

16. PRAKTISCHE MENSCHENKUNDE

Oft wird gefragt:

Was sagt die Anthroposophische Medizin zum Allergieproblem?

Oder:

Was sagt die Waldorfpädagogik zur Früheinschulung, zum Fußball,...?

So berechtigt Fragen dieser Art sind, so notwendig ist es, nicht nur nach bestem Wissen und Gewissen zu antworten, sondern Hilfestellung zu geben, wie man sich Antworten dieser Art selbst geben kann. Grundlage dafür ist die Beobachtung der Probleme einerseits und das Studium der anthroposophischen Menschenkunde andererseits. Nachstehende Skizze zeigt die Wechselwirkungen der Wesensglieder untereinander so, wie sie Rudolf Steiner in einem seiner Notizbücher aufgezeichnet hat.

Dadurch ergeben sich für die Beobachtung und Beurteilung der Wesensglieder-Konstitution weitere Gesichtspunkte. Sie seien als Inspirationsquelle für menschenkundliche Fragestellungen hier an den Anfang gestellt.

| | | |
|-----------------------------|----------------|------------------------|
| Der Ichleib gibt im | Physischen : | die Form |
| | Ätherischen : | innere Bewegung |
| | Astralischen : | inneres Leben |
| | Geistigen : | Beseelung |
| Der Astralleib gibt im | Physischen : | Bewegung |
| | Ätherischen : | Begehren |
| | Astralischen : | Gefühl |
| | Geistigen : | Denken |
| Der Ätherleib gibt im | Physischen : | Selbsterlebnis |
| | Ätherischen : | Selbsterkenntnis |
| | Astralischen : | Selbsterhaltung |
| | Geistigen : | Gedächtnis |
| Der physischen Leib gibt im | Physischen : | Egoität = Insichsein + |
| | Ätherischen : | Vorstellung + |
| | Astralischen : | Empfindung, Gefühl + |
| | Geistigen : | Wahrnehmung + |

I) Medienmündigkeit und Technik (1) Michaela Glöckler

Technik und die Multimedia-Kultur begeistern und beschäftigen die Erwachsenen und dementsprechend auch die Kinder. Ein entwicklungsfreundlicher Umgang mit dieser elektronischen Welt gelingt, wenn die Bedeutung der Technik für die Entwicklung des Menschen gesehen wird.

Beginnend mit der industriellen Revolution in England in der Mitte des 18. Jahrhunderts kam die Umstellung von der Handarbeit auf die maschinelle Produktion. Grundlage hierfür war die Entwicklung der Dampfmaschine, gefolgt von Generationen von Verbrennungsmotoren.

Mit der großtechnischen Nutzung der Elektrizität und der Elektrifizierung der Haushalte kam zu den kleiner und handlicher werdenden Maschinen noch die Fülle der Messinstrumente hinzu. Es ist kaum vorstellbar, in welchem kurzem Zeitraum sich die Nutzung der Elektrizität global ausgebreitet hat, wenn man bedenkt, dass die Glühbirne, durch Heinrich Goebel 1854 erfunden und von Thomas Edison weiter optimiert, erst 1879 zum wirtschaftlichen Erfolg geführt wurde. Die Erfindung des Kinematografen (Filmaufnahmeapparat) sowie des Kohlekörnermikrofons fällt in denselben Zeitraum.

Nach dem Zweiten Weltkrieg setzte dann die dritte große technische Revolution ein. Maschinen wurden entwickelt, die Intelligenzarbeit übernehmen können: die Informations- und Computersysteme.

Damit sind menschlicher Wille und Arbeitskraft auf körperlicher, seelischer und geistiger Ebene entlastet. So hat diese dreifache technische Revolution große Schübe von Massenarbeitslosigkeit mit sich gebracht. Dadurch sind aber auch – neben Armut – geradezu epidemische Erscheinungen von Sinnlosigkeitserleben, Resignation und Depression aufgetreten. Millionen von Menschen erleben sich nicht mehr als sinnvoll tätig in das gesellschaftliche Leben integriert.

Das Problem, das mit der technischen Entwicklung entstanden ist, ist die Konfrontation mit der Zweck- und Sinnbestimmung des eigenen Wollens, des Umgangs mit den eigenen Fähigkeiten.

Denn Arbeit bedeutet immer auch Entwicklung von Fähigkeiten und ein damit verbundenes Sinnerlebnis. Daraus ergibt sich für den Umgang mit Technik in der Erziehung eine *goldene Regel: Erst so weit wie möglich die Arbeit selber machen und erleben, bevor sie an die Maschine abgegeben wird*. So wie auch im Laufe der Geschichte die Übernahme menschlicher Arbeit durch Maschinen erst sukzessive erfolgt ist, so ist es auch für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen notwendig, dass sie die verschiedenen Bereiche menschlicher Arbeit und Befähigung selbst kennen und entwickeln lernen, ehe sie sich diese durch die entsprechenden Maschinen abnehmen lassen. Es lähmt das schöpferische Vermögen, wenn man von den Maschinen alles und von sich selbst nicht viel zu erwarten hat. Auch erzieht es zu Anspruchshaltung und Undankbarkeit, wenn man selbst keinen Maßstab gewonnen hat für dasjenige, was einem durch die maschinellen Leistungen an eigener Arbeit erspart wird.

Es ist wichtig, den Schülern vorzuleben, dass es nicht selbstverständlich ist, dass jederzeit warmes Wasser aus der Leitung kommt und Licht sowie Energie in beliebiger Menge per Knopfdruck verfügbar sind. Wie gut für ein Kind, wenn es Urlaubserfahrungen auf einem abgelegenen Bauernhof machen darf oder beim Camping bzw. Urlaub in zivilisationsferner Umgebung, wo die Wäsche noch von Hand gewaschen werden muss, Wasser über dem Feuer oder mit Hilfe eines Gaskochers erwärmt wird, so dass man den Segen technischer Errungenschaften wirklich schätzen lernt.

Es ist so hilfreich, wenn Kinder singen, malen, gestalten, tanzen und Theater spielen

lernen, bevor sie durch die Welt der Bilder, Farben und Töne infolge der optischen und akustischen Medien mit Eindrücken übersättigt werden und das eigene schöpferische Vermögen lahm gelegt zu werden droht.

In der Schule sollte der Taschenrechner bzw. Rechencomputer erst dann eingeführt werden, wenn die Fähigkeiten im Bereich der Grundrechenarten und insbesondere des Kopfrechnens bis zu einem gewissen Grad entwickelt sind.

Warum sollte der Computer benützt werden und zum ständigen Begleiter der Schüler geworden sein, bevor man die Arbeiten kennen und schätzen gelernt hat, die er übernimmt, und bevor man weiß, wie er überhaupt funktioniert?

Ein Umgang mit Energie und Technik ist nötig, durch den gelernt werden kann, dass die Ressourcen nicht unbegrenzt sind und der Einsatz technischer Möglichkeiten nur da geschehen sollte, wo er tatsächlich gebraucht wird und sinnvoll ist.

... wenn Natur, Mensch und soziales Umfeld nicht mit Maschinen verwechselt werden.

Zur Technik gehören Perfektion und Optimierung. Defekte werden repariert, unbrauchbar gewordene oder alte Modelle verschrottet. Wird das so an der Technik geschulte Verhalten auf Mensch und Natur übertragen, treten Probleme auf. Diese werden noch dadurch verschärft, dass Kinder und Erwachsene sich im Umgang mit „ihrem Computer“ oder „ihrem Tamagochi“ über viele Stunden des Tages sehr persönlich beschäftigen. Was Menschen in der Begegnung miteinander oft vermissen – volle Aufmerksamkeit, Interesse für die Reaktionen, Fragen, Nöte und Sorgen des anderen –, wird mit einer bestürzenden Selbstverständlichkeit den Computern zugewendet. Je mehr seelischer Umgang dieser Art mit den Maschinen gepflegt wird, die so reagieren, wie man es erwartet, oder die, nachdem man einige Korrekturen vorgenommen hat, den Erwartungen entsprechen, desto stärker wird dadurch ein Verhalten eingeübt, welches anderen Menschen gegenüber und insbesondere der Natur gegenüber versagt. Denn diese reagieren nicht im vorgelegten Schema, sondern aus ihren eigenen Lebens- und Entwicklungsbedingungen heraus.

Menschliches Zusammenleben erfordert die Fähigkeit, auch Fehler und Fehlverhalten anzunehmen, selbst wenn diese nicht „rasch behebbar“ sind, sondern man mit ihnen erst einmal leben lernen muss. Offen zu sein für Lernprozesse, für Neues, Unerwartetes – das ist es, worauf es ankommt. Das seelisch so enge Zusammenleben mit den Möglichkeiten der Technik fördert unbewusst ein distanzierendes Verhalten zur Umwelt, so dass es nicht verwunderlich ist, wenn es im Umgang mit anderen Menschen und auf der so genannten Beziehungsebene immer weniger „klappt“ bzw. „funktioniert“.

Clifford Stoll – Astronom und Spezialist für Datenschutz und Computersicherheit – hat in seinen Büchern *Kuckucksei*, *Die Wüste Internet* und *LogOut*. *Warum Computer nichts im Klassenzimmer zu suchen haben* sein Doppelbekenntnis abgelegt: für einen sachgemäßen Umgang mit dem PC im Jugend- und Erwachsenenalter und gegen einen Gebrauch in Kindergarten sowie den Unterstufen der Schule und zu Hause. Denn in dieser Zeit kommt dem Aufbau und der Pflege menschlicher Beziehungen höchste Priorität zu. Zu Hause spielen Ruhe und Frieden, Nachdenklichkeit und Wärme eine Rolle – Qualitäten also, die einem nicht primär einfallen, wann man an „Home-Computer“ denkt.

Vergleicht man die Entwicklung schöpferischer Möglichkeiten beim Menschen mit der Entwicklung der Technik, so fallen eindrucksvolle Konkordanzien auf. Werner Schäfer, der in den 60er Jahren begeistert als Beat-Musiker aktiv war, bemerkte Anfang der 70er Jahre, dass etwas mit ihm „nicht mehr stimmte“: *Störungen des inneren, gedanklichen und meditativen Lebens, Wahrnehmungsdämpfungen im Sozialen und für Naturvorgänge*

machten ihn darauf aufmerksam. Neben vielem, was er zur Analyse der Medienwirkung verfasst hat, gehört auch eine Zusammenfassung darüber, welcher Ausgleich durch innere schöpferische Aktivität notwendig ist, um ohne Gefahr die verschiedenen technischen Medien zu nutzen. Diese Zusammenstellung sei hier wiedergegeben: (2)

Technik

Foto, z.B. »Erinnerungsfoto«

Lichtbild

Stummfilm

»Zeitlupe«, Rückwärtsfilme

Tonfilm, TV

Cyberspace etc.

„Backwardmasking“ (3)

(rückwärts eingespielte Worte und Melodien)

Computer etc.

Notwendiger Ausgleich durch innere Arbeit

Aktive, bildhaft situationsreale Wahrnehmungs- und Sinnesschulung, Erinnerungskultur, »Geisterinnern«.

Dasselbe noch »durchleuchtet« von spirituellem Sinn. Rudolf Steiners Vorträge zum 1. Goetheanum mit Lichtbildern oder seine Kunstvorträge (GA 292) weisen hier die Richtung.

Michaelisches Raum-Zeiterleben, Beherrschen echter, objektiver Imagination.

Beherrschung des astralen Schauvermögens, das »rückwärts« läuft (Ursache folgt der Wirkung) und geschult wird z.B. in der abendlichen Tages-»Rückschau-Übung«.

Beherrschung echter, objektiver Inspiration.

Beherrschung echter, objektiver Intuition (auf allen Ebenen).

Klares exaktes und deutliches Rückwärtsvorstellen von Melodien und Worten, das Gewohnheit wurde und jederzeit vollbracht werden kann. – Dies geht jedoch nur, wenn sie hörbar sind, was bei Backwardmasking fast immer vermieden wird. Sie werden scharf unter der Hörschwelle eingeprägt.

Dadurch werden diese Einwirkungen „subliminal“, d.h. unmittelbar unter Umgehung des Bewusstseins ins leibliche Unterbewusste eingeschmuggelt, wo sie ihre Wirkungen entfalten. – (Man kann bei keiner „CD“ usw. ohne aufwendige Untersuchung wissen, ob solche Befehlssuggestionen unterlegt sind oder nicht.)

Beherrschung sowohl des lebendigen als auch des leibfreien Denkens auf Grundlage einer vollreifen, im spirituellen Sinne herzlich-sozialfähigen Persönlichkeit.

- (1) Michaela Glöckler, Wolfgang Göbel, *Kindersprechstunde*. Stuttgart 2005, S. 470.
- (2) Werner Schäfer sendet auf Wunsch gerne Informationen zu über seine Arbeit bezüglich der Gefährdung der menschlichen Höherentwicklung durch unsachgemäßen Gebrauch der Technik:
Werner Schäfer, Veitlahn 28, DE – 95336 Mainleus
- (3) Heinz Buddemeier, Jürgen Strube *Die unüberhörbare Suggestion*. Stuttgart 1990

II) Drogensucht verstehen – und ihr entgegenwirken *Michaela Glöckler*

*Warum greifen Erwachsene, Jugendliche und zunehmend auch Kinder zur Droge? (1)
Wie kommt es, dass Stoffe eingenommen werden, von denen man sicher weiß, dass sie den Körper schädigen und das Leben verkürzen?*

Bei Kindern und Jugendlichen sind es meist Neugierde oder soziale Gründe, die dazu führen. Man möchte nicht durch das Ablehnen der Droge seinen Freund verlieren oder aus der Gruppe ausgeschlossen werden. Oft sind es aber auch schon klar umschriebene persönliche Motive, wie wir sie auch in der Erwachsenenwelt jeden Alters finden:

1. *Flucht* aus einer unbehaglich gewordenen Welt, aus einem von Streit und Missverstehen geprägten häuslichen Milieu, vor Sorgen und Problemen in der Schule oder am Arbeitsplatz;
2. *Angst* zu versagen – in einer Beziehung, im Beruf, in der Schule;
3. *Sehnsucht* nach Wärme, Licht, Freude, Harmonie, nach Nähe und Geborgenheit in einer Gemeinschaft, in der man endlich findet, was einem in Kindheit und Jugend versagt wurde; aber auch die Sehnsucht nach spiritueller Erfahrung;
4. *Neugier* auf das Besondere, Gefährliche, Abenteuerverlockende – der Wunsch, vom Leben „echt etwas zu haben“.

Im Hintergrund steht jedoch immer die Frage nach der Identität und wovon sie abhängig ist. Die oben genannten Sehnsüchte, Hoffnungen, Wünsche – sie sind so verständlich wie das Menschenleben selbst und markieren diese Sehnsucht nach Identität, nach Wesenssicherheit und Erfüllung. Ja man kann sagen, wer ohne sie leben wollte, lebt im Grunde nicht. Die Frage ist nur, ob es gelingt, durch Erziehung und Entwicklung der eigenen seelischen und geistigen Fähigkeiten die Möglichkeit zu veranlassen, diese Sehnsüchte und Wünsche durch innere Arbeit und eigene Aktivität zu befriedigen und nicht durch passiven Konsum und das Sich-Stimulieren mit Substanzen.

Es ist nötig zu verstehen, *wie* selbstverständlich das Drogenproblem zu unserer heutigen Lebenswelt gehört, da Emanzipation und Isolierung den Einzelnen schon vom Kindesalter an mit sich selbst und seiner Einsamkeit konfrontieren. Es ist dies schlichtweg nicht auszuhalten, wenn nicht eine Strategie zur Überwindung dieser quälenden Begleiterscheinungen von Entwicklung heute gefunden wird. Daher stellt das Drogenproblem *die* Herausforderung für die Erziehung im 21. Jahrhundert dar.

Es gilt die Erlebnisse zu verstehen, die durch die verschiedenen Drogen vermittelt werden, und dann zu fragen, wie ebendiese Erlebnisse und Erfahrungen auf gesunden Erziehungs- und Entwicklungswegen erreicht werden können.

Daher seien zunächst die wichtigsten Erlebnisse und Erfahrungen zusammengestellt, die durch die verschiedenen Drogen ausgelöst werden.

- **Alkohol**

Erhoffte Erlebnisqualität und Fähigkeit: Gemeinschaftsgefühl, locker miteinander sprechen können, die Alltagsorgen hinter sich lassen, einmal so richtig fröhlich sein und abtauchen, Trost in der Einsamkeit.

Einige Folgeschäden: Hirnschäden, Schlafstörungen, Schwitzen, Nervenlähmungen, Bauchspeicheldrüsen- und Lebererkrankungen, Alkohol-Embryopathie bzw. Schädigung des Kindes im Mutterleib.

- **Nikotin**

Erhoffte Erlebnisqualität und Fähigkeit: Konzentrationsvermögen, Beruhigung, Abstand bekommen, noch einmal neu an eine Sache herangehen, eine kurze „wirkliche“ Pause machen und ganz zu sich kommen, nicht aus Nervosität etwas essen oder trinken und damit unnötige Kalorien aufnehmen, gemütliches Zusammensitzen und interessante Gespräche führen, das Schlafbedürfnis herabsetzen, länger wach bleiben können.

Einige gesundheitliche Folgeschäden: Herzbeschwerden, Kopfschmerzen, Erkrankungen der Atmungsorgane, erhöhtes Krebsrisiko, Mangel durchblutung der Gliedmaßen, Minderung der Spermafruchtbarkeit, Zunahme embryonaler Missbildungen.

- **Opium und sein wichtigster Bestandteil Morphin sowie Heroin und andere Opiate**

Erhoffte Erlebnisqualität und Fähigkeit: tiefe Ruhe, trotz Schmerzen und Sorgen entspannt und warm schlafen können, sich außerkörperlich erleben, als gedankenleicht dahinschwebendes Wesen, das eins werden kann mit Licht und Farbe und Wesen im Umkreis. Sehnsucht nach ewiger Ruhe und Schlaf, Dunkelheit, Erlöschen des Bewusstseins. „Im Paradies sein“, sich wie nach dem Tod in einer geistigen Welt erleben, euphorische Freude und Seligkeit, den „Flash“ erleben, der einen blitzartig aus der Enge des Lebens, des Alltags entführt.

Einige gesundheitliche Folgeschäden: Schwächung des Verdauungssystems, Hemmung der Sexualfunktionen, Muskelkrämpfe, blasse Haut, Abmagerung, Steif- und Ungelenkwerden der Gelenke und Gliedmaßen, letztendlich Ruinierung aller Körperfunktionen und Kräfteverfall, Hepatitis-Infektion.

- **Cannabis und seine Verarbeitungsprodukte Marihuana und Haschisch (aus der weiblichen Hanf-Pflanze)**

Erhoffte Erlebnisqualität und Fähigkeit: Relativierung der Realität, über den Zwängen des Alltags stehen mit seinen Gewohnheiten, Verpflichtungen, Terminen, Stress und Ärger, sich „high“ erleben, am „Lachkick“ erfreuen, „gut drauf sein“, Gedanken, Gefühle und Sinneswahrnehmungen sowie Raum und Zeit neu und anders als im Alltagsleben erfahren. Viele Eindrücke erscheinen elementarer, aus ihren gewohnten Zusammenhängen herausgenommen, in neuer Perspektive oder auch vereinzelt oder bizarr vergrößert. Sich bewusst im Traumzustand zwischen Wachen und Schlafen erleben.

Einige Folgeschäden: Fahruntüchtigkeit, Verminderung von Konzentration, Lernfähigkeit und sozialer Kompetenz, geringere Anzahl von Spermazellen im Sperma, Unregelmäßigkeiten im weiblichen Zyklus, Entwicklungsstörungen bei Ungeborenen, Schwächung des Immunsystems, Antriebsarmut.

- **LSD/Mutterkorn-Alkaloide**

Erhoffte Erlebnisqualität und Fähigkeit: außerkörperliche Erfahrungen, farbige Visionen und Halluzinationen, Licht und Wärme erleben, Panorama-Erleben der eigenen Biografie, Auftauchen längst vergangener Erfahrungen und Erinnerungen, ganz bei sich und doch aus sich heraus in einer anderen Welt sein.

Einige gesundheitliche Folgeschäden: vorübergehende psychotische Zustände, Wahnideen, Nieren- und Leberschäden, Unberechenbarkeit der Sinneseindrücke, Flashbacks.

- **Kokain und Amphetamine**

Erhoffte Erlebnisqualität und Fähigkeit: sich stark und fähig und vor allem außergewöhnlich klar denkend und intelligent erleben, Sehnsucht nach geistiger Anstrengung und Aufregung, nach dem ganz Besonderen des eigenen Auftrags, grandioses Selbstwertgefühl und Überheblichkeit gegenüber anderen, orgiastisches Glückseligkeitsgefühl, körperlich unbegrenzt leistungsfähig sein, normale Grenzen des Müdigkeitserlebens überspielen können, wach und stark sein.

Einige gesundheitliche Folgeschäden: Reizbarkeit, Ruhelosigkeit, Gehetztheit, Kopfschmerzen, Herzrasen, Angst, Schlaflosigkeit, Bauchkrämpfe, Schwindelgefühle.

- **Ecstasy (XTC) und Designer-Drogen (Kombinationen von Amphetaminen, Ephedrinen, Koffein auf Grundlage des Öls der Muskatnuss (Safrol-Öl))**

Erhoffte Erlebnisqualität und Fähigkeit: Änderung im Gefühlsleben, sich öffnen können, Gefühle zeigen können, Verminderung der Angst, verstärkte Gesprächs- und Beziehungsbereitschaft. Intuitiv erleben, wie es dem anderen geht, Hemmungen abbauen in jeder Beziehung. Sich total „outen“: dem anderen die Gefühle zeigen, so wie sie sind – ganz hemmungslos und direkt.

Einige gesundheitliche Folgeschäden: Desorientiertheit, Halluzinationen, Angstgefühle, Depressionen, Ausgepumptsein, Schlaflosigkeit, Herzklopfen.

Für alle Drogen gilt als gemeinsamer gesundheitlicher Folgeschaden: vorzeitiges Altern, Störungen der Ich-Funktion und der Selbstkontrolle auf körperlicher, seelischer und geistiger Ebene.

Vorbeugung und Therapie

An Stelle des Ich heißt das sehr lesenswerte Buch des holländischen Drogentherapeuten und Psychologen Ron Dunselmann (2), in dem er in differenzierter Weise die körperlichen, seelischen und geistigen Wirkungen der Drogen beschreibt. Es ist wirklich so – wie auch aus obiger tabellarischer Übersicht hervorgeht –, dass die jeweilige Droge an Stelle des Ich tritt, indem sie eigene Aktivität ersetzt und bestimmte Erlebnisse und Erfahrungen vermittelt, ohne dass man die dafür nötige Entwicklungsarbeit selbst hätte leisten müssen. Auch die Psychotherapie kämpft mit diesem Problem. Wie viel leichter ist es doch, ein Schlafmittel oder eine Beruhigungspille zu nehmen, als beispielsweise beten zu lernen oder einen meditativen Weg zu beschreiten, durch den man selber die innere Ruhe finden lernt. Oder aber durch Meditation dahin zu gelangen, dass einem die Natur wieder geistdurchdrungen erscheint, das eigene Gedanken- und Gefühlsleben farbiger und realer wird. Wie viel leichter ist es, Tabletten zu schlucken, die einen abschirmen oder euphorisieren, anstatt notwendige Übungen zur Selbsterziehung und inneren Stabilisierung vorzunehmen, um die Lebensumstände besser auszuhalten! Andererseits ist es auch immer wieder erstaunlich zu sehen, welches Ausmaß an Leid manche Menschen zu tragen bereit sind, woran sie innerlich arbeiten, und wie rasch unter Umständen ein anderer – weil es ihm unerträglich wird – nach der Droge greift.

Wenn nun im Folgenden einige Gesichtspunkte zur Vorbeugung und Therapie genannt werden, so geschieht dies in dem Bewusstsein, dass all dies nur Sinn hat, wenn zu dem Betroffenen ein echter, tragfähiger menschlicher Kontakt aufgebaut werden kann. Kann doch der Mensch allen Versuchungen widerstehen, wenn er es sich selbst oder einem anderen Menschen zuliebe tut, wenn er vom Ich aus die Herrschaft in seinem Denken, Fühlen und Wollen anstrebt. Dabei sind sicher diejenigen die begabtesten Helfer und

Therapeuten, die aus ihrem eigenen Leben Situationen kennen, in denen sie nahe daran waren, nach der Droge zu greifen, oder sie auch vorübergehend genommen haben, um dann wieder davon loszukommen aufgrund der Erfahrung, dass dies kein weiterführender Weg ist. Drogenkonsum und -abhängigkeit sind – wenn nicht wirksam eingegriffen wird – der Weg in Krankheit und zunehmende Ausschaltung der Eigenaktivität und damit des Ich. Die Anzeichen dafür sind Antriebs- und Willensschwäche, Aushöhlung des Gefühlslebens sowie die Untergrabung einer geordneten Gedankentätigkeit.

Da Orientierungslosigkeit, Zweifel, Hassgefühle gegenüber der Ungerechtigkeit und Schlechtigkeit der Welt sowie existenzielle Angst und Sorgen weltweit zunehmen und auch vor Jugendlichen und Kindern nicht Halt machen, ist es verständlich, dass etwa jeder Dritte bis Fünfte weltweit Alkohol konsumiert und jeder Zehnte bis Fünfzehnte gefährdet ist, unter entsprechendem inneren oder äußeren Druck auch nach anderen Drogen zu greifen. Ebenso ist es verständlich, dass immer mehr Stimmen nach der Legalisierung der Drogen rufen und den Umgang damit in die Verantwortung des Einzelnen legen wollen.

Denn wie will man wirksam verbieten, was immer mehr Menschen als normal ansehen, weil sie es „brauchen“?

In einer Zeit, in der die gesellschaftlichen Kräfte und auch die religiösen Traditionen nicht mehr als tragfähig empfunden werden und neue innere Tragekräfte und persönliche Stabilität noch nicht ausreichend entwickelt sind, muss es zu solchen krisenhaften Erscheinungen kommen, wie wir sie gegenwärtig erleben. Doch anstatt hier aufzugeben und das Kranke für gesund zu erklären, möchten wir motivieren, *alles* nur irgend Mögliche dafür einzusetzen, dass an die Stelle der Droge das aktive Menschen-Ich treten kann, das sich und seiner Mitwelt auf dem Entwicklungsweg weiterhilft.

Alkohol- und drogenabhängige Kinder und Jugendliche sind oft empfindsamer als andere. Sie sind den Härten des alltäglichen Lebens nicht genügend gewachsen. Sie weichen Problemen entweder aus oder versuchen sie gewaltsam zu lösen – es fällt ihnen schwer, sich Tag für Tag mit ihnen auseinander zu setzen, bis sie wirklich verarbeitet sind. Demgemäß ist die Therapie nur mit großer individueller Anstrengung der Betroffenen und einer stützenden Umgebung Erfolg versprechend.

Prophylaxe durch Erziehung

- Konsequenz die Möglichkeit geben, selber aktiv zu werden, es „selber zu machen“ (vergl. Kap. 1): „von sich selbst abhängig“ werden
- Stillen in der Säuglingszeit statt Flaschenernährung
- Echtes Interesse für die Entwicklungsschritte des Kindes
- Sinnespflege
- Pflege guter Gewohnheiten im Tagesablauf bis hin zu regelmäßigen Mahlzeiten
- Vermeiden von Zwischenmahlzeiten in Form von Süßigkeiten
- Grenzen setzen, einen Mittelweg zwischen Strenge und Nachgiebigkeit finden, so dass das Kind sich sicher fühlen kann
- Stärkung der Phantasie durch Märchenerzählen und Vorlesen inhaltsreicher Geschichten, Sagen und Lebensberichte
- Schutz vor passivem Konsum von vorgefertigten Bildern und Erlebnisinhalten
- Spirituelle Erziehung, undogmatisches Religionsverständnis.

- (1) Michaela Glöckler, Wolfgang Göbel, *Kindersprechstunde*. Stuttgart 2005, S. 601.
- (2) Ron Dunselmann, *Anstelle des Ich. Rauschdrogen und ihre Wirkung*. August 2004

III) Kind und Fernsehen, Computerspiel und Comics *Michaela Glöckler*

Warum schädigt gerade das Medium Fernsehen die Entwicklung des Nervensystems und der Sinnesorgane in der Kindheit so nachhaltig? (1)

Unphysiologischer Sehvorgang und Desintegration der Sinnestätigkeiten

Beim Fernsehen sind die Augen starr auf den Bildschirm gerichtet, während das Bild sich dort bewegt. Das Kind sitzt in der typischen muskelstarrten, faszinierten Haltung vor dem Bildschirm, auf dem eine Flut von visuellen Sinneseindrücken vorüber huscht. Die reglose Haltung der Augenmuskeln überträgt sich auf die gesamte Körpermuskulatur. Der Sehvorgang verläuft dabei abnorm, da sich beim normalen Sehen die Augenmuskeln äußerst differenziert bewegen und den Gegenstand der Betrachtung „abwandern“. Außerdem stimmt keine Farbe, keine Proportion mit der Wirklichkeit überein, Räumliches wird auf die Fläche projiziert. Nur zwei Sinne können miteinander kommunizieren: Auge und Ohr, während die anderen Sinne kaum stimuliert werden und die Desintegration ihrer Funktionen dadurch gefördert wird. Bildlich ausgedrückt könnte man sagen: Nicht nur die Augenpartie, sondern der gesamte Körper wird wie in einen »Gips« gelegt. Diese Tatsache macht man sich in den Augenkliniken therapeutisch zunutze, indem man Patienten nach Augenoperationen mehrere Stunden Fernsehen verordnet, weil dies die einzige Möglichkeit ist, die Muskeln der Augen wirklich ganz in Ruhe zu halten.

Die Ruhigstellung der Muskulatur ist eine wichtige Unterstützung für die Heilung eines operierten Muskels. Was aber, wenn weltweit unzählige Kinder täglich zwischen dem dritten und zwölften Lebensjahr vier bis sechs Stunden fernsehen? Bei durchschnittlich acht Stunden Schlaf und der Zeit, die für die Mahlzeiten und für die Schule notwendig ist, hat ein zwölfjähriges Kind pro Tag etwa sechs Stunden Zeit für freies Spiel, Eigenaktivität und körperliche Bewegung.

Hier finden die wichtigsten entwicklungsfördernden Vorgänge statt. Geht man von der eher niedrig angesetzten Zahl von durchschnittlich zwei Stunden Fernsehen pro Tag aus, so könnte man dies auch so betrachten, dass ein zwölfjähriges Kind in seinem bisherigen Leben fast ein ganzes Jahr seiner Kindheit »eingegipst« gewesen ist.

Auf passive Rezeption hin stimulierte zentralnervöse Verarbeitung

Die Verarbeitung der Bildschirmeindrücke im Gehirn geschieht nicht in der Weise, wie dies beim normalen, *aktiven* Sehvorgang der Fall ist, bei dem die Augen ständig beobachtend in Bewegung sind und die feinsten Farbabstufungen und die wirklichen Gegenstände mit allen Sinnen wahrnehmen. Auch übersteigt der Informationsfluss, der vom Bildschirm geliefert wird, bei weitem die Möglichkeit des Kindes, das Angebotene aufzunehmen und selbstständig zu verarbeiten. Es nimmt einmal dieses, einmal jenes auf und kann oft für sich den Zusammenhang zwischen den wahrgenommenen Bildern und den aufgefassten Sätzen nicht herstellen.

Das Gehirn wird angeregt zu bruchstückhaften und assoziativen Gedankenabläufen, was sich bis auf die noch im Werden begriffenen feinen Nervenverbindungen des Gehirns auswirken muss. Das bedeutet, dass sich das Gehirn zu einem Instrument solcher Gedankenabläufe ausbildet.

Es ist dann zu einem kreativen, eigenschöpferischen Denken weniger vorbereitet.

Förderung aggressiv-unruhigen Verhaltens

Nach dem Fernsehkonsum kommt es häufig zu einer ebenso unnatürlichen Bewegungsunruhe, wie es während des Zuschauens zu einer unnatürlichen Bewegungsruhe gekommen war. Es hängt nicht in erster Linie mit dem Inhalt der gesehenen Sendung zusammen (ob sie grausam, blödsinnig oder sinnvoll war), sondern

mit dieser Art erzwungener Bewegungsruhe vor dem Bildschirm, dass die Kinder eine Zeit lang nach dem Fernsehkonsum eher lustlos-unruhig sind, nichts Rechtes mit sich anzufangen wissen und zur Aggressivität neigen.

Weitere Symptome und Erfahrungen

Regelmäßig fernsehende Kinder fallen gegenüber anderen dadurch auf, dass sie

- anderen Menschen mit wenig Distanz und Achtung entgegentreten,
- es schwer haben, einen persönlichen Kontakt zu knüpfen,
- gerne grimassieren und einem kaum in die Augen sehen,
- oft oberflächlich oder stereotyp antworten und ihr Interesse an den Gegenständen nicht sehr tief geht,
- weniger lesen und lieber auf Bilddarstellungen ausweichen, meist auf Comics und Non-Books,
- das Gelesene und Gesehene kaum aktiv verarbeiten,
- konzentrationschwächer sind.

Die Neigung zur Alkohol-, Medikamenten- und Drogenabhängigkeit wird gefördert, da die Kinder sich daran gewöhnen, Anregungen für Seele und Geist ohne eigene Anstrengung zu erhalten; sozusagen auf Knopfdruck.

Die Willensentwicklung wird gestört, weil die Kinder reglos vor dem Bildschirm sitzen und sich nicht wie sonst aktiv und nachahmend betätigen können.

Die Sprachentwicklung bleibt erwiesenermaßen deutlich zurück.

Oft wird eingewendet:

- Es gibt doch Kindersendungen, die alle Kameraden sehen. Da kann ich doch mein Kind nicht ausschließen!
- Ich kann da nichts machen – Fernsehen gehört heutzutage in den Alltag einer normalen Familie. Auch brauche ich die Fernsehstunden meiner Kinder, um einmal ungestört meine eigenen Angelegenheiten zu erledigen.
- Wieso gibt es denn dann Schulfernsehen, Kinder-PCs und Kinderprogramme – wenn es wirklich so schädlich ist?
- Es ist doch besser, zu Hause fernzusehen als beim Nachbarn ...
- Man muss doch orientiert sein, die Kinder wollen mitreden können etc.

Hier sei nur gesagt: Schaut man für Kinder empfohlene TV-Sendungen an, so bestehen sie meistens aus phantastischen, wirklichkeitsfremden Darstellungen, deren Bilder sich karikaturhaft-distanzierend in die Seele des Kindes eingraben. Dieser Aufbau einer wirklichkeitsfremden Illusionswelt sollte so weit wie möglich eingeschränkt und durch selbst erzeugte Phantasiebilder ersetzt werden, wie sie beim Erzählen und Vorlesen von Geschichten und Märchen entstehen.

Kindheit ist ein uneingeschränkter Wachstumsmarkt, der von der Konsumgüterindustrie durch perfekt lancierte Werbefeldzüge erschlossen wird. In den USA werden schon für Kleinkinder ab dem Babyalter Computerprogramme angeboten. Daher kommt es mehr denn je darauf an, dass der Erwachsene sein Konsumverhalten und das seiner Kinder reflektiert und seine eigene Entscheidungskompetenz aufbaut. Die Kinder werden es jedenfalls später schätzen, dass sie zur Eigenaktivität und einem gesunden Selbstbewusstsein erzogen wurden, dass sie gelernt haben, die Medien da einzusetzen, wo sie diese brauchen und wollen, und dass sie nicht von ihnen abhängig sind. Und schließlich: dass ihr Seelenraum nicht besetzt ist von all den Karikaturen und Pseudoerfahrungen der virtuellen Welt.

Fernsehfrei erzogene Kinder sind beliebte Spielkameraden

Was fördert die Entwicklung zur Selbstständigkeit mehr: sich nicht zu unterscheiden von den anderen, ganz »in« zu sein, oder aber Mut zu entwickeln und zu sagen: „Wir sehen zu Hause nicht fern, wir spielen lieber.“ Fernseh- und videofrei erzogene Kinder sind beliebte Spielkameraden und werden gerne eingeladen, weil die eigenen Kinder dann nicht so viel fernsehen.

Vielleicht freut sich der Nachbar sogar, wenn seine Kinder zu ihnen zum Spielen eingeladen werden, und geht auf die Bitte ein, auch umgekehrt die Kinder bei sich nicht fernsehen zu lassen.

Spiel, körperliche Bewegung und als Ausgleich ein Märchen erzählt zu bekommen, das erweckt im Kind Fähigkeiten, die für das ganze Leben von bleibendem Wert sind.

Fernsehfrei erzogene Kinder sind gesünder. (2)

Was versäumen die Kinder, wenn sie Natur und Mensch und das soziale Leben nicht als Karikatur und aus Trickfilmen kennen, sondern aus eigenem Erleben oder Erzählungen, zu denen sie sich ihre eigenen Bilder und Gedanken machen dürfen?

Und wer finanziert und fördert die Unterhaltungsindustrie – auf Kosten der Kinder?

Medienpädagogik

Wie lernen Kinder, mit dem Fernsehen – als Prototyp optisch-akustischer Medien – umzugehen?

Wenn Eltern anfangen, ihre Kinder fernsehen zu lassen, so ist das Allerwichtigste, dass sie zunächst selbst mit schauen. Nur so ist gewährleistet, dass bewusst an- und abgeschaltet wird.

Auch dass die Sendungen gemeinsam ausgesucht werden und verabredet wird, wie lange, was und warum gesehen wird, ist entscheidend, um den selbstständigen Umgang zu lernen. Das passiv Aufgenommene kann dann im Gespräch verarbeitet und so wenigstens im Nachhinein noch einmal aktiviert werden. Später sollten Eltern zumindest noch wissen – und sich erzählen lassen –, was ihre Kinder sehen. Denn auch jetzt ist öfters noch Verarbeitungshilfe sinnvoll und nötig.

Nach der Pubertät sieht es dann schon anders aus. Haben die Jugendlichen bis dahin genügend andere Anregungen bekommen, so wird das Fernsehen keine sonderliche Faszination auf sie ausüben und sie werden eher fernsehmündige Menschen werden.

Die Erwachsenen sollten die von ihnen benützten Medien in einem Zimmer aufstellen, das für die Kinder nicht ohne weiteres zugänglich ist. Kinder akzeptieren es, dass es Dinge gibt, die eben nur »für Erwachsene« sind.

Viele Stellungnahmen von pädagogischer und medizinischer Seite gehen davon aus, dass man die bestehenden Verhältnisse als Gegebenheiten anerkennen müsse, dass man sie lediglich in ihren Extremen zu korrigieren habe und weiterem Anwachsen Einhalt gebieten müsse.

Diese Einstellung nützt keinem Kind. Sie führt nur zur Verschleierung des Problems und es bleibt bei den Gewohnheiten mit allen ihren Folgen.

Hilfe aus Amerika (3)

Es ist zu hoffen, dass die Bücher, Vorträge und Workshops des amerikanischen Computerspezialisten und Internet-Vaters *Clifford Stoll* vielleicht den Beginn einer derartigen Volksbewegung für einen menschenwürdigen Umgang mit der Multimedia-Kultur markieren. Einige seiner aufrüttelnden Aussagen möchten wir hier wörtlich

wiedergeben:

Der Computer verändert das Umfeld des Klassenzimmers. Man kann leicht voraussehen, dass die Kinder ihre Computer lieben und es sich im Kindergarten immer mehr wie in einer Spielhöhle anhört und es auch so aussieht. Die Maschinen rücken in den Mittelpunkt des Interesses und verdrängen Knetmasse, Kreide – und Lehrer. (...)

Irgendwann nimmt man an, der Computer sei ‚gut‘, weil er interaktiv ist und keine Werbeblöcke hat, dagegen ist Fernsehen ‚schlecht‘, weil es passiv ist und viel Werbung zeigt. Im Großen und Ganzen sind auch Videos ‚gut‘, weil sie keine Werbung enthalten. Ich meine, dass das für ein Kind keinen entscheidenden Unterschied macht. Alle drei Medien haben den großen bunten Bildschirm, alle drei zeigen die Lieblingshelden in temporeichen Clips und sorgen für viele Stunden geistiger Aufregung bei geringster Muskelanstrengung.

Nehmen wir an, wir wollten Wahrnehmungsstörungen fördern. Ich kann mir keinen besseren Weg vorstellen, als Jugendlichen schnelle Videoclips vorzusetzen oder Computerspiele mit Autorennen, mit Kämpfen zwischen Raumschiffen, Schießereien und viel Explosionslärm, grelle Farben und unzusammenhängende Informationen aus verschiedenen Quellen, postmoderne Medien mit Hyperlinks statt einfach erzählter Geschichten. Oder man regt sie an, Turtle-Graphics-Programme zu schreiben, statt richtige Schildkröten anzufassen. Kurz: Man sperre sie in ein elektronisches Klassenzimmer!

Es sei unbestritten, dass Multimedia-Systeme optisch anregende Bilder liefern. Fast jede Software für Kinder trägt den Stempel ›aufregend‹. Aber der Mangel an Aufregung ist kein Grundproblem von Kindern; eher sind sie mit Fernsehen, Video und Nintendo zu vielen bewegten Bildern ausgesetzt. Zeigen Sie mir ein Computerprogramm, das zum ruhigen Nachdenken anregt! (...)

Es gibt auch viele Computerprogramme mit Inhalten, die auf überzeugende Weise pädagogisch aufgemacht sind und auf billige Gags verzichten. Die machtvolle Parole des Mediums heißt aber trotz allem: Wir bringen den Kindern bei, die Welt mit dem Computer zu erforschen – und nicht mit Händen und Füßen oder mit der Vorstellungskraft. (...)

Ich kann mir kaum einen weniger geeigneten Platz für Computer vorstellen als Kindergärten und Vorschulen. Was ein Dreijähriger am meisten braucht, ist Liebe, persönliche Zuwendung und vor allem Fürsorge. Vier- und Fünfjährige müssen ihre sozialen Fähigkeiten entwickeln: Wie kann man miteinander auskommen? Wir sollten mit realen Gegenständen spielen, nicht mit virtuellen Bildern. (...)

Für Rechner und Computer sind alle Fehler trivial: Wenn ein Schüler eine falsche Antwort bekommt, wird er den Fehler typischerweise mit ›Oh, da habe ich wohl die falsche Taste gedrückt‹ abtun, statt zu versuchen herauszubekommen, ob er einen falschen Weg eingeschlagen hat, um die Aufgabe zu lösen. Wenn ein Schüler einen Fehler macht, wird ein guter Mathematiklehrer von ihm alle Aufzeichnungen sehen wollen, um nachvollziehen zu können, ob er die Aufgabe nicht verstanden oder nur falsch gerechnet hat. Der Lehrer wird eine gute Note geben, wenn der Lösungsweg richtig und nur ein Rechenfehler unterlaufen war. Er wird also den Weg zur Lösung bewerten und nicht das Ergebnis. Wenn man aber einen Taschenrechner benutzt, gibt es keine Spur des Rechenablaufes und keine Auskunft darüber, welcher Fehler unterlaufen ist. Kein Lehrer kann dann weiterhelfen. (...)

Wie wirken sich Computer auf den mathematischen Unterricht aus? In den letzten 15 Jahren ist an den Universitätsseminaren die Zahl der Hilfskurse für Mathematik erstaunlich gewachsen.

Die Anfänge der Algebra, früher Stoff für die Siebt- und Achtklässler, werden jetzt an der Universität unterrichtet. Zwei Drittel der Studienanfänger schreiben sich in Kurse ein, die eigentlich an die High School gehören. (...)

In den dreißiger Jahren dachte man, durch die Elektrifizierung auf dem Land könne man die Familienbetriebe in der Landwirtschaft erhalten. Nach drei Jahrzehnten intensiver Bemühungen waren alle Bauernhöfe an das Stromnetz angeschlossen. Und wo sind die Familienbetriebe geblieben? Es gibt sie nicht mehr!

In den fünfziger Jahren wurde das Fernsehen als ein Segen für die Bildung gepriesen. Es würde die besten Lehrer in die Klassenzimmer und selbst den ärmsten Familien ins Haus bringen. Das klappte ursprünglich auch, weil die Regierung viel Geld in Fernsehsender und Unterrichtsprogramme steckte. Aber wie sah der große Segen für die Bildung aus, den man vorausgesagt hatte?

In den frühen achtziger Jahren wurde auf geschickte Weise die Botschaft verkündet, dass Kommunikations-Satelliten durch die weltweite Verbreitung der Programme zu einer vereinten Welt führen würden – vielleicht einer unter MTV vereinten Welt. Natürlich nehmen wir andere Kulturen wahr: ganz ohne Anstrengung im Fernsehen oder mit einem flüchtigen Blick durch das Schlüsselloch des Internets. Das bringt Bilder ins Haus, trägt aber nicht dazu bei, etwas zu verstehen. Anstatt die Welt wirklich kleiner zu machen, rückt das oberflächliche elektronische Informationssystem fremde Kulturen nur in größere Ferne. (...)

Glaubwürdigkeit und die Fähigkeit, Vertrauen zu vermitteln, konnte man noch nie aus dem Internet beziehen, und auch in hundert Jahren wird man die Fähigkeit, mit Leuten umzugehen, nicht am Computer lernen können. Ganz im Gegenteil: Die Stunden, die man im Internet surft, sind Stunden, in denen unsere Fähigkeiten, mit anderen umzugehen, eher verkümmern.

Wer eine Welt mit voneinander isolierten Menschen will und eine Gesellschaft, in der die Menschen nicht miteinander auskommen, für den ist es das Beste, die Kinder in den Cyberspace abzuschieben und ihnen zu sagen, sie sollen nur noch elektronisch miteinander Kontakt aufnehmen.

Auch Computerspiele sind nicht harmlos

Sobald man einem am Computer spielenden Kind über die Schulter sieht, wird ersichtlich, dass die Vernachlässigung der körperlichen Entwicklung sich nicht wesentlich von der unterscheidet, die vor dem Fernseher stattfindet. Der Unterschied besteht darin, dass es nicht die Fernbedienung, sondern die Maus in der Hand hat. Mit kleinsten Bewegungen des Handgelenks und des Zeigefingers können virtuell sämtliche Körperbewegungen ausgeübt werden (Fußballspielen, Kämpfen, Springen, Ringen usw.).

Wenn ein zehnjähriges Mädchen beim Computerspiel darauf kommt, einen Drachen in der Wüste zu kitzeln, so wird das von den Herstellern als »kreativer Einfall« gelobt. Inhalte der meisten Computerspiele sind: Fußball, Krieg, Sciencefiction, Verbrecherjagd, Autofahren und Ähnliches. Gemeinsam ist ihnen, dass Menschen- und Weltbegegnung reduziert werden auf Aktion und Reaktion, dass Handlungen und auch die so genannte Kreativität nur im vorgelegten Schema, in den vom Computer vorgegebenen Grenzen möglich sind. Welche positiven Lerneffekte treten dabei auf? Wachsamkeit und Reaktionsbereitschaft werden zweifellos gefördert, aber an welchen Inhalten? Ist es sinnvoll, dies z.B. an einem außerirdischen Angriff auf unseren Planeten zu üben oder daran, Verbrecher zur Strecke zu bringen? Das Kind oder der Jugendliche wird in eine illusionäre, verzerrte Welt eingespannt, die mit der tatsächlichen Umwelt nur wenig übereinstimmt. Überheblichkeit, Manipulierfreudigkeit, Zynismus und der Spaß am Sich-

Lustigmachen werden provoziert. Es werden in einseitiger Weise intelligente Reaktionen gefordert und dabei eng an die visuellen Erscheinungen gekoppelt. Die phantasievolle, schöpferische – da noch nicht gegenständlich fixierte oder bildlich festgelegte –, rein aus dem Inneren aufsteigende Intelligenz wird nicht gefördert, sondern unterdrückt. In einem Milieu von genüsslicher Distanz zum Objekt, einer spöttisch-gaghaften Szenerie oder einer solchen faszinierender Grausamkeiten oder spannungsgeladener Wettkämpfe kann sie sich nicht entfalten. Sie braucht Momente der Stille, des Zuhörens, des Bewegens von Eindrücken im Innern, um zu entstehen.

Comics und die Welt der Bilder

Comics prägen die Vorstellungswelt. Lässt man Kinder im Wartezimmer ein Bild malen, solange man sich mit der Mutter bespricht, so ist die Armut und Stereotypie dieser Produkte erschütternd.

Umrandete Wolken, wohlbekannte Fratzen und Schemata tauchen auf ohne sonderliche Originalität. Diese Kinder können sich auch beim Märchenerzählen nicht mehr ihre eigenen Bilder machen, sondern es tauchen vorgefertigte Karikaturen auf. Warum lassen sich Kinder von diesen Bilderfolgen so faszinieren, und zwar schon lange, bevor sie die dazugehörigen Blasen mit dem Schriftinhalt verstehen können? Weil ihr eigenes Denken noch nicht zum Bildlos-Abstrakten neigt, sondern ein durch die Bilder der Wahrnehmungswelt gesättigtes Bilder-Denken ist. So fühlen sie sich von allen Bildern angezogen und schauen auch in jedem Buch zuerst nach den Bildern. Und so, wie sie intensiv die Bilder der Umwelt in sich aufnehmen, so haben sie auch eine besondere Affinität zu diesen in bunten Farben und scharfen Umrissen sich anbietenden Gestaltungen. Diese lassen jedoch die Seele nicht frei wie die Sinneseindrücke sonst. Vielmehr fesseln sie das Vorstellungsvermögen in ihrer Abgeschlossenheit und Suggestivkraft.

Ein Erwachsener kann sich von Comics und Fernseh Bildern mit Hilfe seines abstrakten Denkvermögens leichter distanzieren, sie eher von sich abschütteln – ein Kind kann das nicht. Seine Phantasieentwicklung wird gelähmt und belastet, genauso wie seine Gemütsentwicklung. Hinzu kommt, dass oft ideelle Inhalte, die moralisch wertvoll sind, mit den Karikaturen verbunden werden. Dadurch werden auch Ideale und reine Begriffe an solche Bildvorstellungen fixiert.

Warum gehören Zeichentrickfilme und Comics zu den meistgesehenen und -gelesenen Erzeugnissen?

Fragt man Jugendliche, warum sie das gerne sehen, so sagen sie: »Dabei kann ich so schön entspannen«, oder: »Das ist so blöd, da kann man einmal richtig lachen«, oder: »Man weiß ja, dass es Spinnerei ist, und trotzdem ist es oft supercool« und Ähnliches. Der Grund für die Faszination liegt jedoch tiefer. Mehr oder weniger bewusst suchen die Designer – Künstler und Literaten unserer Zeit – nach Antworten auf grundlegende Entwicklungsfragen.

Schaut man auf Ablauf und Inhalt dieser Trickfilme und entsprechender Comic-Literatur, so fällt auf, dass drei Gebiete ganz im Vordergrund stehen: Darstellung verborgener Wünsche, Phantasien und Ängste, Sehnsucht nach Selbsterkenntnis: Grausamkeit, Zerstörungswut, Spottlust, Zynismus – die Helden, die sich gegenseitig jagen, übervorteilen, zerstören, überfallen oder sich lieben und helfen, sind zumeist tierähnliche Gestalten, wie z.B. Alf und Bully oder Maus und Elefant, Katze und Hund, Hunde und Hühner oder Ähnliches. Es ist, als komme hier die noch nicht vermenschlichte und ins Bewusstsein heraufgehobene Triebnatur des Menschen in einer Art karikiertem Selbsterkenntnis zur Darstellung. Auch was man in der Psychologie das

Doppelgängererlebnis nennt, wird hier wie instinktiv gesucht: die Begegnung mit dem niederen Selbst und die Suche nach Vorgehensweisen, sich damit bewusst auseinander zu setzen.

Eine nicht sinnliche Wirklichkeit wird ins Bild gebracht: Weder Bewegungsabläufe noch Sprache, Farbe und Größenverhältnisse der Darstellungen entsprechen der Wirklichkeit, die sich den Sinnen darbietet – ganz abgesehen davon, dass die Helden meistens extra-terrestrisch sind und entweder von einem bekannten oder einem unbekanntem Planeten auf die Erde versetzt werden. Als ob sich hier die unbewusste Sehnsucht der Menschheit nach einem Überschreiten der Schwelle zur geistigen Welt und einem Verlassen der Sinneswelt Bahn brechen würde und sich eine Karikatur ihrer selbst schaffen wollte, um wenigstens so die Menschen aufmerksam zu machen auf diese andere Dimension des Daseins.

(1) Michaela Glöckler, Wolfgang Göbel, *Kindersprechstunde*. Stuttgart 2005, S. 610ff.

(2) vgl. Spitzer, Manfred: *Vorsicht Bildschirm*, Stuttgart 2005.

(3) Clifford Stoll, *LogOut. Warum Computer nichts im Klassenzimmer zu suchen haben und andere High-Tech-Ketzereien*. Frankfurt a. M. 2002.

V) Fragen zum Umgang mit Sexualität und Aufklärung *Michaela Glöckler*

Aufklärung findet zwar im Leben statt und durchzieht den gesamten Lehrplan der Waldorfschule. Dennoch zeigt die tägliche Erfahrung, dass trotz oder vielleicht gerade wegen der Allgegenwärtigkeit sexueller Themen und Handlungsweisen die Sprachlosigkeit und das unzureichende Eingehen auf diesbezügliche Fragen und Situationen brennende Probleme sind. Daher wird hier einiges dargestellt, was häufiger gefragt wird.

Im Kindergarten spielen die Kinder, was sie zu Hause mitbekommen, einschließlich der so genannten Doktorspiele. Hier ist wichtig, das Geschehen zu beobachten und im Falle besonderer Auffälligkeiten professionelle Hilfe zu Rate zu ziehen (Kinderarzt, Sozialarbeiter).

Im ersten Schuljahr wird das Märchenerzählen weitergeführt. Je nach Fragesituation in der Klasse oder im häuslichen Hintergrund kann hier schon einiges auch sehr konkret in die Art des Märchenerzählens mit aufgenommen werden, was dem Kind hilft, seine oft unbewussten Fragen zu beantworten.

Im zweiten Schuljahr geben die Heiligen-Legenden reichen Stoff um zu zeigen, wie ein Mensch, der sein Leben „mit Dirnen und Alkohol verprasst“ oder eine „wüste Jugend“ durchlebt, dennoch – so wie Franziskus von Assisi – ein Heiliger werden kann. In die Schilderung des Lebens vor dem Heiligwerden kann vieles mit einfließen oder eine entsprechende Betonung erfahren, was das eine oder andere Kind im Elternhaus durchleben musste. Es kann so eine Objektivierung und positive Ausrichtung erfahren.

Im dritten Schuljahr werden im Rahmen der Behandlung des Alten Testaments die Schöpfung des Menschen und die Differenzierung der Geschlechter dargestellt und Adam und Eva sowie die Schlange können mehr oder weniger detailliert gemalt werden. Wenn Kinder dieses Alters – 3./4. Schuljahr – jedoch gelegentlich die Eltern nach ihrer Herkunft fragen, so möchten sie eigentlich nicht eine biologische Aufklärungsstunde haben, sondern oft nur wissen, ob sie wirklich das Kind ihrer Eltern sind. Denn in diesem Alter erleben die Kinder erstmals – in Steiners Menschenkunde das ‚Rubikonerlebnis‘ genannt –, dass sie Individualitäten sind und nicht einfach nur ein Teil der Familie oder des Lebenszusammenhangs, in dem sie sich bisher wie ein Fisch im Wasser gefühlt haben. Es

wird plötzlich empfunden, dass man doch sehr anders ist als die anderen und kann sich folglich eigentlich nicht vorstellen, dass man nicht auch von „ganz anderswo“ oder gar als Findelkind in diese Familie oder den Lebenszusammenhang hereingekommen ist. Einerseits möchten die Kinder gerne die Antwort hören: Du bist wirklich unser Kind; auf der anderen Seite würden sie auch eine tiefe innere Genugtuung empfinden, wenn jetzt plötzlich der Erwachsene sagen würde: Liebes Kind, ich muss dir jetzt die Wahrheit sagen

...

Nach diesen mehr sozial und geistig orientierten Aufklärungsperspektiven erfolgt im 5., 6. und 7. Schuljahr die Thematik mehr im Seelisch-Zwischenmenschlichen in Form der griechischen Mythologie, wo das Heiraten der Götter untereinander, zwischen Göttern und Heroen und unter den Menschen im Zusammenhang mit Kriegen und Friedensschlüssen eine zentrale Rolle spielt. Alles, was an Emotionen zwischen Mann und Frau spielen kann, kann thematisiert werden.

Es folgt dann die frühe geschichtliche Entwicklung sowie die erste Völkerkundeepoche, evtl. auch begleitet von den oft sehr charakteristischen und auch das Männliche oder Weibliche betonten Volksliedern und Tänzen.

Im 8., 9., 10. und 11. Schuljahr bieten die Biologie-Epochen Raum, verschiedene Aspekte der Aufklärung zu beleuchten, wobei die Zellenlehre und die Embryonalentwicklung Stoff des 11. Schuljahrs sind, gefolgt von der Evolution der Arten einschließlich Geburt und Entwicklung des Kindes in den ersten drei Jahren. Begleitend werden Elternabende abgehalten und mit den Eltern in der Regel geraten, die biologisch-technischen Fragen zu Hause auf privater Basis zu behandeln und sie nur dann dem Lehrer und dem Schularzt in die Verantwortung zu geben, wenn zu Hause kein adäquates Klima zur Behandlung dieser Fragen gegeben ist. Wenn bisweilen gesagt wird, an Waldorfschulen würden Teenager häufiger schwanger als anderswo, so hängt dies sicher nicht mit dem Lehrplan und seinen Anknüpfungspunkten für diese Thematik zusammen, sondern allenfalls mit einem unzureichenden Kontakt zwischen Eltern und Kindern zu Hause und Schülern und Lehrern in der Schule. Hinzu kommt aber auch, dass Eltern aus dem Waldorfumfeld sich oft gegen eine Abtreibung aussprechen und deshalb eine Schwangerschaft häufiger ausgetragen wird, sowie die Tatsache, dass Teenager heutzutage in der Regel genau wissen, worauf sie sich einlassen. Ja, es ist gerade eine Folge der „Sexualisierung“ unserer Gesellschaft, dass diese Thematik so früh beherrschendes Thema auch unter Schülern wird, dass es förmlich zum Statussymbol wird, die Pille zu nehmen respektive eine Schwangerschaft zu riskieren. Angesichts dieser Situation ist es interessant, dass der Waldorflehrplan gerade in der Unterstufe die spirituellen und sozialen Aspekte des Männlichen und Weiblichen beleuchtet und das Kind, den Menschen in seiner individuellen Entwicklung betont, unabhängig von seinem Mann- und Frausein. Hinzu kommt, dass die intensive künstlerische Tätigkeit und vielseitige Anregung dafür sorgen, dass sich das Bewusstsein der Kinder und Jugendlichen nicht zu früh auf das sexuelle Gebiet fixiert oder gar einengt.

Es gilt jedoch heute, dass ein Mädchen von seiner Mutter oder einer Vertrauensperson alles „praktisch Wissenswerte“ erfahren haben muss, bevor es mit durchschnittlich 11,5 Jahren seine erste Menstruation bekommt. Dabei ist wichtig, dass es sich auf dieses Ereignis, eine Frau zu werden, auch etwas freut – entsprechendes gilt für Vater und Sohn in der Regel ein gutes Jahr später. Mit der Pubertät wachsen die Anforderungen an die Jugendlichen, da die körperliche Entwicklung stetig früher eintritt. So lag das mittlere Alter der ersten Menstruation 1860 noch bei 16,5 Jahren, 1920 bei 14,5 Jahren und es besteht die Erwartung, dass es im Jahr 2010 bereits bei 10,5 Jahren liegen wird. Auch das Alter beim ersten Geschlechtsverkehr rückt deutlich vor.

50% der 15jährigen Mädchen haben das schon hinter sich und die Zahl der Schwangerschaftsabbrüche bei Mädchen unter 18 Jahren hat in den Jahren 1996 bis 2002 um 75% zugenommen – bei ansonsten generellem Rückgang der Abtreibungen. Aus diesem Grund gibt es beispielsweise in Deutschland die so genannte „Pille danach“ rezeptfrei in der Apotheke. So ist es nötig, dass Fragen der Verhütung, der Triebhaftigkeit und Liebe, Verantwortung und Partnerschaft, Homosexualität, Abtreibung und Retortenbefruchtung, sexuell übertragbare Erkrankungen, aber auch Missbrauch und Pornographie an geeigneter Stelle besprochen werden. Dabei ist jedoch entscheidend, dass die Art und Weise, wie der Erwachsene diese Themen aufgreift, soziale, seelische und geistige Aspekte des Themas mit integriert. Sexualkunde sollte nie isoliert dastehen.

Vielmehr sollte deutlich werden, dass Sexualität und der Umgang mit ihr Teil einer Lebenshaltung ist und eine wichtige Stellung innerhalb der Entwicklungsfragen im Jugend- und Erwachsenenalter darstellen. Da in letzter Zeit das Thema Homosexualität oft angesprochen wird, soll ihm hier ein etwas breiterer Raum gewidmet werden.

Zur Homosexualität

Die homosexuelle Erotik und Sehnsucht im Pubertätsalter tritt als vorübergehende Neigung beinahe bei allen Jungen und Mädchen auf, bis die definitive geschlechtliche Orientierung im Sinne der Hetero- oder Homosexualität ausgebildet ist. Erst nach dieser transitorischen Phase zeigt sich, bei wem sich die homosexuelle Neigung auf Dauer durchsetzt. Für diese Menschen ist sie dann der „Normalzustand“. Dabei kann es sich durchaus um geistig wie ethisch hochstehende, ja sogar überragende Menschen handeln. Vom Gesichtspunkt der Entwicklungsdiagnostik kann jedoch gesagt werden, dass sie konstitutionell nicht vollständig ausgereift sind und sich zeitlebens etwas Jugendliches bewahren. Dafür spricht auch, dass sich die sexuelle Orientierung eines Menschen im Laufe des Lebens ändern kann. In diesen Fällen bleibt die Ambivalenz des Jugendalters latent bestehen. Es gibt nicht nur die Situation, dass ein homosexuell veranlagter Mensch später doch eine heterosexuelle Verbindung eingehen und eine Familie gründen kann, sondern auch das Umgekehrte: Nach 10 oder 15 Jahren Ehe mit einem oder mehreren Kindern kommt es zur Trennung und einer der beiden Partner lebt später in einer homosexuellen Verbindung weiter – oder es war dies schon mit ein Grund, der zur Trennung beigetragen hat. So gesehen kann Homosexualität als persistierende adoleszente Lebensform angesehen werden.

Gibt es ein Schicksal der Homosexualität?

Ja. Denn hier sind viele mögliche Ursachen denkbar, warum das eigene Geschlecht sexuell anziehend wirkt und das entgegengesetzte »kalt« lässt. Auch kann es Schicksalsgründe geben, sich mit einer tiefen Abneigung gegen das männliche oder weibliche Geschlecht zu durchdringen.

Wer etwa als Frau aus politischen oder sonstigen unfreiwilligen Gründen in einem früheren Erdenleben immer wieder gezwungen war, sich an Männer hinzugeben, hat dies u. U. als Erniedrigung und Entwürdigung solchen Ausmaßes erlebt, dass sich damit auch eine tiefgreifende Abneigung gegen das Frau-Sein entwickeln konnte. Entsprechend ist es auch denkbar, dass ein Mann aufgrund seiner in einem Erdenleben vorhandenen Unfähigkeit, mit der Sexualität sozialverträglich umzugehen, einer Frau oder Frauen in einer solchen Weise geschadet hat, dass ihm dies – unter Umständen erst nach dem Tode – eine tiefe Antipathie gegenüber dem männlichen Geschlecht einflößt. Da nun – wenn man Rudolf Steiner folgen will – in der Regel männliche und weibliche Inkarnationen abwechseln, ist denkbar, dass in solchen Fällen bei der nächsten Inkarnation erbliche und soziale Voraussetzungen aufgesucht werden, die den Betreffenden mit der Lebensfrage der Homosexualität konfrontieren. Auch wäre hier nach einem Schicksal erzwungener

sexueller Enthaltsamkeit (z.B. im Kloster) zu fragen oder auch sonst nach einseitigen Lebensformen in sexueller Hinsicht. Zur körperlich gattungsmäßigen Anziehung kommt jedoch meist die letztlich entscheidende oder verändernde persönliche Komponente hinzu, indem der Mensch oder die Menschen, die man in einem Erdenleben besonders innig liebt, in einem männlichen oder weiblichen Körper inkarniert sind. Es gilt ja, die schicksalsmäßig zu einem gehörenden Menschen zu finden und die jeweils durch die Schicksalskonstellation gestellten Fragen allein oder gemeinsam zu lösen.

Welche Hilfe kann man den Kindern zukommen lassen und auch den Eltern, die u.U. tief getroffen sind, wenn sie bemerken, dass ihr Kind homosexuell veranlagt ist?

Es ist schwer, diesen Fragenkomplex in Kürze sinnvoll anzugehen. Alles steht und fällt hier damit, ob das Interesse an der Persönlichkeit des Kindes, am Menschen im Kind oder Jugendlichen stark genug ist. Beruht doch die Hilflosigkeit gegenüber dem Tatbestand homosexueller Neigungen gerade darauf, dass man (noch) nicht zu seinen Schicksalsgegebenheiten stehen kann und die Identifikation mit dem Körper oder der geschlechtlichen Neigung noch nicht gelungen ist. Wenn der Normgedanke „richtige Frau“ oder „richtiger Mann“ wesentlicher ist als derjenige nach der ewigen Individualität, dann gibt es tiefgreifende Identitätsprobleme. Sie zu lösen ist oft ohne professionelle Hilfe nicht möglich. Daher sei solch eine Hilfe hier dezidiert empfohlen. Hat der Lehrer nicht das primäre Interesse am Kind und seiner Individualität, so kann auch er nicht helfen. Kann er sich jedoch einen Begriff von der ewigen Individualität des Menschen, vom Kern der Persönlichkeit erarbeiten, der in unterschiedlichsten Lebenslagen, in männlichen und weiblichen Körpern, in Kindheit, Jugend und Alter Erfahrungen macht, die für seine weitere Entwicklung wichtig sind, so kann er gut beraten.

Welchen Sinn könnte es denn haben, als Homosexueller zu leben und seine Biographie sozusagen im „Anderssein“ als die anderen zu leben?

Diese Frage hat sicher im individuellen Schicksal unterschiedliches Gewicht. So verschieden die Art und Weise ist, sich mit der eigenen Geschlechtlichkeit auseinanderzusetzen, so wenig lässt sich die schicksalsmäßige Aufgabenstellung des einen Menschen mit der eines anderen so ohne weiteres vergleichen. Was jedoch immer zutrifft, ist das »Anders-Sein«. Denn jeder ist – ob Mann oder Frau – *anders* als die Majorität.

Was bedeutet es aber, in dem Bewusstsein zu leben, einer Minderheit anzugehören? In der großen Gesellschaft nicht angepasst zu sein, um Anerkennung seiner Lebensform ringen zu müssen?

Das Positive einer solchen Schicksalssituation ist ganz sicher immer, dass dadurch das Bewusstsein von der eigenen Persönlichkeit, das Zu-Sich-Stehen, so wie man ist, eine Stärkung erfährt. Wie leicht ist es doch demgegenüber, »normal« und angepasst im großen Strom der Zeitgenossen mitzuschwimmen! Wohingegen einer Minderheit anzugehören immer bedeutet, dass man auffällt, anstößt, sich rechtfertigen, bekennen muss und – um akzeptiert zu werden – in der Regel mehr leisten muss als andere. Auch gehört viel Mut und wirklich Liebe dazu, eine Liebesbeziehung zu leben und durchzutragen, der die gesellschaftliche Anerkennung versagt bleibt oder erschwert ist. So kann es einen besonders freuen, wenn ein homosexuelles Paar eine Heiratsanzeige versendet, weil man weiß, dass da oft Jahre des Ringens und der Angst vor dem „Coming-out“ vorangegangen sind.

In welcher Situation befindet sich ein junger Mensch, der bei sich eine gleichgeschlechtliche Neigung entdeckt?

Wenn dies in einem verständnisvollen pädagogischen Milieu geschieht, so muss dies nicht

anders sein, als wenn der Jugendliche erstmals eine ernsthafte geschlechtliche Zuneigung zum anderen Geschlecht entwickelt. Es ist dies immer ein tief eingreifendes, ja manchmal wie ein Schock den Jugendlichen erfassendes Erlebnis.

Wem kann sich dann ein Junge oder Mädchen anvertrauen, wenn das soziale Milieu eine ausgesprochene Abneigung gegenüber der Homosexualität hat, wie dies heute noch bei vielen Müttern und Vätern, auch Lehrerinnen und Lehrern der Fall ist?

Es wäre zu wünschen, dass beispielsweise Schulärzte und Therapeuten an Waldorfschulen hier Ansprechpartner sein könnten oder auch die eine oder andere Lehrerpersönlichkeit. Doch gilt dies auch für den Umgang mit der Geschlechtlichkeit allgemein. Auch die heterosexuell veranlagten Jugendlichen haben im Umgang mit der Geschlechtlichkeit Fragen, für die sie oft zu Hause nicht das nötige Verständnis finden und für die es von unschätzbarem Wert ist, wenn ein Mensch ihres Vertrauens in der Schule ist. Dabei sei jedoch auch angemerkt, dass es Jugendliche gibt – egal ob heterosexuell oder homosexuell –, die deutlich empfinden, dass sie für den Umgang mit ihrer Geschlechtlichkeit selber Verantwortung übernehmen wollen und die sich lieber durch das Leben selber oder eine von ihnen selbst gesuchte Lektüre aufklären als durch das Gespräch mit Vertrauenspersönlichkeiten.

Auf jeden Fall aber sollte in der Lehrerausbildung thematisiert werden, wie potentiell oder tatsächlich homosexuelle Kinder und Jugendliche positive Bestätigung erfahren können. Die Art, wie beispielsweise im Unterricht abfällig oder positiv sachlich auf dieses Thema eingegangen wird, ist bisweilen lebensentscheidend. Auch sollte die homosexuelle Ausrichtung berühmter Persönlichkeiten im Unterricht erwähnt werden. Wenn das nicht stillschweigend übergangen wird, wirkt es wohltuend und beruhigend auf die wenigen von diesem Problem betroffenen Schüler in der Klasse. Aufgrund einer solchen Bemerkung wagt dann vielleicht auch ein Betroffener, mit dem Lehrer in ein diesbezügliches Gespräch zu kommen. Durch die Art und Weise, wie Tatsachen dieser Art angesprochen werden, fühlen sich die davon persönlich Betroffenen entweder geächtet und verurteilt oder verstanden, sogar angenommen und bejaht. Und auf dieses stille Zwiegespräch mit den Schülern kommt es viel mehr an, als auf das »Über-alles-Reden«.

Wie könnten wir im schulischen Zusammenhang das Zurechtkommen der Betroffenen mit sich und ihrer Umgebung erleichtern?

Wo könnte im Unterricht über Homosexualität wie über andere Fragen der Sexualität gesprochen werden? Was wäre ein günstiger Zeitpunkt?

Der günstige Zeitpunkt ist immer dann gegeben, wenn bestimmte Fragen die Schüler bewegen. Nur dann ist es sinnvoll, diese Thematik aufzugreifen, auch wenn es unter Umständen gar nicht zum aktuellen Unterrichtsinhalt passt. Die Sexualität ist etwas so Allgemein-Menschliches und reicht von der biologischen über die seelische bis in die geistige Sphäre durch die Art des Umgangs mit ihr hinauf, dass sie nicht in einem einzelnen Fachgebiet untergebracht werden kann. Im Grunde muss die ganze Art und Weise, wie der Lehrer unterrichtet, aufklärend auf die Schüler wirken. In der Art, wie er Vorgänge des Lebens kommentiert, wie er dieses und jenes darstellt, wie er mit Männern und Frauen, mit Schülerinnen und Schülern umgeht – all dies klärt im besten Sinne des Wortes auf, weckt Vertrauen und schafft die Grundlage, um dann auch individuelle – meist heikle – Fragen anzusprechen.

Wie sieht die Situation homosexueller Lehrer und Lehrerinnen aus? Stellen sie eine Gefahr für ihre Schüler dar?

Pädophilie ist unvereinbar mit dem Lehrerberuf – nicht jedoch die Homosexualität. Der Umgang mit der Sexualität – ganz gleich welcher Form – muss von jedem Menschen

individuell gelernt und gehandhabt werden. Wenn dies nicht gelingt und es dabei zu Perversionen kommt oder aber zu Fehlverhalten, das den Partner oder die Kinder schädigt, muss sozial oder therapeutisch eingegriffen werden. Verläuft die Entwicklung jedoch gesund, so kann der Erwachsene seine sexuellen Neigungen kontrollieren und in der von ihm gewählten Partnerbeziehung leben. Und so wenig Homosexualität identisch ist mit Kindsmißbrauch und Verführung Minderjähriger, so wenig ist Heterosexualität gleichbedeutend mit moralisch einwandfreiem und sozial vorbildlichem Verhalten. Die Grenze des kritisch zu Beurteilenden verläuft immer da, wo der Mensch die Kontrolle über seine Handlungen verliert, der Partner sich unfrei erlebt oder ein Kind missbraucht oder verführt wird. Gerade im Lehrerberuf kommt es ja immer wieder vor, dass Schüler sich in ihren Lehrer – gleich welcher sexueller Orientierung – verlieben und dass der Lehrer dann gefordert ist, diese schwärmerische Jugendliebe angemessen zu beantworten; das ist ein grundsätzliches Problem jenseits von Homo- und Heterosexualität. Was Menschen zueinander zieht, in Liebe und in Hass – es liegt immer im Schicksal der Beteiligten begründet und bedarf im jeweiligen Erdendasein der weiteren Bearbeitung, der heilsamen Klärung und auch des Verzichts auf egoistische Wünsche, um letztlich den anderen auf seinem Weg zu fördern, soweit man es vermag.

Gibt es nicht ein spezifisch anthroposophisch-menschenkundliches Erklärungsmodell für das Auftreten der Homosexualität?

Hat das etwas mit dem so genannten männlichen und weiblichen Ätherleib zu tun?

Zunächst zum Begriff des männlichen und weiblichen Ätherleibes:

Das neue pädagogisch-medizinische Paradigma, das Rudolf Steiner diesbezüglich in die Entwicklungsforschung eingebracht hat, ist das Paradigma von der Doppelnatur des ätherischen Organismus, d.h. die Identität von „Leben“ und „Denken“, von unbewusstem Körperleben und bewusstem Gedankenleben, die sich im Laufe der kindlichen Entwicklung voneinander differenzieren (vgl. S. 10). Es gibt nichts an Gedankendynamik und Funktionalität, was nicht auch als Dynamik und Funktionalität innerhalb der Lebensfunktionen des Organismus zu finden ist. Besonders eindrücklich arbeitet dies Steiner für die Reifung der Schmelzkronen im Zusammenhang mit dem ersten Durchbruch der bleibenden Zähne heraus. Die Wachstumskräfte, die die Schmelzkronen zur Reife bringen, ziehen sich danach vollständig aus dem fertigen Organ heraus, weswegen sich die Zähne zeitlebens nicht mehr regenerieren können, sondern – im Falle des Schadhafwerdens – den Menschen zum Zahnarzt führen. Der Lehrer kann jedoch parallel zu diesem Reifungsvorgang der Zahnschmelzkronen eine dramatische Veränderung im Seelenleben der Kinder beobachten: Wo vorher ein kindlich rhythmisch-sanguinisches Gedächtnis war, tritt jetzt die abstrakte Merk- und Erinnerungsfähigkeit auf, sozusagen der geistige „Biss“. Man kann dies gut in einer ersten Klasse beobachten, wo es Kinder gibt, die beim Ankündigen einer neuen Geschichte mit glänzenden Augen da sitzen, weil sie diese geliebte Geschichte „wieder hören“ dürfen und andere Kinder, die sie ebenfalls schon kennen, gelangweilt und lustlos reagieren, indem sie sagen: „Oh, die kennen wir doch schon“.

Der Unterschied zwischen der ätherischen Kraft im Denken, die der Reifung der Zahnschmelzkronen entstammt und den Kräften und Funktionsmöglichkeiten anderer Organe ist nur der, dass bezüglich der anderen Organe – insofern sie gesund bleiben sollen – immer eine zureichende ätherische Aktivität auch „inkarniert“ bleiben muss, um das entsprechende Organgebiet zu regenerieren und am Leben zu erhalten. Die Kräfte, die jedoch aus dem Wachstum stammen, können nach Abschluss des Wachstums für die Gedankentätigkeit metamorphosiert werden, ebenso wie die Kräfte, die aus der Regenerationstätigkeit des alternden Organismus stammen und – je älter der

Organismus wird – dem Körper immer weniger zur regenerativen Lebenstätigkeit zur Verfügung stehen. Das gedanklich-geistige Reifen und Wachsen schließt sich also nahtlos an das Körperlich-Physische an und kann lebenslang andauern. Dieses in Medizin und Pädagogik äußerst hilfreiche neue Paradigma ist auch die zentrale Begrifflichkeit für das Studium des sogenannten männlichen und weiblichen Ätherleibes. Ist es doch eine Tatsache aus der Embryologie, dass bis zur 7. Schwangerschaftswoche der männliche und weibliche Embryo bisexuell veranlagt ist, d.h. sich beide Geschlechtsanlagen ausbilden, unabhängig vom eigenen chromosomalen Geschlecht. Erst nach dieser Zeit bildet sich das jeweils andere Geschlecht zurück, und es kommt zur Ausreifung des typisch männlichen oder weiblichen Organismus. Es bleiben beim Mann nur geringfügige Rudimente der weiblichen Fortpflanzungsanlagen bestehen und umgekehrt bei der Frau Rudimente der männlichen Anlage. Diese verbleibenden Rudimente zeigen jedoch an, dass die volle Ätherkapazität, die zur Ausbildung des entgegengesetzten Geschlechtes hätte dienen können, nun physisch zwar nicht gebraucht, jedoch ätherisch noch angeschlossen am Organismus im Prinzip funktionsfähig bleibt. Entsprechend sieht auch der für die Aura des Menschen Hellsichtige bei der Frau die ätherischen Ätherkräfte des Mannes leibfrei in der Aura wirksam und umgekehrt beim Mann diejenigen der Frau. Dadurch sind Mann und Frau nicht nur in physischer Hinsicht verschieden, sondern auch in seelisch-geistiger Hinsicht differenziert.

Bedingt durch die Metamorphose der Wachstumskräfte in Gedankenkräfte bildet sich zum einen das jeweils männliche bzw. weibliche System der Geschlechtsorgane aus. Im Denken aber herrscht die Funktionsdynamik des entgegengesetzten Geschlechtes vor, d.h. sowohl der Mann als auch die Frau sind ätherisch „vollmenschlich“. Sie haben die Ätherkräfte des eigenen Geschlechtes physisch und diejenigen des entgegengesetzten geistig zur Verfügung. In der männlichen Funktionsdynamik des Denkens herrscht daher – analog zu den ausgebildeten weiblichen Geschlechtsorganen – die Befähigung zum regelmäßigen, ruhigen Reifenlassen von Gedanken. Damit verbunden ist eine stärkere Neigung zur Systematik, zum geistigen Wachstum, eine Fähigkeit zum Ruhenlassen von Gedanken und insbesondere eine Begabung, Gedanken mehr nach innen zu nehmen und nicht so leicht von sich zu geben und „zu versprühen“.

Genau gegenteilig ist dies bei der Frau: Ihr Gedankenleben ist flexibler, spontaner, reaktiver, „sprühender“, dafür jedoch weniger stetig. Ein Beispiel aus dem Alltag: Es ist evident, dass eine Frau höchst selten einen Einkaufszettel schreibt, bevor sie aus dem Hause geht, wohingegen Männer dies in der Regel schätzen. Entsprechend kommen Männer auch relativ rasch mit dem Notierten nach Hause, wohingegen Frauen „schon wissen, was sie brauchen“, sich gerne beim Einkaufen selbst auch noch anregen lassen durch das, was da ist und manchmal sogar ohne das Produkt heimkommen, dessen Fehlen den Einkauf ausgelöst hat...

Was kann eine solche Betrachtung zum Verständnis der Homosexualität beitragen?

Zum einen dies, dass deutlicher verstanden werden kann, wieso gerade im Jugendalter die allermeisten Jugendlichen Phasen homoerotischer Anziehung erleben. Ist doch der Ätherleib Sitz der erotischen Anziehung, wohingegen der Astralleib dieses bewusst macht und durch das Lusterleben die Begierde unterhält, die ihrerseits wieder die erotische Anziehung verstärkt. Da die konstitutionelle Ausprägung noch nicht ausgereift und gefestigt ist, ist die weibliche Konstitution erotisch sensibler für die männliche Anziehungskraft im Geistig-Ätherischen der anderen Frau und umgekehrt die männliche für die weibliche geistige Ätherkraft des Mannes. Da die Konstitution des Homosexuellen – wenn man Homosexualität als persistierende adoleszente Entwicklungsphase interpretiert – zeitlebens in dieser nicht ganz vollständig inkarnierten Verfassung

verbleibt, kommt es zur primär homoerotischen Anziehung bei beiden Geschlechtern. Diese wird dann durch die assoziierten physiologischen und karmischen Parameter zusätzlich verstärkt und führt dann früher oder später zum „Coming-out“, d.h. zur bewusst akzeptierten, gelebten Homosexualität.

Sexualität und Identität

In welcher Form auch die körperliche Liebe gelebt wird: Es ist ein Akt der Identifikation mit dem anderen, der umso intensiver erlebt wird, je mehr sich die Partner auch seelisch und geistig nah und „einig“ sind. Entsprechend traumatisch sind die Trennungserlebnisse, wenn eine der Ebenen wegbricht aus dem Erleben der Gemeinsamkeit und damit dem Partner bzw. der Partnerin.

So steht dann auch bei Ehekrisen, Paarberatungen oder bei Gesprächen über ein möglichst menschenfreundliches Auseinandergehen im Falle einer Ehescheidung die Frage nach der eigenen Identität im Zentrum. Denn was macht letztlich die vorgestellte oder tatsächliche Trennung vom anderen – wenn man ihn wirklich geliebt hat – so schmerzhaft? Die Tatsache, dass man sich zu stark mit dem anderen identifiziert hat.

Das Erlebnis der eigenen Identität am anderen und durch den anderen bewirkt, dass ein Abbruch der Beziehung – zumindest vorübergehend – einem Identitätsverlust gleichkommen kann. Ist dies der Fall, so ist das für den Betroffenen katastrophal. So sehr man einen Beziehungsabbruch und Verlust bedauern mag und unter Umständen auch über Jahre hinweg daran kranken kann – es gibt kein besseres Mittel, die Identitätsfrage in ihrer gefährlichen Vermischung mit Eigenliebe und Liebe zu einem anderen Menschen differenziert betrachten zu lernen als in Folge einer bewusst verarbeiteten Trennung. Wenn einem in der Beratung erzählt wird, das Leben ohne den anderen habe keinen Sinn mehr, man würde sich wie ausgehöhlt und leer fühlen, die Welt erscheine jetzt grau in grau oder es würde sich immer wieder eine furchtbare Wut, ja Hass und Zorn regen gegen den anderen – da ist es natürlich nicht möglich, lapidar zu sagen: *Das alles sind Zeichen deiner Eigenliebe – es ist nicht der andere, den du in dieser Weise vermisst, sondern es ist der Verlust deines erhöhten Selbstgefühls, das du im Zusammensein mit dem anderen erlebt hast, was dich jetzt so wütend und verzweifelt sein lässt. Es ist deine Eigenliebe, die sich am anderen entzündet hatte. Du hast dich und deine Bedürfnisse in ihn projiziert, sodass jetzt, wo er sich von dir – scheinbar oder wirklich – trennt, du dies als Ausgehöhltsein erlebst, als Selbstverlust.* Eine solche Wahrheit ist zunächst völlig unverdaulich. Es braucht in der Regel einen längeren Gesprächs- und Begleitungsprozess, bis der betreffende Mensch selbst zu dieser Einsicht kommt und – in der Sprache von Wagners Parsifal – die Wunde mit derselben Waffe schließen kann, durch die sie geschlagen wurde: aus der Kraft des eigenen Ich.

Sexuelle Perversionen

Besonders dunkel und undurchschaubar zeigen sich Vorkommnisse so genannter Perversionen. In der klinischen Sexologie (1) ist man sich heute einig darüber, dass es keine definitorischen Beschreibungen sexueller Verhaltensmuster gibt, die man als pervers oder nicht pervers klassifizieren könnte. Vielmehr wird heute jede sexuelle Handlung als pervers erlebt und angesehen, die am Sexualpartner vorgenommen wird, ohne dass dieser es möchte. Das beginnt bereits bei einer zärtlichen Berührung oder einem Kuss, den der andere nicht erwidern kann und durch welche er sich bedrängt fühlt. Es endet bei den abscheulichsten Missbrauchsszenarien bis hin zum Lustmord.

Die Frage aber bleibt, wieso es im Wesen der Sexualität liegt, dass diese Abgründe menschlichen Fehlverhaltens und hemmungsloser Machtausübung über andere mit ihr auftreten können. Rudolf Steiner ordnet diesen Perversionen auch den Nationalismus und

den damit verbundenen Hass auf die „Fremden“, die „Anderen“ zu. Denn der leibgebunden tätige Astralleib wirkt in den Begierden und Trieben, die an die Körper- und Volkskonstitution und die daraus hervorgehenden Blutszusammenhänge gebunden sind. Im Seelischen lebt der Astralleib in der polaren Spannung zwischen Sympathie und Antipathie. Er ist der Träger des teils leibgebundenen und teils leibfreien Empfindungs- und Gefühlslebens. Im physischen Menschenleib verursacht er Bewegung, Anziehung und Abstoßung, Anspannung und Entspannung. Wirken seine Kräfte zu stark, so kann er die Ich-Führung außer Kraft setzen, wenn diese durch Erziehung und Leben nicht genügend Eigenkompetenz entwickeln konnte: Dann ist der Mensch zu Reaktionen in der Lage, wozu ihn seine jeweilige Umgebung anregt oder treibt. Je weniger Identitätssicherheit im Geistigen, umso größer sind Sehnsucht nach Geborgenheit und Stabilität im Seelisch-Körperlichen. Das Bedürfnis nach Geborgenheit in der Gruppe, die Sehnsucht nach Anerkennung oder die Angst vor Ausgeschlossen-Werden können dann zur Triebfeder für destruktive Verhaltensweisen werden. In Nationalismus und Fanatismus zeigt sich eine kollektive Ersatzidentität, die anstelle der nicht oder nur schwach vorhandenen persönlichen tritt. Jede Form von ideologiegestützter Gruppenbildung birgt daher die Gefahr von Persönlichkeits- und Identitätsverlust und fördert das Ausleben sexueller Instinkte. Sie unterstützt die Ent-Individualisierung und das Ausgeliefertsein und Abhängig-Werden von anderen und tritt an Stelle des individuellen Ich. Oft traut man es den betreffenden Menschen überhaupt nicht zu, wenn man ihnen im Strafvollzug begegnet und sonst persönlich gegenüber sitzt, dass sie gemordet haben, Missbrauchstäter waren oder ähnliches. Sie erscheinen oft weich, sentimental und sind von Selbstmitleid geprägt. Infantile Ansprüche an das Leben und Angst vor sich selbst stehen im krassen Gegensatz zu dem brutalen Auftreten ihren Opfern gegenüber. Was das alte Sprichwort sagt: *Wo Götter den Tempel verlassen, da walten Gespenster*, gilt auch für den menschlichen Leib: Wo das Ich sich zurückzieht oder sich nicht richtig inkarnieren kann, treten andere Mächte an dessen Stelle. Gedanken, Gefühle und Motivationen sind Realitäten – ob wir das wahrhaben wollen oder nicht. Die geistige Welt ragt mit ihren Kräften und Wesen in die menschliche Seele herein, die selbst der Schauplatz der Entwicklung des Menschengestes ist oder wie es Schiller noch als Jugendlischer in seinen Räubern den Karl Moor sagen lässt: *Ich selbst bin mein Himmel und meine Hölle.* (2) Er erkennt, dass es von ihm und seiner Ich-Tätigkeit abhängt, in welchem Seelen- oder Geistesreich er sich bewegt.

(1) P. Hertoft, *Klinische Sexologie*, Deutscher Ärzte-Verlag, Köln 1989

(2) Friedrich Schiller, *Sämtliche Werke*, München 1968. Band 1, 15. Auftritt, S. 153:

Sei wie Du willst, namenloses Jenseits! Bleibt mir nur dieses mein Selbst getreu. Sei wie du willst, wenn ich nur mich selbst mit hinüber nehme. Außendinge sind nur die Farbe des Geistes. Ich selbst bin mein Himmel und meine Hölle!

