

Früheinschulung und veränderte Kindheit – ein Zwischenbericht

Claudia McKeen, Rainer Patzlaff, Martyn Rawson

Im Dezember 2003 wurde in dieser Zeitschrift (S. 1390 f.) von dem salutogenetischen Gemeinschaftsprojekt »Gesundheitsfördernde Pädagogik« berichtet, das im Herbst 2003 von der Pädagogischen Forschungsstelle des Bundes und dem IPSUM-Institut in Stuttgart in Angriff genommen wurde; Auftraggeber waren der Bund der freien Waldorfschulen, die Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten, die Gesellschaft anthroposophischer Ärzte in Deutschland, die Medizinische Sektion und die Pädagogische Sektion am Goetheanum. Den Anstoß für das Projekt gab die in mehreren Bundesländern bevorstehende Vorverlegung des Einschulungszeitpunktes, auf die sowohl Schulärzte wie auch Waldorfpädagogen mit Sorge blicken, weil es aus der anthroposophischen Menschenkunde heraus nicht gleichgültig sein kann, wann das schulische Lernen einsetzt: Geschieht es zu früh, geht das auf Kosten der Vitalkräfte, die eigentlich noch zur Ausgestaltung der Leiblichkeit benötigt werden, und schwächt dadurch das Kind in seiner weiteren Entwicklung. Der ohnehin schon beeinträchtigten Gesundheitssituation vieler heutiger Kinder droht daher möglicherweise eine zusätzliche Belastung, wenn die erste Klasse um ein Jahr vorverlegt wird.

Eine Initiativgruppe aus Medizinerinnen, Waldorfpädagogen und Wissenschaftlern stellte sich daher die Aufgabe, den Zusammenhang zwischen Gesundheitsentwicklung und Lernentwicklung des Kindes in drei Projektbereichen wissenschaftlich zu untersuchen. Inzwischen ist die Arbeit weiter vorangekommen, und wir möchten hier den momentanen Stand darstellen.

Früheinschulung auch in den Waldorfschulen?

Im Herbst 2003 haben wir eine relativ breit angelegte Befragung gestartet, um zu erfahren, wie die Kolleginnen und Kollegen vor Ort in den Waldorfkindergärten und in den untersten Klassen der Waldorfschulen in Deutschland die gegenwärtige pädagogische Situation erleben, wie sie auf Grund ihrer Erfahrungen zur Frage der Früheinschulung stehen, und nicht zuletzt, welche langfristigen Veränderungen sie in der Entwicklung der Kinder bemerkt haben.

Es zeigte sich, dass diese Fragen bis ins Politische hinein für die künftige Stellung der Waldorfschulen und Waldorfkindergärten bedeutsam werden können. Denn in mehreren Bundesländern wird nicht nur die vorgezogene Einschulung an staatlichen Schulen in die Wege geleitet, sondern es soll zusätzlich die bisher mögliche Rückstellung von Kindern um ein Jahr bis auf wenige Ausnahmefälle verboten werden. Schon jetzt wird häufig den

Eltern die Möglichkeit eingeräumt, ihr fünfjähriges Kind auf Wunsch vorzeitig einzuschulen (sog. Kann-Kinder), aber ein Zurück gibt es dann nicht mehr.

Zwar sind die Waldorfschulen juristisch nicht gezwungen, die vorgezogene Einschulung mitzumachen, doch würde ein Rückstellungsverbot auch sie treffen, und so muss man sich der Frage stellen, wie die Waldorfschulen künftig noch Schüler gewinnen können, wenn sie an der traditionellen Schulreife festhalten und sich weigern, Kinder ein Jahr früher aufzunehmen. Wäre eine solche Haltung nicht von vornherein zum Scheitern verurteilt?

Aber auch den Waldorfkindergärten stellt sich eine bedrängende Frage: Wie verändert sich das Leben im Kindergarten, wenn die Gruppe der ältesten Kinder – der »Königskinder«, wie sie oft genannt werden – nicht mehr anwesend ist, weil sie schon in die Schule geht? Wäre es pädagogisch nicht viel besser, diese Altersgruppe weiterhin im Kindergarten zu führen, jedoch in einer speziell für sie ausgestalteten Form, eventuell so, dass es sich nach außen hin schon um eine Schulklasse handelt, unter Beteiligung einiger Lehrer aus der benachbarten Waldorfschule, praktisch aber noch im vertrauten Rahmen des Kindergartens? Die dazu erforderliche Zusammenarbeit mit einer Waldorfschule wird aber nicht in allen Fällen möglich sein, und selbst wenn sie es wäre, erheben die Waldorfschulen den berechtigten Einwand, dass man dennoch an der Schule eine »nullte Klasse« einrichten müsste, um auch solche Kinder aufnehmen zu können, die nicht aus einem Waldorfkindergarten kommen. Gibt es aber an der Schule eine nullte Klasse, werden vermutlich die meisten fünf- bis sechsjährigen Kinder (bzw. deren Eltern) aus dem Kindergarten in die »richtige Schule« drängen. Die Einrichtung einer Übergangsstufe im Kindergarten erübrigte sich dann, es sei denn, der Kindergarten steht auf dem Schulgelände. Fragen über Fragen also von sehr grundsätzlicher Natur.

Angesichts der bereits einsetzenden Diskussion möchte die Forschungsgruppe betonen, dass sie es nicht für ihre Aufgabe hält, gewissermaßen von oben herab die richtige *Organisationsform* herauszufinden, mit der auf die veränderte Lage reagiert werden sollte. Darüber muss jede Einrichtung selbst entscheiden, ausgehend von den örtlichen Bedingungen und ihren individuellen Möglichkeiten. Aufgabe der Forschungsgruppe muss es sein, gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen an der Frage zu arbeiten, wie der Übergang von der Kindheit in die Schule *pädagogisch*, d.h. aus den Entwicklungsbedingungen des Kindes heraus, gesund und sinnvoll gestaltet werden sollte, unabhängig von der organisatorischen Form, in der das geschieht.

Deshalb war es für uns von großer Bedeutung, zunächst einmal zu erfahren, wie die Kolleginnen und Kollegen, die mit Kindern zwischen drei und neun Jahren arbeiten, in pädagogischer Hinsicht die gegenwärtige Lage beurteilen. Die Ergebnisse unserer Befragung, soweit sie im Moment vorliegen, ergeben folgendes Bild:

Lagebeurteilung in den Kindergärten

Bis zum 25. März 2004 wurde unser Fragebogen von 153 Erziehern und Erzieherinnen aus 126 deutschen Waldorfkindergärten beantwortet. Besonders interessant ist dabei das vielfältige Echo auf unsere Frage *Haben Sie im Laufe der letzten zehn Jahre Verän-*

derungen in der Kindesentwicklung wahrgenommen? Hier eine Zusammenstellung der häufigsten Antworten:

- Der Verlust an Nachahmungskräften, an Spielfähigkeit und Phantasievermögen ist sehr ausgeprägt.
- Die Kinder sind gesundheitlich schwächer, nervöser, ängstlicher, haben gehäuft Allergien und Infekte.
- Die Kinder sind motorisch ungeschickt, verzögert und zappeliger.
- Das Spiel ist viel lauter und wilder.
- Die Kinder reden viel, kommen schwer ins Tun und können nicht gut zuhören.
- Heutige Kinder sind sehr individuell, intellektuell weit entwickelt, wach im Kopf.
- Sie sind oft distanzlos, sehr auf den Erwachsenen ausgerichtet; sie haben weniger Anachtskräfte.
- Soziale Fähigkeiten und Rücksichtnahme sind spontan weniger vorhanden.

Es fällt auf, dass die Aufzählung von Schwächen und Defiziten im Vordergrund steht. Der Anteil der Kinder mit solchen Defiziten wird durchweg sehr hoch eingeschätzt (zwischen 50 und 70 Prozent). Eine vergleichbare Auflistung neuer Fähigkeiten, die als positiv zu bewerten sind, fehlt weitgehend. Gibt es diese nicht? Oder hätten wir ausdrücklich danach fragen müssen?

Zu der Frage *Was würde fehlen, wenn die 5 1/2- bis 7-jährigen Kinder nicht mehr in der Gruppe wären (weil sie in einer Vorklasse oder in der Schule sind)?* äußerten sich die Erzieher ebenfalls sehr differenziert. Die Antworten hatten meistens folgenden Tenor:

- Den kleinen Kindern würde die Orientierung am Vorbild der Großen fehlen. Vieles an Kinderkultur, Spielanregungen, Ideenreichtum würde entfallen.
- Das Anlegen von Gewohnheiten im Tages- und Jahresrhythmus, aber auch das Ausführen praktischer Tätigkeiten wie Händewaschen und Anziehen, wäre weit schwieriger ohne die Großen, die das schon kennen und erinnern. Der Erwachsene müsste viel mehr selber vormachen oder erklären.
- Vielen Kindern täte ein drittes Kindergartenjahr im Element des freien Spielens nur gut.
- Die Anzahl der jüngeren Kinder pro Gruppe würde größer, und das würde die Gruppenstruktur stark verändern, die Gruppe wäre viel schwieriger zu handhaben.
- Andere meinen: Es wäre mehr Ruhe im Kindergarten und die Kleinen könnten altersgemäßer spielen.
- Den älteren Kindern und besonders den vielen Einzelkindern würde durch das frühere Ausscheiden aus dem Kindergarten ein reiches soziales Übungsfeld geraubt, in welchem sie von und mit den Kleineren lernen können (Verantwortung, Fürsorge, Empathie). Auch der Stolz über das eigene Können und die daraus resultierende Stärkung des Selbstvertrauens könnte sich nicht entfalten.
- Andererseits wäre, wenn die Großen schon mehr unter sich wären, für sie weniger Wartezeit zu ertragen, eine speziellere Förderung und eine altersgemäßere Beschäftigung möglich (häufig durch besondere Tage oder Programme für die Großen schon verwirklicht).

Die Erzieher in den Waldorfkindergärten vertreten überwiegend die Meinung, dass das

bisherige Kindergartenkonzept durch den Ausfall der fünf- bis sechsjährigen Kinder in Frage gestellt wäre. Diese Altersgruppe wird als ein wesentlicher Bestandteil der Kindergartenkultur erlebt, dessen Fehlen Nachteile für alle Kinder hätte. Im übrigen vermissen sehr viele Kindergärten die engere Zusammenarbeit mit den Schulen, die ihre Kinder aufnehmen, und äußern sich besorgt, ob bei der Einrichtung von Vorklassen die Erfahrung der Erzieher aus den Kindergärten überhaupt noch gefragt sein wird.

Lagebeurteilung in den Schulen

Bis zum 25. März 2004 erreichten uns die Antwortbögen von 84 deutschen Waldorfschulen. Auch hier erhielten wir auf die Frage *Haben Sie im Laufe der vergangenen fünf Jahre generelle Veränderungen in der Kindesentwicklung wahrgenommen?* ein vielfältiges Echo. Am häufigsten wurden folgende Beobachtungen gemeldet:

- Es gibt noch viele »runde«, gesunde Kinder, aber der Anteil der »ungesunden« Kinder nimmt zu.
- Die Kinder sind körperlich ungeschickter als früher. Ihre Koordinationsfähigkeit, Fein- und Grobmotorik sind schwächer ausgebildet (z.B. beim Hüpfen, Stehen auf einem Bein).
- Sie sind häufiger krank oder wehleidig, blass, müde, haben unbestimmte Bauch- oder Kopfschmerzen.
- Die Kräfte der Nachahmung haben nachgelassen. Selbst einfachen Anweisungen können manche Kinder nicht folgen.
- Die Kinder sind eindeutig phantasieärmer geworden.
- Die Konzentration ist schlecht, sie können nur schwer zuhören, sind gedächtnisschwach.
- Die Kinder sind unruhig, können nicht stillsitzen.
- Das Gefühl für Rhythmus ist oft schwach ausgebildet.
- Die Sprachentwicklung ist oft retardiert (z.B. geringer Wortschatz, kürzere Sätze, Unsicherheiten in der Grammatik, Nacherzählen wird schwieriger).

Aber es sind nicht nur Defizite, die von den Lehrerinnen und Lehrern verzeichnet werden, sondern auch ganz andere, bemerkenswerte Veränderungen:

- Eine viel individuellere Ansprache ist schon in der ersten Klasse nötig. Es besteht ein großes Bedürfnis nach persönlicher Zuwendung, oft verbunden mit Distanzlosigkeit und geringer sozialer Wahrnehmung.
- Der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist viel auffälliger geworden (90 Prozent der schwierigen Kinder sind Jungen).
- Beim Schuleintritt kennen mehr Kinder als früher schon Buchstaben und können sogar lesen.
- Sie zeigen verstärkt praktische Fähigkeiten, wollen draußen sein, wollen mehr Zeit zum Spielen.
- Die Kinder gehen spontaner und offener mit der Welt um. Sie sind oft feinfühlig, empfindlich, sehr wach, oft schon kritisch.

- Sie haben einen starken spirituellen Hunger und sind oft sehr spirituell veranlagt.
- Sie sind selbstständiger als früher, wollen nicht geführt werden, suchen aber Orientierung.
- Der »Rubikon« [Entwicklungsschritt im 9. Lebensjahr: Distanz zur Welt] tritt früher ein (erkennbar am Abstand zum Lehrer und entsprechenden Fragen).

Analog zu den Erziehern in den Kindergärten wurden auch die Lehrer nach ihrer Einschätzung der Früheinschulung gefragt. Auf die Frage *Welche Auswirkung würde Ihrer Meinung nach die Früheinschulung mit fünf Jahren für Ihre Schule haben?* lauteten die typischen Antworten:

- Wir finden keine positiven Anhaltspunkte, wie mit der Situation umzugehen wäre.
- Wir wären gezwungen, eine »nullte Klasse« (Vorschulklasse, Eingangsklasse) einzurichten. Die Aufnahme fünfjähriger Kinder ist nicht zu umgehen.
- Engere Zusammenarbeit mit dem Kindergarten wäre nötig.
- Der traditionelle Waldorfkindergarten müsste neu gegriffen werden.
- In der Schule wäre der bisherige Lehrplan nicht mehr anwendbar, andere Unterrichtskonzepte wären notwendig. (Das Bochumer Modell und Team-Teaching werden häufig erwähnt.)
- Die Räumlichkeiten der Schule würden nicht reichen, oder sie müssten völlig umgestaltet werden.
- Reduzierung der Klassenstärke wäre nötig, ebenso auch mehr therapeutische Begleitung.
- Die Elternarbeit müsste intensiviert werden.

Das Fazit, das weithin übereinstimmend von Seiten der Lehrer gezogen wird, ist eindeutig: Die Einrichtung von Vorschulklassen ist unumgänglich. Sie setzt aber neue pädagogische Konzepte voraus, die durch entsprechende Forschung vor Ort in jeder Schulgemeinschaft wie auch überregional erarbeitet werden müssen.

Vorläufiges Fazit der Befragung

Insgesamt betrachtet zeichnet sich deutlich ab, dass die Waldorfpädagogik vor einer neuen Aufgabe steht: Der Übergang vom Kindergarten in die Schule muss gründlich überdacht und neu gestaltet werden. Dabei geht es nur vordergründig darum, eine organisatorische Form zu finden, die den veränderten politischen Bedingungen gerecht wird. Viel wichtiger ist, dass es offenkundig auch innere, von dem politischen Druck völlig unabhängige Gründe gibt, sich dieser Aufgabe mit voller Kraft zuzuwenden: Die immer wieder gleichen Symptome, die aus den Kindergärten und Schulen berichtet werden, deuten darauf hin, dass sich die körperliche und seelische Verfassung der Kinder stark verändert hat (ganz sicher im Zusammenhang mit den veränderten Lebensbedingungen, die von den Erwachsenen geschaffen wurden; aber das war nicht Thema der Befragung). Die Kinder bringen heute ganz andere Voraussetzungen, Bedingungen und Schwierigkeiten in die Einrichtungen mit als noch vor zehn oder zwanzig Jahren, und so bedarf es neuer pädagogischer Griffe, um ihnen auf zeitgemäße Weise gerecht zu werden.

Wie aber gelangt die Waldorfbewegung zu diesen neuen pädagogischen Griffen? Die Kolleginnen und Kollegen sehen drei Notwendigkeiten:

1. Die Zusammenarbeit von Kindergärten und Schulen muss eine viel größere Intensität erreichen als bisher.
2. Ein pädagogisches Konzept muss erarbeitet werden, das sich auf menschenkundliche, pädagogisch-medizinische Forschung stützen kann.
3. Die Zusammenarbeit mit den Eltern muss verstärkt werden.

Projekt 1: Pädagogisches Leitbild für das Alter 3 bis 9 Jahre

Die vorläufigen Ergebnisse der Befragung haben die Forschungsgruppe in ihrem Anliegen bestärkt, sich zusammen mit Vertretern der Schulen und der Kindergärten um die Erarbeitung eines pädagogischen Leitbildes zu bemühen, das nicht der traditionellen Zweiteilung von Kindergarten und Schule folgt, sondern die gesamte Altersspanne vom Beginn des Kindergartens bis zum »Rubikon« umfasst und somit die Entwicklung des Kindes vom dritten bis zum neunten Lebensjahr als einen durchgehenden Bildungs- und Erziehungsprozess begreift.

Ein solches Leitbild wird mehrere Adressaten haben: Einerseits soll es den tätigen *Pädagogen* menschenkundliche Kriterien an die Hand geben, an denen sich die konkrete Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Schule orientieren kann. Andererseits soll es den *Eltern* die waldorfpädagogischen Gesichtspunkte verständlich machen und ihnen dadurch eine Hilfe für die Entscheidung bieten, wann sie ihr Kind einschulen wollen (soweit ihnen diese Wahlfreiheit politisch noch gelassen wird). Drittens muss es für eine Verwendung in der *Öffentlichkeit* tauglich sein. Denn mehrere Bundesländer bereiten derzeit Bildungspläne für das Vorschulalter vor, die gesetzlich verankert werden sollen, so dass sich Waldorfkindergärten in naher Zukunft vor die Notwendigkeit gestellt sehen werden, auch für ihre Praxis entsprechende Leitbilder zu formulieren. Öffentlichkeitstauglich werden diese nur sein, wenn sie den neuesten Stand der Wissenschaft aufgreifen und besonders auch im Spannungsfeld der gegenwärtigen erziehungswissenschaftlichen Diskussion über einen angemessenen Bildungsbegriff für die frühe Kindheit, wie sie sich in den gegensätzlichen Standpunkten von W. E. Fthenakis und Gerd E. Schäfer zeigen (siehe dazu S. 580 ff. in diesem Heft), Stellung beziehen. Das aber ist von den einzelnen Kindergärten nicht zu leisten und ruft nach einer überregionalen Arbeitsgruppe.

Schon im Herbst 2003 fand sich in Stuttgart eine größere Gruppe von Kolleginnen und Kollegen aus Kindergarten und Schule zusammen, die umfangreiche Vorarbeiten leistete. Dabei zeigte sich immer deutlicher, dass das angestrebte Leitbild in der gegenwärtigen politischen Entwicklung nur dann das nötige Gewicht haben kann, wenn es im offiziellen Auftrag der beteiligten Institutionen formuliert ist. Wir baten daher die Vorstände des Bundes der Freien Waldorfschulen und der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten, die bestehende, weitgehend regional zusammengesetzte Arbeitsgruppe durch die Hinzunahme kompetenter Vertreter aus ganz Deutschland auf eine überregionale Ebene zu heben und dieser Gruppierung ein förmliches Mandat zur Erstellung des Leitbildes zu erteilen, damit ein für die gesamte Waldorfbewegung verbindliches Dokument

entstehen kann.

Nachdem der Bund der Freien Waldorfschulen dieses Mandat im Januar 2004 erteilt hatte und auch die Kindergartenvereinigung ihre Zustimmung signalisierte, wurde die Kommission zusammengerufen und traf sich erstmals am 18. Februar 2004 in Kassel. Dort wurden konkrete Arbeitsschritte ins Auge gefasst, mit dem Ziel, noch in diesem Jahr einen ersten Entwurf zu einem knappen, allgemein gehaltenen Leitbild vorzulegen, an das sich dann – durch Fachausschüsse erarbeitet – genauere Ausführungen zur altersspezifischen Praxis und zu speziellen Aspekten anschließen sollen. Über die Ergebnisse wird zu gegebener Zeit berichtet werden.

Projekt 2: Standardisierte Einschulungskriterien

In dem zweiten Projektbereich, den sich die Forschungsgruppe vorgenommen hatte, geht es darum zu untersuchen, ob sich ein Zusammenhang zwischen dem Einschulungszeitpunkt und der weiteren gesundheitlichen Entwicklung der Kinder und ihrer Lernentwicklung wissenschaftlich schlüssig nachweisen lässt. Dazu bedarf es einer umfangreichen Datengrundlage, die erst noch zu schaffen ist, indem der Entwicklungsstand möglichst vieler Kinder bei der Schulaufnahme detailliert festgehalten und mit späteren Untersuchungsergebnissen verglichen wird. Auch ein Vergleich mit Daten, die von staatlichen Gesundheitsämtern erhoben wurden, sollte möglich sein.

Voraussetzung für die Verwertbarkeit der Daten ist aber – und das ist für deutsche Waldorfschulen ein Novum –, dass die Untersuchungen nach standardisierten Kriterien vorgenommen werden. Daher wurde unter der Federführung von Claudia McKeen bis zum Januar 2004 ein standardisierter Untersuchungsbogen ausgearbeitet und im Sinne eines Pilotversuchs den Aufnahmegremien der deutschen Waldorfschulen zur Verfügung gestellt, mit der Bitte, die darin angegebenen Untersuchungskriterien bei den gerade beginnenden Einschulungsuntersuchungen bereits anzuwenden. Ausgewählt wurden aus der Fülle bewährter Verfahren vor allem diejenigen Items, die uns besonders aussagekräftig für das Freiwerden oder noch nicht erfolgte Freiwerden der leibgestaltenden Vitalkräfte erscheinen. Einige Fragestellungen wurden auch aus dem Untersuchungsbogen des Kölner Gesundheitsamtes übernommen, um später eventuell Vergleiche mit staatlichen Daten vornehmen zu können.

Die Ausarbeitung des standardisierten Aufnahmebogens für die Waldorfschulen stand unter großem Zeitdruck, da man sonst ein volles Jahr bis zur Untersuchung des Einschulungsjahrgangs 2005 hätte warten müssen. So konnte es nicht ausbleiben, dass manche Details noch nicht ganz ausgereift waren und der Bogen auf mancherlei berechnete Kritik stieß; in einigen Fällen löste er sogar grundsätzliche Irritationen aus, die zu völliger Ablehnung führten. Insgesamt aber waren die Reaktionen außerordentlich positiv; eine große Bereitschaft kam uns entgegen, konstruktiv mitzuwirken, viele anregende Kommentare und hilfreiche Kritiken wurden uns zugesandt, so dass wir den Eindruck haben, dass die Schulbewegung im Ganzen hinter diesem Pilotversuch steht und das Unternehmen unterstützt. Über die Ergebnisse lässt sich im Moment noch nichts sagen, da der Rücklauf der Untersuchungsbögen noch im Gange ist und die Auswertung gerade erst beginnt.

Geplant ist im Zusammenhang mit Projekt 2 auch noch eine retrospektive Studie, bei der aus möglichst vielen Schulklassen die Entwicklung und Gesundheitssituation der jeweils jüngsten und ältesten Kinder der Klasse über möglichst viele Jahre hin untersucht werden soll.

Projekt 3: Salutogenetische Untersuchungen

Im dritten Projektbereich sind langfristige salutogenetische Untersuchungen zur Erforschung des Zusammenhangs zwischen Gesundheitsentwicklung und Erziehung vorgesehen. Erste Kontakte mit epidemiologisch geschulten und in wissenschaftlichen Studien erfahrenen Studienleitern bahnen sich an. Außerdem sind wir derzeit mit Rhythmusforschern im Gespräch, die neue Instrumente und Methoden zur Beobachtung des Puls-Atem-Quotienten erarbeitet haben, mit denen sich möglicherweise feinste Wirkungen gesundheitsstärkender oder gesundheitsschwächender Art erkennen lassen, die durch ganz bestimmte, klar definierbare Tätigkeiten, Unterrichtsinhalte oder Unterrichtsmethoden ausgelöst werden. Anders als bei langfristigen Untersuchungen, die immer nur einen allgemeinen Zusammenhang zwischen Gesundheit und Erziehungsmethoden, Erziehungsstilen usw. aufdecken können und methodisch mit vielerlei Unsicherheiten belastet sind, würde sich hier die Möglichkeit ergeben, einen direkten, aktuell messbaren Zusammenhang zwischen einem ganz bestimmten Detail des Erziehungs- oder Unterrichtsprozesses und der gesundheitlichen Stärkung oder Schwächung des Kindes nachzuweisen. Wir hoffen im Laufe der nächsten Monate ein konkretes Vorhaben in dieser Richtung auf den Weg zu bringen.

Zu den Autoren:

Dr. med. Claudia McKeen war Schulärztin an der Waldorfschule Uhlandshöhe in Stuttgart und ist jetzt Mitarbeiterin im »Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie« (IPSUM) in Stuttgart. *Dr. Rainer Patzlaff* war langjähriger Waldorflehrer, Medienforscher und Publizist. Seit 2001 Leiter des von ihm gegründeten »Instituts für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie« (IPSUM) in Stuttgart.

Martyn Rawson war mehr als 25 Jahre lang als Klassenlehrer, Sprachlehrer und Oberstufenlehrer in Großbritannien und Deutschland tätig. Seit 2003 ist er Dozent an der Freien Hochschule Stuttgart, Seminar für Waldorfpädagogik, und Mitarbeiter der Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen in Stuttgart.