufwachsen im digitalen Zeitalter – Perspektiven, Chancen und Gefährdungen.

Oktober 2018 – Juni 2019

Freie Hochschule Stuttgart –
Seminar für Waldorfpädagogik
www.freie-hochschule-stuttgart.de

Seminar für Waldorfpädagogik Berlin e.V.

Freie Hochschule Stuttgart
SEMINAR FÜR WALDORFPÄDAGOGIK

Medizinische Sektion am Goetheanum
Freie Hochschule für Geisteswissenschaft

Fortbildung in Heileurythmie

Das Fühlen des Menschen und die Funktionen des Herzens –
Verständnis und Therapie der Rhythmusstörungen

Samstag/Sonntag, 23./24. Februar 2019
am Heilpädagogische Seminar in Dornach

Liebe Heileurythmie-Kolleginnen,
liebe Ärzte und Medizinstudentinnen,

Nach den Schilddrüsenerkrankungen, die Thema unserer letzten Fortbildung waren, wenden wir uns dem Herzen zu. Dr. med. Insa Sikken, wird am Samstagmorgen in die Physiologie des Herzens einführen. Für den Abendvortrag konnten wir Matthias Girke, Leiter der Medizinischen Sektion, gewinnen.
Als Heileurythmistin wird uns wieder Gertrud Mau, langjährige Ausbildnerin in der Heileurythmie-Ausbildung in den Niederlanden, in die therapeutisch-eurythmischen Übungen einführen. Annette Strumm, Heileurythmistin an der Klinik Arlesheim und freies Mitglied des Lichteurythmie-Ensembles, stimmt uns toneurythmisch in das Thema ein.
Die medizinischen Vorträge am Samstag können unabhängig von der Fortbildung besucht werden.
Der Abendvortrag von Matthias Girke findet im Goetheanum statt.

In Vorfreude auf eine anregende Zusammenarbeit
mit herzlichem Gruss, für den Vorbereitungskreis

Beate v. Plato *Brigitte v. Roeder* *Elke Schäpe* *Annette Strumm*

Anerkennung:	10,75 Einheiten à 60 Min. / 14,30 Einheiten à 45 Min.
Unkostenbeitrag:	Sfr. 150.– (Studenten/Rentner Sfr. 80.–)
Kontakt:	Beate v. Plato, Spalenberg 2, 4051 Basel Tel. 0041 - 76 - 803 19 37 E-Mail: beate.plato@gmx.ch

Medizinisch-Pädagogische Konferenz

Rundbrief für Ärzte, Erzieher, Lehrer, Eltern und Therapeuten

Bestellschein

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

Ich/Wir bestelle(n) die Medizinisch-Pädagogische Konferenz zu € 5.– pro Heft zzgl. Versand- und Verpackungskosten. Rechnungstellung jeweils im August für ein Jahr im Voraus.

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

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

Straße, Hausnummer .....

Postleitzahl/Ort .....

E-Mail .....

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

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

– –

Einzugsermächtigung

Hiermit ermächtige(n) ich/wir Sie widerruflich, die von mir/uns zu entrichtenden Zahlungen für die „Medizinisch-Pädagogische Konferenz" 4 Hefte pro Jahr zu je € 5.– zzgl. Versandkosten bei Fälligkeit von

IBAN .....

BIC/Bank .....

durch Lastschrift einzuziehen.

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

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

.....
(genaue Anschrift)

Verfasserverzeichnis

Alfredo Agostini	Turnlehrer an der Heilpädagogischen Schule Tobias in Bremen alfredoagostini@gmx.de
Prof. Dr. Edwin Hübner	Medienpädagoge huebner@freie-hochschule-stuttgart.de
Dr. Friedwart Husemann	Arzt für Innere Medizin und Homöopathie, Anthroposophische Medizin (GAƒD) friedwart.husemann@gmx.de
Annette Junge-Schepermann	Diplom-Psychologin, Anthropsophische Psychotherapeutin, Kindertraumatherapeutin junge-schepermann@hof-praxisgemeinschaft.de
Marina Kayser-Springorum	Ärztin m.kayser-springorum@phoenix-kur.de
Maria Luisa Nüesch-Gmünder	Kindergärtnerin, Eurythmistin, Stiftung Spielraum-Lebensraum www.spielraum-lebensraum.ch maluisa@bluewin.ch
Prof. em. Dr. Rainer Patzlaff	Institutsleiter IPSUM-Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie info@ipsum-institut.de

Termine

7.–10. September 2018	Dornach	Teach the Teacher, Medizinische Sektion am Goetheanum
12./13. September 2018	Dornach	Hochschularbeit vor der Jahreskonferenz der Med. Sektion
13.–16. September 2018	Dornach	Jahreskonferenz Medizinische Sektion «Living Light – Licht wirkt"*
28./29. September 2018	Stuttgart	Die Handgestentagung spezial 0–3 Jahre**
5./6. Oktober 2018	Überlingen	Die Welt der Buchstaben entdecken. Seminar mit Joep Eikenboom *
5.–7. Oktober 2018	Berlin	Herbsttagung der Deutschen Gesellschaft für anthroposophische Psychotherapie e.V.
24.–27. Oktober 2018	Dornach	Burn-out, Erschöpfung – Neuschöpfung. Die ätherischen Aufbaukräfte stärken durch Sprachgestaltung*
27.–30. Oktober 2018	Dornach	Internationale Tagung und Fortbildung für Kindergarten- und Schulärzte. Thema: Frühgeborene und chronisch kranke Kinder in Kindergarten und Schule*
Oktober 2018 – Juni 2019	Stuttgart	Ringvorlesung: Aufwachsen im digitalen Zeitalter – Perspektiven, Chancen und Gefährdungen*
31. Oktober– 4. November 2018	Stuttgart	Ausbildung zum Rhythmik-Pädagogen nach Wilma Ellersiek**
25.–30. November 2018	Bad Boll	Chirophonetik-Kurs für Teilnehmer/innen der Zusatzausbildung + neue Interessenten/innen*
30. November 2018 – 15. März 2020	Berlin/ Stuttgart	Weiterbildung zum/zur-Medienpädagogen/in oder pädagogisch-therapeutischen Medienberater/in an Waldorfschulen*
Berufsbegleitende Fortbildung		
23./24. Februar 2019	Dornach	Fortbildung der Heileurythmie-Ausbildung. „Das Fühlen des Menschen und die Funktionen des Herzens – Verständnis und Therapie der Rhythmusstörungen" *

* Programm im Innenteil „Tagungsankündigungen"
** Programm in „Medizinisch-Pädagogische Konferen" 84/2018