

Wachstum der Kinder und Erziehung

Von der Wirksamkeit der Ich-Organisation im Leibe

1. Wachstum als pädagogische Frage

Es gibt wohl keine wichtige pädagogische Vortragsreihe von Rudolf Steiner, in der er nicht ein Thema mindestens anklingen lassen würde, nämlich, dass die Wachstumsdynamik eines Kindes von seinen Erlebnissen im Unterricht mit abhängig ist. Es handelt sich also nur mit Hinblick auf das häufige Auftreten im Werk Rudolf Steiners¹ um einen Hinweis, der ihm offensichtlich einsichtig und wichtig war. Auch vom Gesichtspunkt der anthroposophischen Auffassung des Menschen als einer leiblich-seelisch-geistigen Einheit bedeutet die Frage eine wichtige Herausforderung, wie es denn kommt, dass schulische Erlebnisse die leiblichen Prozesse bis in das Wachstum hinein, beeinflussen können? Nun erschließt sich dieser Aspekt der anthroposophischen Menschenkunde nicht so schnell und leicht, wie man vermuten würde. Es gibt eben selbst in der sekundären waldorfpädagogischen Literatur kaum Autoren, die sich damit bisher befasst haben. Es gibt leider auch so wohl wie keine empirischen Forschungen zu diesem Themenkomplex des Einflusses der Erziehung auf Wachstumsprozesse.² Auf der anderen Seite ist es für die anthroposophische Pädagogik ein zentrales Thema, in dem es vor allem um den Zusammenhang vom Leib und Ich-Organisation geht und lohnt sich, bearbeitet zu werden. Es soll also, ausgehend von anthroposophischen Quellen, insbesondere von einem in diesem Zusammenhang aufschlussreichen Vortrag von Rudolf Steiner³, der Versuch unternommen werden, dieses Thema anfänglich zu klären.

2. Zwei Seiten der Ich-Wirksamkeit im Leibe

Es soll eine grundsätzliche menschenkundliche Gesetzmäßigkeit an den Anfang gestellt werden. Jeder Erdenmensch trägt in sich zwei polare leiblich-seelisch-geistige Kräftekonfigurationen, die sich in ihm begegnen. Rudolf Steiner nennt sie einfach den „sichtbaren Menschen“ und den „unsichtbaren Menschen“ in uns. Diese beiden „Menschen“ sind sich bezüglich der wirksamen Kräftekomposition gleich, d. h. es wirken in ihnen beiden gleich die Kräfte der physischen Organisation, der ätherischen Organisation, der astralischen Organisation und der Ich-Organisation. Das ist an ihnen das Vergleichbare oder das Gleiche. Wo sie sich allerdings unterscheiden, das ist die Art und Weise der Wirksamkeit der Ich-Organisation in den übrigen drei.

Schauen wir uns zuerst diese Wirksamkeit im sog. „unsichtbaren Menschen“ an: *„Alle Strömungen, alle Kräftewirkungen in diesem unsichtbaren Menschen gehen so vor sich, dass sie ausgehen von der Ich-Organisation, dann in die astralische, in die ätherische und in die physische Organisation gehen, und in der physischen Organisation sich dann ausbreiten... Diese Strömung verläuft beim geborenen Menschen in der Gliedmassen-Stoffwechselorganisation, in alledem, was Bewegungskräfte sind und was die innerlichen Bewegungskräfte sind, welche die aufgenommenen Nahrungsmittel in den ganzen Organismus tragen bis zum Gehirn hinauf.“* (S. 77)

¹ Es handelt sich hiermit um keine vollständige Auflistung, sondern es sollen nur einige Beispiele zum Thema „Unterricht und Wachstum“ angeführt werden: GA 293, S. 168, GA 301, S. 198, GA 303, S. 95f., GA 304a, S. 133-137, S. 150ff., GA 305, S. 103, GA 307, S. 211f., GA 310, S. 125ff., GA 347, S. 78f.

² Eine einzige Ausnahme bildet meiner Kenntnis nach eine britische Studie, die feststellt, dass Spannungen in der Familie das Wachstum der Kinder hemmen können. Kinder, die häufig Familienkonflikte erleben, werden bis zu 10 cm kleiner als Kinder aus Familienhäusern, in denen es keine Konflikte gibt (Montgomery, S. M., Bartley, M. J., Wilkinson, G.: Family conflicts and slow growth. In: Archives of Disease in Childhood 77, 1997, 326-330).

³ Es handelt sich um den Vortrag vom 11. Februar 1923 „Der unsichtbare Mensch in uns. Das der Therapie zugrundeliegende Pathologische“. Man findet ihn in dem Band „Erdenwissen und Himmelerkenntnis“ mit der GA-Nr. 221. Soweit nicht anders angegeben, entstammen alle Zitate, die nur mit Seitenangaben versehen sind, aus diesem Vortrag.

Wie unterschiedlich sind nun die Wirkungen der Kräfte aus dem „*sichtbaren Menschen*“? Der grundsätzliche Unterschied besteht darin, dass im „*sichtbaren Menschen*“ das Ich direkt in den physischen Leib einwirkt ohne Vermittlung von der astralischen und ätherischen Organisation. Diese Eintritte und Einwirkung geschehen in Regionen, die dem bewussten Seelenleben zugrunde liegen, d. h. „*am stärksten am Kopfe, wo die meisten Sinnesorgane konzentriert sind*“ und breiten sich aus entlang der Nervenbahnen: „*der äußere sichtbare Nervenstrang ist das äußere sichtbare Zeichen für die Ausbreitung derjenigen Strömung, welche direkt vom Ich nach dem ganzen Organismus geht.*“ (S. 78)

Es wird nun ersichtlich, dass wir hierbei mit wesentlichen Charakteristiken der polaren Organisationen im dreigliedrigen Menschen⁴ zu tun haben, des Stoffwechsel-Gliedmassensystems und des Nerven-Sinnessystems. Die Ich-Wirksamkeit des „*unsichtbaren Menschen*“ geht durch das Stoffwechsel-Gliedmassensystem, aber so, dass sie „unterwegs“ beseelt und belebt wird in der astralischen und ätherischen Organisation. Deswegen wird sie zu einem vitalisierenden Ernährungsvorgang, wirkt äußerlich aufbauend und offenbart sich in den Blutbahnen.

Polar dazu ist die Ich-Einwirkung im Nerven-Sinnessystem. Hier handelt es sich um einen direkten Eingriff des Ich ohne beseelende und belebende Vermittlung. Die Leibesphysis ist hier der direkten Einwirkung des Geistes ausgesetzt und das bedeutet für den Organismus nichts anderes als Zerstörung und Tod. In der physiognomischen Wirklichkeit des physischen Leibes ausgedrückt: den Blutbahnen stehen hier die Nervenstränge gegenüber.

Zwischen den beiden polaren Kräftewirksamkeiten steht das rhythmische System mit Atmung und mit der pulsierenden Herz- und Kreislaufstätigkeit. Das rhythmische schwingend-harmonisierende Geschehen zwischen Lunge und Herz im rhythmischen System versöhnt die Einwirkungen des Ich in den Leib durch den „*sichtbaren Menschen*“ und „*unsichtbaren Menschen*“ und stellt somit die Gesundheit im physischen Menschen her.

3. Das Überwiegen von polaren Organisationen im menschlichen Organismus

Das sind Hinweise, die sowohl für den anthroposophischen Arzt wie auch für den anthroposophischen Lehrer von Bedeutung sind. Sowohl der Arzt wie auch der Lehrer haben mit dem Menschen zu tun. Es gibt doch wohl kaum einen Menschen, der in dieser Hinsicht nicht von der Geburt an eine Einseitigkeit auf die Welt mitbringt oder sich nicht durch äußere biografische Einflüsse, Lebensereignisse, bzw. –belastungen, denen er ausgesetzt ist, eine Einseitigkeit „*anerzieht und einverleibt*“. Fast bei keinem von uns sind das Nerven-Sinnessystem und das Stoffwechsel-Gliedmassensystem konstitutionell im Gleichgewicht, was uns seelisch, aber auch leiblich-gesundheitlich zu schaffen macht. Bei jedem Menschen überwiegt mehr oder weniger deutlich das Eine oder das Andere. Diese Tatsache möchte ich im Hinblick auf die Heranwachenden und die Pädagogik im Weiteren mehr ausführen. Denn im Einsehen und Entdecken von solchen Einseitigkeiten und in deren pädagogischen Behandeln besteht eine wesentliche Aufgabe eines Waldorflehrers.

3a. Dominanz des Stoffwechsel-Gliedmassensystems bei Kindern

Jeder Lehrer kennt in seiner Klasse Schüler, bei denen der untere Mensch, wie sich das Stoffwechsel-Gliedmassensystem auch bezeichnen lässt, in ihrer ganzen Konstitution vorherrscht. Wenn wir den Darstellungen Rudolf Steiners aus dem erwähnten Vortrag folgen, sind das die Kinder, bei denen stark der „*unsichtbare Mensch*“ von unten in den Aufbauprozessen wirkt.

Es sind Kinder, die der äußeren Gestalt nach gesehen manchmal einen leichten Fettansatz bilden oder sogar zu etwas rundlicheren korpulenteren Figuren neigen. Ein auffälliges Symptom bei diesen Kindern ist es, dass bei ihnen während verschiedenen Aktivitäten die periphere Durchblutung im Gesicht viel rascher eintritt als bei Anderen, etwa während des

⁴ Siehe z. B. Steiner, R. (1983): Von Seelenrätseln. GA 21, S. 150-163.

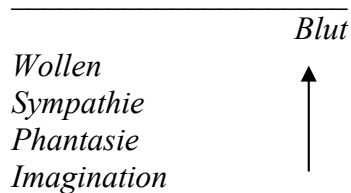
Rechnens, Schreibens oder Zeichnens, geschweige denn, wenn sie sich bewegen. Da werden die Haare im Nu nass vom Schwitzen, der Kopf wird rot und heiß. Sie lieben aber die Bewegung über alles und sind oft bewegungsmäßig sehr begabt.

Von den Seelenkräften tritt stark ihre Phantasie in den Vordergrund. Diese Menschen sind oft Künstler von Natur aus. Sie zögern nicht, packen eine Sache an und gestalten diese sofort um. Sie können gehörte Geschichten wunderbar wiedergeben, neue erfinden und manchmal auch aufzuschreiben. Aber wehe wenn man ihre Geschichten und Gedichte als Lehrer anschaut, es graut einem von den vielen orthografischen Fehlern. Für die Orthografie haben sie wiederum selten einen Sinn. Auch einzelne Namen, Daten sich zu merken, fällt ihnen unheimlich schwer. Ähnlich schwer tun sie sich mit einem konsequenten systematischen besonnenen Denken. Sie denken und handeln spontan und impulsiv, verhalten sich leicht undiszipliniert oder auch zornig. Es fehlt ihnen der Abstand.

Genau diese Kinder schildert Steiner für die ersten angehenden Waldorflehrer von einem mehr seelischen Gesichtspunkt als den „*Typus von Phantasiekindern*“.⁵ Klemmt man sich hier aber zu eng an den Begriff „*Phantasie*“, wird man es schwer haben, den ganzen grundlegenden menschenkundlichen Zusammenhang zu verstehen.⁶ Es geht schließlich um Kinder, bei denen leiblich der Stoffwechsel und seelisch der Willensstrom vorherrscht. Steiner knüpft hier an die gewichtige seelische Gesetzmäßigkeit, die er im zweiten Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde ausführt⁷ und verbindet damit weitere leibliche und pädagogisch-therapeutische Aspekte.

Stoffwechsel-Gliedmassen-Mensch

(beseelte und belebte Einwirkung des Ich in den physischen Leib)



Es handelt sich um die Metamorphosen, Stufen und Steigerungen des Wollens im Menschen. Im Wollen lebt die Seelenkraft der Sympathie. Wird die Sympathie im Seelischen gesteigert, so wird das Wollen zur Phantasie und schließlich auch zum gewöhnlichen imaginativen Wahrnehmen und Erleben. Es ist der seelische Blick auf das Stoffwechsel-Gliedmassensystem, das sich eben im Blut leiblich offenbart. Das Überwiegen vom Stoffwechsel-Gliedmassensystem drängt das Nerven-Sinnessystem zurück und schwächt es deswegen.⁸

3b. Dominanz des Nerven-Sinnessystems bei Kindern

Es gibt aber auch Kinder, die im Aussehen und im Verhalten, physisch und seelisch, den vorhin Geschilderten wie entgegengesetzt sind. Ihre Gestalt ist zarter, schmaler oder hagerer. Meistens sind sie auch etwas größer als die Anderen. Auch wenn sie sich heftig bewegungsmäßig engagieren und aktiv werden, verändert sich ihre Gesichtsfarbe kaum. Die Durchblutung bleibt konzentriert auf den Leibes Kern und ist in der Peripherie kaum sichtbar, sie bleiben einfach insgesamt blasser. Ihre Hände und Füße fühlen sich beim Anfassen nicht

⁵ Steiner, R. (1992): Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. GA 293, S. 169f.

⁶ Ich möchte an dieser Stelle den Begriff der Phantasie nicht erörtern. In diesem Zusammenhang siehe: Wiechert, C., Schiller, H. (Hrsg.): *Fantasie. Von den schöpferischen Kräften in der Erziehung*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben

⁷ Ebenda, S. 38.

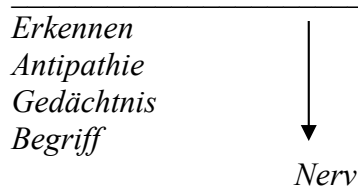
⁸ „...das Kind lenkt seinen astralischen Leib und sein Ich zu sehr ab von der Nerven-Sinnesorganisation“ Steiner, R. (1995): Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart. GA 300b, S. 261.

selten kalt an. Auch in ihrer Mimik sind sie weniger präsent, weniger emotionell und auffällig, mehr introvertiert. Es lässt sich nicht leicht ihrem Gesichtsausdruck ablesen, was in ihnen gerade vorgeht. Sie sind aber sehr wach. Aufmerksam, ja fast ängstlich beobachten sie ihre Umgebung. Sie sind eher zögerlich, fühlen sich nicht gleich veranlasst, sich an praktischen Aufgaben zu beteiligen, evtl. sich damit schmutzig zu machen. Sie beobachten lieber sorgfältig. So können sie unbeholfen, ratlos und unglücklich vor einer künstlerischen Aufgabe stehen, die sie zu meistern haben. Sie sitzen z. B. verzweifelt und leidend vor dem nassen weißen Papier und den Farbgläsern mit dem Pinsel in der Hand, auch wenn manche Andere schon ein fertiges Bild abgeben. Nicht im Produktiven, sondern im Reproduktiven liegt ihre Kraft. Die orthografischen Regeln im schriftlichen Ausdruck zu beachten, sich unzusammenhängende Einzelheiten zu merken, Schemen, Systeme und Ordnungen zu durchschauen, fällt ihnen verhältnismäßig leicht.

Fassen wir die Phänomene zusammen, so lässt sich über diese Kinder sagen, dass bei ihnen diejenige Ich-Wirksamkeit vorherrscht, die direkt in das Nerven-Sinnessystem eingreift. Ihr physischer Leib wird nicht genügend von dem unsichtbaren Menschen ergriffen, dadurch wird das Stoffwechsel-Gliedmassensystem zu schwach. „*Der Geist kann nicht an den Blutprozess heran*“. Diese Kinder sind dadurch eigentlich zu schwach inkarniert. Steiner nennt diese einseitige Konstitution auch „*Typus von Gedächtniskindern*“⁹, indem er wiederum überwiegend die Seite des Seelenlebens betrachtet, die seelisch mit dem Nerven-Sinnessystem zusammenhängt, der Seite des sich metamorphosierenden Vorstellens und Erkennens hin zum Gedächtnis und zur Begriffsbildung¹⁰. Hier wirkt die Antipathie als Seelenkraft.

Nerven-Sinnes-Mensch

(direkte ertötende Einwirkung des Ich in den physischen Leib)



4. Der Zusammenhang der seelisch-geistigen Konstitution mit den Wachstumstendenzen

Aus den schematischen Zusammenstellungen ergab sich, dass seelische Kräfte mit ganz bestimmten Lebensprozessen und dementsprechend auch konkreten organischen Bereichen im Leibe zusammenhängen. Das waren bei dem wachen Seelenleben des Erkennens und des Gedächtnisses die Bereiche im Nervensystem, die einem Zerstörungs- und Todesprozess unterliegen. Auf der anderen Seite basiert das unbewusste Leben des Wollens und der Phantasie auf den aufbauenden Stoffwechselprozessen, die vom Blut getragen werden.¹¹ Es fällt auf, dass diese beiden Seelenkräfte – das wache Vorstellen und Gedächtnis einerseits und das unbewusste Wollen und die Phantasie andererseits - polare Beziehung zu den Ätherkräften haben. Deswegen ist eine detaillierte Betrachtung der Ätherkräfte in der Kindheit die wesentliche Grundlage um den Zusammenhang zwischen den erzieherischen Einflüssen und dem Wachstum nachvollziehen zu können.

Die Ätherkräfte bilden ja das unsichtbare Kräftegefüge, das bei jedem Lebewesen Regeneration und den Stoffwechsel organisiert. Es handelt sich um Kräfte in den

⁹ Ebenda.

¹⁰ Ebenda, S. 38.

¹¹ Ich werde an dieser Stelle diese Zusammenhänge nicht ausführen, man findet sie verschiedentlich dargestellt, z. B. in Kranich, E. M. (2003): Der innere Mensch und sein Leib. Eine Anthropologie. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben, S. 133-138 und 230-236.

rhythmischen Lebensvorgängen, die die Substanzerneuerung in allen Organen und Geweben steuern, d. h. Stoffe abbauen und ausscheiden und wieder neu bilden.

Im Gegensatz zum Erwachsenenalter fällt aber im Kindesalter den Ätherkräften noch eine andere wesentliche Funktion zu. Es ist die Funktion des Wachstums. Im Wachstum kommt es in den Organen nicht nur zur Substanzerneuerung, sondern auch zur Vergrößerung der Organe. Das heißt, dass in den Organen ganz neue Substanz gebildet wird. Dem bloßen Stoffwechsel im Sinne der Ernährung und Substanzerneuerung liegen andere Ätherkräfte zugrunde als dem Wachstum. Der Unterschied ist einleuchtend, wenn man sich klar macht, dass das Wachstum nur in den beiden ersten Lebensjahrzehnten stattfindet und dann erlöscht, während die Stoffwechselprozesse – obwohl mit nachlassender Intensität – bis zum Tode ablaufen. (Der leibliche Ausdruck für die Eigenständigkeit von Wachstum und vom leiblichen Stoffwechsel sind auch die völlig unterschiedlichen hormonellen Steuerungsprozesse.) Die Wachstumskräfte haben die Fähigkeit, von innen nach außen hin ausdehnend, streckend und vergrößernd das leibliche Wachstum zu impulsieren. Nachdem sie ihre organische Aufgabe erfüllt haben, emanzipieren sich vom Leibe und verwandeln sie sich in Kräfte des Seelischen wie Verstand, Gedächtnis, Interesse, Erlebnis- und Liebefähigkeit usw.

Aber wie verhält es sich nun mit dem Wachstum, wenn eine konstitutionelle Schwäche auf der einen oder anderen Seite des dreigliedrigen Menschen vorliegt, wenn also die Ich-Kraft im Nerven-Sinnessystem („*Phantasiekinder*“) oder im Stoffwechsel-Gliedmassensystem („*Gedächtniskinder*“) geschwächt ist?

Nehmen wir an, bei einem „*Gedächtniskind*“ liegt eine Ich-Schwäche im Stoffwechsel-Gliedmassensystem vor. Das bedeutet, dass das Ich und der Astralleib da nicht richtig inkarniert sind und deswegen auch nicht strukturierend eingreifen können. Die Wachstumskräfte des unteren Menschen werden ihrer inneren Natur, d. h. „sich selbst“ überlassen und strömen zur Peripherie im Sinne einer Hypertrophie, Verströmung und Verflüchtigung aus. Solche Kinder sind zwar schmal (wie unterernährt), werden aber trotzdem verhältnismäßig größer als andere. Ihre Wachstumskräfte werden nicht durchdrungen von den Kräften der Ich-Organisation und der astralischen Organisation des unsichtbaren Menschen und dadurch auch nicht auf eine gesunde Art in den ganzen Organismus eingebunden. Bei der Besprechung einer Patientin im Institut von I. Wegman heißt es: „*Dabei ist die Patientin keineswegs zwerghaft, sondern sehr groß, was davon herrührt, dass die... vom Astralleibe ungehemmten Wachstumskräfte des Ätherleibes eine Volumenausdehnung des physischen Leibes bewirkten*“¹². Anders ausgedrückt kann man sagen: in diesen Menschen wirken die Ätherkräfte unmodifiziert, in ihrer reinen Gestalt. Es sind dann interessanterweise Kräfte, die im Gegensatz zu den physischen Kräften „*keinen Mittelpunkt, sondern einen Umkreis haben*“¹³, sie tendieren und drängen also zur Ausdehnung hin und treiben das Wachstum an.

Bild 1

Die Lebenskräfte bei einem „*Phantasiekind*“, die sonst das Wachstum impulsieren würden, werden mehr als Stoffwechsel- und Aufbaukräfte verwendet. Sie werden durch die Wirksamkeit der Ich-Organisation und der astralischen Organisation umgeleitet, stärker im Stoffwechsel eingefangen und dort gebunden, zurückgehalten. Dadurch wird der Wachstumsprozess dieser Kinder wie gebremst und angehalten. Solche Kinder tragen die Neigung in sich, zu unersetzlich zu werden. Dieser Zusammenhang scheint zunächst Mal widersprüchlich zu sein: die Stoffwechselprozesse werden zwar angeregt und trotzdem

¹² Steiner, R. & Wegman, I. (1991): Grundlegendes zur Erweiterung der Heilkunst nach geisteswissenschaftlichen Erkenntnissen. GA 27, S. 110.

¹³ Ebenda, S. 27.

wächst das Kind nicht mehr als die anderen, sondern weniger. Es geht auch hier darum, dass sich die dauerhaft leiblich gebundenen Lebenskräfte einen Teil der Wachstumskräfte wie an sich reist. Das Ergebnis ist, dass diese Menschen nicht größer, sondern eher robuster, kräftiger, korpulenter werden mit mehr Fettanlagen.

Bild 2

5. Pädagogisch-hygienische und -therapeutische Gesichtspunkte

Der Lehrer kann aber auch dazu beitragen, dass sein Unterricht zum Einen hygienisch das Gleichgewicht fördert und Einseitigkeiten prophylaktisch entgegenarbeitet. Und er kann zum Anderen auch versuchen, im Sinne einer pädagogischen Therapie bereits bestehende konstitutionelle Einseitigkeiten nicht zu verstärken oder sie sogar abzumildern.

So kennt man Unterrichte, wo das Agieren des Lehrers die Klasse wie einfrieren lässt, wo die Schüler ihre Köpfe zwischen die Schulter einziehen und den Unterricht des Lehrers über sich ergehen lassen wie einen kalten Regenguss. Die Worte prallen von ihrem inneren Wesen ab wie Regentropfen vom nassen Kopf. Das liegt meistens an der abstrakten langweiligen Art seiner Ausführungen. Das, was nach einem Nasswerden im Regen übrig bleibt, ist im besseren Fall Erinnerung, an etwas, was war und vorbei ist, sind aber im schlimmeren Fall gesundheitliche Folgen, meistens eine Erkältung. Und was passiert bei einem intellektuellen Unterricht, in dem primär verbale Informationsverarbeitung und –reproduktion im Vordergrund stehen? Was passiert, wenn Schüler durch Zensuren, Tests, Prüfungen gezwungen werden, sich solche Unterrichtsinhalte anzueignen? Es lässt sich doch in den Gesichtern der Schüler ablesen, dass sich in ihnen innerlich nichts regt: abwesende Blicke, Gähnen und Erschöpfung, Blässe. Was tut man in solchen Situationen? Wie spricht man die Schüler in ihrem inneren Wesenskern an? Indem man durch bildhafte Sprache auch phantasievoll-imaginative Prozesse im Schüler anregt, Gemüt und Gefühle in ihnen erwärmt. Oder einfach sie ins Tun bringt durch kleine Aufgaben für Gruppen, durch Zeichnen, Malen oder auch Schreiben u. a. m. So kommt man von der einseitigen Beanspruchung des Nerven-Sinnesmenschen zum Einbezug des ganzen Menschen.

Insbesondere für die „*Gedächtniskinder*“ wäre nämlich ein intellektueller Unterricht, den sie zunächst Mal äußerlich wahrscheinlich sehr wohl vertragen würden, kein Hilfs- und Heilmittel, sondern Gift. Das würde deren Einseitigkeit nochmals verstärken. Diese Kinder brauchen in ihrer Intellektualität abgeholt zu werden und zur Interessiertheit und gefühlsvollen Ergriffenheit geführt zu werden. Das heißt schließlich intellektuelle Arbeit durchbluten!¹⁴

Ähnliche Alarmsignale im Aussehen und Verhalten der Kinder kann man bemerken, wenn man im Unterricht unsensibel mit bestimmten praktischen Tätigkeiten umgeht. So kann man z. B. den Bogen des sog. rhythmischen Teiles leicht überspannen, indem man noch einmal singt und noch einmal flötet und noch einmal rezitiert, mit Klatschen und Stampfen, und es zwanzig dreißig vierzig Minuten lang gehen lässt. Man merkt gar nicht, dass Freude und die innere Anteilnahme der Schüler verschwinden. Es wird zu einem mechanischen Sich-Betätigen. Es erfrischt nicht mehr, sondern dumpft ab. Die Klasse wird zu einer indifferenten Masse.

Es sind die „*Phantasiekinder*“, die im Wollen einseitig stark veranlagt sind, die solche Ausartungen des Unterrichtes gut verkraften können, die aber viel mehr ein Hinführen vom chorischen zum solistischen Element bräuchten und die erweckende und bewusst-machende Momente bräuchten, die sie zu sich kommen lassen.

Diese kurzen Schilderungen möchten auf einseitig veranlagte Unterrichtsformen hinweisen, die sich zu stark auf die polaren Glieder im dreiegegliederten Menschen richten und deshalb

¹⁴ Steiner, R.. (1992): Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. GA 293, S. 194.

auch eine einseitige Ausbildung des Menschen bis in leibliche Bildungen und Wachstumsprozesse hinein fördern. Es liegt deshalb eine tiefe Berechtigung in der Hinorientierung des ganzen Unterrichtes auf das rhythmische System der Atmung und der Herztätigkeit im Menschen. Rudolf Steiner spricht einmal sogar davon, dass es „*das körperliche Organ der Erziehung, des Unterrichtes*“ im Menschen gibt, nämlich das rhythmische System.¹⁵ Wie lässt sich die Arbeit des Lehrers mit den Kindern auf das rhythmische System hin ausrichten, auf das rhythmische System grundieren, das ist die grundlegende Frage jeder gesunden Erziehung. Deswegen ist das auch die erste Frage der Waldorfpädagogik. Die Antwort kann wohl in zwei Richtungen gehen.

Zunächst Mal ist heute z. B. auch aus der chronobiologischen Forschung bekannt, dass bestimmte künstlerische Tätigkeiten körperliche Prozesse stimulieren, von denen aus gesunde harmonische Regulation der Physiologie geschieht. So führen z. B. die Rezitation und das Singen zum ausgewogenen synchronisierten Rhythmus von Herz-Kreislauf und Atmung mit Resonanzphänomenen im ganzen Organismus und mit deutlich beschreibbaren positiven Auswirkungen auf die Befindlichkeit. „*Und wie mit dem Musikalischen, ist es denn auf eine feinere, intimere Weise mit der Plastik und mit dem Malerischen. Auch die Farbenharmonien, die Farbenmelodien werden nachgelebt im Inneren des Menschen als innere Vorgänge des rhythmischen Organsystems.*“¹⁶ Die höchste Steigerung und Entfaltung erfährt das rhythmische System in der Eurythmie. Hier ergreift „*dasjenige, was sich abspielt zwischen Atmung und Zirkulation*“ des rhythmischen Menschen den ganzen Organismus bis in das Bewegungssystem am stärksten. Die Eurythmie ruft nicht nur deutliche Klangstrukturen im Herzschlag hervor, die noch feiner gestaltet sind als bei der Rezitation oder Musik. Sie verstärkt die gesundende Wirkung des Schlafes und den Gesundheitszustand als Ganzes.¹⁷ Alle Künste sind also ein sicheres Mittel, wie wir im Unterricht auf das rhythmische System hin arbeiten können.

Die Frage nach dem auf das rhythmische System gerichteten Unterricht hat aber noch eine andere wesentliche Komponente. Sie betrifft alle Fächer und Tätigkeiten, die nicht künstlerischer Natur sind. Das gilt nicht nur für das Schreiben oder das Rechnen, sondern auch zum Beispiel für die inhalts- und stoffreichen Fächer wie Geschichte, Erd- oder Naturkunde usw. Hier gilt eine goldene Regel, diese Fächer und Tätigkeiten so künstlerisch als möglich zu gestalten. Das Kunstmittel dafür ist das Bild. Durch das phantasievolle Bild, das lebensvolle Bild, das Bild, das geistig anschaulich ist, in das die Schüler mit der ganzen Seele eintauchen können, wird das rhythmische System angesprochen. Die Ergebnisse einer amerikanischen Studie haben gezeigt, dass schon die einfache Erinnerung an ein angenehmes Gefühl oder auch nur eine imaginierte Szene, die mit einer positiven emotionalen Reaktion der Freude einhergeht, genügt, um rasch Übergang von einem chaotischen zum einem harmonisierten Herzschlag auszulösen.¹⁸ Ähnlich wurden anhand der analysierten sog. Herzfrequenzvariabilität und der Herzfrequenz selbst physiologische Korrelate von Imaginationsprozessen (Umwandlung von Signalen aus der Umwelt – erzähltem Text - in innere Bilder) und von sog. Vigilanzprozessen (bloße Aufmerksamkeit für Signale aus der Umwelt ohne innere imaginative Aktivität) untersucht und dabei signifikante Unterschiede in den genannten kardiovaskulären Maßen festgestellt.¹⁹ Ein bildhaft-imaginativer Unterricht regt im Kinde sein rhythmisches System an.

¹⁵ Steiner, R.. (1993): Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis. GA 302a, S. 90.

¹⁶ Steiner, R. (1991): Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst. GA 305, S. 66.

¹⁷ Moser, M. et al. (2001): Stress, am Herzschlag sichtbar gemacht. AUYA Forum Prävention. Innsbruck 2001.

Moser, M. et al. (2003): Luftkunst – Von der Fähigkeit, mit dem Atem das Herz und den Körper zum Klingen zu bringen. In: Forum, S. (Ed.), Luft ed., Vol 4 Kunst- und Ausstellungshalle der BRD.

¹⁸ McCraty, R., Atkinson, M. et al. (1995): The effects of emotion on short-term power spectrum analysis and heart rate variability. In: The American Journal of Cardiology, Bd. 76(14), S. 1089-1093.

¹⁹ Unterweger, E. (1998): Bildhafte Vorstellungen physiologisch sichtbar gemacht: Herzfrequenzvariabilität als Indikator für Imaginationsprozesse. Göttingen: Cuvillier Verlag.

So lässt sich entweder in einer hygienisch-präventiver oder auch in einer pädagogisch-therapeutischen Art und Weise mit dem Unterricht umgehen.

6. Die spezifisch-medizinischen Maßnahmen

Dieses Instrumentarium reguliert die Verhältnisse unter den drei wesentlichen Gliedern im Menschen auf pädagogische Art. Es sind „Therapien“, die in der Hand des Pädagogen liegen. Rudolf Steiner spricht einmal davon, dass das Erziehen ein „*leises Heilen*“ ist. Daneben gibt es selbstverständlich auch das eigentliche Heilen, d. h. verschiedene spezifisch-medizinische therapeutische Maßnahmen, richtige Therapien, die sich bei solchen konstitutionellen Einseitigkeiten, die beschrieben wurden, anwenden lassen. Ich belasse sie allerdings mehr oder weniger bei einer Andeutung und Aufzählung, vor allem weil wir hier mir der Domäne des Arztes zu tun haben, in die es vom Lehrer nicht hineinzupfuschen gilt.

Der erste Bereich sind äußere therapeutische Anwendungen am Leib mit dem Ziel bestimmte Prozesse anzuregen, andere zurückzunehmen, d. h. harmonisieren. Rudolf Steiner empfahl den „*Gedächtniskindern*“ zur verstärkten Anregung der Ich-Organisation und der astralischen Organisation im Stoffwechsel warme Bauchumschläge. Die diätetische Therapie wäre die nächste Stufe. So kann eben eine mäßig zuckerhaltige Nahrung von innen den Stoffwechsel beleben und anregen. In der medikamentösen Therapie wären es nach Rudolf Steiner Silber- und Eisen-Präparate, die dem Blut mehr Schwere zufügen und die Wachstumskräfte in ihrer Wirkung nach oben abschwächen.²⁰

Bei „*Phantasiekindern*“ könnten kühle Abwaschungen des Kopfes als äußere therapeutische Anwendung helfen, die Blutprozesse aus dem Nerven-Sinnessystem zurückzudrängen und Nervenprozesse zu verstärken. In der Diätetik könnte eine mehr salzhaltige Nahrung die Verdauung mehr belasten, abschwächen und dadurch - auf den ganzen Organismus hin gesehen - harmonisieren. Blei- und Kupfer-Präparate wären die richtige medikamentöse Therapie für solche Menschen. Blei ist bei diesen Kindern, deren aufbauend-regenerierende Lebenskräfte zu stark werden, „*in feinsten überhomöopatischer Verteilung gerade dasjenige, was den Menschen in jedem Augenblick soviel absterben macht, als er nötig hat abzusterben, damit er ein bewusstes Wesen sein kann und nicht in fortwährendem Sprießen, Sprossen, Wachsen und Gedeihen sich fortwährend ohnmächtig mache...*“²¹ Es wird an diesem kleinen Beispiel deutlich, dass sich an dieser Stelle durch anthroposophische kosmologische und anthropologische Erkenntnis neue Dimensionen der Medizin eröffnen. Uns Lehrern kann hier vielleicht einleuchten, dass die Pädagogik nahtlos übergeht in die Medizin, dass eine enge Verwandtschaft besteht zwischen beiden praktischen Arbeitsfeldern. Unsere pädagogischen Handlungen können zu der „*nächsten Metamorphose der Heilmittel*“ werden.

7. Zum Schulungsweg der anthroposophischen Pädagogik

Man fragt sich als Lehrer manchmal, wie man mit einigen zunächst als provokant sich anhörenden Aussprüchen von Rudolf Steiner umgehen soll. Ein Beispiel dafür sind gerade die Sätze aus dem elften Vortrag der Allgemeinen Menschenkunde: „*Sie müssen ein guter Kamerad der Naturentwicklung werden. Aber wenn Sie diese Naturentwicklung gar nicht kennen, wie sollen Sie ein guter Kamerad der Naturentwicklung werden? Wenn Sie zum Beispiel gar nicht wissen, wodurch sie seelisch im Unterricht oder in der Erziehung das Wachstum verlangsamten oder beschleunigen, wie können Sie gut erziehen oder unterrichten? Bis zu einem gewissen Grade haben sie es sogar seelisch in der Hand...*“²² Nun kann man daraus unter Umständen etwas verzweifelt sein. Kann ich wirklich ein guter Lehrer werden? Denn eigentlich weiß ich nicht so genau, ob ich das Wachstum meiner Schüler verlangsame

²⁰ Steiner, R. (1995): Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart. GA 300b, S. 259f. und Steiner, R. (1998): Erdenwissen und Himmelerkenntnis. GA 221, S. 83.

²¹ Steiner, R. (1998): Mystierengestaltungen. GA 232, S. 66.

²² Steiner, R. (1992): Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. GA 293, S. 168f.

oder beschleunige. Dann kann ich aber nur ein schlechter Lehrer werden. Soll ich mich vielleicht lieber nach einem anderen Beruf umschaun? Oder will mir damit Rudolf Steiner noch etwas anderes sagen?

Ich glaube, Rudolf Steiner will mit diesen lapidaren zugespitzten Formulierungen auf die Voraussetzungen für die wichtigste Lehrerfähigkeit hinweisen, die darin besteht, im rechten Augenblick das für die konkreten Kinder Richtige zu tun, ohne viel überlegen zu müssen - oder sogar - ohne es zu wissen. Einfach so..., - instinktiv, intuitiv.

Zu der Ausbildung der pädagogischen Intuitionsfähigkeit gehört in erster Linie, dass ich aufmerksam wahrnehmend am Leben der Schüler teilnehme. Einen Beobachtungssinn für die vielfältigen Äußerungen der Schüler zu entwickeln, wäre die erste Bedingung der pädagogischen Kunst oder nur anders ausgedrückt die erste Bedingung der pädagogischen Intuitionsfähigkeit: „*Du musst das Leben in allen seinen Äußerungen beobachten können.*“²³ Gelingt es mir in der Tat, ein Bewusstsein davon zu bilden, wo stehen denn meine Schüler in ihrer physischen Entwicklung, in ihrem Wachstum? Es gäbe sicherlich verschiedene Möglichkeiten wie ich „*Revue halten*“ kann. Schaffe ich es am Schuljahresbeginn, mir zu jedem Schüler jeweils einige wenige Notizen zu machen? Oder entwerfe ich einen kurzen Fragebogen für die Eltern? Oder versuche ich mir bei einigen auffälligen Schülern eine Zeichnung zu skizzieren? Oder, - warum sollte man auf die Errungenschaften der Technik verzichten -, mache ich Fotos der Schüler? Und das alles nicht nur einmal, sondern wiederholt, mindestens zweimal im Schuljahr, am besten nach dem Anfang und vor dem Ende des Schuljahres.

Oder kann ich vielleicht weniger auffällige, aber doch ungesunde leibliche Veränderungen in der Gesichtsmimik oder in der Gesichtsfarbe feststellen, die allerdings als erste Alarmsignale zu identifizieren wären?

Die andere unabdingbare Voraussetzung der Intuitionsfähigkeit besteht darin, dass ich mich mit den Inhalten der anthroposophischen Menschenkunde durch Studium und durch meditative Besinnung intensiv durchdringe. Das Leben mit den menschenkundlichen Inhalten muss so weit gehen, dass ich mich wirklich mit bestimmten Anschauungen über den Menschen, vor allem mit derjenigen über die Dreigliederung des menschlichen Organismus, wirklich durchdrungen habe, dass sie mir „*in Fleisch und Blut*“ übergegangen sind. Die Beschäftigung mit ihnen wird zu einem Lebensprozess (Nahrung, Atmung) meiner Seele werden. Sie werden in den tieferen Schichten meiner seelisch-geistigen Wesenheit verankert. Ich eigne mir sie gedanken- und gefühlsmäßig so an, dass sie zu einem Teil meines Selbstes werden.²⁴

Auf diese Art und Weise wird der Lehrer zu einem souveränen Künstler in seinem Beruf. Das Ergebnis von der Beobachtung seiner Schüler und seiner Beschäftigung mit der anthroposophischen Menschenkunde wird die Fähigkeit werden, an die richtigen Handgriffe, Reaktionen, Worte usw. vor den Schülern in der Klasse heranzukommen. Ich muss mich aber öffnen, mich intuitionsbereit machen und versuchen, mich in der Klasse innerlich weitgehend loszulösen von meinen Notizzetteln und vorbereiteten Unterrichtskonzepten. Dadurch entsteht der innere Raum für die Entfaltung der pädagogischen Intelligenz und Intuition, des pädagogischen Instinktes und Taktes. Die Erziehungskunst wird möglich.

Tomáš Zdražil

²³Steiner, R. (1989): Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit. GA 311, S. 28. (In diesem Sinne siehe auch Steiner, R. GA 310, S. 147.)

²⁴Den Umgang mit dem, was Rudolf Steiner „*anthroposophische Menschenerkenntnis*“ nennt, schildert er an verschiedenen Stellen. Die bekannteste kommt im dritten Vortrag der „*Meditativ erarbeiteten Menschenkunde*“ vom 21. 9. 1920 (GA 302a). Die Formulierungen, dass die die Menschenkunde „*in Fleisch und Blut übergehen*“ (300b, S. 257, 304a/107) oder zu unserem „*geistigen Lebensstoff werden*“ müsse (304a/74), weisen auf diesen tiefgreifenden innerlich transformierenden Aneignungsprozess hin.

