

## 14. PÄDAGOGISCH-MEDIZINISCHE DIAGNOSTIK UND THERAPIE

### I) Zum Berufsbild des Schularztes *Michaela Glöckler*

Rudolf Steiner charakterisiert die neue Fachdisziplin „Schularzt/Facharzt für Präventivmedizin“ bereits im Januar 1920 in seinem Vortrag *Die Hygiene als soziale Frage* (1):

*„Ein soziales Gebiet wird insbesondere intensiv beeinflusst werden müssen in hygienischer Beziehung von einer errungenen Menschenerkenntnis, das ist das Gebiet der Erziehung, das Gebiet des Unterrichts. Man kann gar nicht eigentlich, ohne wirklich umfassend den Menschen zu kennen, ermessen, was es heißt: die Kinder sitzen in der Schule mit gebückten Rücken, sodass fortwährend ihre Atmung in Unordnung ist, oder Kinder werden nicht angehalten, laut und deutlich, deutlich vokalisierend, deutlich Konsonantismen zu sprechen. Das ganze spätere Leben hängt im Wesentlichen davon ab, ob das Kind in der Schule in der richtigen Weise atmet und ob es angehalten wird, laut und deutlich und artikuliert zu sprechen.*

*In solchen Dingen – ich greife nur Beispiele heraus, denn auf andere Gebiete ließe sich ein ähnliches anwenden – zeigt sich die Spezialisierung der Gesamthygiene auf das Schulwesen, und gerade darinnen zeigt sich die ganze soziale Bedeutung der Hygiene, zeigt sich aber auch, wie das Leben fordert, dass wir nicht weiter spezialisieren, sondern dass wir zusammenbringen das Spezialisierte zu einer Gesamtanschauung. Wir brauchen nicht nur dasjenige, was den Lehrer befähigt, zu wissen, nach gewissen pädagogischen Normen soll man ein Kind so oder so erziehen, sondern wir brauchen dasjenige, was den Lehrer befähigt, ein Urteil darüber zu haben, was es heißt, wenn er diesen oder jenen Satz von dem Kind artikuliert klar aussprechen lässt, oder wenn er das Kind, nachdem es einen halben Satz gesagt hat, schon wieder Luft schnappen lässt und so weiter und nicht dafür sorgt, dass die Luft verbraucht wird, während der Satz ausgesprochen wird. Gewiss, es gibt auch darüber viele Anhaltspunkte und Regeln. Aber die richtige Anerkennung und Anwendung dieser Dinge zieht erst in unser Herz herein, wenn wir die ganze Bedeutung für das Menschenleben und die soziale Gesundheit ermessen. Denn dann erst wird die Sache ein sozialer Impuls (...)*

*Mit anderen Worten: Wir brauchen nicht etwa neben den Lehrern, die nur aus einer pädagogisch abstrakten Wissenschaft heraus arbeiten, noch einen Schularzt, der alle vierzehn Tage einmal, wenn es hoch kommt, durch die Schule geht und auch nichts Gescheites anzufangen weiß, nein, wir brauchen eine lebendige Verbindung der medizinischen Wissenschaft mit der pädagogischen Kunst. Wir brauchen eine pädagogische Kunst, die in allen ihren Maßnahmen in hygienisch richtiger Weise die Kinder erzieht und unterrichtet. Das ist dasjenige, was die Hygiene zu einer sozialen Frage macht, denn die soziale Frage ist im wesentlichen eine Erziehungsfrage, und die Erziehungsfrage ist im wesentlichen eine medizinische Frage, aber eine Frage nur derjenigen Medizin, die geisteswissenschaftlich befruchtet ist, einer Hygiene, die geisteswissenschaftlich befruchtet ist.“*

Praktisch sieht das so aus, dass der Schularzt – wenn er eine Vollzeitstelle innehat – vor folgenden Aufgaben bzw. Arbeitsfeldern steht (2):

#### 1. Schularztuntersuchungen, Jahrgangs- und Klassenuntersuchungen

Im Auftrag oder in Zusammenarbeit mit den öffentlichen Gesundheitsämtern führt der Schularzt die gesetzlich vorgeschriebenen Schuluntersuchungen durch und darüber

hinaus in Absprache mit Lehrern und Eltern die eine oder andere Jahrgangszwischenuntersuchung. Ziel ist: Der Schularzt kennt den Gesundheitszustand der Schüler der betreffenden Schule und ist Ansprechpartner für Lehrer und Eltern im Hinblick auf Fragen gesundheitsfördernder pädagogischer Hilfsmittel, eventuell auch ergänzt durch konstitutionstherapeutisch wirksame medizinische Maßnahmen.

Oft wird angesichts dieser Aufgabenstellung gefragt:

*Ist es nicht zu intim, wenn der Schularzt als Kollegiumsmitglied so differenzierte Einsicht in den Gesundheitszustand der Kinder hat?*

*Ist es nicht Sache der Eltern, für ärztliche und therapeutische Begleitung ihrer Kinder zu sorgen?*

Die Antwort ist einfach: Der Schularzt unterliegt selbstverständlich der Schweigepflicht und kann nur das für Kinderbetrachtungen im Kollegium (vergl. Kap. 14, II.) oder Lehrergespräche verwenden, worüber er sich mit den Eltern und gegebenenfalls auch dem Schüler abgestimmt hat. Ebenso klar ist, dass der Schularzt den Hausarzt nicht ersetzen kann. Er kann aber ein wichtiger Gesprächspartner für den Hausarzt sein, wenn dieser eine Einschätzung des schulischen Umfeldes braucht, und umgekehrt ist das Gespräch mit dem Hausarzt für den Schularzt auch immer wieder von Wert. Es versteht sich von selber, dass im Zweifelsfall die Eltern das letzte Wort haben, wenn es darum geht den einen oder anderen Arzt zur Beratung bezüglich des Gesundheitszustandes oder Unterstützungsbedarfs ihres Kindes zu Rate zu ziehen. In meiner eigenen schulärztlichen Praxis habe ich jedoch auch erlebt, dass ich vom Hausarzt eines Schülers/einer Schülerin angerufen wurde, wenn Eltern in seine Sprechstunde mit Fragen kamen, die der betreffende Kollege – in Unkenntnis der Waldorfpädagogik – nicht beantworten konnte. Zum Beispiel hat einmal eine Lehrerin zur Mutter eines 10-jährigen Mädchens gesagt, dass bei ihrem Kinde „die Ichkräfte zu schwach“ seien. Daraufhin wollte die Mutter von ihrem Kinderarzt wissen, was dies zu bedeuten habe und woran man Stärke oder Schwäche von Ichkräften bei ihrer Tochter sehen könne. Für mich war dies ein charakteristisches Beispiel für die Problematik von anthroposophischer Insidersprache bzw. „Waldorfjargon“, der sich zwar verständlicher Weise unter den Lehrerkollegen ausbildet, jedoch dann jeweils in die Sprache übersetzt werden muss, die der Gesprächspartner spricht. Hier kann der Schularzt helfen, indem er selber eine Sprache wählt, die sowohl die medizinischen und anthroposophischen Fachtermini berücksichtigt, aber dennoch allgemein verständlich ist. Entscheidend ist dabei die Evidenz der Phänomene deutlich zu machen. Mit Bezug auf das erwähnte Beispiel heißt das, dass es sich beim Beobachten der so genannten Ichkräfte primär um „authentische Anwesenheit“, um Geistesgegenwart in Form von Aufmerksamkeit, Konzentrationsfähigkeit, Erinnerungsvermögen, Zuverlässigkeit und Durchhaltekraft handelt. Es ist stets die beste Lösung, möglichst anschaulich zu beschreiben, was man am Kind und der Art seiner Tätigkeit beobachtet, anstatt Begriffe oder Psychologismen zu verwenden, die von dem Tatbestand, um den es geht und den man bessern möchte, allenfalls abstrakt etwas sagen.

Der Schularzt wird auch mit Fragen konfrontiert wie:

*Gibt es klassische Probleme mit Kindern aus In-Vitro-Fertilisation (IVF = künstliche Befruchtung) im Sinne von: Lassen sich diese Kinder typisieren, fehlt ihnen etwas Bestimmtes?*

Da ist es hilfreich zu erläutern, wie eine solche künstliche Befruchtung vor sich geht und dass sie nur in 10-15% der Fälle erfolgreich ist.

Schon aufgrund dieser statistischen Voraussetzungen kann man davon ausgehen, dass

hier eine klare Entscheidung des vorgeburtlichen Menschenwesens vorliegt, eine solche Inkarnationsmöglichkeit anzunehmen oder nicht, da sie ja in der Mehrzahl der Fälle abgelehnt wird. Unter den Kindern, die wegen Entwicklungsproblemen in die Sprechstunde kommen stehen jedenfalls nicht die aus künstlich herbeigeführter Konzeption stammenden im Vordergrund. Aus welchem psychosozialen oder konstitutionellen Familienhintergrund ein Kind auch kommen mag: Immer kann geholfen werden, *das individuelle Kind zu sehen* und so viel wie möglich dazu beizutragen, dass es nicht typisiert oder für „nicht normal“ erklärt wird. Es ist die entscheidende Aufgabe zu zeigen, dass *jedes* Kind ein Recht hat so zu sein, wie es ist, und dass man mit ihm einen individuellen Entwicklungsweg gehen kann und es auf diesem Wege „seine eigene Norm“ entwickeln darf.

Wenn man Kinder gleichen Alters miteinander vergleicht, so ergeben sich immer die verschiedensten Übereinstimmungen angesichts der Fähigkeiten und Unfähigkeiten. So kann die Hochbegabung auf einem Gebiet durchaus kombiniert sein mit einer Minderbegabung auf einem anderen. (3)

## **2) Spezifisch schulärztliche Diagnostik und Therapie**

Seit 1978 gibt es die internationale Arbeitsgemeinschaft tätiger Schulärzte an Waldorfschulen.

Sie hat sich die Erarbeitung des Berufsbildes *Schularzt* und der spezifischen schulärztlichen Diagnostik und Therapie zur Aufgabe gemacht. (4) Aus dieser Arbeit ist auch eine vierteljährliche Zeitschrift hervorgegangen: *Die medizinisch-pädagogische Konferenz*. (5) Leider liegt bisher noch keine Übersetzung aus dem Deutschen in andere Sprachen vor. In dieser Zeitschrift findet ein reger Erfahrungsaustausch über Fördermaßnahmen und schulärztliche Erfahrungen statt, der zugleich auch der berufsbegleitenden Weiterbildung dient. Denn bisher gibt es eine spezielle Ausbildung zum Waldorf-Schularzt noch nicht, sondern nur regelmäßige Weiterbildungsveranstaltungen der genannten Internationalen Arbeitsgemeinschaft der Schulärzte. (6)

Die hier im Folgenden skizzierte schulärztliche Diagnostik zeigt zum einen die wesentlichen Arbeitsrichtungen auf. Zum anderen sind die Bereiche eingehender dargestellt, die für Lehrer und Eltern von besonderem Interesse sind und daher für die Kolisko-Kongresse thematisch von Belang sind.

**a.** An erster Stelle steht für den Schularzt die **reguläre medizinische Diagnostik**, wie sie in der Allgemein- und Kinderärztlichen Praxis üblich ist.

**b.** Hinzu kommt **die Beschreibung des kindlichen Temperamentes und seiner Konstitution** auf Grundlage der anthroposophischen Menschenkunde,

**c.** Dann schließt sich **die pädagogisch-medizinische Wesensgliederdiagnose** an.

Unter den Ausführungen Steiners über Schulschwierigkeiten sucht man vergeblich nach Diagnosen wie ADHS, ADD, „minimal brain disfunction“, „aggressive Verhaltensstörung“, „Hyperkinese“ oder „milieureaktive Veränderung“. Als Zeitgenossen, die mit dieser Terminologie leben, müssen wir uns zunächst an die Art und Weise herantasten, wie Steiner die Wege zeigt, sich dem Wesen eines Kindes zu nähern. In der Konferenz vom 6. Februar 1923 (7) sowie in den Vorträgen *Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung* (8) schildert er sechs mögliche einseitige Inkarnationsbedingungen: das groß- und das kleinköpfige Kind, das irdische und das kosmische Kind sowie das phantasiearme und das phantasiearme Kind. Diese Einseitigkeiten ergeben zusammen mit den Ausführungen zu den vier Temperamenten grundlegende *pädagogisch-diagnostische* Hinweise. Jedes Kind möchte lernen, seine Persönlichkeit durch seine jeweiligen konstitutionellen

Ausdrucksmöglichkeiten so umfassend wie möglich auszudrücken und so immer mehr „es selbst“ zu werden. Ihm dabei zu helfen, ist die gemeinsame Aufgabe von Eltern, Lehrern und Ärzten. Die drei von Steiner skizzierten polaren Ausdrucksformen groß-/kleinköpfig, irdisch/kosmisch, phantasie reich/phantasi earm geben die Möglichkeit, das Kind in seiner Entwicklungsdynamik zu beschreiben. Sie zu erfassen und mit *pädagogischen Mitteln* zu behandeln ist das Anliegen.

### **III) Hochbegabung** *Michaela Glöckler*

*„Der statistische Durchschnitt hochbegabter Schüler wird gewöhnlich auf etwas über 2% eines Jahrgangs angesetzt. Bei fast 80000 Waldorfschülern in Deutschland würden über 1800 Schüler in diese Gruppe gehören. Nur von einigen wenigen wissen wir, dass sie zu „Problemfällen“ geworden sind. Auch kommt es vor, dass Schüler von der Schule abgehen, weil sie sich unterfordert fühlen bzw. Eltern der Ansicht sind, ihre Kinder müssten intellektuell mehr gefordert werden (...). Bis heute mischen sich bei diesem Thema Gefühle ein, die mit der Sache nichts zu tun haben. Elitebildung wird assoziiert, Beanspruchung von Sonderrollen, fehlende Sozialität usw.*

*Verständlich ist das, denn Lehrer haben es gelegentlich schwer damit, weil sie Kindern „überlegen“ sein wollen und ein Schlauberger manchmal etwas besser weiß oder schneller rechnet oder gar Fehler beim Lehrer findet.“*

So führt der Waldorflehrer und Lehrbeauftragte Wenzel Michael Götte an der Stuttgarter Hochschule für Waldorfpädagogik die Thematik in dem von ihm herausgegebenen Buch ‚Hochbegabte und Waldorfschule‘ ein. Es ist zu hoffen, dass dieses Werk auch bald im nicht-deutschsprachigen Kulturraum verfügbar sein wird. Dort ist auch zu lesen, wie es Rudolf Steiner selbst als Kind erging, worüber er in seiner Autobiographie „Mein Lebensgang“ schreibt (1). Die vielen Fragen, die das Kind Rudolf Steiner in sich trug, *machten mich als Knaben recht einsam. Von einem Lehrer unterrichtet zu werden, dem das Schule-Halten eine lästige Beschäftigung war, das war dem Erstklässler ebenfalls eine lästige Beschäftigung.*

Vorübergehend übernahm dann sein Vater selber den Unterricht, als es mit dem damaligen Lehrer wegen einer Ungerechtigkeit zu einer ernsthaften Auseinandersetzung mit dem Jungen gekommen war. Nach einem beruflich bedingten Umzug wurde er wieder eingeschult und entdeckte um das neunte Lebensjahr herum bei einem Lehrer ein Geometrie-Buch: *„Mit Enthusiasmus machte ich mich darüber her. Wochenlang war meine Seele ganz erfüllt von der Kongruenz, der Ähnlichkeit von Dreiecken, Vierecken, Vielecken; ich zergrübelte mein Denken mit der Frage, wo sich eigentlich die Parallelen schneiden; der Pythagoräische Lehrsatz bezauberte mich. (vgl. Kap. 7)“*

Da Hochbegabte selten „einfache“ Schüler sind, sondern eher individuell oder auch sozial als „schwierig“ erscheinen, gilt es zunächst, dieses Phänomen als solches ins Auge zu fassen.

*Warum ist das so?*

Hochbegabte denken anders, denken schneller, empfinden differenzierter oder einfacher als „der Durchschnitt“. Auch sind sie innerlich oft mit Fragen und Sorgen beschäftigt, von denen der Erwachsene meint, dass sie dafür noch zu klein oder zu jung seien. Je weniger sich aber ein Kind verstanden fühlt, umso unwohler fühlt es sich und umso schwieriger und unangepasster erscheint es dann auch. Gise Kayser-Ganthner von der Landesarbeitsgemeinschaft Freie Waldorfschulen in Baden-Württemberg bringt das damit verbundene Problem in einer bildungspolitischen Diskussion mit Baden-Württembergischen Landtagsabgeordneten auf den Punkt: *„Heute haben Lehrer nicht nur*

**Erziehungsarbeit**, sondern auch **Beziehungsarbeit** zu leisten. In einem Interview sagte mir ein Waldorflehrer einmal: **Als Klassenlehrer begleite ich ein Kind innerhalb von acht Jahren länger als heute manche Ehe hält.** Auch solche Entwicklungen muss ein Lehrer heute in Betracht ziehen."

Insofern ist es gut, wenn Lehrer auch überlegen, wo vielleicht professionelle Hilfe notwendig sein könnte. Solch professionelle Hilfe ist in gleicher Weise für Begabte und Behinderte nötig, je nachdem, wie der persönliche Zugang zum Kind gefunden wird oder nicht.

Als Schulärztin wurde ich immer wieder in Schicksalsfragen einbezogen mit Bezug auf einen möglichen Schulwechsel, einen Teilzeitunterricht an der Waldorfschule und parallel dazu eine Hochbegabten-Förderung an der Musikhochschule oder Universität. Einzelfälle dieser Art sind eigentlich immer gut zu lösen, wenn man das Kind in den Mittelpunkt des Interesses rückt. Schwieriger ist die Frage zu behandeln, ob ein Kind aus seinem Klassenverband herausgelöst werden und eine oder zwei Schulklassen überspringen soll. Daher seien zu dieser Situation einige Gesichtspunkte angefügt:

- Dem altersentsprechenden Klassenverband mit seiner natürlichen Schwankungsbreite von einem guten Jahr ist ein großes Gewicht beizumessen. Warum? Weil er unter den Schülern das Empfinden für den eigenen Jahrgang, die „Generation“, der man angehört, stärkt und – was besonders wesentlich ist – dem ohnehin schon vorhandenen Auseinanderklaffen körperlicher und seelischer Reifungsvorgänge entgegenwirkt.
- Es bietet sich an, den Hauptunterricht in der Waldorfschule gemeinsam im Klassenverband zu erleben und dann, je nach Fähigkeitsprofil und Begabung, die Einzelförderung anzusetzen.
- Die Vergabe spezieller Hausaufgaben, die mehr fordern und dem Schüler auch die Möglichkeit geben, in seiner Klasse etwas von dem zeigen und darstellen zu können, was er sich erarbeitet hat.
- Übungen in sozialer Kompetenz verabreden, indem Anleitung gegeben wird, wie man einem Minderbegabten bei der Fertigstellung seiner Arbeiten so helfen kann, dass es ihn weiterbringt und zugleich der Zusammenhang im Klassenverband eine wichtige Unterstützung erfährt.
- Es ist darauf zu achten, dass der Schüler einen *integrierten* Sonderstatus hat, nicht jedoch einen generellen, so dass die harmonische Gesamtreifung der Persönlichkeit mehr Unterstützung findet.

Aus präventivmedizinischer Sicht kommt noch ein weiterer Gesichtspunkt hinzu. Mir sind viele Fälle von zentralnervösen Abbauerscheinungen bekannt, einschließlich der Alzheimer'schen Erkrankung, die gerade Menschen mit hoher oder überdurchschnittlicher Intelligenz betroffen haben und wo sich in der Anamnese häufig das Überspringen von Klassen findet.

Ebenso sind Studien bekannt, die einen Zusammenhang zwischen der Intelligenz im Kindesalter und Alzheimerscher Erkrankung nahelegen (2). Ob das ein Zufall ist oder einen wichtigen menschenkundlichen Zusammenhang aufdeckt, der die Phase der Inkarnation in der Kindheit mit derjenigen der Exkarnation im Alter verknüpft, ist die Frage.

Bezieht man die anthroposophische Menschenkunde mit ihrer Wissenschaft vom Ätherischen mit ein, so handelt es sich hier um einen klaren Zusammenhang: Wird Intelligenz zu früh gefördert, so wird dem ätherischen Organismus nicht die nötige Zeit

gelassen, die leiborientierte Arbeit in Wachstum und Entwicklung zu leisten. Die verfrühte und ausgiebige Inanspruchnahme für die Entwicklung von verschiedenen Ausdrucksformen menschlicher Intelligenz ist eben zugleich mit der nicht mehr leibgebundenen Tätigkeit des ätherischen Organismus verbunden. Je intellektueller, d.h. abstrakter und damit leibunabhängiger, ein Gedankenvorgang ist, umso mehr steht er im Gegensatz zur Aufbau- und Regenerationstätigkeit des Organismus. Daher werden in der Waldorfschule kreative Intelligenzformen, wie sie im künstlerischen Tun gepflegt werden, aber auch Förderung und Pflege innerer Bilder und Phantasietätigkeit im Hauptwachstumsalter bevorzugt, da diese durch die stärkere Unterlegung mit Gefühlen physiologisch weniger leibunabhängig verlaufen als die abstrakte Gedankentätigkeit. Durch dieses Vorgehen gibt man dem Nervensystem einerseits mehr Möglichkeit zur ungestörten Reifung und fördert andererseits den kreativen Umgang mit Intelligenz. Auf diesem Gebiet bedarf es eingehender Forschungen, wo Kinder- und Schulärzte mit Internisten und Gerontologen in Zusammenarbeit kommen müssen.

Vorbildlich für die Hochbegabtenförderung war für mich immer der Fall *Else Klink* in der Stuttgarter Waldorfschule noch zu Rudolf Steiners Zeiten. Da war es selbstverständlich, dass sie schon ab der 10. Klasse nach dem Hauptunterricht ihre Eurythmieausbildung beginnen und so die Voraussetzung schaffen konnte für ihre spätere Laufbahn als herausragende Bühnenkünstlerin.

Dennoch war sie aber sozial noch voll in ihrem altersentsprechenden Klassenverband integriert. Meiner Erfahrung nach genügt es eigentlich schon, wenn man hochbegabte Kinder auf ein oder zwei Gebieten ihrer Wahl einzeln fördert und im Übrigen der Klasse das Glück gönnt, ein hochbegabtes Kind in seiner Mitte zu haben. Dies kann eine ganze Klasse enorm stimulieren und begeistern und umgekehrt den Hochbegabten die Möglichkeit geben, neben der Intelligenz auch die heute so dringend nötigen ethisch-sozialen Fähigkeiten zu erwerben.

(1) Rudolf Steiner, *Mein Lebensgang*. Dornach 2000, S. 55-56.

(2) J. Arehart-Treichel, *Childhood Intelligence Linked to Alzheimer's Risk*. *Psychiatric News*, January 19, 2001, Vol. 36, No. 2.



## **I. INKARNATIONSZUSTAND IN DER PHYSISCHEN ORGANISATION:**

### **DAS GROSS- UND DAS KLEINKÖPFIGE KIND**

Körperlich kommuniziert jeder Mensch mit der Umwelt in dreifacher Weise: über die Sinne, durch die Atmung und über die Ernährung.

#### **1. Beziehung zur Welt über die Sinne**

Im Bereich der Sinne ist er ganz offen, die Welt zu hören, zu schmecken, zu riechen, zu tasten und anzuschauen. Im Nerven-Sinnes-Bereich haben wir die Fähigkeit, die Welt so aufzunehmen, uns von ihr so beeindrucken zu lassen, wie sie ist. Der Reichtum des bewussten Seelenlebens wird weitgehend aus diesen Eindrücken und den sich daran anschließenden Gedanken und Gefühlen gebildet.

#### **2. Beziehung zur Welt über die Verdauung**

Ganz anders verhält es sich mit der Beziehung zur Welt durch das Stoffwechselsystem durch Mund, Darmkanal und After. Hier werden all die verschiedenen Nahrungsmittel aufgenommen und radikal verändert, zerstört, „verdaut“. Es geschieht genau das Gegenteil von dem, was im Nerven-Sinnes-Bereich vorgeht. Ist die Verdauung gut, so bleibt nichts so, wie es war. Schon mit den Zähnen fangen wir an, „die Welt“ unsererseits zu „beeindrucken“. Die Welt der Nahrungsmittel er stirbt in ihrem Eigensein und bildet die Voraussetzung für den Aufbau der körpereigenen Substanz. Ein Sterben und Geborenwerden findet hier statt. So wie der Mensch im Erkennen „Welt“ wird, so wird die Welt „Mensch“ durch die Arbeit der Stoffwechselorgane.

#### **3. Beziehung zur Welt über die Atmung**

Bei der Atmung handelt es sich nicht um flüssige und feste Substanzen wie bei der Nahrung, auch nicht um Licht, Klang, Wärme wie bei den Sinneseindrücken, sondern um eine Öffnung zur Luft hin. Wir entnehmen der Atemluft etwa 4% Sauerstoff und atmen das mit aus, was wir an CO<sub>2</sub>, an Kohlensäure nicht mehr benötigen: Der größte Teil der Atemluft verlässt den Körper also unausgetauscht. Daher kann man mit der Ausatemluft, in der immer noch ca. 17% Sauerstoff sind, einen andern Menschen wiederbeleben, wenn er einen Atemstillstand erlitten hat. Durch die Atmung sind Mensch und Welt unmittelbar im rhythmischen Austausch, in einer Vermittlung, wodurch nur wenig verändert wird.

## **DER DREIGLIEDERIGE ORGANISMUS – ZWISCHEN SCHWERE UND AUFRICHTEKRAFT**

Die Mitte des Menschen vermittelt auch zwischen der Schwere des Körpers und seiner Aufrichte- und Auftriebskraft, seiner Leichte. Entsprechend ist das Nervensystem mehr dem Auftrieb ausgesetzt und - durch das allseitige Umgebensein von Gehirnwasser (Liquor) - teilweise der Schwere enthoben. Der Bauchraum unterhalb des Zwerchfells hingegen ist der Schwere unterworfen. Bei einem schlanken Menschen „hängt“ zum Beispiel der Magen richtig herunter, der bei einem korpulenten Menschen aufgrund der Fettpolster hoch gedrückt erscheint.

Ähnlich erleben wir die dem dreigliedrigen Organismus zugehörigen Seelenfähigkeiten:

- Denken

Bewusstseinserebnisse und Gedanken empfinden wir als leicht und leicht, nicht materiell, nicht schwer. Sogar wenn wir „schwere“ Gedanken haben, sind sie in dieser Hinsicht leicht.

- Fühlen

In der Mitte, bei der Lungenfunktion im Thorax, besteht ständig ein Unterdruck, der beim Einatmen zunimmt und beim Ausatmen weiter besteht, so dass die Lungen aufgespannt bleiben und nicht kollabieren. So erleben wir das Gefühlsleben einerseits leicht und beweglich, andererseits deutlich mehr an den Leib gebunden als das Denken.

- Wollen

Das Wollen hingegen wird ganz an den Leib und seine Schwere gebunden erlebt. Es entfaltet sich körperlich in der tätigen Überwindung der Schwere.

Es ist zunächst wichtig, jedes Kind daraufhin anzuschauen, wie sich bei ihm die drei Funktionssysteme Nerven- und Sinnessystem / Rhythmisches System / Stoffwechsel- und Gliedmaßensystem zueinander verhalten und die Frage zu stellen:

*Wie kann ich jeweils helfen, die Mitte zu stärken, die physiologische und seelische Grundlage für den Einklang zwischen den Bedürfnissen und Belangen von Selbst und Welt?*

Überwiegt bei einem Kind die Hauptesbildung gegenüber Rumpf und Gliedmaßen, so zeigt sich, dass das Nerven-Sinnessystem nicht harmonisch in die anderen Glieder integriert ist.(10)

Steiner bemerkt zu diesem Konstitutionstypus, *dass Astralleib und Ich des Kindes nicht so recht heran mögen an das Nerven-Sinnessystem, weswegen solche Kinder mehr die Neigung haben, dem Irdischen enthoben vor*



sich hin zu träumen, anstatt durch die geöffneten Sinnesorgane aufmerksam und aktiv an den irdischen Vorgängen um sich her Anteil zu nehmen. So wie das Gehirn der Erdschwere weitgehend enthoben im Gehirnswasser schwimmt und in der Schädelkapsel geborgen ist, so sind diese Kinder in der Gefahr, sich dieser Eigendynamik des Nerven-Sinnessystems zu sehr zu überlassen. Die damit verbundene Großköpfigkeit ist nicht nur eine Sache des äußeren Maßes (es kann dies mehr oder weniger deutlich auch am Kopfumfang erkenntlich sein), es ist vor allem eine Frage des funktionellen Überwiegens des Denkens gegenüber einem wachen Erfassen der Umwelt durch die Sinneswahrnehmung infolge der mangelnden Integration der Nerven-Sinnes-Prozesse in den übrigen Organismus.

## **A DAS GROSSKÖPFIGE KIND**

### ***Erscheinungsbild***

Stellen wir uns ein in dieser Hinsicht großköpfiges Kind vor. Es geht so vor sich hin, bewegt sich sinnend oder träumend durch das Klassenzimmer. Oft sieht man es auch stehen und versonnen herum schauen. Man hat nicht den Eindruck, dass es die Dinge genau beobachtet. Es scheint mehr ein Gesamtbild von dem, was vorgeht, zu haben. Wenn man morgens in die Schule kommt, so findet man ein solches Kind vielleicht schon an seinem Platz oder aber am Fenster und im Winter besonders gern bei der Heizung. Es hat ein wenig Mühe mit der Konzentration und genauen Unterscheidungen und ist eher flüchtig im Zuhören und Auffassen. Es kann die Dinge, die ihm begegnen, nicht klar in Gedanken festhalten und für sich verfügbar machen. Dafür trägt es jedoch eine Fülle von Bildern und Träumen in sich, es ist seelisch reich und mit einer gewissen Heiterkeit begabt. Sein Temperament ist vorwiegend sanguinisch-phlegmatisch.

### ***Therapeutische Aufgaben***

Hier ergeben sich therapeutische Aufgaben für das Elternhaus und die Schule:

*Was kann hier ausgleichend getan werden?*

*Was für ein Gefühl, welche Empfindungen müssen geweckt werden, damit das Kind angeregt wird zu unterscheiden, sich die Dinge klarzumachen, sie „auf den Boden zu bringen“?*

#### **1. Erfahrung von Kühle im Physischen**

Auf der physischen Ebene wird dies dadurch unterstützt, dass man ihm hilft, den Unterschied zwischen Wärme und Kälte zu fühlen, insbesondere die Abgrenzung und Zusammenziehung gegenüber der verschwimmenden Wärme, das Anstoßen und Erwachen an der Grenze der Sinneserfahrung, der Kälte. Wir sprechen von „schneidender Kälte“, nie von schneidender Wärme. Auch ist es uns direkt erlebbar, dass ein kühler Kopf eine klare, besonnene Anschauung begünstigt. So empfiehlt Steiner, bei diesen so genannten großköpfigen Kindern Empfindungen der Kälte hervorzurufen, und zwar besonders im Kopfbereich. Bei manchen Kindern genügt eine kühle Abwaschung des Kopfes am Morgen, manche brauchen eine solche bis zur Taille. Was geschieht dadurch? Durch diese geweckten Sinnesempfindungen, die Empfindungen des Unterscheidens von Wärme und Kälte, bekommt das Gedankenleben des Kindes Anschluss an die Sinnesfunktionen. Das Ungleichgewicht zwischen den Systemen kommt ja dadurch zustande, dass das Ich und der Astralleib des Kindes sich nur zögernd mit dem körperlichen Instrument des Nervensystems verbinden wollen. Werden jedoch kräftige Sinnesreize ausgeübt, die die unterscheidende Wahrnehmung anregen und aus dem verschwimmenden Träumen aufrütteln, so werden Astralleib und Ich aktiviert, sich mit der Nerven-Sinnes-Tätigkeit zu verbinden. Indem man dem Kind - liebevoll - morgens eine kühle Abwaschung gibt, hilft man ihm in die Sinneswelt hinein, in die Welt der Unterscheidung, der Kälte, der Härte, des Deutlichen.

#### **2. Kräftiges Salzen**

Als zweites empfiehlt Steiner, diesen Vorgang des Aufwachens für die Sinneswelt über den Stoffwechsel zu unterstützen durch ausreichendes Salzen der Speisen, eventuell auch medizinisch mit Hilfe von feinst potenziertem Blei oder Bleiverbindungen.

## **B DAS KLEINKÖPFIGE KIND**

### ***Erscheinungsbild, Symptomatik***

Beim kleinköpfigen Kind haben wir ein Kind, bei dem die Dynamik des Stoffwechsels nicht genügend beherrscht wird, indem Astralleib und Ich des Kindes nicht genügend in den Stoffwechsel eingreifen, sich mit diesem Verdauen und Verwandeln der Substanz nicht zureichend verbinden können.

*Was geschieht, wenn diese Verbindung nicht in genügendem Maße stattfindet, der Stoffwechsel zu wenig von der Individualität des Kindes „verselbstet“ wird?*

Dann haben wir ein Wesen vor uns, das immer ein bisschen unter Spannung steht, sich gegenüber der Eigendynamik und Eigenkraft der Substanzen und der Stoffe, die es mit der Nahrung aufnimmt, behaupten

muss. Es sind Kinder, die durch die Ernährung und Verdauungsprozesse gleichsam „getrieben“ werden. Sie essen oft gierig, hastig, je nachdem was sie vor sich haben. Ihre Verdauung ist meist unregelmäßig. Sie haben zuweilen massige, nicht ganz zu Ende verdaute Stühle. Manchmal haben sie auch zwei Tage gar keinen Stuhlgang, dann kann es wieder „flott gehen“. Man merkt bei genauerem Befragen, dass auch das ganze übrige Verhalten etwas Begierdehaftes, Getriebenes hat.

Hat ein Kind zu wenig Fähigkeit zum synthetischen Vorstellen, zum konstruktiven Vorstellen, kann es sich nicht die Dinge verbildlichen, ist es namentlich in der Kunst eine Art kleiner Botokude, wie es ja bei den heutigen Kindern sehr häufig der Fall ist, dann ist das ein Symptom für das Nicht-in-Ordnung-Sein des Gliedmaßen-Stoffwechselsystems.

Hier will der astralische Leib nicht richtig in den Stoffwechsel-Gliedmaßen-Organismus eingreifen und bedarf der Unterstützung.

*Wie hilft man einem solchen Kind, mit den Eigentendenzen des Stoffwechsels fertig zu werden?*

*Wodurch können der Astralleib und das Ich des Kindes bei ihrer integrierenden Arbeit vom Stoffwechsel aus unterstützt werden?*

### **1. Warmer Bauchwickel**

Hier ist Wärme - ein warmer Bauchwickel nach dem Mittagessen oder abends vor dem Schlafengehen - angezeigt. In der Sprache der heutigen Medizin würde man sagen: Die Wärme entspannt das vegetative Nervensystem, stimuliert harmonisch die Verdauungsnerven, wirkt sozusagen anregend, entkrampfend, verdauungsfördernd. Steiner bringt es uns in imaginativer Form nahe:

*Die göttlich-geistigen Mächte lassen es im Sommer warm und im Winter kalt werden; das sind geistige Wirksamkeiten, die durch materielle Mittel von den göttlich-geistigen Mächten erreicht werden. (11)*

### **2. Leicht verdauliche Speisen**

Auch diesen Kindern kann zusätzlich seitens der Ernährung geholfen werden, indem der Stoffwechsel durch leichter verdauliche Speisen mit genügend integriertem Zuckeranteil angeregt wird. Medikamentös kann das ergänzt werden durch homöopathische Gaben von Silber (Argentum).

## **PÄDAGOGISCHE BEHANDLUNG FÜR BEIDE – STÄRKUNG DES MITTLEREN SYSTEMS**

So unterschiedlich sich bei den groß- und kleinköpfigen Kindern die mehr medizinisch-pflegerische Behandlung im Elternhaus gestaltet, so einheitlich sieht die pädagogische Behandlung aus. Hier geht es darum, das mittlere System zu stärken. Winter und Sommer entsprechen Kälte und Wärme, Antipathie und Sympathie bringen dies im Seelischen zum Ausdruck. Das Gefühlsleben spielt zwischen *Antipathie*, dem Sich-Abgrenzen, das Die-Dinge-Vor-Sich-Hinstellen, dem Sich-Dicht-Machen - und *Sympathie*, dem Sich-Öffnen und Verbinden. Dazwischen ist ruhige Ausgeglichenheit. Entsprechend hat auch das Fühlen in der inneren Ruhe seinen Mittelpunkt.

Rudolf Steiner regt nun an, in jeder Stunde des Unterrichts die Schüler einmal an den Rand des Lachens und dann wieder in Ernst und Mitleid fast an den Rand des Weinens zu bringen, so dass die Kinder *zu lebhaftem Miterleben der Unterrichtsinhalte* angeregt werden. Sie kommen in Zorn, in Ärger, in Empörung - dann wieder verbinden sie sich im sympathischen Erleben vollständig mit dem Gesagten.

Ein „verbindlich-identifiziert“ gestalteter Unterricht ist die große Herausforderung für den Lehrer. Das ist nur möglich, wenn der Lehrer auswendig unterrichtet. Steiner stellte dies als pädagogisch-therapeutische Notwendigkeit dar. Nur so kann der Pädagoge voll identifiziert sein mit dem Unterrichtsstoff. Wenn der Lehrer kein klares Bild vom Unterrichtsinhalt hat, ist er in dem, was er sagen will, gar nicht so „drin“, dass er die Stimmung erzeugen kann, die das Kind braucht, um sich mit Interesse an das zu binden, wovon gesprochen wird. Was der Lehrer zu sagen hat, darf nicht nur im Buch stehen beziehungsweise in seinem Denken figurieren. Es muss auch in seinem Gefühls- und Willensleben anwesend sein, wenn es das Kind in Bewegung bringen und für es von Bedeutung und Interesse sein soll. Was dem Kind an Aufmerksamkeit (Nerven/Sinnesfunktion) und Konzentration (Willensgebrauch, der sich auf das Stoffwechsel-Gliedmaßen-System stützt) fehlt, muss der Lehrer durch seine hohe Identifikation zusätzlich aufbringen.

In der starken Gefühlsbeteiligung und Identifikation leben Konzentration und Verbindlichkeit. Das Wesen des Kindes kann so dem Wesen des Inhalts, das durch den Lehrer spricht, begegnen.

Erstaunlich ist, wie diese hohe Anforderung auf den Unterrichtenden selber zurückwirkt. Diese Art der Identifikation mit dem Unterrichtsinhalt wirkt sich auch stärkend und stabilisierend auf den Lehrer aus. Das therapeutische Moment, das sich hier zeigt und das in der Identifikation mit dem Unterrichtsinhalt liegt, hat Steiner so formuliert:

*Man sollte eigentlich suchen, sich, das heißt seinen Privatmenschen, wirklich nicht in die Klasse hineinzutragen, sondern man sollte ein Bild von dem haben, was man wird durch den Stoff, den man in irgendeiner Stunde behandelt (...) Der Lehrer sollte fühlen, dass, wenn er selbst indisponiert ist, er durch den Unterricht die*

*Indisposition wenigstens bis zu einem gewissen Grade überwindet, dann wird er in der denkbar günstigsten Weise auf die Kinder wirken. Aus der Stimmung heraus sollte er unterrichten: Für mich selber ist das Unterrichten etwas Heilsames. Ich werde aus einem morosen Menschen ein lustiger Mensch, während ich unterrichte. (12)*

## **II. INKARNATIONSZUSTAND IN DER ÄTHERISCHEN ORGANISATION:**

### **DAS ‚IRDISCHE‘ UND DAS ‚KOSMISCHE‘ KIND**

Wenn ein Mensch gestorben oder noch nicht geboren ist, stellen wir ihn rein geistig vor, sphärisch, kosmisch. Wenn er geboren wird, da ist und anfängt zu schreien, zu essen und in die Windeln zu machen, erleben wir ihn sehr irdisch, physisch, oft auch als Belastung. Nicht alle Kinder kommen in Verhältnisse hinein, wo sie problemlos in den Alltag passen; man muss sich oft ganz irdisch arrangieren. Das Wesen des Menschen aber ist sowohl der Erde als auch dem ganzen Weltall verbunden. Deswegen kann es auch die bevorzugte Beziehung zur Himmelswelt, zur geistigen Welt, als Wesenseigenschaft haben. Jeder Mensch bringt sich nun seine ganz individuellen Wesensverwandtschaften zum Himmel und zur Erde mit. Diese leben in der differenzierten Ausgestaltung und Konfiguration seines ätherischen Leibes.

Rudolf Steiner macht Lehrer und Schulärzte darauf aufmerksam, wie der Kopf in seiner sphärischen Wölbung ein Abbild des Himmels ist. Hier kann das Denken sich zum Geist der Welt erheben, sich in seiner eigenen Geistigkeit und Weltverbundenheit erfahren.

#### **Erscheinungsbild**

Es gibt nun Kinder, die durch eine besonders wohlgeformte, plastische Durchbildung ihres Kopfes auffallen, die in einem gewissen Gegensatz zur Durchformung der Gliedmaßen steht. In den Vorträgen *Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung (13)* spricht Steiner von dem plastischen Durchgestaltet-Sein des Hauptes, das bei diesen Kindern überwiegt. Die Formen der Gliedmaßen sind demgegenüber weniger gut durchgebildet.

Es gibt Kindergesichter, die uns sozusagen wie „typische Kindergesichter“ anmuten; man hat Mühe, am Gesichtsausdruck, an der plastischen Durchformung des Kopfes das Bis-Zu-Ende-Geformte, Persönlichkeits-Durchdrungene zu erkennen.

Entsprechend können wir Hände sehen mit weichen, runden Fingern, so genannte „Patschhände“ mit schwachem Händedruck, und man fragt sich:

*Ist da die Person, das Wesen des Kindes schon anwesend oder kommt das noch?*

Plötzlich, in der fünften Klasse, bekommt man von einem solchen Kind dann vielleicht erstmals einen richtigen Händedruck und dann weiß man: Jetzt bist du da!

Andere Kinder haben eigentlich immer schmutzige Hände, obwohl die Eltern sehr auf das Händewaschen achten. Sie sind einfach mit Händen und Füßen überall; die Erde mit allen ihren Einzelheiten, auch der die Sinne enorm anregende, bunte, geräuschvolle Fernsehapparat - alles ist faszinierend. Die Kinder sind mit Händen und Füßen in diese Welt verstrickt, sie sind begabt für die Auseinandersetzung mit dem Irdischen.

Steiners Wesensbeschreibungen von Kindern sind keine Defektanalysen, die aufzeigen, was dem Kinde fehlt oder was bei ihm nicht stimmt, sondern es sind Beschreibungen von Wesensbegabungen, Wesenseigentümlichkeiten, Wesensverwandtschaften. Wir haben erdbegabte Kinder, umweltbegabte Kinder, sachorientierte Kinder, die aber noch wenig besonnen sind und deswegen von ihrer Begabung noch keinen wirklichen Gebrauch machen können. Und wir haben himmelsbegabte Kinder, die einen Reichtum in sich tragen, den sie aber noch nicht richtig äußern und für die Erde fruchtbar machen können.

#### **PÄDAGOGISCHE BEHANDLUNG FÜR BEIDE – STÄRKUNG DES GEFÜHLSLEBENS**

Die einseitige „Erd“- und „Himmels“-Begabung kann über eine spezifische Stärkung des Gefühlslebens reguliert werden. Warum? Weil durch das Gefühl *für einen Gedanken* (kosmisches Kind) *oder für eine Handlung* (irdisches Kind) diese für das Kind erst bewusst werden. Dadurch erst - durch bewusste Empfindung und Gefühl - lernt das Kind seine zu wenig bewusste einseitige Begabung handhaben. Regulieren oder ausgleichen einer einseitigen Begabung meint nie deren Unterdrückung, sondern nur deren möglichst bewusste Handhabung.

### **C DAS ‚IRDISCHE‘ KIND**

Die erdbegabten, „irdischen“ Kinder haben unabhängig von ihrem Temperament - sie können Sanguiniker, Choleriker, Melancholiker oder Phlegmatiker sein - einen leisen, melancholischen Nebenton in ihrem Wesen, eine gewisse Disposition zur Verstimmtheit. Dies kann natürlich eine Vielzahl von so genannten Verhaltensproblemen hervorrufen. Es kommt dies von einer stärkeren Bestimmtheit durch ihre genetische Veranlagung her. Wenn aber jemand sowieso schon verstimmt ist und ihm auch noch etwas Unangenehmes begegnet, wird er leichter aus dem Gleichgewicht zu bringen sein als einer, der „von Natur aus“ gut gestimmt

ist. Da das „Himmliche“ bei diesen Kindern nicht stark genug ist, kann es das „Irdische“, zu dem die genetische Veranlagung gehört, nicht genügend kompensieren.

Pädagogisch-therapeutisch wird hier empfohlen, die Kinder da abzuholen, wo sie stehen. Es ist dies wie ein Grundsatz, den wir uns als Lehrer und Ärzte immer wieder vor Augen führen müssen, besonders auch in der Kinderpsychiatrie, in der Psychologie und im Förderunterricht: Jedes Kind mit den entsprechenden Maßnahmen da abholen, wo es steht. Wenn ein melancholischer Nebenton da ist, holt man es mit einer Moll-Stimmung ab und arbeitet Schritt für Schritt an deren Aufhellung. Selbst solche melancholisch-moll-gestimmten Seelenregungen bei sich lebendig zu machen, ist die Aufgabe.

Im Übrigen kommt einem die ausgesprochene Bewegungsbegabung der irdischen Kinder entgegen. Da sind sie leicht abzuholen. Innere Bewegung ist Musik, Singen; äußere Bewegung ist Gymnastik, Eurythmie, Turnen, Sing- und Theaterspiel. So kommen Musik und Eurythmie eine Schlüsselstellung in der Therapie der irdischen Kinder zu. Es ist dies eine Herausforderung für die Lehrer, denn gerade diese Kinder sind es, die sich in der Eurythmie auf den Boden schmeißen und zunächst einmal nicht mitmachen wollen. Wenn man solcher Art „Wildfänge“ in der Klasse hat, beginnt man unter Umständen mit etwas, wo sie sich fast uneingeschränkt bewegen dürfen: Man lässt sie sich einige Minuten so richtig austoben, vor allem, wenn davor ein Unterricht war, wo man stillsitzen musste. Aus der freien Bewegung kommt man dann in ein Üben der Bewegung, indem man z.B. irdischen Kinder die Aufgabe gibt zu beobachten, wo eine Bewegung oder eine Form bei einer Gruppe von Schülern schön gelungen ist. Dann dürfen diese Kinder das Gleiche der übrigen Klasse vorzeigen. Man lenkt das Bewusstsein auf die Schönheit und Stimmigkeit einer Bewegung. Was geschieht dadurch? Es erwacht eine *Empfindung* für die eigene Begabung. Die Kinder lernen, was sie als ihre Wesensbegabung mitbekommen haben, nämlich sich zu bewegen und sich mit allem Irdischen in Beziehung zu setzen, bewusster zu handhaben. Durch die häufige Wiederholung solcher Erlebnisse wird aus einer problematischen Einseitigkeit eine wichtige Grundbegabung für das Leben: Zu-packen können, rasches, aufmerksames Reagieren und Umsetzen.

So werden auch Gefühle geweckt für die Musik, für alles Prozessuale. Ein so geweckter Gefühlsreichtum trägt dazu bei, den „noch schlafenden Kopf“ aufzuwecken. Denn erst wenn wir ein Gefühl haben, wenn wir Lust haben, etwas zu lernen, kommen uns leichter Gedanken, als wenn im Gefühlsbereich eine Grauzone ist.

Die Gefühle sind es, die schlafende Gedanken wecken können, so dass „der Himmel“ anfangen kann, auch diesem Kind mehr zu sagen.

## **D DAS ‚KOSMISCHE‘ KIND**

Das ‚kosmische‘ Kind bringt die Möglichkeit mit, Gedankliches zu bewegen. Hier gilt es, den Blick auf allen betrachtenden Unterricht zu lenken: Geschichte, Geographie, Naturkunde, Literatur, Poesie. Auch hier wird an den Lehrer die Anforderung gestellt, das Kind da abzuholen, wo es steht. Doch jetzt kommt es darauf an, alles Betrachtende so darzustellen, dass beim Kind starke Gefühlsspannungen hervorgerufen werden.

Auf einem Elternabend berichtet eine Mutter, dass ihr Sohn - er besucht die fünfte Klasse - ihr während der Geschichtsunterrichtsepoche jeden Tag begeistert das Neueste aus Rom erzählt hat. Eines Tages sei er jedoch wortlos nach Hause gekommen, sei an der offenen Küchentür vorbeigegangen, habe seinen Ranzen in die Ecke geworfen und nur im Vorbeigehen verzweifelt gerufen: „Mama, Cäsar ist tot!“ Daraufhin sei er in seinem Zimmer verschwunden und habe sich vorerst nicht mehr blicken lassen. - Da hat der Lehrer Gefühlsspannungen hervorgerufen, die noch bis zu Hause nachgewirkt haben. Das ist ideal für kosmische Kinder.

Weniger wichtig ist, die Jahreszahl zu wissen, wann Cäsar gestorben ist, und ob auch alle Einzelheiten genauso waren, wie sie der Lehrer aus dem Augenblick heraus geschildert hat: was Cäsar für Kleider trug, wie er lächelte, wie er ging - das wird bestimmt an den verschiedenen Schulen unterschiedlich erzählt. Darauf kommt es nicht so an. Entscheidend ist, dass das, was als Wesen des Cäsar im Lehrer lebt und durch ihn zum Kinde spricht, von diesem gefühlsmäßig so aufgenommen wird, dass dadurch eine persönliche Beziehung zu Cäsar und seiner Zeit entsteht. Es kommt darauf an, die Gefühlsgrundlage und Motivation für späteren exakten Wissenserwerb zu schaffen, das Interesse zu wecken.

## **PÄDAGOGISCHE BEHANDLUNG FÜR BEIDE – KÜNSTLERISCHE BEHANDLUNG DER UNTERRICHTSINHALTE**

Das irdische wie auch das kosmische Kind brauchen ganz besonders die künstlerische Behandlung der Unterrichtsinhalte. Denn in der Kunst geht es um Empfinden, Gefühl, Erleben und - nie endendes Üben. Es braucht den Lehrer als Künstler, der auch dramatisch darstellen kann, was zu erzählen ist, der z.B. auch mit persönlicher Anteilnahme selbst Bodenformationen wie den Granit beschreiben kann: was dieser erlebt im Lauf der Evolution in den nordischen Bergen, am Fjord, was auf ihm lastet, wofür er steht.

Es geht darum, dass beim Schüler Wirklichkeitsbezug und Weltinteresse entstehen. Solcher Unterricht bringt die kosmischen Kinder auf die Erde, indem sie auch empfinden und fühlen, was sie durch die Schilderung des Lehrers denkend erfahren. Das Interesse für die Welt, für die Umgebung kann erwachen und findet durch die geweckte Empfindung Anschluss an das Stoffwechsel-Gliedmaßen-System, an Hand und Fuß.

Und umgekehrt: Das „kopfloose“ und bewegungsbegabte Kind kommt durch das Erleben der Kraft, der Schönheit einer Form, des Beherrschens-Könnens einer Bewegung zu sich und findet langsam den Anschluss an das, was es sich als Denkvermögen, als geistiges Vermögen aus dem Vorgeburtlichen mitgebracht hat.

Der Kernsatz bei der Behandlung der irdischen und kosmischen Kinder lautet bei Rudolf Steiner: „Weltgefühl“ entwickeln. (14)

Die Welt besteht nicht nur aus Licht und Farbe und aus Erzähltem, sie besteht auch aus Musikalisch-Bewegtem, Klanghaft-Irdischem. Und dieses alles zu erfüllen - das ist die Aufgabe. Manch ein Lehrer mag sich sagen: „Ich kann doch nicht für jedes Kind etwas Besonderes machen im Unterricht, das geht gar nicht.“ Wer sich aber diesen Zentralsatz als Richtlinie nimmt: *Weltgefühl entwickeln* und daraufhin an seinen Gesten arbeitet, an seinem Ausdruck, an seiner Sprachmelodie, der wird in gewissem Maß *jedem* Schüler gerecht. Denn es ist dadurch einfach alles interessanter.

Es wird öfter gefragt:

*Ist nicht Kleinköpfigkeit mit dem irdischen Aspekt des Kindes identisch und entsprechend die Großköpfigkeit mit dem kosmischen?*

Die Beobachtung zeigt, dass dem nicht so ist. Es gibt durchaus sowohl großköpfige wie auch kleinköpfige Kinder mit einer jeweils möglichen irdischen oder kosmischen Begabung. Die Groß- und Kleinköpfigkeit ist Ausdruck für die physische Beschaffenheit und das Zusammenwirken des Nerven-Sinnessystems mit dem Stoffwechsel. Die Behandlung zielt dementsprechend auch auf eine Unterstützung der physischen Funktionen wie Ernährung und Sinneswahrnehmung ab. Anders ist es beim irdischen und kosmischen Kind. Hier ist die ätherische Konstitution angesprochen. Nur der vom Ich durchdrungene ätherische Organismus ist befähigt, sich das, was aus der Vererbung kommt, weitestgehend anzupassen und entsprechend umzuformen. Wo dieses nicht zureichend gelingt, bietet beim irdischen Kind die ererbte Konstitution mehr Widerstand. Beim kosmischen Kind hingegen überwiegen die aus dem Vorgeburtlichen stammenden Bildekräfte.

### **III. INKARNATIONSZUSTAND IN DER ASTRALEN ORGANISATION:**

#### **DAS ‚PHANTASIEREICHE‘ UND DAS ‚PHANTASIEARME‘ KIND**

„Phantasiarm“ nennt Rudolf Steiner Kinder, die Mühe haben, ihre Vorstellungen ins Bewusstsein zu bringen, „phantasiereich“ hingegen Kinder, die das Problem haben, das nicht mehr loszuwerden, was einmal in ihr Bewusstsein hereingekommen ist. Es handelt sich also um Kinder, die entweder konzentrationschwach sind oder zu Zwangsgedanken neigen.

„Phantasie“ steht hier also im weitesten Sinne für Gedankeninhalt des Bewusstseins, auch für Erinnerung und Gedächtnis.

Erinnerungen, Gedächtnis, Gedankenbildungen entstammen zwar substantiell dem ätherischen Organismus - sie werden aber durch den Astralleib bewusst gemacht und vom Ich gesteuert. Diese Steuerung und Lenkung der Gedanken durch das Ich gelingt jedoch nur, wenn die physisch-ätherische Konstitution gut durchgebildet ist und die Metamorphose der Wachstumskräfte in Gedankenkräfte regelrecht verlaufen ist.

Vollzieht sich diese Metamorphose unregelmäßig oder zu schwach, so hat der Astralleib Bewusstseinsinhalte, die entweder wie fixiert haften bleiben (unregelmäßige Metamorphose) oder aber leicht ins Unbewusste entschwinden (zu schwache, unvollständige Metamorphose). So genannte Geisteskrankheiten kommen gemäß Steiners Forschung so zustande, dass eine unreife beziehungsweise nicht zeitgerechte Metamorphose der Wachstumskräfte in Gedankentätigkeit stattfindet. (15)

#### **E DAS PHANTASIEREICHE KIND**

Ein phantasiereiches Kind, ein Kind, das seine Vorstellungen nicht los wird, ist nun nicht im eigentlichen Sinne geisteskrank, es ist aber in der Situation, dass sich etwas mehr an Wachstumskraft aus dem Organismus löst, als vom Ich frei gehandhabt werden kann. Die Gedanken behalten die Eigendynamik, die sie zuvor im Organismus als leibbildende Wachstumskräfte hatten. Das kann man den Kindern ansehen. Wenn man z.B. etwas gesagt hat, was einem wichtig ist, kann es geschehen, dass dies von einem phantasiereichen Kind tief aufgegriffen wird. Nun denkt es bis zum Schluss der Stunde darüber nach und ist nicht mehr offen für alles weitere, was in der Stunde gesprochen wird. In einer solchen Erscheinung liegt schon die Tendenz zur Krankheit. Denn Krankheit ist ja letztlich immer mit dem Phänomen verbunden, dass die Integration der vielen Funktions- und Tätigkeitsmöglichkeiten auf leiblichem und seelischem Felde vom Ich nicht mehr besorgt werden kann und stattdessen Erscheinungen der Isolierung und Fixierung auftreten.

Oft sind wir ja froh, wenn die Kinder überhaupt etwas wissen, und dann achten wir nicht so sehr darauf, ob das jetzt ein fixiertes Wissen oder ein wirklich lebendig aufgenommenes Wissen ist. Wir müssen aber lernen, darauf zu achten:

*Können die Kinder in den verschiedenen Etappen des Unterrichts zugreifen und loslassen?  
Oder bleiben sie an gewissen Dingen haften?*

Auch hier muss sich ein Atmen einstellen: ein Aufnehmen, Befestigen und Lösen, damit man wieder frei ist für etwas Neues.

*Wie kann man einem solchen Kind helfen, das seine Vorstellungen nicht vergessen, nicht loslassen kann?*

Wenn wir Erwachsenen den Kopf voller Probleme haben und nicht mehr wissen, wie wir damit zurechtkommen sollen und wie wir auf andere Gedanken kommen können, dann fangen wir an zu laufen, wir setzen uns in Bewegung und hoffen, dass dadurch und mit Hilfe der frischen Luft auch im Kopf etwas in Bewegung kommt. Bewegung ist aber auch das Heilmittel für die beschriebenen Kinder. Es gilt, Unterrichtsfächer zu nehmen, wo dieses In-Bewegung-Kommen ganz bewusst geübt werden kann:

- z.B. beim Schreiben, wobei man darauf achtet, dass die Kinder nicht bei einzelnen Buchstaben hängen bleiben, sondern wirklich schön in Fluss kommen.
- Auch das Singen ist ein Bewegungsfach! Wer z.B. Angst hat, wird auch von Vorstellungen geplagt, die er nicht los wird. So gibt es Menschen, die instinktiv anfangen zu singen. So ist auch für das phantasiearme Kind Singen eine entscheidende Hilfe: Der ganze Leib wird durch die eigene Aktivität durchvibriert, das Vorstellungsleben wird entstaubt und kommt wieder in Fluss.

## **F DAS PHANTASIEARME KIND**

Hier haben wir das umgekehrte Phänomen: Der Lehrer sagt etwas und es fällt wie durch ein Sieb! Das Ich ist ohnmächtig im Festhalten der Gedanken.

Beim phantasiearmen Kind, das seine Vorstellungen nur schwer heraufbringt, soll der Lehrer seine ganze Liebe und Sorgfalt darauf verwenden, dass es seine Sinne gebrauchen lernt. Durch Sinnesaktivität soll das Gedankenleben zu erinnerbaren Vorstellungen befestigt werden. Die Mittel können sein:

- Zuschauen, wie gemalt wird,
- sorgfältiges Beobachten,
- aufmerksames Lauschenlassen
- Auch die Instrumentalmusik, wo man sehr genau hinhören muss, ist für diese Kinder eine Hilfe.

Rudolf Steiner regt an, die Kinder in derselben Stunde singen und Instrumentalmusik machen zu lassen, so dass das selber Musikmachen und das Anhören von Musik abwechseln können. Dadurch wirken die Kinder selber hygienisch aufeinander ein, auch wenn die einen musizieren sollen (phantasiearm) und die anderen zuhören (phantasiearm).

### **DIE BEDEUTUNG DER EURYTHMIE FÜR DIE BEHANDLUNG BEIDER**

Die Eurythmie hat für die Behandlung der phantasiearmen und der phantasiearmen Kinder einen besonderen Platz.

#### **o Wirkung auf die phantasiearmen Kinder**

Ganz unmittelbar leuchtet dies für die Ersteren ein, die ihre Vorstellungen nicht loswerden können. Für sie ist es eine vorzügliche Hilfe, wenn sie mit dem ganzen Körper in Bewegung kommen durch Laufen, Schreiten und Hüpfen.

Eine besondere Wirkung geht für diese Kinder von den Vokalen aus. Die Vokale leben im Blutstrom, formen die Organe. Wenn sie im Schreiten, im Bewegen geübt werden, wirken sie beruhigend auf die zu stark aus dem Organismus hervordringenden Vorstellungen ein. Sie regen die Wachstumskräfte zur Bildung der Organe an und befestigen sie dort, so dass sie sich nicht so leicht lösen können. Rudolf Steiner führt im Heileurythmiekurs (16) aus, wie die Vokale zur „Verselbstung“, zur Konsolidierung der Formbildung anregen.

#### **o Wirkung auf die phantasiearmen Kinder**

Aber auch den phantasiearmen Kindern, die Mühe haben, Vorstellungen in ihr Bewusstsein zu bringen, kann mit der Eurythmie geholfen werden.

Für sie ist es gut, das Konsonantische zu üben, und zwar vorwiegend im Stehen, also nur mit den Armen. Konsonanten helfen, erstarrte Formen aufzulösen, Deformierungen entgegenzuwirken - sie „entselbstet“ und bringen die Bildkräfte in Fluss und auf den Weg zur Metamorphose in Gedankentätigkeit.

Von einer Eurythmielehrerin kenne ich ein schönes Beispiel, wie sie diese Angabe Rudolf Steiners in die Tat umgesetzt hat. Es handelte sich um einen Oberstufenschüler, der laut Aussage der Mutter nachmittags lang an den Aufgaben saß, weil er Mühe hatte, sich an das zu erinnern, was in der Schule behandelt wurde. Gutmütig fand sich dieser Schüler dazu bereit, mit Kameraden seiner Klasse zusammen bei einem von den Eurythmistinnen und Eurythmisten des Gebietes geplanten Märchenspiel mitzumachen. Die Oberstufenschüler wurden als Erzählgruppe eingesetzt und mussten hauptsächlich Konsonanten im Stehen darstellen. Das hieß

zweimal pro Woche eine Stunde lang üben. Gegen Schluss kamen noch Extraproben außerhalb der Schulzeit dazu, die der besagte Schüler ohne Murren mitmachte. Als die Lehrerin ihn einmal fragte, ob denn das nicht zu viel werde für ihn, sagte er: „Nein, ich war gestern nach der Probe topfit und habe mein Epochenheft noch fertig geschrieben.“

Das für das spätere Leben so bedeutungsvolle Selbstbewusstsein lebt zwischen Erinnern und Vergessen. Das Ich ist aufgerufen, an der Schwelle des Bewusstseins zu stehen und Herr zu sein über sein Schlafen und Wachen, sein Erinnern und Vergessen. Dieses Bild - das Ich, welches an der Schwelle steht und Wache hält über sein Seelenleben - kann einen in jeder Eurythmie- und Musikstunde und in jedem Unterricht, in dem man mit diesen Qualitäten umgeht, begleiten.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

Wenn wir beim ‚großköpfigen‘ oder ‚kleinköpfigen‘ Kind auf die körperliche Größe und Form schauen, so haben wir es mit dem Siegelabdruck des Ich im physischen Leib zu tun. Die Behandlung ist primär auf die physische Ebene hin orientiert.

Beim ‚irdischen‘ und beim ‚kosmischen‘ Kind geht es nicht um den Formaspekt, sondern um den Entstehungsprozess dieser Form. Der Siegelabdruck des Ich lebt hier mehr funktionell im Ätherischen. Die Therapie liegt daher auch im Bereich des Seelisch-Funktionellen. Das Erwecken starker Gefühle regt die Wachstumskräfte zur Durchbildung der Formen an, indem das Ich vom angeregten Astralleib aus in die ätherisch-physische Konstitution hereinarbeiten kann. Bei den ‚phantasiereichen‘ und ‚phantasiearmen‘ Kindern wird der Blick auf die Bewusstseinsinhalte gelenkt.

*Wie geht das Ich mit dem um, was der Astralleib bewusst macht, was im Schlafen und Wachen lebt und was im Ich als Erinnern und Vergessen anwesend ist?*

Bei allen drei Konstitutionspaaren kommt es jedoch darauf an, dass die Kräfte der ausgleichenden Mitte, das Zentrum der Gefühlswelt auf jeweils spezifische Art gestärkt werden.

**d. Biographische und Familienanamnese**, soweit diese zum Verstehen des Kindes hilfreich sind.

**e. Beziehungsanamnese:** Erfassen der sozialen Situation des Kindes

*Welche Stellung hat das Kind in der Klasse?*

*Weckt es primär Sympathien oder Antipathien in familiärem und/oder schulischem Umfeld? Wie reagieren die einzelnen Lehrer auf das Kind?*

*Kurz: In welchen Qualitäten menschlicher Beziehungen lebt das Kind und muss sich bewähren bzw. entwickeln?*

Hier besteht die Herausforderung, die Schule als Lebensraum so zu gestalten, dass die Beziehungen so konstruktiv wie nur möglich auf das Kind wirken können. In seinem Heilpädagogischen Kurs (17) hat Steiner im zweiten und vierten Vortrag das so genannte pädagogische Gesetz entwickelt, durch welches erläutert wird, wie Menschen – insbesondere der Erwachsene auf das Kind – gesundend aufeinander wirken können. Es ist tägliche Erfahrung, dass die Gesundheit des physischen Leibes zu einem großen Teil bestimmt wird durch Lebens-, Essens-, Arbeits- und Schlafgewohnheiten, d.h. durch Qualitäten des ätherischen Organismus. Gesundheit und Flexibilität der ätherischen Kräfte hingegen hängen davon ab, wie sich der betreffende Mensch fühlt, d.h. ob er überwiegend Grund hat negative Emotionen zu hegen wie Angst, Neid, Zorn, Hass, Depressivität oder Langeweile oder aber positive Emotionen wie Freude, Zuversicht, Vertrauen etc. Letztlich ist aber wiederum die Qualität und die Art der Wirkungsweise von Emotionen davon abhängig, wie der Erwachsene oder ein Kind in der Lage ist, mit seinen Gefühlen umzugehen. Sich klar zu machen, wie intensiv ein Mensch auf einen anderen gesundend oder kränkend wirken kann, je nachdem, ob er mit der Frage lebt – *Wie muss ich mich verhalten, damit du dich in meiner Gegenwart besonders gut und wohl fühlen kannst?* – oder nicht, macht deutlich, was es bewirken kann, wenn ein Lehrer bewusst mit diesem pädagogischen Gesetz durch all die Schuljahre umgeht. Die *positive Beziehungsgestaltung* zum Schüler und in der Klasse unter den Kameraden *ist entscheidend für den Lernprozess und Lernerfolg*. Sie ist so wichtig, dass ich sogar einmal im Laufe meiner schulärztlichen Tätigkeit dazu geraten habe, ein Kind aus der

Waldorfschule herauszunehmen und in die örtliche Volksschule zu geben, da sich dort das Beziehungsnetz eindeutig konstruktiver für das Kind gestalten ließ als in der Waldorfschule.

#### **f. Erfassen der spezifischen Intentionalität eines Schülers**

*Wo sind seine Stärken und Schwächen?*

*Was hat er vor?*

Leben mit der Frage:

*Wie kann ich dir beim Ergreifen deiner Lebensaufgabe dadurch helfen, dass ich dazu beitrage, die dafür nötigen Voraussetzungen zu schaffen?*

Das Leben mit einer solchen Frage lässt einen ganz andere Einfälle haben in Erziehung und Therapie, als wenn man nicht mit einer solchen Frage lebt.

#### **g. Anamnese der real gegebenen Hilfsmöglichkeiten zu Hause und in der Schule**

Oft hängt mit einer solchen Fragestellung auch das soziale Engagement des Schularztes an der Waldorfschule zusammen. Er kann z.B. bei der Bildung eines Arbeitskreises ‚Gesundheit‘ an der Schule mitwirken, mit dessen Hilfe dann beispielsweise Fundraising für eine zusätzliche Stelle an der Schule gemacht werden kann. Auf diese Weise kann u.U. ein zusätzlicher Förderlehrer, der in den verschiedensten Techniken ausgebildet ist, an die Schule geholt werden oder die lang ersehnte Vollzeit-Heileurythmistin etc. Manchmal braucht es eine 1:1 Betreuung, indem beispielsweise Kontakt aufgenommen wird mit einem Lehrerseminar oder einer Pädagogischen Hochschule am Ort, von wo dann Praktika in Form von Einzelbetreuungen bestimmter Schüler organisiert werden können. Oft sind es auch Eltern, immer wieder auch einzelne Lehrer, die in solchen Arbeitskreisen ganz erstaunliche Kreativität und Hilfsbereitschaft an den Tag legen.

### **3) Studium des Lehrplans als Instrument zur Förderung der seelischen Entwicklung**

Rudolf Steiner formulierte die Frage: *Wie kann aber erzogen werden, wenn der Mensch außerdem noch jenes alte, mittelalterliche Verhältnis zu Tradition und Gedächtnis verloren hat, wie er es eben verloren hat in der neueren Zeit? Außen hat der Mensch das Vertrauen zur Tradition verloren, innen will der Mensch ein freies Wesen werden, das in jedem Augenblick unbefangen dem Leben gegenüber stehen will.* (18) Der Schularzt braucht ein sicheres Darinnenstehen im historischen Entwicklungskontext, aus dem heraus er beurteilen kann, welche Zeit- bzw. Zivilisationserscheinungen der kindlichen Entwicklung förderlich sind und welche erst im späteren Jugend- oder gar Erwachsenenalter vom Heranwachsenden ergriffen werden sollten. Die seelische Entwicklung ist gegenwärtig weit stärker gefährdet als die körperliche oder geistige. (vgl. Kap. 6) Ja, es hängen körperliche und geistige Gesundheit letztlich vom Gelingen oder Nichtgelingen der gesunden seelischen Entwicklung ab. Aus dieser Perspektive heraus sind die Lehrplanangaben Rudolf Steiners immer wieder neu zu studieren (19).

### **4) Zusammenarbeit mit Eltern und Schülern**

Es kann eine große Hilfe für den Klassenlehrer sein, wenn der Schularzt hin und wieder auf Elternabenden mitarbeitet. Insbesondere für medizinisch-menschenkundliche Fragen



der Kinder- und Jugendentwicklung ist er *der* kompetente Gesprächspartner.

Oft finden die Schüler beim Schularzt die Möglichkeit, Dinge anzusprechen, die sie weder zu Hause noch in der Schule bei ihren Lehrern anzusprechen wagen. Ihr Vertrauen zum Schularzt kann aus dem Grunde wachsen, weil dieser in der Regel sowohl das häusliche wie auch das schulische Umfeld kennt und so die Welt des Schülers in sozialer Hinsicht am besten überschaut.

Durch diese Vertrauensstellung kann der Schularzt besonders im Jugendalter in Gesprächsform die Entwicklungshilfe geben, die er in der frühen und späteren Kindheit mehr auf praktisch-medizinischem Felde leisten bzw. geben konnte.

- (1) Rudolf Steiner, *Physiologisch-Therapeutisches auf Grundlage der Geisteswissenschaft. Zur Therapie und Hygiene*. GA 314, Vortrag vom 7.4.1920. Dornach 1989.
  - (1) Wenn die schulärztliche Tätigkeit nebenberuflich ausgeübt wird, so können die hier genannten Aufgaben nur bis zu einem gewissen Grade und in der Regel je nach dem größten Bedarf, an die aktuelle Schulsituation angepasst, ausgeübt werden.
  - (2) Wenzel Götte, (Hrsg.), *Hochbegabte und Waldorfschule*. Stuttgart 2005, und Michaela Glöckler, *Begabung und Behinderung*. Stuttgart 2004.
  - (3) Ein erster Bericht über 20 Jahre Arbeit ist publiziert in: Michaela Glöckler, *Gesundheit und Schule*. Dornach 1998.
  - (4) Peter Fischer-Wasels, Claudia McKeen, (Hrsg.): *Medizinisch-Pädagogische Konferenz*. E-Mail: [med-paedkonferenz@gmx.net](mailto:med-paedkonferenz@gmx.net)
  - (5) Auskunft über diese Weiterbildungsveranstaltungen gibt die Medizinische Sektion am Goetheanum (siehe Anhang)
  - (6) Rudolf Steiner, *Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart*. GA 300b, Bd. 2, Konferenz vom 6.2.1923. Dornach 1975.
  - (7) Rudolf Steiner, *Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung*. GA 302, Vortrag vom 13.6.1921. Dornach 1986.
  - (8) Rudolf Steiner, *Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart*. GA 300b, Bd. 2, Konferenz vom 6.2.1923. Dornach 1975.
  - (9) Rudolf Steiner, a.a.O.
  - (10) Rudolf Steiner, a.a.O.
  - (11) Rudolf Steiner, *Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung*. GA 302, Vortrag vom 13.6.1921. Dornach 1986.
  - (12) Rudolf Steiner, a.a.O.
  - (13) Rudolf Steiner, *Menschenwerden, Weltenseele und Weltengeist*. GA 205, Erster Teil. Vorträge vom 2. und 15.7.1921. Dornach 1927.
  - (14) Rudolf Steiner, *Heileurythmie*. GA 315. Dornach 2003.
  - (15) Rudolf Steiner, a.a.O.
  - (16) Rudolf Steiner, *Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung*. GA 307, 3. Vortrag. Dornach 1986.
  - (17) E.A. Karl Stockmeyer, *Angaben Rudolf Steiners für den Waldorfschulunterricht*. Päd. Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen (Hrsg.). Stuttgart 1976.