

NEVELÉSMŰVÉSZET

Waldorf-pedagógia Magyarországon



6. szám – 2017. Pünkösöd

Tartalom

Az Igazság szabaddá tesz!	4
Rudolf Steiner: Az akarat emancipációja az emberi organizmusban.....	5
Kovács Gabriella: Magatartászavarok	16
Martyn Rawson: Gyermekmegfigyelés.....	32
Alain Denjean: Beszéd biztos érzéssel és tiszta fejjel	37
Interjú végzett Waldorf-iskolásokkal: <u>Konta Bettina</u> és <u>Völgyesi Levente</u>	42
Wolfgang Leonhardt: Mit jelent ma euritmiát tanítani?	46
Gyógyulás a szivárvány alatt	49

Nevelésművészet – Waldorf-pedagógia Magyarországon

Ingyenes elektronikus szakmai folyóirat, szabadon terjeszthető

Honlap: www.nevelesmuveszet.hu

Szerkesztő: Türkössy Szilárd

Munkatársak: Eőry Attila, Gazdag-Gál Ivetta, Gyuricza László, Huffman Szilvia, Márkus Andrea

A borító Varga Zoltán, a Fóti Waldorf Iskola tanárának műve

Köszönet munkájukért!

A tanítványnak egyre inkább eszményképévé válik, hogy az élet eseményeit belső biztonsággal és nyugalommal fogadja, és azokat ne a saját lelkisége, hanem azok belső jelentősége, belső értéke szerint ítélje meg.

Rudolf Steiner

Az Igazság szabaddá tesz!

... és az igazsághoz hozzátartozik az, hogy *„különválasztható fizikai és lelki-szellemi élet nincs, csak lelki-szellemi élet van, fizikai manifesztációkkal.”* Pedagógiánk lényegi eleme ez a szemlélet, amely mindent meghatároz, amelynek mindent meg kell(ene) határoznia. Ahogyan karácsonykor a Paradicsomi játékunkban – amikor Ádám beleharap az almába – elhangzik: „Kívül-belül minden más lett!”, úgy kell, hogy emlékeztessük magunkat a karácsony „másik oldalán”, János-nap idején arra, hogy ebben a „kifordított paradicsomban”, a fizikai világ érzéki szőnyegén minden csak hasonlat. A világ teljes kiáradása, az érzéki gazdagság pompája lassan-lassan kulminál, és - ha nem figyelek - rabul ejt, elaltat. Akkor már nem a szellemi manifesztációját látom, „az Isteneknek az ember iránt érzett szeretetét” a kiáradó hőben (ahogy Rudolf Steiner emlékeztet minket), hanem elmerülök a Maja káprázatában, s elveszítem valódi önmagam. Pedig nem a színek káprázata kellene az igazi örömet jelentse a számomra, hanem a Szellem, ami azokat megnyilatkoztatja. Rudolf Steiner egyéb írásaiban is olvashatjuk, hogy a természet és a fizikai világ élvezete *önmagáért* belemar az emberi én-be, s ezt a sebet a halál küszöbén túl először be kell gyógyítanunk, ha tovább akarunk lépni.

Az érzéki világ káprázatos gazdagsága ekkortájt – ha igazak a fentebb írtak – szintén csak hasonlat, külső manifesztációja Valaminek. Annak a Valaminek, aminek érzékelése, átélése, megtapasztalása messze össze sem hasonlítható az akkor már kicsinyesnek és szegényesnek érzett fizikai örömmel. Ugyanakkor kell, hogy a lélek örömét lelje a fizikai manifesztációkban – hiszen e nélkül kiszáradna, elembertelenedne -, de nem szabad, hogy az önmagában rabláncra fűzve álmításban altassa el.

A Pünkösdi ünnepe ebben a vonatkozásban ébredési élmény, épp az elalvás küszöbén. Utolsó „esély” a nyári belealvás előtt.

Ehhez a gyönyörű káprázathoz pedig hozzátartozik saját lényünk (külsődlegessége) is, akárcsak a gyermekeké, akikkel dolgozunk, akik a mindennapi rejtélyt és rejtvényt elének hozzák. Bizony, kellő éberség nélkül hajlamos vagyok megállni a látszatnál, rögtön ítélkezni és mindebben szorosán a fizikaihoz kötődni. Bizony, fáradtságba, erőfeszítésbe kerül, hogy újra és újra emlékeztessem magam: *„csak lelki-szellemi van, fizikai manifesztációkkal”*. De ezekben a manifesztációkban mi vagy ki kérdez tőlem, mit vár tőlem, és mit üzen nekem? Nos, ha ennek igazságára ráébredek, az talán – a kezdeti „hidegzuhany-ébresztő” után – nem csak, hogy kézen fogva vezet tovább megoldások felé, de *valódi* boldogságot hozhat az életnek nevezett színdarab felvonásaiba, és igaz örömet – általam is – a világba. Így áradhat ki világosság és szeretet-hő általam is, hogy felszabadítva a világnak adjon engem...

Türköszy Szilárd

Rudolf Steiner: Az akarat emancipációja az emberi organizmusban

GA 307., 5. előadás, Ikley, 1923. augusztus 9.

Tegnap megkíséreltem megvilágítani, hogyan lesz önállóvá a gondolkodás és az érzés az emberben a hetedik és a tizennegyedik életév körül, hogyan szakadnak el bizonyos módon a testi organizációtól. Ma szeretném megmutatni, hogyan törekszik az akarat az emberi lényben, a növekedés folyamán fokozatosan, erre az önállóságra.

A lényeket tekintve az emberi akarat kötődik legtovább az organizmushoz. Egészen a huszadik-huszzonegyedik életévig minden, ami akarat az emberben, alapvetően az organikus tevékenységtől függ; nevezetesen olyan formában és módon függ az organikus tevékenységtől, ahogy a légzés a vérkeringésben folytatódik, a vérkeringés pedig a belső hőben, a belső melegben, mely általa keletkezik az organizmusban, majd átterjed a mozgásrendszerre, ez a lábakban, karokban, kezekben fejeződik ki, ha mozog az ember, és akaratszerű megnyilatkozást mutat fel.

Elmondhatjuk: minden, ami akaratszerű, a gyermeknél a tizenötötől huszonegy éves korig még attól a formától és módtól függ, ahogyan az organizmus a mozgásra hat. Éppen a pedagógusnak kell elfogulatlanul megfigyelnie ezeket a dolgokat. Mert így észreveheti, hogy erélyes akaratot, vagy inkább erélyre utaló képességet árul el a fiatal, ha járás közben lábfejének hátsó felével, vagyis sarkával erőteljesen döngeti a földet, vagy pedig akaratában kevésbé hajlamos az erélyre, ha úgy jár, hogy lábfejének inkább első felét használva, táncosan mozog.

Azonban mindez: hogyan rakja lábait az ember, mennyire képes karjának mozgását az ujjak ügyességében folytatnia, mindez az ifjú embernél a tizenötödik életéve után még akaratának külső, fizikai megnyilatkozása. És az akarat csak a huszadik életév körül lesz önállóvá az organizmusban ugyanolyan módon, ahogy az érzés a tizennegyedik év, a gondolkodás pedig a hetedik év tájékán, a fogváltáskor emancipálódik. Csakhogy a külső események, amelyek megmutatkoznak az emancipált gondolkodás megnyilvánulásakor, ugyancsak feltűnőek; bárki beláthatja, hogy a fogváltás igen feltűnő jelenség az emberéletben. Az érzés emancipációja már sokkal kevésbé feltűnően jelentkezik. Megmutatkozik az úgynevezett másodlagos nemi szervekben, a fiúk nemi szervének megnagyobbodásában, a leányoknál az ennek megfelelő változásban, a fiúknál a hangváltozásban, a leányoknál a belső élethabitus megváltozásában, és így tovább. Az ember metamorfózisának külső jegyei már kevésbé feltűnőek. Az érzés tehát inkább belsőleg emancipálódik a fizikai organizmustól és jut lelki önállósághoz.

Az akarat emancipációjának külső tünetei még kevésbé jelennek meg a huszadik-huszonegyedik életév körül, és egy külsőségeiben élő korszakban, amilyen a mienk, szinte alig veszik észre. Hiszen nálunk, a mi időnkben az emberek - saját véleményük szerint - tizennégy-tizenöt éves korukban már felnőttek; és hogy tizennégy-tizenöt éves életkoruk után nemcsak külső ismeretek elsajátítására, hanem belső jellemképzésre, tehát akaratképzésre is szükségük van, ezt a mi tizenöt és huszonegy év közötti fiataljaink nem ismerik el. Úgy kezdenek el viselkedni, mint reformátorok, mint oktatók, és ahelyett, hogy azzal foglalkoznának, amit megtanulhatnak az idősebbektől, újságcikkeket és egyébeket írnak, mielőtt betöltötték volna a huszonegyedik évüket. Ez teljes mértékben érthető egy, a külső dolgokra irányuló időben.

Korunk számára rejtve marad az az erős változás, amely végbemegy az emberben huszadik-huszonegyedik évében, mivel ez teljesen belső átalakulás. Ámde megtörténik, és ezt mintegy a következőképpen írhatjuk le.

A huszonegyedik évig, természetesen megközelítőleg, ahogy elmondtam az utóbbi napokban, tehát körülbelül a huszonegyedik évig az ember még nem lezárt, személyes lény, hanem erőteljesen hat rá a gravitáció, a Föld nehézségi ereje. Az ember a Föld nehézségi erejével küzd körülbelül huszonegyedik életévéig. E vonatkozásban a külső tudományosság még fel fog fedezni néhány dolgot, amely ma már világos az egzakt tisztánlátás számára, amiről tegnap beszéltem.

Vérünkben, vértesteinkben vasat hordozunk. Vértestecskéink lényegileg olyanok huszonegy éves korunkig, hogy mintegy túlsúlyosak. A huszonegyedik évtől az emberben bizonyos módon, alulról felfelé ellenlökés megy végbe, valamiféle felhajtóerő hat az egész vérré. A huszonegyedik év után az ember másképpen helyezi talpát a földre, mint korábban. Ezt ma nem tudják, holott alapvetően fontos minden emberismeret számára, ha az a nevelésben akar megnyilvánulni. A huszonegyedik évtől bizonyos módon olyan hatóerő áramlik minden lépés nyomán alulról felfelé az emberi szervezetben, mely erő korábban nem működött. Az ember lezárt lényé válik, a fentről lefelé áramló erőket paralizálják az alulról felfelé áramló erők, míg korábban lényegileg a növekedés, a fejlődés minden ereje a fejtől lefelé áramlott.

A növekedés erőinek áramlása a fejtől lefelé: ez mindennél erősebb az egészen kicsi gyermeknél egészen hetedik életévéig. A fejorganizációból indul ki az emberben a teljes testorganizáció. A hetedik évig mindent a fej cselekszik; csak amikor a gondolkodás emancipálódik a fogváltáskor, akkor különül el a fej az erőtől, mely fentről lefelé hat.

Az ember ma sokat tud a pozitív és negatív mágnesességről. Sokat tud a pozitív és negatív elektromosságról. De nagyon keveset tud arról, mi megy végbe magában az emberben. Hogy erők működnek fejtől a lábbig és lábtól a fejig az élet első két évtizedében, ez jelentős antropozófiai igazság, és ez alapvetően fontos a nevelés egész területén, habár ma tulajdonképpen egyáltalán nem tudatosul. Ámde mégis, egyetlen kérdésen alapul minden pedagógia, a nevelés minden része. Hogy miért nevelünk? Ez a nagy kérdés.

Meg kell kérdeznünk, mivel az emberiségben, nem pedig az állatvilágban van helyünk: Miért nevelünk? Miért nőnek fel az állatok nevelés nélkül életük feladataihoz? Egyáltalán miért kell nekünk, embereknek embert nevelnünk?

Miért nem történik úgy, hogy az ember megfigyelés és utánzás révén mindent elsajátít, amire szüksége van? Miért kell a nevelőnek, a pedagógusnak beavatkoznia a gyermek szabadságába? – Olyan kérdés ez, amelyet többnyire meg sem fogalmazzunk, mert a dolgot egészen magától értetődőnek látjuk.

Ámde az ember csak akkor pedagógus, ha nem tekinti magától értetődőnek a kérdést, ha felismeri, hogy tulajdonképpen erőszakot követ el a gyermekkel szemben, ha elébe áll, és nevelni akarja. Miért kellene, hogy ez tessen a gyermeknek? Mi a saját, magától értetődő ügyünknek tekintjük a gyermeknevelést – de a gyermek a maga nemtudatosságában ezt semmiképpen nem így véli! Ezért aztán sokat beszélünk a gyermekek nevelétlenségéről, és egyáltalán nem gondolunk arra, hogy – bár nem a gyermek világos tudata, hanem tudatalattija számára – felettebb nevelésnek mutatkozunk, ha kívülről bármivel is meg akarjuk ismertetni. Teljes joggal véli először úgy, hogy ez igen ellenszenves. És ez a nevelés nagy kérdése: Hogyan változtatjuk át rokonszenvesé azt, ami a gyermek számára először ellenszenves?

Azonban erre alkalom kínálkozik a hetedik és a tizennegyedik év között. Mert a hetedik életévvel a fej, a gondolkodás hordozója önállóvá lesz. Már nem fejleszt oly sok lefelé irányuló erőt, mint ahogy az szokásos a gyermek hetedik évéig. A fej bizonyos módon elkényelmesedik és saját dolgaival foglalkozik.

Ha átugrunk a tizennegyedik-tizenötödik évig, azt látjuk, hogy a mozgásszervek csak ekkor válnak az akaratnak megfelelően személyessé. Az akarat önállóvá lesz a mozgásszervekben. Csak most hatnak azok az erők alulról felfelé, amelyekre mint akaratú erőkre szüksége van az embernek. Mert minden akarat alulról felfelé hat, és minden gondolkodás felülről lefelé. A mennytől a földig vezet a gondolkodás iránya, a földtől a mennyig az akaraté. A kettő nincs egymással összekötve a hetedik és tizennegyedik életév között, a kettő nincs egymásba ágyazva. Ami fentről lefelé halad, szinte eltűnik meghatározatlan módon. És a középső emberben, ahol a légzés és a vérkeringés él, ahol e kettőnek eredete van, ott él az is, ami ez időben mint érzőember emancipálódik. És amikor megfelelő módon megformáljuk az érzőembert a hetedik és tizennegyedik életév között, akkor helyes kapcsolatot létesítünk a fentről lefelé és a lentől felfelé irányuló erők között.

Nem csekélyebbről van itt szó, mint arról, hogy a hetedik és tizennegyedik év között helyesen kötjük-e össze a gondolkodást és az akaratot, az akaratot. És itt hibázhatunk. Azért kell nevelnünk, mert az állatoknál a gondolkodásnak, ha van álomszerű gondolkodásuk, és az akaratnak, ha van akaratuk, összekapcsolódása végbemegy magától; viszont az embernél nem magától kapcsolódik össze a gondolkodás és az akarat. Ez természetes folyamat az állatoknál, az embereknél erkölcsi, morális történésnek kell lennie. És azért válhat az ember erkölcsi lényé, mert itt a földön alkalma van összekapcsolni, összekötni gondolkodását és akaratát. Teljesen azon alapul az emberi jellem, miként az a belsőből megmutatkozik, hogy emberi tevékenység következtében kellő harmónia keletkezik-e a gondolkodás és az akarat között. A gondolkodás és az akarat összehangolását, harmonizálását úgy érték el a görögök, hogy a fejtől a végtagokig vezető áramlatot, mely az első években önmagától működik, a gimnasztikájukkal

újra előhívták, úgy mozgatták meg a karokat és lábakat a tánccal és birkózással, hogy a fejtevékenység megfelelő módon bekapcsolódott.

Ez a civilizáció már nem a mienk. Nekünk a szellemből kell kiindulnunk. Ezért meg kell értenünk, hogy az ember akarata az elmondott belső folyamatok révén a huszonegyedik életévvél a mozgásszervekben úgy emancipálódik, ahogy az érzés a tizennegyedik, a gondolkodás a hetedik évben emancipálódik az emberi organizmusban.

Ezt alapjában véve átaludta a modern civilizáció. Átaludta annak belátását, hogy a nevelésnek miből kell állnia: az akaratnak, mely csak a huszadik életévvél mutatkozik mint teljesen emancipált lelki tulajdonság, és a gondolkodásnak, mely már a hetedik évben megjelenik, összekapcsolásából. Csak akkor érzünk igazi tiszteletet az ember fejlődése előtt, ha megtanulunk szellemmel közelíteni a testi emberhez, ahogyan tegnap tettük a gondolkodás és az érzés vonatkozásában, és ahogyan most kíséreljük meg az akaratnál; ha megtanuljuk, hogyan működik az akarat az emberi végtagokban, felismerjük a karok, az ujjak egészen másfajta mozgásában, a járásban, ahogy a lábak a földre helyezkednek, mindezt a huszadik-huszonegyedik évnél, melynek előkészülete a tizenötödik évvel kezdődik.

Ha ilyenformán a szellemet megint csak nem ideák asszociációjának, nem szellemi csontváznak tekintjük, hanem élőnek, mely képes meglátni, hogyan helyezi az ember a lábait, hogyan mozgatja ujjait, akkor valóban közel kerülünk az emberhez, akkor valóban nevelni tudjuk.

Ennek belátása a görögöknél még ösztönösen jelen volt. Lassan-lassan feledésbe merült, de valóban csak lassan, mert a hagyományokban még a 16. századig folytatódott. És főképpen a 16. században észlelhetjük azt aényt, hogy az egész civilizált emberiség elveszítette tekintete elől a gondolkodás és az akarat viszonyát. És csak ez idő óta, a 16. századtól kezdve kezdenek el gondolkodni az emberek a nevelésről, de az emberismeret legfontosabb kérdéseit egyáltalán nem tartják szem előtt. Nem értenek az emberhez, és embert akarnak nevelni! Tragikus, ami itt a 16. évszázad óta folyik. És ez a tragédia fenntartotta magát egészen a mi jelenkorunkig.

Jelenkorunkban érzik és látják az emberek: metamorfózisnak kell bekövetkeznie a nevelés területén. Mindenütt egyesületek jönnek létre, reformtörekvések indulnak el a nevelés ügyében. Mindenki érzi, a nevelés igényel valamit, de nem jutnak el az alapvető kérdésig: hogyan harmonizáljuk az emberi lényben a gondolkodást és az akaratot? – Legfeljebb ezt mondják: túlságosan nagy itt az intellektualizmus; kevésbé intellektuálisan kell nevelni; az akaratot kell nevelni.

Az akaratot önmagában nem szabad nevelni. Minden ilyen nézet: Mi a jobb, a gondolat- vagy az akaratnevelés? – minden ilyen nézet dilettáns. Csak a következő kérdés szakszerű, azaz emberirányú: Hogyan teremtsünk megfelelő harmóniát a fejben emancipálódó gondolkodás és a végtagokban emancipálódó akarat között? – Sem egyoldalúan a gondolkodásra, sem egyoldalúan az akaratra nem szabad tekintenünk, hanem mindenoldalúan az egész emberre, ha nevelők szeretnénk lenni.

Ezt nem tehetjük asszociálódó ideák segítségével, amelyekhez hozzászoktunk, hogyha ma szellemről beszélünk; ezt nem tehetjük, ha olyannyira

megragad bennünket a mai időben uralkodó gondolkodás, amire első előadásomban és tegnap is utaltam, mivel az olyan, mint az élő gondolkodás holtteste, és így saját fejlődésünkért végzett munkával kell eljutnunk az élő gondolkodáshoz.

Évégett szeretnék most ebben a pillanatban gátlástalanul előhozakodni egy első, alapvető dologgal a nevelésügy minden reformjára vonatkozóan. Magától értetődően bocsánatot kell kérnem, hogyha gátlástalanul előtérbe helyezem ezt az igazságot, mert kimondása szinte becsületsértés a jelenkori emberiség számára, és senki sem viseli el szívesen, ha megsértik.

A jelenkori civilizáció jellegzetessége, hogy az emberek tudják: másképpen kell nevelni. Ezért mindenütt nevelésügyi reformmegyletekkel találkozunk. Mind nagyon jól tudják: a fiatalságot nem nevelik tisztességesen, és ezen változtatni kell. De ahogy az emberek meg vannak győződve, hogy rendkívül jól tudják, milyen most a nevelés, ugyanúgy meg tudja mondani mindegyik egyeslet mindegyik tagja, hogy hogyan kell nevelni.

Tulajdonképpen arra kell gondolnunk: ha a nevelés olyannyira rossz, hogy alapjaiban meg kell reformálni, és valaki maga is rossz nevelésben részesült, akkor ez a rossz nevelés még nem teszi őt eleve képtelenné, hogy egészen jól, radikálisan jól tudja, hogyan kell nevelni. Ma minden ember tudja, hogy őt rosszul nevelték – akárcsak másokat. Ugyanakkor azonban feltételezi, hogy ő tökéletesen jól, radikálisan jól tudja, hogyan kell másképpen, hogyan kell jól nevelni. És mert ehhez minden ember ért, gombamódra szaporodnak a nevelésügyben az egyesletek.

Nem ilyen feltételezésből alakult ki a Waldorf-iskola módszere, hanem abból indult ki, hogy még nem ismeretes, hogyan kell nevelni, ezért mindenekelőtt alapos, mélyreható emberismeretet kell elsajátítani. Ezért a Waldorf-iskolát előkészítő első, szeminarisztikus kurzus alapos emberismeretre irányult, és ott a Waldorf-tanítók fokozatosan megtanulták, amit addig még nem tudhattak: hogyan kell nevelni. Mert azt, hogyan kell nevelni, csak akkor tudhatjuk meg, ha előtte már tudjuk, tulajdonképpen milyen az ember.

Alapos, mélyreható emberismeretet kaptak legelőször a Waldorf-tanítók a szeminarisztikus kurzuson. Ez adhatott nekünk reményt, hogy az igazi embertermészet szemlélete kelt bennünk belső lelkesedést és szeretetet a nevelés iránt. Mert ha ismerjük az embert, a nevelés gyakorlata számára a legjobb a bennünk önmagától kicsírázó emberszeretet. Alapjában véve nem más a pedagógia, mint emberismeretből származó emberszeretet. A pedagógiának legalábbis erre kell épülnie.

Mármost mindazok számára, akik külsőségeiben szemlélik az emberéleket, ahogy az megnyilvánul a jelenkori civilizációban, a számos nevelési egyeslet léte külső bizonyíték arra, hogy jelenleg sokan igen jól tudják, hogyan kell nevelni; azok számára viszont, akik mélyebbre látnak az emberéletben, ez nincs így. A görögöknél ösztön volt, ami nevelt. Nem beszéltek sokat a nevelésről. Platón volt az első, aki – bizonyos filozófiai nevelétlenséggel kapcsolatban – szót ejtett, habár nem sokat, a nevelésről.

Nagyon sokat beszélni a nevelésről tulajdonképpen csak a 16. évszázadban kezdtek. Ugyanis az emberiség többnyire nagyon keveset beszél arról, amit megtehet, és nagyon sokat arról, amit nem tehet meg. És aki mélyebben ismeri az

embereket, és valamiről sok beszédet hall, annak ez nem biztos jel, hogy értik a dolgot; ellenben az emberéletet mélyebben ismerő számára, ha egy korszakban törekvés nyilvánul meg lehetőleg sokat beszélni valamely dologról, az biztos jele annak, hogy a dologról meglehetősen keveset tudnak! Aki tehát betekint a tulajdonképpeni mai civilizációba, annak a nevelés kérdésének előtérbe helyezése világos utalás arra, hogy szinte már senki sem tudja, hogyan áll ez a dolog az emberek fejlődésével.

Ez mindenesetre olyan tény, hogy miatta, ha megemlíti az ember, bocsánatot kell kérnie. Ezt én is, mint bűnös, tisztelettel megteszem. De az igazság mégsem maradhat rejtve, tehát ki kell mondani. És, ha a Waldorf-pedagógiával elérünk egyet-mást, az nevezetesen annak a kiindulásnak következménye, hogy az emberi lény nemismeretének helyére az emberi lény ismeretét tesszük, a pusztán külsőséges antropológiai köntőrfalazás helyére az igazi antropozófiai betekintést az emberi természet bensőjébe, azaz a szellemet, mint ami él, helyezzük a testi emberbe egészen a testi funkciókig.

Egyszer majd éppoly magától értetődő lesz megértéssel, ismerettel beszélni az emberről, mint ahogyan ma csaknem magától értetődő értetlenül, ismerethiánnyal beszélni róla. Egyszer majd az egész civilizáció tudni fogja, hogyan függ össze a gondolkodás azzal az erővel, ami előidézi a fogak növekedését. Egyszer majd mindenki beláthatja, hogyan függ össze az érzés belső ereje azzal, ami kifejeződik a mellkas szerveitől kezdve az ajkak mozgásáig.

Akkor majd az emberek az ajakmozgások megváltozásában, abban, hogy a hetedik és tizennegyedik életév között kifejlődött emberi érzésvilág uralja az ajakmozgásokat, az ember belső fejlődésének fontos, külső jegyét fogják látni. És látni fogják mindazt, amit elér az ember az alulról felfelé áramló erők konszolidálásában a tizennegyedik-tizenötödik évtől a huszonegyedikig, és észlelni fogják, hogy ezek az erők mind-mind feltorlódnak magában az emberi fejben.

És ugyanúgy, ahogy megjelenik a fogakban az, ami gondolatiság, az ajkakon az, ami az érzésben gyökerezik, úgy lesz látható az igazi emberismeret számára a rendkívül fontos organizmusban, a szájpádlás-organizmusban, mely hátrafelé lezárja a szájüreget, annak módja és menete, ahogy az erők alulról felfelé hatnak, és éppen a szájpádlásnál torlódnak fel, hogy azután átmenjenek a beszéd valóságába.

Ha egyszer nemcsak a mikroszkópba vagy a teleszkópba nézünk, nemcsak a legkisebbet és a legnagyobbat vizsgáljuk, hanem tekintetünket arra is fordítjuk, ami a világban kívülről élénk lép, amit azonban nem látunk, hiába van mikroszkópunk és teleszkópunk, akkor észlelni fogjuk, hogyan él a foghangokban az ember gondolatisága, az ajakhangokban az ember érzésvilága, a palatális hangokban pedig, amelyek különösen a nyelvet impulzálják, az ember akaratvilága; így a beszédben, a foghangok, ajakhangok, és szájpádlás- vagy palatális hangok révén az egész ember lenyomatát látjuk, akárcsak minden emberi megnyilvánulásban.

Ma azon fáradoznak az emberek, hogy a kéz vonalaiban és más külső dolgokban olvassanak. A tünetekből szeretnék megismerni az embertermészetet. De ha az egész embert a megnyilvánulásaiból kell megismerni, akkor csak úgy fogjuk helyesen érteni, ha felismerjük, hogy a beszéd, mely az embert individuális

lényből külvilági szociális lényé teszi, belső mozgásában és konfigurációjában az egész embertermészet képmása, és ezért nem pusztán véletlen, hogy a beszéd foghangokat, ajakhangokat és palatális hangokat tartalmaz, márpedig azért tartalmazza őket, mert a beszéd révén a foghangokban először a fej, az ajakhangokban a mellkas, a palatális hangokban pedig az ember többi tagjának ismeretét hódítjuk meg.

Civilizációnknak meg kell tanulnia, hogy így beszéljen az emberi megnyilatkozásról, mert akkor szellemet visz a teljes emberhez. Akkor utat fog találni az ember szellemétől annak legintimebb megnyilvánulásaihoz, erkölcsi megnyilvánulásaihoz. Mindebből belső impulzust, amire szükségünk van, kapunk a neveléshez.

A legjelentősebb dokumentum, ami rávilágít, mennyire másképpen kell ma felfognunk a világot és civilizációját, mint amennyire az a régi időkben lehetséges volt, az a János-evangélium, amely mint legszebb, legmélyebb dokumentum tulajdonképpen a görög kultúrából származik. És a János-evangélium megmutatja – ez a nagyszerű már az első sorában -, hogyan kell fellendülnünk egészen más, élő ideákhoz, ha tanulni akarunk valamit a régi időkből a mai idő számára. Amit a görögök gondoltak, amit a görögök érzekeltek, abból készül öltözék a kifejlődő kereszténység részére a János-evangéliumban.

A János-evangélium első sora: „Kezdetben volt az Ige” – a görögben „a Logosz”. Mindabban, amit ma érez az ember az „Ige” szónál, egyáltalán és teljességgel semmi sincs abból, amit a János-evangélium írója érzett, amikor leírta ezt a sort: „Kezdetben volt az Ige”. Nyomorúságos és jelentéktelen, amit mi gondolunk, amikor kiejtjük az „Ige” szót, és erre nyilván nem gondolt a János-evangélium írója, amikor leírta ezt a sort: „Kezdetben volt az Ige”.

Ebben a szóban: „Ige” valami egészen más rejlik. Nálunk a szó absztrakt gondolatok szegényes kimondására szolgál. És szavunk is csak absztrakt gondolatokhoz szól. A görögöknél a szó még az emberi akarat felszólítása volt. És a görög organizmust még megbizsergette, ha elhangzott egy szótag, mert az a szótag kifejezte az egész embert. A görög ember még tudta, hogy nem csupán kifejezi magát, ha így szól: „Nekem ez mindegy”, mert ő még tudta, hogyan bizsereg benne a kiejtett szó: „Nekem ez mindegy”, mert ez indíték volt a megfelelő mozdulatokra is. A szó nem csupán a beszédszervekben élt, hanem a teljes emberi mozgásorganizmusban. Ezt elfelejtette az emberiség.

Hogyha ma újra pontosan szeretnénk látni, az egész ember által hogyan élhet a szó, mely a mozdulatok felszólítása volt a régi Görögországban, akkor az euritmiára kell tekintenünk. Az euritmiában minden még csak kezdet, mondhatnám, szerény kezdet avégett, hogy a szót ismét behelyezzük az akaratba, és az embert, ha ez még nem lehetséges az életben, legalább a színpadon úgy mutassuk meg, hogy a lábmozdulataiban, karmozdulataiban közvetlenül él a szó. Ez még szerény kezdet, ezt ma még szerény kezdetnek kell tekintenünk – akkor is, ha bevezetjük az iskolába az euritmiát -, ez még csak kezdete annak, hogy a szót ismét az egész életet mozgató motorrá tegyük.

Görögországban még jelen volt ez a Kelet felőli érzés. Bizsergett, mocorgott az emberben minden szótag, minden szó, minden mondat, hogy a végtagok révén

megnyilatkozzék az emberi akarat a mondat ritmusával, a mondat ütemével. Olyan volt a szó, hogy alkotóvá válhatott minden mozgásban.

De az ember akkor még többet is tudott. Azt is meglátta a szavakban, ami a felhőképződésben, a virágok növekedésében, ami minden természeti jelenségben rejtőzött. Morajlott a szó, ha morajlott a hullám. Füttyült a szó, ha füttyült a szél. Ahogy lélegzetemben él a szó, és megteszem a megfelelő mozdulatot, a görög ember azt, ami a szóban élt, megtalálta a süvöltő szélben, a dübörgő hullámban és magában a morajló földrengésben is: a szó morajlott fel a földből.

A mi szegényes elképzelésünk, amit az „Ige” szó kelt bennünk, nagyon nem helyénvaló lenne, ha az őскеzdehez kapcsolnánk. Szeretném tudni, tulajdonképpen mit lehet kezdeni szavakkal és elképzelésekkel egy világban, mely még egyáltalán nem létezik, ha az őскеzdetben az „Ige” szóról alkotott nyomorúságos ideáink lennének jelen, és teremtővé kellene válniuk! A mi valóban intellektuálissá vált szavunkban a teremtő jellegből már nemigen található valami sok.

És mindenekelőtt ahhoz kell fellendülnünk, amit a görögök az egész ember megnyilatkozásaként, az akaratnak adott parancsként érzékeltek, amikor az Igeről, a Logoszról beszéltek, és úgy érzékelték, hogy a Logosz ott mozog, alkot és él az egész mindenségben. És így érezték, hogy tulajdonképpen mit jelent az első sor: „Kezdetben volt az Ige”.

Ténylegesen abban, amiről képet alkottak a „Kezdetben volt az Ige” szavaknál, minden benne élt, ami teremtő erőként nemcsak az emberben működik, hanem a szélben és hullámban, a felhőben és napsütésben és a csillagfényben is. Minden, ami világ és kozmosz, az Ige megnyilatkozása. A görög gimnasztika is a szó megnyilatkozása volt. És gyengébb részében, a zenei nevelésben is érvényesült a szóban érzékeltek árnyékhatása; a görög birkózásban is működött a szó, a görög táncban is működött a szó zenei árnyékhatása. A szellem hatott az embertermészetre akkor is, amikor éppen testi, gimnasztikai nevelés folyt.

Világosan kell látnunk, a mi civilizációnk milyen szegényessé vált a képzetalkotásban, és véleményt kell alkotnunk helyes formában, hogy az a hatalmas impulzus, mely ilyen sorból szökken elő, mint „Kezdetben volt az Ige”, mennyire legyengült, amikor a római kultúrába ment át, és aztán egyre jobban és jobban legyengült, és bennünk már csak lomhaság, hanyagság uralkodik, amikor kiejtjük: „Kezdetben volt az Ige”.

Részletezése, taglalása a „Kezdetben volt az Ige” mondatnak: ez volt a régi idők minden bölcsessége, minden tudománya. Aztán egyre kevésbé élt az Ige, egyre kevésbé élt a Logosz abban, amit az ember elképzelt, amikor kimondta: „Kezdetben volt az Ige”. Eljött a középkor, és meghalt a Logosz – az emberek már csak a halott Logoszt tudták elviselni. Azoknak, akiket iskoláztattak, akiket neveltek, nem csupán a halott Logoszt adták át, hanem a halott szót is: a kihalásnak indult latin nyelvet. A halódó beszéd nevelési eszközzé vált egészen a 16. évszázaddal bezárólag, amikor szembeszegült vele valamiféle belső lázadás.

Mit jelent az egész civilizáció a 16. évszázadig? Azt, hogy kihalt az emberi érzés a Logosz élő valósága iránt, amelyet a János-evangélium tartalmaz. Maga a ragaszkodás a holt nyelvhez: az elhalt Logosz külső manifesztációja.

És ha röviden szeretnénk leírni a civilizáció menetét, amennyiben ez alapvetően jelentős arra nézve, amit nevelési impulzusként kellene érzékelnünk, akkor tulajdonképpen ezt kellene mondanunk: Leginkább abban fejeződik ki, mit veszített el az emberiség, hogy egyre kevésbé és kevésbé érti, ami még él a János-evangélium által.

A civilizáció menete a középkoron át egészen a 16. évszázadig, amikor elveszíti a belső erőt, a belső hatalmat, az olyasfélét, mint ami a János-evangéliumban van, éppen azt veszíti el, amit ma nélkülöz az emberiség, és ami nevelési reformért kiált. És a jelenkor pedagógiai kérdése helyesen csak akkor közelíthető meg, ha betekinthetünk abba az ürességbe és sivárságba, amelyet ma előhív az emberszív, amikor megérteni akarja a János-evangéliumot, és ha ezt összehasonlítjuk a mérhetetlen belső odaadással, amelyet az ember akkor fejtett ki, amikor még hitte, hogy tulajdon emberi lénye által behelyezkedhet a világ minden teremtő erejébe, ha felcsendíti magában a János-evangélium első mondatának tulajdonképpeni lényegét: „Kezdetben volt az Ige”. És érthető, miért éppen a 16-17. évszázadban hangzott el a kívánság, hogy másképpen kellene embert nevelni, és a legjámborabb emberek – éppen azok, akik akkoriban a legmélyebben átéreztek a nevelés megújításának szükségességét – ugyanakkor érzékelték, mindaz mennyire eltűnt, ami mint elementáris, belső életerő hozzásegíti az embert, hogy élő módon megragadja a szellemet. Mert a szellemről szól a János-evangélium, amikor a Logoszról beszél.

Mi oly messzire jutottunk, hogy bár mindig kifejlődik bennünk a vágyakozás a szellem iránt, mindig csak szavakat mondunk, de a szavakban elvesztettük a szellemet, amelyet még birtokoltak a görögök. Náluk a szónál még az egész ember vett részt tevékenységével a világban, ahogy korábban lényegileg a világműködés vett részt az emberben, amikor az a világteremtő, kozmoszteremtő szavakban maga elé idézte a világ isteni alapjait, melyeknek tehát az emberben is életre kell kelnie, ha teljes ember akar lenni. És a nevelő teljes ember kell legyen, különben fél- és negyedembereket fog felnevelni. Ezért is kell eljutnia a nevelőnek a szó, az Ige megértéséhez.

Hogyha a szó, az Ige imént jelzett titkát egészen a lelkünk elé szeretnénk idézni, azaz hogyan fogadták magukba az emberek a szót és az hogyan hatott az idők folyamán, amikor még teljesen befogadhatták a János-evangéliumot, akkor ezt kell mondanunk: őseredeti, régi, emberi természete az volt a szavaknak, még a beszédben használt gyenge szavaknak is, hogy szellem volt bennük. Szellem áradt a szóba, szellem volt a szó ereje.

Nem bírállok egyetlen korszakot sem, nem mondhatom, hogy bármely korszak kevésbé értékes, mint egy másik, hanem csak azt szeretném jellemezni, hogyan követik egymást a különböző korszakok, és hogy minden korszakban van valami különösen értékes. Csupán némely korszakot inkább negatív, másokat pedig inkább pozitív jelzőkkel kell jellemezni. Gondoljunk általános kialakulására, elsötétedésére, ami mint impulzus abban a szóban él, amelyet ez a mondat tartalmaz: „Kezdetben volt az Ige”. Gondoljunk most a 16-17. évszázad civilizált emberiségére, mely a belső szabadságerő felfokozására készült. – Látják, dicsérrünk kell olyasmit is, ami egy korszakban még nem létezett, sőt bizonyos nézőpontból igazán dicsérrünk kell, állítsuk képzeletben magunk elé az

emberiséget, ahogy teljes tudatából kiindulva kivívja szabadságát, mert ezt nem tehette volna meg, ha nem áradt volna belé, nem inspirálta volna a szóban a szellem, ahogyan az a korábbi időkben történt: így megértjük, már minden igazolta a régi formában való nevelés képtelenségét, amikor a 16-17. évszázadban fellépett *Bacon von Verulam* egy fontos kijelentéssel, mely úgy hatott, ha teljesen átérezzük, mint eltörlése annak, amit ez a szó hirdet: „Kezdetben volt az Ige”. Mert még mindig létezett a szellem árnya a szóban, a Logoszban.

Bacon felszólítja az emberiséget, hogy amit a szóban, az Igében kell látnia, az csupán „idol”, nem pedig szellem; ne igazodjanak többé az Igéhez, ne fogadják magukba az Igét és erejét, inkább óvakodjanak a szó intellektualizmusától. Mert elcsábít az Ige - bár tudjuk, korábban tőle eredt a megismerés, a civilizáció, az erő –, vélekedik Bacon von Verulam, mert az ember a szóval már egy idolhoz ragaszkodik.

Az idol tanításában, ahogy azt megfogalmazta Bacon von Verulam, rejlik a 16-17. évszázad nagy, korszakos fordulata: el az Igétől. Ámde hova? Az érzékileg létező dolgokhoz. Az érzékekkel tapasztalható dolognak kell alapul szolgálnia mindahhoz, amihez igazodik az ember.

Volt egyszer korábban egy korszak, amikor az ember a szóban nem csupán a szót fogadta be, hanem a szellemet, igen, a világteremtő szellemet, mely a szóban, a Logoszban élt. Most eljött az idő, amikor idol lett az Ige, tévútra vezető, intellektualizmusra csábító idol. A külső, érzéki dolgokhoz kell igazodnunk, ha nem akarunk a szó idolvá válni.

Tehát arra szólít fel bennünket Bacon von Verulam, hogy ne ahhoz tartsuk magunkat, amit az istenek küldenek az emberekhez, hanem ahhoz, ami kinn a világban az élettelen vagy legfeljebb külsőleg élő dolgokban van jelen. Az embert az Igétől a külső, érzéki dolgokhoz utasítja.

Ámde megmarad benne továbbra is az érzés: hiszen nevelnie kell, hiszen magához az emberlényhez kell odalépnie, akiben szellem van! De a szó csupán idol. Az emberlényt csak rávezetni képes, hogy az saját szemével lássa mindazt, ami külsőleg, kívül az emberen létezik. A nevelés többé nem az emberit hívja segítségül, hanem az emberen kívülit.

Most pedig látjuk, mondhatnám, rettenetes buzgalommal, de rettenetes tragikummal vetik fel a nevelés kérdését, ahogy még ma is jelen van köreinkben. Látjuk, hogyan tör fel a kérdés a 16-17. évszázadban, különös jellegzetességgel *Michel de Montaigne*-nél, majd látjuk, ahogy *John Locke* fejezi ki, végül látjuk a kontinensen, azzal összhangban, ami Angliában történik, *Comenius*-nál.

Montaigne, Locke és Comenius hármasságában láthatjuk nagyjából, hogyan lesz az emberi civilizáció legnagyobb impulzusává az elfordulás a Logosztól és az odafordulás az érzéki dolgokhoz. Rettegték a szavakban rejlő idoltól.

A Logosz eltűnik. Amit szemléletnek neveznek – teljesen jogosan, ahogy látni fogjuk a következő napokban, de most csak érzéki szemléletnek tekintik -, az lesz a mérvadó. És látjuk, Montaigne, Locke és Comenius mekkora aggodalommal szeretnék eltéríteni az emberiséget bármilyen érzékfelettitől, Logoszban élőtől; Montaigne és John Locke egyre csak az emberen kívültre mutat, formálisan arra törekednek, hogy elkerüljenek mindent, ami érzékileg nem tapasztalható; arra törekednek, hogy a pedagógiával lehetőleg sok érzéki dologban részesítsék a fiatal

embert. Látjuk, hogy Comenius könyveket tervez, hogy ne a szó által, hanem művileg kialakított érzéki szemlélettel hasson. Látjuk, hogyan ér véget az átmenet, az emberiség hogyan távolodik el a szellemmel való összefüggés érzésétől, amit az Ige által kapott. Látjuk, az egész civilizáció többé nem fogadhatja be belsőleg ezt: „Kezdetben volt az Ige”, hanem az emberiség a külső, érzéki tényekhez kapcsolja civilizációját, és a szóval, a Logossal csak azért foglalkozik, mert az hagyományá lett.

Amit egyrészt rettenetes buzgalommal, másrészt azonban rettenetes tragikummal üznek, a vágy, hogy csupán érzéki szemlélettel neveljenek, mert *baconi* értelemben csak idol a szó, ez a vágy tör elő különösképp szimptomatikusan Montaigne-nél, John Locke-nál és Comeniusnál. De mindez csak a csúcsa annak, amiben az egész emberiség élt, és ez jelzi, hogy a közhangulat, amely még ma is, mint hatalmas vágyakozás él: az emberekhez ismét közel hozni a szellemet, éppen akkor teljesedik ki, amikor az ember már nem képes hinni a szellemben, csak a szavak idoljában hisz, mint Bacon von Verulam. És éppen abból, ami minden nevelési egyletben a maga korában teljes joggal élt, Montaigne-től Amos Comeniusig és egészen a mi időnkig, kell kifejlődni a jelenkorban annak, ami újra képes a szellemet, az alkotó szellemet, a megtapasztalt szellemet, az akarathordozó szellemet közel vinni az emberekhez, hogy ismét felismerjék az emberi testben és az ember földi cselekedeteiben a szellem megnyilatkozását, a megnyilatkozást az érzékfeletti valóságban.

Az érzékiben megjelenő érzékfeletti, a szellem újrafelfedezésével, mely elveszett a szóban, a Logosban, amikor az Ige idollá vált, a szellem újrafelfedezésével kezdődik a nevelés új korszaka. Hogyan kell nevelni: ezt nagyon jól tudta Michel de Montaigne, John Locke és Amos Comenius. Programjuk éppoly nagyszabású, mint a mai nevelési egyletek programja, és mindaz, amit ma megkövetelnek a neveléstől, absztrakt mondatokban már Montaigne-nél, Lockenél és Comeniusnál is megtalálható. Azonban ma nekünk kell megtalálnunk az eszközt, a módot, amellyel megtaláljuk a realitást. Mert absztrakt elvekkal, programokkal nem fejleszthető ki semmilyen nevelés; egyedül csak realitással. És mert maga az ember lélek és szellem, fizikai és szellemi, ismét realitásnak, valóságnak kell belépnie az életünkbe. Mert a teljes valósággal a szellem is az életünkbe lép. És egyedül csak ilyen szellem hordozhatja a jövő nevelésművészetét.

Fordította: Eőry Attila

Kovács Gabriella: Magatartászavarok

Részlet a szerző „Gyermekké lenni” c. könyvéből

A szülő legnemesebb nappali jelenléte „a kicsi iránti áhítattal” - ahogy Rudolf Steiner mondja - a szemlélő, csodálkozó figyelem. Hogyan mutatkozik meg az a kis lény, aki ismerkedik a fizikai világgal? Minden részlet érdemes az érdeklődés középpontjára, hiszen sosem tudjuk, hogy mikor mit hoz ki a gyermekből a világismeret, és mikor árul el valamit magáról. Ehhez soha ne alkalmazzunk ítéleteket, elmarasztaló (A barátnőm kislánya már ül!), vagy elbizakodott (Az én kisfiam szebben tartja a lábát.) gondolatokat. A legfontosabb az legyen, hogy megismerjük, és olyannak fogadjuk el, amilyen. Ha mindent képesek vagyunk gyengédséggel szemlélni, akkor a szeretet útján járunk. Sosem valakihez vagy valamihez képest lássuk a dolgokat, hanem azt tartjuk szem előtt, hogy mivel árt, mivel okoz magának bajt a gyermek? Az a ránk bízott felelősség, hogy ezt segíteni, javítani, vagy elkerülni tanítsuk meg.

Az életérzés az önmagában nyugvás, a védettség érzését biztosítja. Átala a testben tartott lelki lénynek, és lelkileg áthatott testi lénynek érezheti magát. Ahol azonban az életérzésben zavarok keletkeznek, ott sokkal alacsonyabbá válik a tolerancia küszöb. Minden kisebb rossz közérzet azonnal felkavarja a lét alapjait, és a saját testre való odafigyelés szorongást, ingerültséget vált ki.

A gyermekekben van egy természetes, elementális önzés: Ez a világ az enyém! Mielőtt még az asztrálest megérkezik, asztrális elemek törnek be, de néha démonikus elemeket is lehet tapasztalni (pl. alapvetően pesszimista gyermek). Az ilyen gyermek nagyon nehezen tudja elvállalni, ami órá vár. Valószínű, hogy komoly karmikus terhekkel érkezik, és valószínű, hogy a színpad és a szereplők is úgy rendeződtek köré, hogy ezt fokozzák.

A csecsemőnek, majd később a kisgyermeknek is vannak jobb és rosszabb napjai. Ilyenkor szinte a testébe szorítottan érzi magát, bezártnak, lefokozottnak. Ez az életérzés kialakulásával van kapcsolatban. Bár korunkban egyre sűrűbben fordulnak elő ilyen helyzetek, hiszen a Vízöntő korszak lejövő lelkei, korunk gyermekei - az uránuszi hatásra, amely a szabadság, illetve a vegetatív idegrendszer jelölője - a kódjaikban érzik, hogy az anyag a szabadság gátja. Valójában ennek az oka egy civilizációs zavar, és nem feltétlenül csak nevelési hiba, vagy mulasztás. Bár ezek vizsgálatánál a szülők érzik ennek legmélyebb igazságát.

A csecsemők ezt jelzik pl. azzal, hogy bizonyos ruhákra, belső terekre, környezetre „allergiával” reagálnak. Így ellenkeznek a lefokozottság, a bezáródottság ellen. A saját teste a legnagyobb ellensége, de ettől szabadulni nem tud, így a test által jelez. Ekkor a leggyorsabb segítség, ha az állati fehérjét

kivonjuk a táplálkozásból, és közösségbe visszük, ahol képes a konfrontálódásra. Így a szervezetnek lendületet biztosítunk a saját lehatárolódása felé való törekvéseire. Ha az egyensúly visszaáll, akkor ismét biztonságban (szabadságban) fogja magát érezni.

A nagyobbacska gyermeknél, amennyiben előtérbe kerül nála az életérzés érzékelése, és ez számára kellemetlen üzenetet hordoz, akkor a gyermek elkezd futkározni, beszél, vagy zajt csap, ujjával babrál valamit, vagy rágja a körmét, grimaszokat vág. Szívesen tartózkodik lármás, nyugtalan környezetben, mert az eltereli figyelmét magáról, de ha kívül beáll a nyugalom, akkor gondoskodik a zajról, a nyugtalanságról.

Ezeknél a gyermekeknél gyakran jelentkezik köhécseles, pislogás, bólogatások, erőltetett légzésvisszafogás. Mindig tennie kell valamit, hogy ne érezze önmagát. Állandóan lógna a TV-n, és mániákus édességevő, megkeresve a pillanatig tartó testi-lelki harmónia érzését. Ezek a gyerekek rendetlenek, nem figyelnek a testükre, mindig megütik, felsértik magukat, agresszív mozgásimpulzusokkal hatnak végtagjaikra, kalimpálva, csapkodva pörögnek, forognak. A kisgyermekben ezek nem tudatosulnak, de lelke egyre jobban ellenkezik, ellenkezésében kifejezi magát. Testét mellőzi, szinte testérzetét kikapcsolja. Amilyen mértékben csökken a testérzés a hiperaktív mozgás nyugtalansági állapotában, annyira a másik végletbe esik át, amikor megnyugszik.

A testét ért ilyen-olyan sebek, karcolások megszerzésének alapja a kialvatlanság. A tapintóérzéknél utaltunk rá, hogy ez az az érzék, amely által éljük meg magunkat, mint a tér által lehatárolt testi ént. Az életérzéknél pedig beszéltünk az éjszakai biztonságos „beburkoltság“ érzésről, amely a csecsemő számára nagyon fontos. Amennyiben a kisgyermek alvása nem megfelelő, nincs meg benne a megfelelő ritmus, és a korához megfelelő alvási tartalom, a gyermek fáradt lesz. A fáradtságtól egyre nehezebben alszik el időben, így egyre kevesebbet alszik. Ebből következik, hogy test-kepe elromlik, már nem tudja helyesen megítélni, hogy mennyi teret foglal el a térben, hol van a testének a határa. Ennek következtében rosszul ítéli meg a távolságot. A mozgásérzéke és egyensúlyérzéke is sérül, mert az idegek nincsenek nyugodt állapotban. Az alvás hiánya fokozza az érzelmi érintettséget is, minden „bántón érinti“, ijedőssé és érzékennyé lesz.

De beszéljünk többet az elalvásról, hiszen sok mindent elárul a gyermek harmonikus lelki bensőjéről. Hogyan viselkedik az a gyermek, akiből hiányzik az ún. alapbiztonság, a világtól való félelmen alapuló magatartászavar? Amikor lefekvéshez készülnek elő, alapos lassúsággal készül a fürdéshez, minden eszébe jut, amit még meg kell tennie, és közben mesél, mesél és mesél. Természetesen mindig ott kell lennie valakinek a fürdőszobában. Ahogy közeledik a lefekvés ideje, a szóáradat kérdés-sorozattá alakul át. A kérdésözönt nem az érdeklődés vezeti, hanem a gyerek kétségbeesett kísérlete, hogy biztosítsa magát, ha mindent megbeszéltünk, akkor talán nyugodtan elalhatok! Majd jön a mesélés, a jóéjt puszi, a villanyoltás. És ekkor jön a valódi főelőadás. Újra és újra behívja a szülőket (aki erre rávehető), újabb kérdésekkel. Sűrűn kiszalad a WC-re, majd vízivások következnek, és közben mindig beles a szülőkhöz. Maga sem tudja már, hogy miért. Ekkor van olyan szülő, hogy - tehetetlenségében - úgy vet véget ennek a

helyzetnek, hogy bebújik mellé az ágyba, és elalszanak. Ez ugyan kedves dolog, de megoldást nem hozhat, és hosszú távon a családi béke megsínyli.

Ezek az alvás-félelmek a délutáni és esti órákban is jelentkeznek. Délután 4-5 óra körül szinte majd kiugranak a bőrükből, és ilyenkor nagyon sok lelki védettséget igényelnek. Olyan békés, kedélyes hangulatot és programot kell szervezni a számukra, amely elsősorban a Hold princípiumokra, a ritmusra, a fantáziára és a harmóniára épül. Például vacsora előtt olyan családi, közös együttlét, amely mindig ugyanarra az időre essen, hogy a gyerek tudjon rá készülni, és számíthasson rá. Ennek a programnak két fő része legyen, egy tevékeny, és egy figyelő. Tevékeny rész pl. közös gyurmázás, szövés, babaruhavarrás, barkácsolás, stb., de semmi esetre sem társasjáték, kártyázás, vagy egyéb intellektuális elfoglaltság. Maradunk a gyurmánál: pl. csináljon két kis gömböt, egy nagyobbat és egy kisebbet. A nagyobból formázzon például egy alagutat, a kicsiből egy egeret. Vagy egy fészket és egy kismadarat. Ez után következik a figyelő rész. A gyermek meséljen el a két, általa alkotott figurával egy mesét. Vagy együtt énekeljen az anyával dalokat pl. egérkéről, kismadáról. Az édesanya, vagy édesapa vonja testközelbe a gyermeket, aki erre nagyon vágyik. (Nem ölelés, ajnározás a cél.) Majd ezt követheti még egy közös 5 perces beszélgetés, közös rendcsinálás, és kezdődhet a vacsorakészítés. A gyermek maradjon testközelben, rajzoljon, fessen, az édesanya pedig nyugalmat árasztva magából és nem kapkodva készüljön a vacsorára, és közben biztonságot sugározzon. A félős gyermek semmiképpen ne egyen vacsorára nehéz, ebédről maradt „meleg“ ételt, hanem könnyen emészthető, egészséges vacsorát.

A vacsora után készítsünk egy jó meleg lábfürdőt. Ez nyugalmas helyen legyen, ne a nappaliban, ahol TV szól, esetleg a nagyobb testvér telefonál, stb. Közben lehet még egy kicsit dúdolni, énekelni, de tartózkodjunk a hangkazettákról, video- és DVD kazettákról hangzó meséktől és zenétől, daloktól, hiszen a szülő közelsége a lényeg. A lábfürdő max.10 perces legyen, majd jól dörzsöljük meg és olajozzuk be a kis lábacskákat. Ezután következzen a „lábfürdő találós-kérdés“. Kössük be a szemét valamilyen vidám kis kendővel, majd tegyük a lába elé egy-egy tárgyat. Pl. almát, diót, citromot, kiwit, dobozt, stb. A gyermek tapogassa ki a lábával a tárgyat. Ennek az a lényege, hogy a tapintó élményekre kell koncentrálnia, tudatával egészen a lábába kell lemerülnie. 10 percnél ne tartson tovább, a találatért lehet ajándékpontot, puszit adni. Ezután előmelegített pamut, vagy gyapjú zoknit és erős cipőt adunk a lábacskákra, és következik az egyensúly-ugrás. A gyerek menjen végig a szobán, a fején egy könyvet egyensúlyozva, ezután másszon fel az asztalra, vagy egy magasabb székre és háromszor egymás után teljes erőből - kézen fogva - ugorjon le onnan. Ezzel vége a napnak. „Szelíd határozottsággal“ irány az ágy, egy szép mesével, esti imádsággal és jóéjt puszival váljunk meg tőle. Így megy át a szeretet az élet gyakorlatába, a szeretet ne vakká, hanem cselekvővé tegyen bennünket.

A félős gyermek nem szeret máshol aludni, mert fél minden változástól, az átállástól, az újtól. A veszélytelennek megismert környezet pótolja számára a testérzetét. Amíg a félős gyermeknél esténként az „előrettekintés“ a jó módszer, mivel neki az elkövetkezendőkre kell ráhangolódnia, addig a nyughatatlan gyermeknél inkább a „visszatekintés“, az elmúlt dolgokkal való kapcsolatban

maradás, természetesen játékos formában. Tehát a félős gyermekkel beszéljük meg a másnapi programot, feladatokat, igaz, csak egy pár perc erejéig, ez is a biztonságot nyújtja számára.

A félős gyermekkel reggel énekeljünk egyet, majd ismételjük meg vele a napi programot. Az esti, a reggeli éneklés, és az ima nagyon fontos dolog. Majd még a meleg ágyba fekve dörzsöljük be a kis testét illatos bőrápoló olajjal. Ezzel azt érzük el, hogy az éjszaka folyamán az angyalától kapott forma- és burokézés tovább tart. Ezután következzen a mosdás, fogmosás. Minél jobban közeledik az otthonról való elmenetel ideje, a gyermek egyre jobban lelassul, és elindul valami, ami jelzésértékű: a ruhája szúr, kicsi, vagy foltos, tehát át kell öltözni. Kiönti a kakaót, eltöri a poharat. Ezt nevezzük „küszöb-félelemnek“, amelynek lehet esti, de reggeli változata is.

Ezek a tünetek a félős gyermek tünetei, hiányzó forma- és burokézésről, hiányos testi önészlelésről és érintési félelmekről árulkodnak. Rudolf Steiner ezeket „lelki sebesüléseknek“ nevezte. Aki biztonságban érzi magát a testében, az mindig mindenhova magával visz egy kis otthont (nem valamilyen tárgyat), de az a gyermek, aki valamit mindig hurcol magával, amikor elmegy otthonról (pl. kendődarab, plüss állatka stb.), az a gyermek védtelennek, kiszolgáltatottnak érzi magát. A félős gyerek lidérces álma pl. hogy leég a házuk, elmossa az eső, elviszi a szél.

A félős gyermek általában átlátszóan fehér bőrű, herceg, vagy hercegnő-szerű, jó beszédképessége és éles fantáziája van. A logikus, elvont gondolkodás a nehezebbre esik. Légzőszervi problémákkal küzd, sokszor náthás, stb. Vonzódik az ünnepélyességhez. Szívesen törődne a gyengébbel, a szomorúakat megvigasztalni vágyik, de gyakran a félelem ennek is az útját állja.

A nyugtalan gyermeki tünetek gyökerei az élet első hónapjaira vezethetők vissza. (Lásd életérzéklet is.) Miközben intellektualitása erőteljesen fejlődik, megelőzve kortársait, az alapérzékre vonatkozóan a kisgyerekes állapot fennmarad. Kínozzák őt saját testészlelései, és a reakciói erre gyerekesek, rongálás, zajra törekvés, fecsegési kényszer, a vágy, hogy az édesanya ölelje magához, hogy „megszoptassa“ (de most anyatej helyett torkosság). Szeretetreméltó az okos fejcskéje, eredeti bemondásai, váratlan, viharos szeretet-megnyilvánulásai miatt, de hírhedt zavarkeltő, rossz tréfacsináló, főleg ünnepi, áhítatos alkalmakkor.

De nézzük meg a belső oldalát ezeknek a jelenségeknek. Úgy is megfogalmazhatjuk, képletesen persze, hogy a test szűk a lélek számára, és mivel nem tud belőle kiszabadulni, feszültséget (Uránusz), görcsös állapotot, nagyobb gyermekeknél izgalmi kitörést is (Uránusz) okozhat. Ha a testi jelekre is figyelemmel vagyunk, azt tapasztaljuk, hogy ennek a gyermeknek a keze és lába általában hideg, a gyermek fázékony.

A meleg a mozgékonyssággal, terjeszkedéssel kapcsolatos, a hideg pedig a merevséggel, az áthatolhatatlansággal analóg. A fizikai test, mivel az anyagi világ része, a fizika törvényei szerint a hideg, száraz, merev jelzőkkel illethető, a lélek pedig a melegben képes megmutatkozni, a szeretet hője, ami élteni. Mi is történik ilyenkor? Az ember asztrális élete, a lelki élete a Nap, Mars, Jupiter és a

Szaturnusz által harmonikus. A fizikai test pedig a belső bolygók, a Hold, és az éteri erők, a Merkúr és a Vénusz hatása alatt áll.

A lélek, azaz a felső bolygóhatások csak úgy tudják a lelki melegségükkel áthatni az egész testet, ha azok eljutnak a legapróbb részletekig. Ha a harmónia megvan a test és a lelki organizáció között, akkor a lélek kitölti a testet. Ha viszont a fizikaiság túl „megmerevedett“, nem engedi be a lélek melegét. Tehát a gyermek ezt a megakasztottságot érzi, kis lelkének határ van szabva. Ezek az időszakok visszatérően is előfordulhatnak, amikor a gyermek a környezetére felé lökészerű kitágulást érez, pl. 4-5, majd 8-9 éves kor környékén.

Persze ennek az ellenkezője is igaz. Mert pl. ha egy gyermeknek állandóan meleg a lába és a keze, túlzott a hőleadása, teste inkább elhízott, és puhány, a közösséget kerüli, akkor a lélek túlárad a fizikai testen, de nincs realitása. Nincs, ahol megakadjon. (A környezetében nincs, akit a lelke elér.)

Azt mondtuk, hogy a belső bolygók a fizikaiság jelölői, vizsgáljuk meg ezeket. Mindkét helyzetben, ha a Vénusz helyzetét nézzük, azt látjuk, hogy diszharmóniába kerül, hiszen a test hőháztartásának a kezelésében a Vénusz a felelős. Ennek pedig fizikai szerve a mirigyrendszer, mint pl. a vesék, a hasnyálmirigy, a pajzsmirigy, stb. Ebből láthatjuk, hogy az állati fehérjék elvonása mellett még két fontos dolog is felhívja magára a figyelmet, a sót, illetve az édességet kell átmenetileg minimalizálni. Ez a vesék esetében a só, a hasnyálmirigy esetében a cukor, a pajzsmirigy esetében a jód. Ha a gyermek szeme sötét árkos reggelente, a haj töredezett és fénytelen, esetleg hullik, az a veseenergia jelzése, tehát a sóháztartás nem harmonikus. De a vese felelős a test sav-bázis egyensúlyának a megteremtéséért is. Ha viszont a gyermek nem alkalmas hosszabb terhelésre, fáradékony, akkor a pajzsmirigy, széklet-, emésztési és étkezési problémáknál pedig a hasnyálmirigy a test jelzője. Természetesen ezek nem kategorikusan elfogadható dolgok, de mindenképpen jelzésértékűek lehetnek.

Amennyiben a Merkúr helyzetét keressük, akkor elsősorban a beszéd, az intellektualitás „hidegségére“ kell felfigyelnünk. Tehát ezekbe a folyamatokba ezek a gyermekek valószínű túl korán - hideg -, vagy túl későn - meleg - kerültek. Azaz a szülői, környezeti hatások által az érzés szférából a fej erői felé, az érzékszervek felé billent a hangsúly. A modern korban a fej erői, a gondolkodási, racionális erők hangsúlyos jelenléte a felnőtt korban az élet alapjelenségévé kell, hogy legyen, de a gyermek esetében, akinek a legnagyobb törekvése, hogy a lelke kapcsolatba kerüljön a környezetével, annak ez a hatás a fizikai test felé fordul, a megmerevedett, lehatárolódott fizikaiság a lélek számára áthatolhatatlan bejárhatatlanságot, korlátokat hoz létre. Vannak tehát korosztályok, akikben a lelki hőfolyamat visszaszorítása határozottan káros.

A vese a Vénusz princípiumhoz tartozik, és a vese érzelmi egyensúlytalansága a félelem. A félelem az ösbizalom hiánya, a hit hiánya. Ez a félelem tehát egy hozott hiányt takar, amely vagy a magzati időszakban kapott hatások alatt, de leginkább karmikus helyzet miatt része a csecsemő viselkedésének. Ennek a csecsemőnek különösen fontos az édesanya állandó közelsége. Az érzékszerve a fül, így aztán gyakran jár hallási problémával, fülgyulladásal. A félős gyermek cserbenhagyottnak, kiszolgáltatottnak érzi

magát. Ezeknél a gyermekeknél a tapintóérzék által közvetített burok-érzés nem tudott biztonságot adóan kialakulni.

Más a helyzet a „szerzett“ félelemmel, amely a Merkúr princípiumhoz tartozik. Az a kisgyermek, amelyik félős, de különösebb okát nem érzékeljük, valószínűsíthető, hogy szerzett félelemben él. Például, hogy a gyermek csecsemő korában úgy élte meg, hogy becsapták, mert esetleg megígérték neki, hogy amikor elalszik, nem hagyják ott, és amikor felriadt, nem volt senki mellette. Vagy csecsemő korában a kiságyába beugrott a cica, és megijedt. Vagy - mivel nehezen dolgozza fel a változásokat - nem tud feldolgozni egy költözködést, egy új családtag, kistestvér megjelenését, stb. A váratlan helyzetektől való félelem adta bizonytalanság más princípiumhoz és szervi jelzésekhez tartoznak. Amíg a hozott félelem a Vénuszhoz, a mirigyrendszerhez, a szerzett félelem a Merkúrhoz, az idegrendszerhez, a mozgásrendszerhez és a légzési funkcióhoz tartozik. A hozott félelem az étertesttel, a szerzett félelem az asztrálesttel kapcsolatos.

Látjuk, hogy milyen szorosan kapcsolódik a félelem a félős, illetve a nyugtalan magatartásformával. Az ok mindkettőnél a bizonytalanság, a bizalomhiány, de amíg az egyik reakciója az, hogy cserbenhagyták (született félelem - félénk gyermek), a másiknál pedig az, hogy nem figyelnek rá eléggé, nem kívánatos (szerzett félelem - nyugtalan gyermek). Ez együttesen is megjelenhet. Például egy született félelem általi alapteremtettségű kisgyermeknek kistestvére születik, és ez egy feldolgozatlan helyzetet teremt a számára. A félénk kisgyermek nyugtalanná is válik. A kettő keveredése bizony nagyon nagy szeretetet, toleranciát, gyengédséget és odafigyelést igényel. Mikor melyik lép előtérbe...

Mit lehet tenni ezekben a korcsoportokban azért, hogy ne jöjjenek létre ezek a testi folyamatok? Törekedni kell a szeretetteljes testi kapcsolódásra, vezessük be a kreatív (és nem intellektuális) folyamatokba, énekelve, ritmikus-muzikális mozgásban (pl. euritmia, gyerek-táncház) lelje örömét (Hold, Merkúr, Vénusz). A gyermek tele van lelkeséggel, szeretetimpulzusokkal, nyitottsággal. Ne csináljunk belőle „okos“ és érzelmeit bezáró gyermeket. Figyeljünk arra, ha változás előtt áll, ne „okos“, felnőttes magyarázatokkal és érvekkel akarjuk meggyőzni őt az elfogadásra. Ha nem érünk rá vele foglalkozni, ne tegyük be neki egy videókazettát, vagy ne ültessük le a TV elé, hogy a saját lelkiismeretünk megnyugodjon, és csend legyen. A kisgyermek mindig legyen testközelben, figyelhessen bennünket, és ha kedve van, leutánozhasson. Ehhez természetesen az kell, hogy figyelemmel kísérjük saját cselekvéseinket, megszólalásainkat, (telefonálásainkat is), hogy csakis lemásolható, szeretetteljes moralitás áradjon belőle. Teremtsük meg számára a lehetőséget a szeretetre, vegyünk részt a fantáziavilága által megteremtett csodában. Ne adjunk lehetőséget a hangos szónak és a gépi zenének (TV, magnó), tartózkodjon a gyermek a modern táncok görcsös mozdulataitól, hangos ritmusaitól. „A korai gyermekkorban különösen fontos, hogy a nevelési eszközök, pl. a gyermekdalok ritmikus benyomást tegyenek az érzékekre. Kevésbé fontos a szöveg értelme, lényegesebb a szép hangzás. Minél frissítőbben hat valami a szemre és a fülre, annál hasznosabb a dolog. Nem szabad alábecsülni a zenei ritmusra lejtett táncos mozdulatok szervképző erejét.“ (5) Szenteljünk őszinte figyelmet a táplálkozásra, a melegségre, az örömteli, de nem

játékos (a fürdőkádat ne rakjuk tele játékkal, ne használjunk közben figyelemlelkőtő tárgyakat) testápolásra, a testkontaktus kialakítására, az öltözködésre (de nem a divatra), az alvás-ápolásra, hogy kialakuljon az ön- és létbizalom. Ebben az időszakban nagyon fontos a megélt érzelmi élet áradása a fizikaiság felett, ami csak lassú harmonizálással változtatható meg.

Ne oktassuk ki a gyermeket logikus, észszerű magyarázatokkal, kerüljük az intellektussal való idő előtti találkozását, helyette bízzuk a fantáziára a dolgok megoldását. Fontos, hogy a gyermek először a természeti világok megjelenési formáival, a színekkel, virágillatokkal, formákkal és jelenlétekkel találkozzon (Vénusz), mint annak magyarázatokkal tarkított világával (Merkúr). Ha a határvilágok asztrális bölcsességét megtapasztalja, a teremtés bölcsességével lesz képes azonosulni, és nem a logikus és észszerű, hanem a magasabbrendű és a szellemi látásmód válik természetessé. Értelmes - nem bárgyú - mesefelépítésű történetek, közösen kitalált folytatásos történetek, helyesen egymást követő cselekményekkel (folytatólagosság - biztonságot nyújtás), fantáziaképekre való építkezés lehetőségeinek megtalálása sokkal nagyobb eredményeket fog hozni, amely kihat az egészséges fantáziavilág (Hold) és hangulatvilág megalapozására. Az egészséges és szabad fantázia felmelegít (hiszen a lélek alapimpulzusa a Hold), az értelmi erő (Merkúr) lehűt.

A Hold az étertest princípiumához is kapcsolódik, mivel a tudatalatti kapcsolata, az inkarnáció emlékezte is. Fontos tehát a ritmus, a fantázia, minden ami a Hold princípiumhoz kötődik, mint az ösztönélet mozgatóereje: a hitrendszer impulzusa, de van még egy nagyon lényeges dolog, és ez a Szaturnusz, a kozmikus emlékezet jelenléte. Az ember öröktől fogva a hite miatt, a vallásos alapjaiba vetett hite miatt élt biztonságban (Hold/Szaturnusz), egységben az Éggel, a Földön. A gyermeknek a Magasabb Világok lényei még valóságos lények, hiszen szoros kapcsolatban van velük. Igyekezzünk részt venni ebben az élő kapcsolatban, ha a gyermek az általunk fantáziaképeknek hitt mondanivalójával ajándékoz meg. Azáltal, hogy kiárad belőle a magasabb mondanivaló (Mars), nem a racionalitás (Merkúr), erőt kap a saját lehatárolódó erőinek a képzésére, és akarati erői (Mars) tisztán fejlődnek. „A fogváltástól kezdve a fejlődő étertest a fizikai test számára olyan erőket ad, amelyek annak formáit érettekké és szilárddá teszik. Ami az étertestre a legnagyobb befolyással van, az a fizikai testre szilárdítóan hat. Az étertestre a legerősebb impulzusokat azok az érzetek és elképzelések gyakorolják, amelyeket az ember saját helyzetében él meg a világegyetemen kapcsolatban, tehát vallási élményei. Az ember akarata és ezzel karaktere sohasem fejlődik egészségesen, ha a kérdéses időszakban nem kap mélyreható vallási élményeket (7-14 év). Az akarát szervezetének egységességében fejeződik ki az embernek a világba való 'betagozódottsága'. Ha az ember nem érzi magát erőteljesen kapcsolódni az isteni-szellemi szférákhoz, akkor akarata és ezzel karaktere is bizonytalan, egyenetlen, egészségtelen marad.“ (5)

Amikor egy gyermek meglát egy színt, az éteri aurájában azonnal megjelenik ennek a színnek a komplementer színe. Azaz a gyermek reagál a külső színre egy belső nyugalmi színnel, ami által beindul benne egy belső nyugalmi folyamat. „A szellemtudomány felfogása szerint egy ún. ideges, mozgékony gyermeket a környezetét illetően másképpen kell kezelni, mint egy kevésbé izgó-

mozgót, az ún. letargikus típust. A környezetben minden számításba jön, a szoba és más tárgyak színeitől kezdve, egészen a gyermek által hordott ruhák színéig. Ha nem a szellemtudomány vezérel bennünket, akkor gyakran a dolog ellenkezőjét tesszük, mivel a materialista szemlélet sok esetben erre ragadtat bennünket. Egy izgulékony gyereket piros, vagy sárgászörös színekkel kell körülvennünk, ruháit ezekből a színekből kell összeállítanunk, amíg egy nyugodt típust kék, vagy kékeszöld színekbe öltöztessünk. A szín ugyanis a gyermekben belül az ellenszint hozza létre. Ez a pirosnál a zöld, a kéknél pedig a narancssárga. Erről könnyen meggyőződhetünk, ha egy ideig a megfelelően színezett felületre nézünk, aztán pillantásunkat gyorsan egy fehér felületre irányítjuk. Ezt az ellenszint állítják elő a gyermek fizikai szervei, és ez hat megfelelően a szervi struktúrák kialakulására. Az izgulékony gyermek környezetében található piros szín, az ő bensőjében zöld ellenszint hoz létre. A zöld előállításának tevékenysége megnyugtatóan hat, így a szervek a megnyugvás irányába veszik fejlődési tendenciájukat." (5)

A mozgásérzék a belső alkalmazkodásban segít, abban, hogy ami a környezetben lejátszódik, belsőleg leutánozzuk, és ezáltal semlegesítjük. Amíg ezt követni tudjuk, addig a benyomáson úrrá tudunk lenni. De ha elveszítjük áttekinthető képességünket, ránk tör a tehetetlenség érzése és egy pánikhangulat, vagy menekülési kényszer ér el bennünket. Ilyenkor egy elbizonytalanodás, egy kizártság lesz úrrá rajtunk, amely szomorúsággal, magányérzettel vet véget ennek az egésznek. Nézzük meg ennek a gyermeki korban való megjelenését. Azok a kisgyermek, akik külsőleg eleinte „normálisan fejlődnek“, majd 3-4 éves koruktól kezdve konok zárkózottságba vonulnak, belebonyolódnak a saját lényükbe, de ugyanakkor nagyon magányosak, félnek a kapcsolatteremtéstől és gyermektársaságban nagyon félénkekké válnak, figyelmünk középpontjába kell, hogy kerüljenek. Sok esetben lesik a függöny mögül a játszótéren felszabadultan játszó társaikat, de nem lehet őket rávenni, hogy vegyenek részt benne. Ezek a kisgyermek gyerekközösségekben is félrevonulnak, de a játszásuk is csak felszínes. Halkan magukban beszélnek, játszva, beleéreznek. A körjátékokban inkább ellenkezőleg indulnak el, soha nem felszabadultak, inkább mindig szomorúak. Ha megszólítják őket, összerendeznek. Ezekben a gyermekekben nem alakult ki az értelmes mozgás felett érzett belső öröm, az utánzás öröme, a saját szabad lelkeség érzete, azt lehet rájuk mondani, hogy látens mozgászavarban vannak. A mozgásöröm a kicsi gyermeknél az utánzásból ered, így tanul meg a világban részt venni, majd ebből alakul ki a szabadságérzet igénye, hogy ezt önállóan felülírja. A gyermekkorban a mozgásöröm és a csoportos tevékenység összetartoznak. A kisgyermekkorban gyenge utánzóképeségnél arra kell következtetnünk, hogy a saját mozgásérzék nem fejlődött ki teljesen. Nem alakult ki az érzésvételező alkalmazkodó- és együttérző képesség, ezért aztán nem érzik magukat odavalónak, mindenhol kilógnak a szociális folyamatból. Ennek eredete lehet a csecsemőkori utánzó tevékenység csökkent megjelenése, amely adódhat a gyermek lényéből fakadóan, mint a látóérzéknél. Lehet veleszületett gyengeség, de kezdődő látásprobléma is. Minden esetre az utánzásra érvényes az, hogy a gyermekre káros a túl sok és a túl erős, számára feldolgozhatatlan benyomás. Ilyenek pl. az akusztikai és optikai ingerek, TV és DVD, gyakori környezetváltozás, autó- és repülőutak, de káros a gyakori magára-hagyás is. Gyakori probléma lehet, hogy ő

a „kicsi“, a legfrissebb jövevény a családban, amelyből adódóan ő úgy érzi, hogy a már kialakult együttlétekbe nem tud beleilleszkedni. Ez idáig fel sem merült benne, de eljutott a fejlődésének azon pontjára, hogy a gondolkodási és én-észlelési folyamatok elindultak. Minden vágya, hogy szeretne a világban én-jelenléttel megnyilvánulni. De például, ha a nagyobb testvér jelenléte számára nem ad elég lehetőséget az ő kialakulóban lévő megnyilvánulásai megélésére, háttérbe szorítja önmagát. Nehezíti a helyzetet, ha a nagyobb testvér természeti kisugárzása az ő temperamentumbeli alaptulajdonságainak ellentmond, hiszen a lemásolási próbálkozásai is csődöt mondanak. A „tér“ túl kicsi a számára, így a mozgásérzék szabad kiélése visszaszorul. A körülötte lévő helyzet egyre áttekinthetlenebbé és lemásolhatatlanabbá válik, egyre jobban visszahúzódik és ösztönösen kirekeszti magát annak ellenére, hogy a család ez ellen törekszik.

A csecsemőnek és a kisgyermeknek a számára áttekinthető helyzet a jó, ahol csendesen megfigyelhet, szemlélődhet. A hirtelen indulatokat tükröző jelenetek, lehetnek akár hangos viccelődések és kacagások, amit ő nem ért, csak az artikulációit érzi, de a hangos, megfélemlítő beszéd is visszaszorítja ezeknek az erőknél a kifejlődését, és gondoskodni kell a megfelelő hosszúságú és nyugalom alvásról is.

A szomorú gyermek traumája azon az érzésen alapszik, hogy nem érti, mi történik körülötte. Ebből adódik a szülői felelősség és feladatmegoldás is. Fontos, hogy az ilyen kisgyermeket - korának megfelelően - vonjunk bele mindenbe, beszéljük meg vele az átéltek összefüggéseit és értelmét. Ez nála mozgás-probléma és nem intelligenciakérdés, tehát ne nézzük butának őt rossz helyzetfelismerő képessége és fogalmi konoksága miatt. Neki hiányzik a folyamatosság lelki élménye, egy cselekvés, egy beszélgetés mélyebb összefüggéseinek érzékelése. Belsőleg nem tud együttmozogni a környezetben lévő folyamatokkal. Az édesanya vonja bele olyan egyszerű cselekvő folyamatba, hogy egy-egy részletet átlásson, és azt képes legyen megcsinálni úgy, hogy közben alkalma legyen az azt megelőző és az utána következő folyamat megfigyelésére is. Például segítsen a panírozásnál úgy, hogy miután az édesanya besózta, neki bele kell mártani a lisztbe, és megint ott az édesanya keze, amelyik várja a folyamat folytatása miatt. Vagy a palántázásnál tartsa a kis kezével a növénykét, hogy a nagymama meg tudja locsolni, majd újabb feladatában kis kezével kaparja oda a földet. A részfeladatokat aztán változtatni kell, egészen addig, amíg képes arra, hogy az elejétől a végéig meg tudja tenni. Mire átlátja az egész folyamatot, eljut oda, hogy átvegye a parancsnokságot. Ekkor válassza meg ő a kedve szerint való részfeladatot és az ő útmutatásai alapján végezze el anya, apa, vagy a nagymama a rá háruló továbbiakat. Az ilyen gyermekkel olyan társasjátékok a kedvezők, amelyekben figyelni kell, hogy mikor következik ő, hogy a folyamat ne akadjon el. Erre nagyon jó olyan labdajáték is, ahol párja van, ahol ura lehet a helyzetnek, de ha kiesik a szerepéből, akkor bízhat a megértő társ figyelmében, így nem semmisül meg a többiek előtt. Vigyük bele az életébe a ritmust. Például minden héten ugyanabban az időben, ugyanoda sétáljunk el vele, és vizsgáljuk meg, mi változott azóta? Találjunk ki egy folytatásos történetet, amit mindig ugyanazon a padon mondunk tovább. Mindig ugyanannál az akácfánál énekeljük el pl. a Katicabogár, szállj el c. éneket, vagy doboljunk el az ujjunkkal a fa törzsén egy-egy rövidke ütemet.

Törekedjünk arra, hogy tegyük kedvessé, közvetlenné és vidámmá az együttlétet. Mutassuk meg, hogyan veszünk részt a világban figyelemmel, és fantáziával. Azonban óvatosnak kell lennünk, hiszen éppen a szomorúsága miatt ezek nagyon nehéz feladatok, nehogy túlzásba essünk.

Mindhárom magatartás-hibás gyermeknek sérült önérték-érzése van. Az egyik nemkívánatosnak, a másik cserbenhagyottnak, a harmadik pedig kirekesztettnek érzi magát, de egyik sem felemelt fejjel jár. „A fej felemelkedik a magasba, a fény felé.“ (38) Az önérzet, az önértékelés, amely a fény felé emelkedik, hiányzik belőlük. A fénytől áthatottság érzése a kéz és a láb fölötti szabad rendelkezés élménye. Ennek hiányában tehát az egyik gyermeknél nyugtalanság, a másiknál bátortalanság, a harmadiknál éretlenség alakul ki. Segíteni kell nekik, hogy a fejük felemelkedjen a „magasba, a fény felé.“ Ha ismerjük az irányt, a gyermekünk meg fogja mutatni nekünk az utat, csak meg kell tanulni megérteni a gyermek üzeneteit. Törekedjünk olyan helyzet kialakítására, ahol a gyermek képes a fényben meglátni a saját értékeit, ami által önérzete harmóniába kerül. Ezt a lehetőséget még felismerhetjük a pubertás kor elején is, amikor már nem csak ösztöneivel, de érzéseivel is képes feldolgozni a változás esélyeire felhívó jeleket. A gyermek a kamaszkorban kegyetlenül megfogalmazza a maga számára, hogy mi az a tulajdonsága, amelyben alatta érzi magát a többinek. Bár ezek szinte minden kamaszban megfogalmazódnak, de az a szülő, aki a kisgyermekkorban már felfigyelt a fenti lelki nehézségekre és törekedett azok megoldására, az ilyen önleértékelési jeleket érzékenyen észleli. Ezek a jelzések, mondhatni végső sikolyok, adjanak a szülő számára támpontokat a lehetőség megteremtésére (pl. jazzbalett), ahol nemcsak a mozgás-érzék és a tér kitöltésének finomodása, de a nyilvános visszacsatolása, a „szereplés“ is vonzó lehet ahhoz, hogy átlépje a saját határait. Teremtsük meg azt a helyzetet, amelyben jól tud teljesíteni. Fontossá azonban a lelke számára ez akkor válik igazán, ha ezek a „fellépések“ azok előtt zajlanak, akik előtt ő mindezidáig kirekesztődöttnek érezte magát, azaz családi elismerést és közös örömet kíván ki. Megfigyelhetjük, hogy pl. amennyiben a látóérzék gyengesége is részt vett ebben a folyamatban, a gyermek látása, szemei (kancsalság, bandzsaság) harmonizálódnak. A nevelés: művészet, és a valódi művészet csakis szabadságban mutatja meg magát.

A fentiek alapján nemcsak korcsoportokra, de gondolati, érzelmi és akarati zavar csoportokra is bonthatjuk a fejlődés alatt létrejövő hiányosságok, sérülések kialakulását.

Az egészséges csecsemőnek minden, ami körülötte van, érdekes és izgalmas. Minden érzéke kialakulóban van, a jelent érzékelve épül. Vele született igénye, hogy megismerje, felfedezze a világot, amibe leérkezett. De ez a felfedezés bajba is sodorhatja őt. Ha a szülő ilyenkor aggodalmával, riadalmával állandóan beleavatkozik és elnyomja a gyermek csodaérzékelését, a gyermek bezárul, belenevelődik a félelem a felfedezéstől, a veszély vállalásától. Felnőtt korára az élet egy megoldandó problémává válik, nem egy megéleendő kalanddá. Az élete unalmassá válik és csakis a biztosra megy.

A csecsemő első és egyedülálló érzelmi megnyilvánulása a nevetve sírás. A későbbiek folyamán az ember külön sír és külön nevet. Egyedül az embernek adatott meg a nevetés csodája. A humorérzéknek túlélési értéke van, Rudolf

Steiner híres szoborcsoportjának felső sarkában is megtalálhatjuk a humor képviselőjét. De egy gyermek felhőtlen boldogsága és izgalma könnyen megcsönkíthető amint azt hallja: „Ne neved olyan hangosan“, „Elég volt a komolytalanságból“, stb. Így aztán hamar megtanulja, hogy komorrá, szürkévé váljon.

A könnyel való sírás is az ember privilégiuma, az állatok sikoltanak, de nincsen könnyük. A nevetés és a könny tehát különleges eszközünk egymás felé, ami egymás felé vonz minket. Senki nem szeret önmagában nevetni, örülni, de a sírás is dédelgetést, együttérzést vált ki belőlünk. A csecsemő számára ezek azonban túlélési eszközök. Tehát, ha egy gyermeket sírásért megszegyenítenek azzal a nevelési szándékkal, hogy ezáltal erősebb lesz, ha egy gyermektől elveszik a sírás kapaszkodó erejét és a sírásában bennlévő kéznyújtását, a fejlődésében és a szociális beilleszkedésében gátolják. Hiszen magát az igényt a lélekből kiirtani nem lehet, csak a kifejezés módját tanulja meg elrejteni.

A gyermek, amennyiben a fejlődése folyamán elnyomja érzéseit - különösen a sértettséget, a haragot -, kialakulhatnak olyan tulajdonságok, amely szennyeződések megbetegíthetik, esetleg szabotálják a felnőttkori életét.

Ahogy egy csecsemő enni vagy járni tanul, olyan nyilvánvalóvá lesz a rugalmassága és a bátorsága. A bátorság a „kurázszi“ szóból ered, a „cor“ szívet jelent, a bátorság lelki szinten pedig a Nap princípiumhoz kötődik. A kisgyermek egy „bátor kalandorként“ jön erre a fizikai világra, de minél jobban elveszítjük a bátorságunkat, annál jobban a szívünket. Rugalmasságunk és hajlíthatóságunk teszi lehetővé, hogy túléljük a bajokat, a betegségeket, érzelmi elhagyatottságunkat. Amikor idősödünk, és „bemerevedünk“, elveszítjük elaszticitásunkat a világgal szemben, és a bennünk lévő Nap a Szaturnusz hatásra például előidézi a szívinfarktusz kialakulását.

A gyermekben éppen ez a hajlíthatóság, a minden felé való nyitottság képessége teszi lehetővé, hogy válaszul mindennek, aminek ki van téve, megtanulja a viselkedési mintáit. Ez a mentális egészség jele. Ha ezek egészségtelenként fejlődnek ki, alkalmazkodás lesz belőle, amit betegséggel kompenzálunk. Ez a felnőtt korban bizony már nem igazán jöhet létre - és ezért is vagyunk betegek - mert addigra az ego elhatalmasodik felettünk és az én-nel való küzdelme a karma megoldóképlete. (Ez a kérdés inkább a III. kötet témája.)

A gyermeknek természetes érzéke és értékrendje van a szabadsághoz, és ha biztonságban érzi magát, ösztönösen mozgásban él. Ez a minőség alakítja ki a játékait. A szabadjáték révén a gyerek nem a szokásokban és ismétléseken alapuló játékokban éli ki ezt a szabad mozgást, hanem a fantáziavilágának éppen aktuális szerepében nyilatkozik meg. Ezek sokszor tükröt tartanak a környezeti életnek, megnyilvánulásai a gyermek ösztönös reakciói, de mindenképpen felkészülése a felnőtt életnek, reakcióiban megjelennek ösztönéletének, étertestének alaprengései, amely része a későbbi élet megalapozásának. Ha ezektől megfosztjuk, láthatóan nem alkotó játékba merül, hanem lecsendesül, visszafogja kiáradását és ezzel tiszta lendületét, lelkesülését. Felnőtt korban aztán nem fogja semmiben megtalálni a tiszta élvezetet, a gyönyörűséget az alkotó kezdeményezésben, és „játékai“ agresszív nyereszkedések lesznek a felszabadult játék pótcselekvéseiként.

A másoktól való függőség a gyermek legsebezhetőbb pontja. Élete a kezdetektől úgy formálódik, hogy a szülei képesek felismerni és kielégíteni a fejlődési szakaszainak igényeit. Ha a szülő ezt nem képes, akkor a szülő a gyermekét önmaga folytatásának tekinti. Ekkor a gyermeknek nem lesznek meg a megfelelő erőforrásai ahhoz, hogy szembenézzen felvállalt élete feladataival, hiszen azok az erők, amelyeket ő lehozott, nem a szülők életének, identitásának megvalósításáról szólnak. Ezáltal önállótlanná válik, és mindig szüksége lesz valakire ahhoz, hogy a feladatait ellássa. Vagy elkülönül és visszahúzódik, mert nem képes ebbe a másságba belehelyezkedni, vagy ragaszkodik és csapdába esik.

„A másoktól való függőség az identitás, az önazonosság érzésének elvesztésére épül. Azaz nemcsak érzéseink és vágyaink, de rosszabb esetben szükségleteink körén kívülre helyeződünk.“ (47) Például: A férj megkérdezi a feleségétől, hogy hova szeretnél menni vasárnap délután ebben a gyönyörű napsütésben? A feleség válasza: Nekem mindegy. Erre a férj elviszi feleségét egy karate-versenyre. A feleség nem érzi jól magát és duzzogásba kezd, mire a férj megkérdezi, hogy „Mi a bajod?” A feleség egy erőltetett mosollyal válaszol: „Semmi!” Szerepet játszik, a hamis lény a kedvesség, de ő valójában nem tudja mit akar, csak azt tudja, hogy mit nem akar, de ezért lépést tenni nem képes.

A másoktól való függés egészségtelen csalárendszerben fejlődik ki. Ha a családi környezet (kémiai, érzelmi, fizikai) erőszakkal van tele, a gyermeknek meg kell tanulnia a békesség érdekében kifelé figyelni. Egy idő múlva elveszti azt a képességét, hogy belülről alakítsa ki önbecsülését. Egészséges belső élet nélkül az ember a külsőségekben keresi a beteljesülését. Ez a magatartászavar tehát azt jelzi, hogy az egyén gyermekkori igényeit nem vették figyelembe, így nem tudja, hogy ki is ő valójában.

Ha a szülők nem tudják visszaigazolni gyermekük szükségleteit, vágyait, ezzel elutasítják a gyermek igazi énjét, és arra formálják, hogy hamis ént alakítson ki magából. A gyermek elkezd úgy viselkedni, ahogy szerinte elvárják tőle, hogy azt hihesse - mert mindenével erre vágyik -, hogy szeretik. Hamis énje a család szükségletei szerint fejlődik ki, és egyre inkább azt hiszi, hogy ez ő. Elfelejt, hogy ez a hamis ő csak egy alkalmazkodás, egy olyan szerep, amit valaki más ír. Ha azonban nem érzékeljük igazi lényünket, nem tudunk bensőségesek lenni, nem tudjuk magunkat megosztani. Ahhoz, hogy valaki erősnek érezhesse önmagát, első lépés, hogy határokat húz maga köré, bátyákkal vonja körbe lényét. (pl. elhízás).

Amikor egy gyermeket elhanyagolnak, vagy visszaélnak az érzéseivel, megsérülnek a határai. Félelem alakul ki benne, hogy elhagyják, vagy bekebelezik... Ha valaki tudja, hogy kicsoda, nem fél. Ha érzékeli saját értékét és van önbizalma, nem fél attól, hogy elhagyják. Ha valakinek megvan az „én vagyok“ érzése, egy önmagával. Ha elveszíti, megszégyenült emberré lesz.

Erős határok nélkül nem tudjuk, hogy hol végződünk, és hol kezdődik a másik ember. Ilyenkor nehéz nemet mondanunk, nehéz tudnunk valójában, hogy mit akarunk, és hogyan kell viselkednünk ahhoz, hogy megteremtjük a saját intimitásunkat. Azok a gyermekek, akik rosszul működő családban nőnek fel, szexuális működésükben károsodnak. Például, ha a családban a szexuális mintaadás gyenge, ha a szülő csalódik a gyermek nemében, ha a gyermeket

megalázzák, megverik, és ha a fejlődési igényeit elhanyagolják, intimitászavar jön létre.

Ha a gyermek a saját, igazi lényét elveszítve egy valótlan lényt fogad magáénak, egy űr támad benne, elveszíti kapcsolatát valódi érzéseivel, szükségleteivel és vágyaival. Helyette valótlan, hamis, felvett lénye érzéseit tapasztalja, amihez azonban nincsenek saját eszközei. A „rendesnek lenni“ fogalom például hamis lényből fakad. Megtanul szerepet játszani. Ez az ürességérzet kialakítja a saját arculatát. A krónikus depresszió egyik formája, amikor az ember állandóan „gyászolja“ önmagát, saját igazi énjét, de ezzel csak egyre jobban lemond róla. Az üresség közönyként is jelentkezhet, létrejön az az állapot, hogy már nincs semmi, ami lelkesítené. Az üresség fagyos magányhoz vezet. Mivel sohasem azok vagyunk, akik valójában vagyunk, soha nem vagyunk jelen az életünkben. Még akkor is, ha emberek vesznek bennünket körbe, egyedül érezzük magunkat, nem kapcsolódunk senkihez. Önmagunkba merülve egy önközpontúság jön létre, az egoizmus egy rejtetten eltorzult formája.

A csecsemőt még azelőtt kell szeretni, mielőtt még ő szeretni tud. A várandósság időszaka erre felkészíti a szülőket. A gyermek azáltal tanul meg szeretni, hogy őt szeretik. Egészséges növekedése attól függ, hogy valaki feltétel nélkül szereti és elfogadja. Erre minden gyermeknek szüksége van. Először a „mi“ érzése van jelen, utána alakul ki az „én“. Ez a „mi“ az, amely az újszülött összes újszülöttségét megmutatja. Hiszen minden újszülött körül még ott forog az egész világ. Szükséges, hogy tudjuk, fontosak vagyunk, komolyan vesznek, hogy minden részünk szeretetreméltó és elfogadható. Ez a bizalom megszerzésének az időszaka, mert fontos, hogy szüleink szeretetére támaszkodhassunk. Ha ez teljesül, a gyermek szeretetenergiái felszabadulnak, és így ő is tud szeretni. Ha nem szeretik a saját lényéért, énje megsérül, egoja eluralkodik rajta, és a valódi énje nem kerül felszínre. Egy fiúnak szüksége van az apjára, hogy férfiként szeresse magát, egy nőnek az anyjára, hogy megtanulja magában szeretni a nőt, hiszen tudjuk, hogy étertestünk éppen az ellenkező nemű. Ennek kialakításában éppen az apa, vagy az anya szeretetének a megélése kell. Az apa képviseli a védelmet, ha ennek példája elmarad, fél és bizonytalaná válik. Az anya képviseli az intuíciót, a befogadást, a lágyságot, az otthon melegét. Ha ez elmarad, a lánygyermek az utcán, fiúk között érzi jól magát, felnőttként pedig hideg, számító, racionális gondolkodásúvá lesz, és külsőségekben éli meg a nőt. Hans Curman, a híres pszichológus írja: „Egész sor vizsgálat bizonyítja azt a megállapítást, hogy a korai szeretethiány, vagyis ha a gyermek nem kötődik tartósan egy meghatározott személyhez, „anyához“, általános érzelmi és intellektuális elsivárosodáshoz vezet. Ezek a gyermekek hátrányos helyzetben vannak a többiekhez képest, mind általános intelligenciájukat, mind nyelvi fejlettségüket, mind fogalomalkotó készségüket tekintve, mind pedig abban a képességben, hogy szorosabb kapcsolatot tudjanak létesíteni és azonosuljanak a másik emberrel. Szétszórtak, zaklatottak és szüntelenül szeretetet koldulnak, válogatás nélkül mindenkitől.”

Kialakul a kielégítetlen szeretet-, figyelem- és érzelemvágy, amely később tönkretesz az emberi kapcsolatrendszeret. Akkor már minden szeretet kevés lesz, mivel igénye egy gyermek igénye, és egy gyermek a szüleit igényli igazán. Tehát minden kapcsolatában csalódik, mindig a tökéletes szerelmet igényli, ami

minden szükségletét kielégíti. Elkezd a külső, az anyagi világ hajszolását, hogy az adja meg számára az értékesség érzését. Azért teljesít, mert nézőközönségre, annak bámulatára, csodálatára van szüksége. Minden szeretetet önmagának követelne, a környezetét erre folyamatosan ösztökéli. Lassan kialakítja magában az önimádatot és ezzel a szeretet felé való irányulásának lehetőségét teljesen kizárja.

Selma H. Fraiberg professzor, amerikai gyermekpszichiáter élete nagy részét a szeretethiány-betegség tanulmányozásának szentelte. Megállapításai az első életévek fejlődéséről az alábbiak: „Megtudtuk, hogy az »emberinek« nevezett lelki tulajdonságok nem tartoznak a velünk született képességek közé, az állatok sajátosságaitól eltérően nem ösztönösek, nem szerezhethők meg pusztán érzéssel. Az emberi intelligencia, amely messzemenően szimbólumok, különösen a beszéd használatától függ, nem egyszerűen valami magasabb szellemi és hangképző szerveződés terméke: ezt csak a szeretet legkorábbi kötelékei révén szerezzük meg. Önmagunkról mint emberi lényekről való tudomásunkat, az »én« fogalmát, a személyes azonosságot, emberségünk valódi középpontját, a gyermek és szülő közötti korai kapcsolatban nyerjük el. Az ember győzelme ösztönös természete fölött, az ösztönök korlátozására, tiltására, sőt elfojtására való készsége - ha fontosabb emberi célokkal kerülnek konfliktusba - szintén tanulás eredménye, a szeretet segítségével szerzett teljesítmény. Még a lelkiismeret, az emberi fejlődés legértékesebb teljesítménye sem velünk született adottság - ezt minden szülő tanúsíthatja -, hanem a szülői szeretet és nevelés adománya.“

Életünk első fejlődési szakaszában kell kialakulnia a bizalom alapvető érzésének. Meg kell tanulnunk, hogy az édesanya, az édesapa, a külvilág biztonságos és megbízható. Ha megtanulunk bízni a világban, megtanuljuk, hogy magunkban is bízhatunk. Magunkban bízni azt jelenti, hogy bízunk személyes erőinkben, észleléseinkben, érzéseinkben, vágyainkban, értelmezéseinkben. Ha a szülők egyértelműen viselkednek, a gyermek számára kiszámíthatóak, ha bízunk magukban, a gyermek is bízni fog bennük, és megtanul bízni önmagában. Tehát, ha a szülő kicsit is kiszámítható, a gyermek bizalommal tekint a körülötte lévő világ felé. Hisz abban, hogy a világ barátságos, és reménykedik, hogy benne minden megvalósítható. Erre épül a gyermeki bizalom. Ha visszaélnék vele, megszegyenítik, a nyíltsága és bizalma elhal. Többé már nem mer a világ biztonságára támaszkodni, éberré válik és szorongóvá, pesszimistává lesz. Elkezd ügyeskedni, hogy igényeit kielégítse, akár hazugsággal, képmutatással is. Arra használja energiáit, hogy a zsarolás különböző technikáival mással cselekedtetni meg azt, amit ő maga is meg tudna csinálni, de nem mer kockáztatni.

Ha a gyermekben a szülők iránt bizalmatlanság kifejlődik, számára ez az érzés kivetül az egész világra, így a világ ellenségessé, kiszámíthatatlanná válik. Mindent és mindenkit kontrollálni kényszerül, majd ez a túllelőrzés szenvedélyévé válik. Ez azonban előbb, vagy utóbb, de tönkreteszi a kapcsolatokat. Hiszen a bizalom megköveteli, hogy mindkét fél olyannak fogadja el a másikat, amilyen. A bizalom zavara az ellenkezőjét is képes kiváltani, azaz korlátlanul hiszünk a másokban. Tehát vagy feladja minden ellenőrzését és becsapható, naiv módon bíz, kapaszkodik, és túl sok megbecsüléssel illet másokat, vagy elkülönültségbe húzódik, és védőbástyákat épít maga köré.

Az emberi pusztítás fő forrása a gyermekeken elkövetett erőszak, valamint az ezzel a visszaéléssel okozott szenvedés, feloldhatatlan bánat eredménye. A védtelenül megsebzett gyermekből támadó felnőtt lesz. Különösen igaz ez a fizikai visszaélés és a súlyos érzelmi károsodás esetében. Bár a legtöbb támadó viselkedés a gyermekkorból ered, mégsem mindig erőszak eredménye. Vannak esetek, amelyben a gyermeket túlzott elnézéssel és kiszolgálással rontanak el. Ezek a gyermekek azt az érzést tanulták meg, hogy ők különbek a többi embernél. Az ilyen elkényeztetett gyermekek úgy hiszik, hogy ők nem követnek el rosszat, hiszen soha nem rótták meg őket semmiért. Elveszítik minden felelősségérzetüket, és azt gondolják, hogy minden problémájuk valaki más hibájából ered.

Minden gyermek a jelenlétben él, az istenség ölen, örömeiv alapján. Ebből az „istenlétből“ hiányzik a helyes és a helytelen, a jó és a rossz érzése. A fizikai világ felé fordulnak nagy-nagy kíváncsisággal, bizalommal, amely izgalmas felfedező kalandnak tűnhet a számukra. Ez a szülőktől szerető figyelmet, gondoskodást és jelenlétet követel. Ha a szülő ingerültté válik, a gyermek meglepődik. A szülőnek tehát megértőnek és türelmesnek kell lennie. A szülő azonban a világ hatásai alatt él, nem képes attól elvonatkoztatni, ennél fogva túl sokat követel a gyermektől és hajlamos arra is, hogy a hibákat szándékos rossznak feltételezze. Azzal, hogy a szülő a folytonos - saját racionális gondolkodásából adódó - magyarázatokkal igyekszik a gyermeket az általa jónak ítélt megoldás felé terelni, a gyermek túlkorossá válik. A szülő azonban nem gondolja, hogy a gyermektől a korához és tapasztalásaihoz mérten többet vár el, ami a gyermeknek hátrányára lesz.

A másik véglet, amikor a szülők túlzottan védik a gyermek naivitását és ártatlanságát. Például az elhagyatottságtól féltő gyermek hisztériával és könyörgéssel mindig eléri célját. Így a gyermek túlnő a környezeti elvárásokon és megtanul ügyeskedni a hamis naivitással. A felnőttkori „kedves kis butácska“ a hamis felnőttkori ártatlanság példája.

A gyermek abból tanul, amit a szülők ténylegesen tesznek, nem abból, amiről beszélnek, hogy teszik. Ha tehát a szülők nem adnak példát az önfegyelmről, a gyermek fegyelmezetlen lesz. Ha azonban a szülők szigorúan fegyelmeznek, de nem következetesek, nem azt teszik, amit mondanak, a gyermek túlfegyelmezté válik. A túlfegyelmeztett gyermek merev, túlkontrollált és engedelmes, az emberek kedvébe járó, de állandóan szégyen és büntudat tölti el. Felnőtt korában elvesztegeti az idejét, mindig elkésik, akaratos, makacs, gondolkodás nélkül cselekszik. Ingadozik a fegyelmezetlen és a túlfegyelmeztett között. Nem képes az önfegyelm alá helyezni viselkedését.

A gyermek gondolkodásának minősége a „minden vagy semmi“ ellentétpárban nyilvánul meg. Ha nem szeretsz, akkor gyűlölsz! Ha az apám elhagy, akkor minden férfi el fog hagyni! Nincs köztes út. A gyerek - mint már beszéltünk erről - nem logikusan gondolkodik. Amit érez, az úgy van.

A gyermeknek egészséges mintára van szüksége, hogy megtanulja elkülöníteni a gondolatokat az érzésektől ahhoz, hogy gondolkodhasson az érzésein, és érezzen a gondolatairól. A gyermek egocentrikusan gondolkodik, mindent magára vonatkoztat. Ha az apunak nincs rám ideje, akkor haragszik rám, valami baj van velem! Ez az egoizmus a természetes egoizmus, nem az erkölcsi

önzés jele. Egyszerűen a másik ember szempontjait még nem képes beépíteni a gondolkodásába.

Ha a gyermekkorban nem tanuljuk meg elválasztani a gondolatokat az érzelmektől, akkor a felnőtt korban a gondolatokat arra fogjuk felhasználni, hogy elkerüljék a fájdalmas érzéseket. Például, ha vágyakozunk valamire, meg kell vásárolni és kész.

Ennek a gondolkodási torzulásnak két megszokott formája az általánosítás és a részletekbe merülés. Az általánosítás önmagában nem eltorzult formája a gondolkodásnak, de torzzá válik, ha arra használjuk fel, hogy elszakítson bennünket az érzelmeinktől. Például elvont nézeteket gyártok a jövőről, a férjem betegségéről, a gyermekem jövőbeli házasságáról, stb.

A részletezés is egy fontos intellektuális képesség, de ha ezt is arra használjuk fel, hogy elszakítson bennünket az érzéseinktől, akkor eltorzítja realitásérzékünket. Például elmerülök a részletekben azért, hogy elkerüljem alkalmatlanságom érzését.

A fenti esetekben az az érzés ül le a gyermekben, hogy meghibásodott, kisebb lett, nem üti meg a mércét. Ez a szégyenérzet azonban soha el nem múlik, megmérgezi az életét. Már gyermekként érzi ezt a sebzettséget, de nem haragudhat a szülőre, mert fél, hogy elveszíti a szeretetét. Felnőtt korára megtanul kompenzálni. Ez a kompenzáció azonban vagy pótcselekvésekre épül, vagy az ellenkezőjébe átcsapva agresszióként, egoistaként éri el a céljait. Egy azonban biztos, önmagához nem igazán talál vissza.

A gyermeknek két lényeges túlélési igénye van, mégpedig, hogy én fontos vagyok, és hogy a szüleimmel minden rendben van. Ha egy gyermeket elhanyagolnak a szülei, felnőtt korára hangulatváltoztató tevékenységet alakít ki. Ezek közül a „torok“ szenvedélyei a legveszélyesebbek: alkohol, drog, étel, beszéd. De az érzelmi és tárgyakhoz kötődő szenvedélyek, mint a munka, vásárlás, kártyázás, szex, vallási rítusok is sűrűn előfordulnak. A megismerési szenvedélyek az érzések elkerülésének eszközei, pl. a gondolkodás. A tevékenységek figyelemelterelések révén változtatják meg az érzéseket, így képesek a hangulatok megváltoztatására is.

A gyermek számára életének minden perce, minden lehetősége a tapasztalatgyűjtésre épül, amely a növekedésében és az alkalmazkodásának kialakulásában nagyon fontosak. Arra sarkallják őt, hogy életéhez szükséges tudást szerezzen a világról, hogy a csodalátás képessége folytán alkotó, gondolkodó ember lehessen és mindig nyitott maradjon az élet nagy misztériumai felé.

Az életben az evolúció biztosítja a függőség és függetlenség egyensúlyát, hiszen ahogy idősebbek leszünk, szükségünk van arra, hogy másoknak legyen ránk szüksége.

Martyn Rawson: Gyermekmegfigyelés

Néhány általános gondolat

„Időt kell fordítanunk a megfigyelésre, az egyes gyermekek pszichológiai megfigyelésére. Ez alapvető fontosságú, és tulajdonképpen konkrét részletként bele kell számolni a teljes nevelési terv felépítésébe. A tanári konferenciákon oly módon beszélünk a gyerekekről, hogy a tanárok megpróbálják megragadni az emberi lényt, mint olyat, a szóban forgó gyerekekkel való speciális viszonylatában... Ha a gyermek valódi lényét kívánjuk megfigyelni, el kell sajátítanunk az érzékelésnek egy pszichológiai képességét. Ez a fajta megfigyelés nem csak az adott gyermek képességeinek durvább megfigyelését jelenti, hanem mindenekelőtt azt a képességet, hogy helyesen becsüljük fel ezeket a képességeket... Minden, amit imagináción, inspiráción és intuíción keresztül érzékelünk... megvizsgálható és felmérhető a gyermek fizikai organizmusának megfigyelése által, mivel ezek a fizikai organizációban mindenütt kifejezésre jutnak.”

Rudolf Steiner, 1924. július 21., Arnhem, Hollandia

Azért tanulmányozzuk a gyerekeket, hogy jobban megérthessük őket, s ezáltal képesek legyünk megtámogatni a fejlődésüket. Minden gyermekmegfigyelés lényegében az az alapvető kérdés áll: minek a kifejezésére törekszik a gyermek individualitása. Az a feladatunk tehát, hogy „leolvassuk”, mit nyilatkoztatnak meg számunkra a gyermek fejlődésével kapcsolatosan azok a jelenségek, amelyeket meg tudunk figyelni. Az effajta megfigyelések során nyilván kénytelenek vagyunk ítéleteket alkotni, azonban észben kell tartanunk, hogy ebben mindig jelen kell lennie egyfajta nyitott és ideiglenes jellegnek. Nem akarjuk ugyanis címkékkéll ellátni a gyereket. Mindaz pedig, amit nem értünk, érzékelési képességünk hiányának fokmérője. Ha a gyermek lényét rejtélynek tekintjük, amit meg kell oldanunk, akkor azt sem kell elvárunk, hogy lássuk az egész képet. Sok minden rejtve marad előlünk. Meg kell kísérelnünk elkerülni azt, hogy olyan jelenségekre koncentráljunk, amit még nem tudunk „olvasni”, jöllehet pont ezek az aspektusok kutatási területet jelentenek.

Nem vagyunk semleges, különálló megfigyelők. Az, hogy hogy vagyunk éppen, befolyásolja azt, hogy mit érzékelünk egy gyermekben, és még jobban átszínezi a gyerekekről alkotott ítéleteinket. Mind a problémának, mind a megoldásnak része vagyunk tehát. Az pedig, ha ennek tudatában vagyunk, segít majd abban, hogy felelősen cselekedjünk.

Az emberi fejlődés legtöbb aspektusa összetettebb annál, mint ahogy azt gondolnánk, úgyhogy jó, ha nem ugrunk egyből a következtetésekhez (pl. olyasmihoz, mint: a gyermek családi háttere a fő magyarázata annak, hogy a gyerek miért úgy érzi magát, ahogy).

Mindenkinek, aki részt vesz egy gyermekmegfigyelésben időre van szüksége ahhoz, hogy fel tudjon készülni, és megfigyeléseket tudjon végezni. Egy ilyen megfigyelésben való részvétel elkötelezettséget és odaadást igényel, ebből következően megfelelő tisztelettel és gondossággal kell azt végezni. Ahol csak lehetséges, be kell vonni azokat a specialistákat is, akik a gyermeket ismerik, tehát pl. terapeutákat vagy az iskolaorvost. Azokat pedig, akik nem tudnak részt venni a folyamatban valami miatt, megkérhetjük, hogy bocsássák rendelkezésre a jegyzeteiket megfigyeléseikről és gondolataikról.

Egy gyermekmegfigyelés alkalmával tiszteletben kell tartanunk a gyermek és szüleinek jogait is. Mindkettejüket tájékoztatni kell (a gyerekeket életkoruknak megfelelően), és be is kell vonni a folyamatba. Ez a pedagógiai etika fontos momentuma.

Sokat segít, ha egy gyermekre egyszerűen csak nagyobb figyelmet akarunk fordítani, de a legtöbb gyermekmegfigyelés valamilyen kérdésből fakad, és valamilyen folytatáshoz kell, hogy vezessen, pl. egyéni nevelési tervhez. (A forrásul szolgáló dokumentumban segédlet is található hozzá. – a ford.)

A folyamat

Bár kérdés, mennyi idő áll rendelkezésre a gyermekmegfigyelésre, mindazonáltal jó lehet az alább felsorolt lépéseket követni:

1. Minden érintettet, akinek részvétele fontos lehet a folyamatban (tanárok, iskolaorvos, a diák és szülei, a korábbi osztálytanító és óvónők), tájékoztatni kell arról, hogy gyermekmegfigyelést fogunk végezni, úgyhogy össze lehet gyűjteni a megfigyeléseket, beszámolókat és egyéb dokumentumokat. Világossá kell tenni azt is, hogy mik ennek a folyamatnak az okai.
2. Hasznos lehet „csekklistát” alkalmazni, így jobban tudunk majd irányt adni a megfigyeléseknek. Azok pedig, akik részt vesznek a megfigyelésben, fel kell készüljenek arra, hogy koncentrált figyelmet kell gyakoroljanak egy bizonyos időn át (pl. egy hét). Az ezt követő megbeszéléseknél pedig hasznos lehet majd, ha a megfigyelés alatt az érintettek jegyzeteket is készítettek.
3. A megfigyelést követő megbeszéléseken jelen lévők – megfigyeléseiket felhasználva – képet alkotnak. Ezen a fokon az ember igyekszik tartózkodni a következtetések levonásától. Itt a résztvevők inkább csak azt írják le, hogy mit látnak, és hogyan élik meg a gyermeket, milyen tapasztalataik vannak vele kapcsolatosan.
4. A nagyobb gyerekeket már meg is lehet kérni, hogy maguk beszéljenek a helyzetükről, és mindarról, amit fontosnak tartanak.
5. Ideális esetben legalább egy nappal, de inkább egy héttel később a folyamatban részt vevő csoport összegzi annak lényegét, amit korábban bemutattak. Ennek célja az, hogy megértsenek valamit a szóban forgó gyermek

természetéből. Az a kérdés, hogy mi nyilatkozik meg a különféle megfigyeléseken keresztül, milyen fejlődési és egyéni folyamatok működése válik láthatóvá. Mit árulnak el számunkra megfigyeléseink a gyermek lényéről? Csak eztán jutunk el tehát oda, hogy elkezdjük finoman megérezni, milyen módon támogathatjuk meg ezt a fejlődést.

6. Elkezdjük értelmezni a tapasztalásokat és jelenségeket. Segít, ha azzal kezdjük, hogy a résztvevők közzé tesszük, az információk és jellemzések hogyan működtek bennük. Ismét: nem arról van szó, hogy egyszerűen csak logikus következtetésekre jussunk, hanem arról, hogyan lehetünk érzékenyek összetett folyamatokra, és hogyan tudjuk megfigyelni, hogy ezek miként hatnak ránk. Itt gyakran arról van szó, hogy meghallgatjuk, mit mond el nekünk a gyermek „története”.

7. Ezen a fokon a fejlődési helyzetről elemzést vagy diagnózist készítünk, s azt megbeszéljük.

8. Akik annak felelősségét hordozzák, megbeszéljük, hogy milyen lehetséges lépéseket kell tenni a gyermek támogatásáért.

9. Akciótervet készítünk, mely által világossá tesszük, hogy mit kell tennie a gyermeknek, ki szervezi meg a támogató folyamatot, ki ad tanácsot és segítséget a gyerekeknek, és mikor kell rátekinteni a helyzetre. Ezt a speciális tervet egyéni fejlődési tervben kell rögzíteni.

Az ebben a dokumentumban megadott vezérelvek csupán emlékeztetőként szolgálnak, és nincsenek részletesen kidolgozva. Tanárok számára készültek, és nem segítő pedagógusoknak vagy terapeutáknak. Ezért tehát szükséges tanulmányozni a megfelelő irodalmat, esetleg szakmai segítséget kérni.

A gyermekmegfigyelés ellenőrző listája

Mit tudunk megfigyelni? Az itt következők segítséget nyújtanak abban, hogy milyen megfigyeléseket tehetünk, és mit jegyezhetünk fel. Fontos, hogy **csak azt** jegyezzük fel, amit megfigyelhetünk. Azt, amit gondolunk a megfigyeléseinkről, külön kell feljegyezni. Ha pedig bizonytalanok vagyunk abban, hogyan értelmezzünk bizonyos megfigyeléseket, akkor azt bízunk az eljövendőre.

Fizikai megjelenés és fejlődés

- Életkor. Az is fontos lehet, hogy összevessük a gyermek életkorát a társai, osztálytársai életkorával.
- Méret (termet) és testarányok (karok és lábak a törzshöz viszonyítva).
- Mozgás-koordináció és egyensúly (amiket pl. akkor tudunk jól megfigyelni, ha a gyermeknek bizonyos feladatokat adunk).
- Oldaliság/dominancia – szem, kéz, láb (ez alapos megfigyelést igényel, de fontos a meghatározása).
- Mozgás. Hogyan jár a gyerek, hogyan ül, fut, táncol és ugrál? Jellemezzük a tipikus mozgások minőségét.

- Arckifejezések és tekintet. (Pl. belenéz-e a gyerek az ismerős emberek szemébe, kinyújtja-e a nyelvét, miközben valamire koncentrál, milyenek a grimaszai és vannak-e arcrángásai, mozognak-e vagy beszélnek-e az ajkak olvasás közben? Stb.)
- Hallás és látás. (Vannak-e nyilvánvaló gyengeségek, visel-e szemüveget? Kérjünk orvosi segítséget, ha szükséges.)
- Finommozgások. (Milyen a kézügyessége, ceruzafogása, stb., van-e esetlenség, ügyetlenség ezen a téren?)
- Általános egészségi állapot. (Pl. gyakran beteges-e a gyerek és gyakran hiányzik? Vannak-e visszatérő speciális állapotai, voltak-e bizonyos gyermekbetegségei vagy sem, részesül-e valamilyen speciális kezelésben?)
- Temperamentum. (Hogyan mutatkozik ez meg? Jellemezzük a megnyilvánulásokat és ne csak cédulát aggassunk a gyerekre!)

Nyelvi fejlődés, szokások és viselkedés, kognitív képességek

- Szóbeli nyelvi képességek, artikuláció és kiejtés, beszédzavarok (dadogás, selypítés). Mi a gyermek anyanyelve és milyen nyelveket beszél/hall még otthon? A gondolatok és érzések kifejezésének képessége. Szókinccs gazdagsága életkorához viszonyítva.
- Figyelmi képességek és a figyelem terjedelme: próbáljuk megbecsülni. (Pl. tud-e mondjuk 5 percig odafigyelni, ha valami érdekli őt? Stb.)
- Írás-olvasási képességek. Milyen ezek folyamatossága életkorához viszonyítva? Olvasási szokásai milyenek? Kézírása, helyesírása? Hogyan használja az írott nyelvet? Hogyan képes kifejezni gondolatait írásban? Képes-e keresni és megtalálni adott információkat egy szövegben, életkorához viszonyítottan? Ez jókora mennyiségű részletes megfigyelést jelent.
- Emlékezőképesség életkorhoz viszonyítottan. Rövid- és hosszútávú memória. Lokális memória, sorrend memória, képesség a pontos vagy képi visszaidézésre, stb.
- Mentális képek alkotásának képessége. (Pl. valami olyasminak a leírása, ami nincs jelen, vázlat alapján meg tud-e határozni egy másik helyet?)
- Tér-tudat és formaérzékelés. (Ezek pl. könnyedén láthatóvá válnak a rajzokon, formarajzokon, plasztikákon.)
- Időérzék. Képesség az idő leolvasására, képesség megadott időkeretek közötti feladatvégzésre.
- Pontosság, figyelmeztetéssel vagy anélkül.
- Szervezési képességek, pl. elfelejt-e elhozni dolgokat az iskolába, elfelejti-e a házi feladatait, rendben van-e a táskája, iskolapadja?
- Számolási képességek, életkorhoz és az osztály normáihoz viszonyítottan.
- Fantázia minőségek (ahogy az szóban, írásban, képben vagy más módon kifejezésre jut).
- Gyakorlati intelligencia. Képes-e gyakorlati képességek elsajátítására és megoldani életkorának megfelelő gyakorlati problémákat, több-kevesebb figyelmeztetéssel?

- Szociális képességek. Észerveszi-e mások szükségleteit, tud-e csoportban működni, képes-e számára nem szimpatikus személyekkel is együttműködni, milyen a mások iránti toleranciája, figyelme, képes-e együttérezni?
- Milyen dolgokat szeret és nem szeret a mindennapi dolgok terén? (Pl. étel, ruházat, hobbi, kedvenc dolgai az iskolában, stb.)
- Képesség és hajlandóság az életkorának megfelelő játéokra.

Iskolai teljesítmény

A szaktanárok kell, hogy beszámoljanak az egyes tárgyakban megnyilvánuló teljesítményről, és meg kell nézni a korábbi bizonyítványokban leírtakat is.

Személyes és morális minőségek

- Környezetének tudata és annak gondozása. Képes-e gondozni azt, ami körülveszi őt?
- Motiváció, hajlandóság és érdeklődés a tanulás terén, lelkesedés az iskolában.
- Bátorság. (Adjunk meg példákat!)
- Kezdeményező készség. (Mely szituációkban?)
- Kreativitás. (Hogyan jelenik ez meg?)
- A dolgok átlátásának képessége.
- Önbizalom a különféle helyzetekben.
- Érzelmi stabilitás. Könnyen ingerelhető-e, elviseli-e a nehézségeket bizonyos lépések megtételekor?
- Igazsághoz való viszonyulás. (Milyen helyzetekben hazudik, elismeri-e, ha helytelenül cselekedett?)

Általános életút-háttér

- Testvérek, családi helyzet.
- Családtörténet (szülők válása, halála, stb.), kivel él a gyermek, mikor kivel van?
- Korábbi bizonyítványok.

Egyéni nevelési terv

Ilyet akkor készítsünk, ha már túl vagyunk a gyermekmegfigyelésen. Ebbe feljegyezhetjük a megfigyelések és a gyermekmegbeszélés eredményeit, a folytatásként következő eljárásokat, és azt, hogy ki mit vállalt.

Fordította: Türkössy Szilárd, a Christophorus Waldorf Iskola tanára. A fordítás a szerző Martyn Rawson engedélyével történt, aki a forrásul szolgáló kiadvány jogainak tulajdonosa. (Lesson Plans for Waldorf Teachers. Mercurius International.)

Alain Denjean: Beszéd biztos érzéssel és tiszta fejjel

Az idegennyelv-oktatás céljai a Waldorf-iskolákban

Ha az ember idegen nyelvet tanít, a nyelvnek két fajtáját kell tekintetbe vennie: az érzett és a gondolt nyelvet. Alain Denjean, az Uhlandshöhe-i Szabad Waldorf Iskola idegen nyelv tanára, aki az elmúlt tanévben mint „idegen nyelvi tűzoltó” volt úton, azt mutatja be, mennyire fontos a jó (idegen)nyelvoktatáshoz az intuíció és kogníció (megérzés és gondolkodás) életkornak megfelelő egyensúlya.

Ha természetesen észlelünk nyelvet, az elmondottak vagy olvasottak két különböző módon szólítanak meg minket. Két példa mutatja ezt be:

„Apám malmának kereke megint csak vidáman zúgott-morajlott, a hó serényen csöpögött le a tetőről, közben a verebek csiripeltek és kergetőztek; én a küszöbön ültem és az álmat törölgettem ki a szememből; igazán jól éreztem magam a meleg napsütésben. Ekkor lépett ki apám a házból; már napkelte óta a malomban zajongott és a hálóspaka félre állt a fején, ahogy hozzám szólt: Te naplopó! Már megint csak napozol és lustán nyújtózkodsz, miközben minden munka rám marad!” (J. von Eichendorff: Egy naplopó életéből)

„A filozófia fogalma az önmagán gondolkodó eszme, a tudott igazság... A tudomány ily módon visszatért a kezdetéhez és a logikus az eredményéhez, amikor a szellemi, mint a magától és magáért létező igazság, bebizonyosodott.” (G. W. F. Hegel: A filozófiai tudományok enciklopédiájának alapvonalai)

Az első példában élvezük a képet, elképzéljük a jelenetet, halljuk a malom zaját, a verebeket, sőt egy kis fantáziával egyesek még akár a tavasz melegét vagy az ibolyák illatát is érzik. Érzéssel és akarattal merülünk bele a nyelvbe és a képekbe. A második példában egészen másként figyelünk a nyelvre: a megfogalmazásra és a gondolatmenetre koncentrálnak. Távolságot tartunk a nyelvtől és gondolkodási képességünket vetjük be. Egy gondolatot igyekezünk megérteni és átlátni.

Az első példában érezzük a nyelvet, a másodikban gondoljuk. Az érzett nyelv szférájához tartoznak azok a formák, amelyekben a logikus gondolkodás jobbra eltűnik: kiszámolók („Ehne Mehne Muh und raus bist du”), varázsigék és mantrák (mint például a meditációs „Ohm” szó), dallamok, melódiák dúdolása és végül az a nyelv is, mely nem a gégefőn keresztül jut kifejezésre: a testbeszéd. A második példa szférája mindazon nyelvi elemeket foglalja magába, melyek a kogníciót helyezik előtérbe, mint például a filozófiai tartalmak, de a használati utasítások, praktikus információk, rövidítések (pl. ENSZ) is, egészen a titkosírásokig, melyek megfejtéséhez kódra van szükség.

Az egészséges modern ember a nyelv mindkét szférájában benne él. Különböznek, mégis összetartoznak, mint egy dió két fele.

Két agyi terület a különböző feladatokra

Miután R.W. Sperry a két agyfélteke specializációjával foglalkozó kutatásaiért 1981-ben Nobel-díjat kapott, a nyelv immár tudományosan is igazolt két különböző aspektusát a pedagógiában is egyre inkább kezdték figyelembe venni.

Kiderült, hogy modern világunkban a bal agyféltekét sokkal inkább igénybe vesszük mint a jobbat, ily módon tulajdonképpen egyoldalúan élünk. Az érzelmi intelligencia kutatása során (Goleman) ugyanakkor azt is felfedezték, hogy a nyelv 90 százalékban nem kognitív tényezőkből áll. Ezzel az eredménnyel találta szembe magát a hagyományos iskolák klasszikus idegennyelv-oktatása, mely egyoldalúan a bal (kognitív) agyféltekét igyekszik használni az idegen nyelv megtanításához, noha ez a tanulás kevésbé a kognitív tartományban zajlik. Az 1990-es évek elején a jogász Gerhard Huhn még alkotmányellenességgel is vádolta az oktatásügyet a bal agyfélteke egyoldalú fejlesztésének támogatása miatt, mely véleménye szerint diszkriminatív.

Talán a 90-es évek óta változott egy s más a hagyományos iskolákban. A tankönyvkiadók számára azonban továbbra is nehéz feladat maradt olyan írásbeli gyakorlatokat kidolgozni, melyek nem gondolkodás alapúak, és a dolgozatoknál is sokkal könnyebb az objektív értékelés a bal agyféltekét célzó feladatokkal.

A Waldorf-iskolák idegennyelv-oktatását érő kritika

Más volt és más ma is a helyzet a Waldorf-iskolák idegennyelv-tanításával. Kezdetől fogva nagy hangsúlyt fektettek az érzett nyelvre, amikor a nyelvet intuitívan, a nyelv „szellemének” megfelelően, utánzás révén, fordítás és tankönyv nélkül, sok művészi elemmel tanították. Az ember akár azt a kérdést is felteheti, vajon a Waldorf-nyelvtanítás megfelelő mértékben tekintettel van-e a bal (kognitív) agyféltekére.

Másrésről viszont Waldorf-iskolákban is időről-időre találkozni olyan nyelvtanárokkal, akik meg vannak győződve az egyoldalú, gondolkodás alapú oktatás fontosságáról. Az idegen nyelv ilyenkor pusztán tantárggyá degradálódik, ami viszont a Waldorf-pedagógia elveinek és törekvéseinek egyáltalán nem felel meg.

Én a következőkben látom a fő problémát: az idegennyelv-oktatás az első szakaszban gyakran csak mint valamiféle elvárás nélküli játék zajlik, aztán hirtelen „igazi” tantárggyá lép elő felmérőkkel, szöszedetekkel, rendhagyó igékkel és hasonló kognitív elvárásokkal. Az addig egységesnek tűnő csoport szétesik. Felmerül ugyan a belső differenciálás igénye, a módszertani ötlettelenség azonban gyakran csupán teljesítmény alapú csoportfelosztáshoz vezet.

A Waldorf-nyelvtanítás kezdetől fogva egyaránt tekintettel kíván lenni az érzett és a gondolt nyelvre is. A tanítás csak akkor lesz értelmes és termékeny, ha (különböző módszerek segítségével) a nyelvnek mindkét aspektusát felkínáljuk a tanuló számára. De hogyan fest az egészséges keverék?

Nagyon leegyszerűsítve azt lehet mondani, hogy a gyerekek életük első évében felállnak, míg a másodikban megtanulják az anyanyelvüket, a harmadik életévük táján pedig elkezdnek gondolatokat formálni és megérteni. Minden

orvos azt hangsúlyozza, hogy a gyerekek fejlődése szempontjából nagyon fontos, hogy megtanuljanak beszélni, még mielőtt gondolatokat képeznének. Ez az elv lehet egy fontos kulcs az egészséges iskolai idegennyelv-oktatás mikéntjéhez.

Nem túl korán és nem túl későn

A nyelvet, annak adottságait és lelkületét, először is érezni kell. Csak ezután válhat egészséges módon a gondolkodás eszközévé. Ha egy gyerek 3-4 évesen olvasni tanul, ha ilyen korban az intellektusát erősítik, azzal ösztönerejének nagyobb része elvész, és az ésszerű gondolt nyelv is jobbra kiszorítja az érzett nyelvet. Pedig az érzett nyelv ad alapot az empátia kibontakozásához és a társas kapcsolatokban való eligazodáshoz. És éppen az (idegen) környezettel való szociális kommunikáció az idegennyelv-oktatás egyik fő célja. A gyermek fejlődési szakaszai támpontokat nyújtanak ahhoz, hogyan kellene kezelnünk a nyelv két aspektusát. Hosszú időn keresztül az érzett nyelvnek kell a középpontban állnia és a gondolt nyelvnek csak a háttérben „kéznél lennie”. De mégis meddig? Mikor lépjen elő a gondolt nyelv és mikor vonuljon háttérbe az érzett, anélkül persze, hogy mindjárt el is tűnne?

A tekintetünket a 11-12. életévre kell vetnünk, arra az életkorra, amikor megjelennek a természettudományos tantárgyak és amikor kialakul a gondolkodás még szemléletes-képszerű módja (hatodik osztály). Az idegennyelv-oktatásban ekkor kell az érzett nyelv dominanciáját a gondolt nyelv elsőségének felváltania. Milyen módszerek és gyakorlatok következnek ebből?

Az érzett és a gondolt nyelv művészi kezelése

Ha tudatában vagyunk annak, hogy a nyelv az emberhez hasonlóan fejlődési szinteken halad keresztül, az jelentős mértékben finomítja az osztálytermi munkamódszereket.

Először is a nyelv az ember egész testével összeköttetésben áll. Gondolhatunk itt egyrészt a mindenki számára ismerős testbeszédre, de a hangnyelvre is. Kis gyerekek gyakran játszanak maguk elé mormolva, örömeiket lelik a hangok kiejtésében és sokszor a gégejükkel utánozzák, amit máskor mozgásokkal tesznek. A testbeszédet és a hangnyelvet lehetetlen pontosan szavakba önteni, ezek mindig is képek maradnak. Hiányzik belőlük a gondolkodás, ami a nyelvet egy pontos tartalomra fókuszálja. Mégis mindenki megérti, mivel belsőleg utánozzák a gesztusokat.

Más a helyzet a szöveggörnyezetben álló nyelvvel. Itt már gondolatok vannak jelen a nyelvben, de azért még megőrzi képszerűségét. Ha valaki azt mondja: „Kind und Kegel”-lel utaztak, értelmetlen a kérdés: „Milyen Kegel-lel?” (A „Kind und Kegel” szófordulat nagyjából annyit tesz, hogy az egész család, a teljes rokonság; az egyes szavak ilyenkor önállóan nem hordoznak jelentést. – a ford.) A kontextusnyelv elsősorban nem a gesztusokhoz és a hangzáshoz kapcsolódik, hanem „beleérezzük” magunkat egy szituációba és a mondanivalót intuitívan, érzékeink és szívünk segítségével fogjuk fel.

Megint valamivel másabb a képzetek nyelve. Ez az a nyelv, amely gondolatokat közvetít, amelyet naponta beszélünk. Hogy megértsük, használni kell a fejünket. Ha nem tudunk oroszul, az orosz nyelvet hallva legfeljebb gesztusokat, hangzást, hangulatokat konstatálhatunk, a hallottak gondolkozásra nem sarkallnak. – Antropológiailag nézve az egyik oldalon a testbeszéd és a hangnyelv, míg a másikon a kontextus- és a képzetnyelv áll.

Ebből következik a következő jellemzés az oktatás számára:

Érzett nyelv	Gondolt nyelv
beszélő- és hallgatóságorientált a nyelv mint lelki tartalom	tárgyorientált a nyelv mint használati tárgy
tanárközpontú beszédszándék befogadás a produkció előtt (utánzó, reprodukáló) hangzás, hang, ritmus, dallam	szövegközpontú gyakorlatszándék produkció a befogadás előtt (produktív) fogalmak, képzetek, gondolatok
elmerülésre ösztönző történetek előadás, beszédgyakorlatok, színház, spontaneitás frontális osztálymunka, csoportmunka a csoport dominanciája, kórus	értelmezendő tartalom nyelvtan, szókincs, fordítás, összegzés egyéni és csoportmunka az egyes tanulók dominanciája, egyéni

A Waldorf-pedagógia egy olyan módszertani sokszínűséget fejlesztett ki, amely lehetővé teszi a tanár számára, hogy a hatodik osztályig a gyakorlatok többsége az érzett nyelvhez kapcsolódjon, majd a hatodiktól kezdve lassacskán egyre több hangsúlyt kapjon a feladatokban a gondolt nyelv. Ha úgy tűnik, az osztályt, csoportot vagy akár egyes diákokat inkább „ébreszteni” kell, akkor a tanár több gondolkodás alapú feladatot kínál. Ha viszont az osztály nyugtalan, ideges, izgó-mozgó, akkor abba a ládájába nyúl, amelyikben az érzett nyelvet megszólító gyakorlatok lapulnak. Ily módon létrejön a nevelésművészetnek egy olyan gyakorlata, amely nem kevesebbet kísérel meg, mint hogy a tanulókat fejlődésükben támogassa és alakítsa azt az átmenetet, mely az intuitív módon átéló gyermektől az önállóan ítélő ifjúig vezet.

Nyelvi értékek

Tisztán elméleti szinten nézve, a nyelvek sokasága hátrány. Sokkal egyszerűbb lenne gondolati szinten megérteni magunkat, ha csupán egy egységnyelv lenne, legyen az az angol vagy az eszperantó. Miben áll hát az idegen nyelvek jelentősége? Nem másban, mint a nyelvi értékben. Az úgynevezett kollokációk jól szemléltetik ezt: a német „erős” esőről, teáról, szélről és dohányosról beszél („*stark*” – *a ford.*),

míg az angol „nehéz” esőt és dohányost, viszont „erős” teát és szelet emleget („*heavy*” vs. „*strong*” – *a ford.*). Miért „nehezítik” az angolok a dolgukat? – kérdezi magától az ember németként. Ha azonban bele tud helyezkedni az idegen népek gondolkodásmódjába és át tudja érezni az ő érzéseiket, akkor elkezd a különbségeket élvezni (itt például az erősség és az intenzitás között).

A Waldorf-iskolák idegennyelv-tanítása nagy hangsúlyt fektet ezekre a nyelvi értékekre, melyek személyes kapcsolatot teremtenek az idegen környezettel. Az idegen nyelv tanulásának ugyanis nem kizárólag az a célja, hogy azon képesek legyünk gondolatainkat megfogalmazni, sokkal inkább az, hogy a nyelv által kapcsolatot létesíthessünk egy idegen kultúrával és mindenekelőtt idegen emberekkel.

Megjelent: Erziehungskunst, 2010/10. 9-12.o.

Fordította: Gazdag-Gál Ivetta, a Christophorus Waldorf Iskola némettanára

Interjú végzett Waldorf-iskolásokkal:

Konta Bettina és Völgyesi Levente

Győr, Forrás Waldorf Általános Iskola, Gimnázium és AMI

Az interjút készítette: Márkus Andrea

Most egy olyan diákszerelem története bontakozik ki előttünk, melynek mára már gyümölcse is van: egy gyönyörű kislány személyében, akit Boninak hívnak. Az első érettségiző osztályunkban kialakult egy nagyon különleges helyzet, mert volt óvodás barátok találkoztak össze az első kilencedik osztályunkban. Ha jól emlékszem valaha Ti ketten egy Waldorf-óvodai csoportba jártatok, majd hosszú-hosszú éveket nem is láttátok egymást, de 2003-ban az újratalálkozásból szerelem szövődött. Ez a kapcsolat aztán meghatározta az egész gimnáziumi éveiteket. Mennyire voltak meghatározóak az óvodai évek számotokra?

B.: Nagyon boldog vagyok, hogy óvodába, majd pedig gimnáziumba is Waldorfba járhattam. Mindig is úgy gondoltam magamra, hogy elég szociális beállítottságú vagyok, de ez a mentalitás a Waldorf-rendszerben még inkább kifejlődött bennem. Sokkal nyitottabb embernek érzem magam, mint általában a körülöttem lévőket. Amikor szóba kerül, hogy én Waldorfos voltam, sokan néznek még rám furán, nem ismerik, vagy csak részinformációik vannak ezzel a névvel illetett pedagógiával kapcsolatban és azt hiszik, hogy valami idegen bolygóról jöttem.

L.: Ez a rácsodálkozás és értetlenség engem viszont szórakoztat. Az óvodai csoportból, melybe én is jártam, többen mentünk tovább ugyanabba az iskolába és ugyanabba az osztályba, így alakultak ki olyan kapcsolatok ez idő alatt, amik a mai napig jelen vannak az életemben.

Levente 3 éves korodtól Waldorf-intézményben nőttél fel, nem vágytál arra soha, hogy kitekints ebből a világból, és körülnézz máshol is?

L.: Mivel szinte egész idő alatt jól éreztem magam ebben a környezetben nem vágytam máshová. Miután befejeztem a tanulmányaimat a Forrás Waldorf Iskolában, bőven nyílt lehetőségem körülnézni.

Mit adott számotokra a Waldorf-iskola, mit profitáltatok belőle?

B.: Mit profitáltam? Nagyon érdekes, nem igazán profitálásnak mondanám, de pl. amióta anyuka vagyok, és Budapesten élünk, a játszótéren, amikor kiderül, hogy én Waldorfos voltam egyszer csak megrohamoznak a szülők, és mindenki faggat, hogy ez milyen, hogy működik, hogy tetszett? Sokan szeretnék, ha ilyen óvodába/iskolába járna a gyerekük. Ezekkel a szülőkkel azóta is jó kapcsolatom van, nem mondom, hogy nagy barátok lettünk, de én szeretek (csak úgy) sok emberrel jóban lenni.

L.: Barátok. Utánozhatatlan gyerek, és tinédzserkor. Család. Ennél több nem is kell.

B.: Érettségi után engem felvettek az ELTE-ÁJK-ra, politológia szakra. Elvégeztem az alapképzést, rengeteg helyen dolgoztam közben, sok mindent megtapasztaltam. Diploma után elkezdtem dolgozni a közsférában, de megmondom őszintén az nem az én világom. Ezután kicsit külföldre költöztem, a Seychelle-szigeteken dolgoztam, mint utazásszervező. Egy tavaszi napon haza jöttem, és júliusban már áldott állapotban voltam. Azóta anyuka vagyok, lassan 2 éves a csodás kislányunk, Boni. Babázás mellett is dolgozgatok folyamatosan, én egyszerűen nem tudok leállni.

L.: Elkezdtem egyetemre járni (Pázmány Péter KE – Kommunikáció szak, majd otthagytam), dolgozgatni, aztán csak dolgozni. Aztán megint egy másik felsőoktatási intézmény (ACSJK – Rekreáció és egészségfejlesztő szak, majd otthagytam), aztán megint munka. Próbáltam önállóvá válni, ami nem egy könnyű dolog és nem is gyors folyamat, de mostanra már ezt sikerült elérnem.

A gyermeknevelésben tapasztaljátok az előnyét, annak, hogy valaha Waldorf-iskolába jártatok?

B.: Abszolút! Úgy gondolom, hogy mi a testvéreimmel nagyon jó nevelést kaptunk. A szüleink nagyon természetesen csinálták az egészet, és szerintem ezért is sikerült ilyen jól. Boni nevelésénél én személy szerint az ösztöneimre hallgatok az elejétől fogva. Egyáltalán nem stresszelek rá a dologra, és ez látszik is Bonin, szerencsére.

L.: Az ember nevelépszichológiája, nevelési attitűdje véleményem szerint nagy részben a személyiségétől függ, melynek formálásához, alakulásához és egészségességéhez egy ilyen intézmény nagy részben hozzá tud járulni.

Szerintetek az, hogy Waldorf-iskolába járhattatok az segíti vagy hátráltatja az életben való érvényesüléseteket, esetleg is-is, akkor melyik milyen módon vagy milyen területen?

B.: Mindenképpen segíti. Még egyszer hangsúlyozom, hogy nagyon örülök, hogy Waldorfos lehettem, és szeretném, ha Boni is az lenne, és megtapasztalná ennek a rendszernek minden előnyét. Szeretném, hogy belőle is nyitott, őszinte ember

legyen. Ebben tudom, hogy a szülőknek óriási szerepe van, de az iskola szerepe sem elhanyagolható.

L.: Úgy gondolom segítette!

Bármilyen módon kapcsolható-e a 12-es éves munkátok jelenlegi életetekhez, munkátokhoz?

B.: A burleszk világot izgalmas lenne összekapcsolni, de a jelenlegi élethelyzetemnek nincs semmilyen kapcsolódási pontja a néma filmek világához. A gyermeknevelést tudom kapcsolni a Waldorf-szemlélettel.

L.: Jelenleg az építőiparban dolgozom. Az éves munkám témája „Kuba kontra Svájc” volt, melyet az érintett helyeken való tartózkodásom ihletett. Annyiban kapcsolódik talán a munkámhoz, hogy az itt keresett pénzből megyek majd vissza az említett helyek valamelyikére.

Milyen javaslataitok vannak a jelenlegi tanári karnak? Mit kellene jobban vagy esetleg másként csinálni?

B.: Elégedett voltam a tanárainkkal, nagyon bírtam/bírom őket. Nem igazán tudok mit javasolni, leginkább azt, hogy tegyék szívvel-lélekkel a dolgukat, mert azért ezt nagyon megérik a gyerekek, és értékelik, még akkor is, ha ez ott abban a pillanatban nem is látszik.

L.: Nem tudom, jelenleg kik képzik a teljes tanári kart, így azt hiszem ebben a pontban kifejezett véleményem irreleváns lenne.

Jó döntésnek tartjátok jelenleg Waldorf-iskolába iratni a mostani generáció gyermekeit? Ti Waldorf-iskolába szándékoztok iratni majd a gyermekeiteket?

B.: Boni Waldorfos lesz, ugye Levi? Mindig azt gondoltam, hogy a Waldorf egy csodás dolog, de szerintem nem való minden gyereknek. Sokan nem tudnak ezzel a lehetőséggel jól élni.

L.: Ha adódik rá lehetőség bármilyen tekintetben, én szívesen íratnám Waldorfba Bonit.

Hogy érzitek magatokat a világban? Megtaláltátok a helyeteket, így képzeltek el a jövőtöket?

B.: Jó kérdés. Most pont kisebb válságban vagyok. Szeretek anya lenni, de érzem, hogy ez azért nem az, ami engem maximálisan kielégít. Nem találtam meg még a helyem, de nagyon keresem, remélem, lassan meglesz.

L.: Nem így képzeltem, de nem vagyok csalódott, mert most már talán megtaláltam a helyemet, tudom, mit szeretnék, és azt is, hogy hogyan szeretném, és mit kell tennem, hogy elérjem a céljaimat.

Szerintetek, amit a Waldorf-iskolában átéltetek, tapasztaltatok az segít az élet fájdalmas eseményeit helyesen feldolgozni? Kaptatok megfelelő gyökereket egy stabil lelkiállapothoz való visszatéréshez?

B.: Ebben az iskola és a szülői nevelés is sokat segített. De ez olyan dolog, amin folyamatosan kell dolgozni. Az embert mindig éri valami fájdalmas, nehéz dolog, és persze ezek mindegyike más megoldásért kiált. Folyamatos tanulás az élet.

L.: A viszonylagos lelki stabilitást sok idő volt elérnem. Ez nálam sokkal hosszabb folyamat volt, mint az iskolai periódus. Úgy gondolom ezt nem az iskolában tanultam meg.

Köszönöm szépen, hogy rendelkezésre álltatok, nagyon örültem, hogy újra találkozhattunk!

Wolfgang Leonhardt: Mit jelent ma euritmiát tanítani?

Az euritmia segít a gyermekeknek teljes mértékben összekötni magukat a földivel. Igen nagyok az euritmiával szembeni elvárások, ahogy a vele szemben felállított akadályok is. Wolfgang Leonhardt, korábbi iskolaorvos Pforzheimban, az euritmia egzisztenciális szükségszerűségét hangsúlyozza, és amellett teszi le a voksát, hogy az euritmiát tanítókat támogatni és tehermentesíteni kell.

Egy gyermek születése kétszeres esemény. A gyermek születését követi egy második születés, aminél a placenta és a magzatburkok hagyják el az anyai testet (németül Nachgeburt, angolul afterbirth, szó szerint „utószületés”. - A ford.) Ez a második születés, a lepény és a burkok megszületése az elmúlt évtizedekben egyre inkább a spirituális antropológia és a természettudomány érdeklődésének a középpontjába került. Egyre világosabban megmutatkozott, hogy az egész embiológiai fejlődést minden kis részletig ezek az embriót körülvevő szervek irányítják, melyek aztán az embriónak a születésig tartó egyre fokozódó önállósodásával párhuzamosan visszafejlődnek. Az antropozófiából tudjuk, hogy a méhlepény fejezi ki a legmagasabb lényteremtő Én-erőket, az emberben megnyilvánuló kozmikus Én-lényt. Minden régi kultúrában, de a természeti népeknél részben még ma is megmutatkozik ez a tény abban, ahogy a rituális szokásokat követve a szülés után a lepénnyel és burkokkal bánnak.

A születés által ezek a formáló, beburkoló, magasabb szellemi erők visszavonultak, a gyermeket, mondhatni, magára hagyták. De közben tudjuk azt is, hogy ezen erők mégsem hagytak el bennünket, hanem állandóan körülvesznek, tulajdonképpen várnak ránk. Az egész embert állandóan szellemileg mintegy átmoszák ezek a magasabb kozmikus Én-erők, és megjelenik a kérdés, hogy vajon sikerülhet-e már a fejlődésünk gyermekkori szakaszában kapcsolódni hozzájuk.

Milyen lehetőségeink vannak biztosítani a gyermek számára, hogy minél korábban hozzáférhessen ezen magasabb kozmikus erőkhöz? Ez akkor tud megtörténni, ha az egész perifériás embert a végtagjaival együtt aktivizáljuk, és a gyermekek a kozmosztól ellesett törvényszerűségeknek megfelelően mozoghatnak. A beszéd közben az élettést folyamatosan ilyen - eleinte kívülről nem látható - belső mozgásokat végez. Kozmikus fejlődési törvények leképeződései ezek a mozgások, és belőlük vezette le Rudolf Steiner az euritmiái mozdulatokat.

Így az euritmia által a gyermek az élettésén át egészen a fizikai mozdulatokig felvehet valamennyit azokból a formáló törvényekből, amelyek a méhlepényen keresztül az embiológiai fejlődés alatt hatottak. Az euritmia-oktatás egy magasabb szintre emeli az éteri világba azt, amit a méhlepény a fizikaiban előkészített.

Hogy a korai euritmia oktatás mennyire fontos az ember fejlődése számára, azt a külső materialista élet előrehaladása mutatja, melybe az ember egyre inkább beleszorul. Földi törvényszerűségek, anyagi-materiális kényszerek, gazdasági kiszolgáltatottság terjednek széles körben, és az embert a külső tetteiig, mozgásáig, kinézetéig uralni akarják. Hatalmassá válik a földi ember, az anyagcsere, az anyagi/materiális, az egoisztikus akarat. A kozmikus ember, a figyelmes, a hallgató, a finoman érzékelő szellemi ember pedig visszahúzódik. Ebből adódik a Waldorf-iskolák számára egy különleges felelősség: a kozmikus embernek segíteni.

Természetesen ez nem kizárólag az euritmian keresztül történik, de euritmia nélkül valódi Waldorf-pedagógiát fenntartani egyre nehezebb lesz, mivel az euritmia az, ami a gyerekeket a legbelsőbb éteritásukban megmozdítja, megnyitja, lelkesíti arra, hogy minden téren kibontakoztathassák a teremtő erőiket. De ez azt is megmutatja, hogy az euritmianak a mai időáram ellenében kell dolgoznia, hogy újra meg újra legyőzze a földiség ellenállását.

Az euritmia-tanárokat tehermentesíteni kell

Egyes Waldorf-iskolákban olyan fejlemények figyelhetők meg manapság, amelyek az euritmia-tanárok munkáját csak tovább nehezítik. Rudolf Steiner azt akarta, hogy az euritmia-tanár maximum 12, de inkább 10 órát tanítson egy héten. Az évtizedek folyamán ebből 18 óra lett, sőt, manapság vannak kollégák, akik ezt sem ismerik el jogosként és további órákat vagy más tevékenységet akarnak ráosztani az euritmistákra. Ebből konfliktusok és bajok származnak, ugyanis ezek a fejlemények oda futnak ki, hogy az euritmista munkája és az azzal összekötődő kozmikus impulzus hatástalanná válik. Miért van ez így?

Az euritmia-oktatás nem hasonlítható össze egyetlen másik oktatási formával sem. Először is csak a Waldorf-iskolákban létezik, tehát kiesik a megszokottból. Egészen különleges módon áll ahhoz, ami az euritmia mozgulataihoz vezet, ami csak az éteriség mély átélése által válik megérthetővé. Ennek tudható be elsősorban az összehasonlíthatatlansága bármely más tantárggyal.

Fent beszéltünk az első akadályról, amit a földi világ mai időárama miatt le kell küzdeni. Hozzájön ehhez, hogy a fizikai test a megszokott mozgásaival és merevségével ellenállást fejt ki az euritmiai mozdulatok éteri megközelítésének szokatlanságával szemben. Más szóval a fizikai test csak fokozatosan enged a rugalmassá, élővé, átlátszóvá válás felé irányuló törekvésnek. Harmadszor pedig a lélek (az asztrálest) is ellenáll az éteriből kiinduló mozdulatoknak, mert a mozdulatok a mozgási impulzusukat a fizikai tér minden irányába ki akarják helyezni, erőiket ki akarják bontakoztatni, de - az én-től vezetetten- tudatosan korlátozniuk kell magukat az éterivel áthatott euritmiai mozdulatra, amit kényelmetlennek találhatunk. Ezen három ellenállás miatt az oktatásban egy állandó erőfeszítésre van szükség, ami összehasonlíthatatlan a sporttal vagy a testnevelés oktatásával.

További nehezítések is megjelennek. Steiner az euritmia mozdulatait a gégefő éteri mozgásából vezette le. Normális esetben az euritmiazónak nem szabad

egyszerre beszélnie és mozognia is, mert a beszéd által keltett (láthatatlan) éteri mozdulatok, és a hallás által irányított külső mozdulatok kölcsönösen zavarják egymást. Az euritmia tanítónak azonban ezt kell tennie. Ez nem csupán fárasztó, hanem Steiner betegítőnek is nevezte. Az eurtimistának magát a mozdulatot sem szabad csupán önmagáért végeznie, bár akkor még gyógyító is lehetne számára. Ezzel szemben az összes gyermeket be kell burkolnia az éteri erőivel, ami egy újabb hatalmas erőfeszítést jelent.

Az euritmiai mozdulatokat mindig észlelések, érzékelések, érzések kísérik, azaz a lelki-szellemi ember többé-kevésbé tudatosan jelen van bennük. Az eurtimistának különleges figyelmet kell fordítania arra, hogy a mozdulatokat a diákok ne mechanikusan, fásultan, álmodozva végezzék, hanem lelki-szellemi aktivitással. Ehhez a tanárnak nem csak a saját mozdulatait kell éberrel figyelnie, hanem minden diák mozdulatát. Az egész tanórán át ilyen kihegyezett tudatossággal jelen lenni - ez egy újabb erőfeszítés az eddig elmondottak tetejébe.

Az összes erőfeszítés célja egyértelmű: hogy átadhassunk a diákoknak egy lélekkel áthatott mozgékonyt, ami iránt melegség és lelkesedés támadhat fel bennük. Láttuk, hogy az e cél elé gördített akadályok számosak és nagyok: először ott van a mai kor, a test és a lélek ellenállása. Aztán az eurtimistáknak gyakorlat közben beszélniük kell, a diákokat meg kell tartaniuk a saját éteri erők leadásával, és a mozgással egyidejű éber figyelem fenntartásával hatalmas mennyiségű saját erőt kell kifejteniük, feláldozniuk és elhasználniuk. Így már könnyedén megérthető Steiner követelése a maximális - nem több, mint tizenkettő - óraszámot illetően.

Itt azonban nem csak arról van szó, hogy Steiner követelését megerősítsük. Meg szeretnénk érteni, hogyan gondolkodott erről, és fel szeretnénk ébreszteni a megértést és belátást az eurtimisták munkájával szemben. Elsősorban az iránt, hogy sürgősen hosszabb pihenő és regenerációs időszakokra van szükségük, hogy ők, ha ezen felül más munkát is végeznek, akkor az a saját maguk számára gyakorolt művészi euritmia legyen, hogy az erejüket felemészítő tanítás után ezzel gyógyíthassák magukat.

A Waldorf-iskolák számára egy különleges ajándék, hogy összeköttetésben lehetnek az euritmia ezzel a gyógyító, kozmikus impulzusával. Azok az emberek, akik ezt az impulzust odaadóan szolgálják, megérdemlik az elismerésünket és köszönetünket.

Fordította: Huffman Szilvia. Az eredeti cikk forrása: Erziehungskunst, 2016. március.

Gyógyulás a szivárvány alatt

Beszélgetés René Madeleyn-nel

René Madeleyn, a stuttgarti Filderklinika gyermekosztályának főorvosa beszél az Erziehungskunst-nak a gyermekkori betegségeknél tapasztalt változásokról, az antropozófus orvoslásról, a szüléskísérésről és a védőoltásokról.

Erziehungskunst (EK): Madeleyn úr, Ön gyermekorvosként dolgozik a Filderklinikán és az ottani, Szivárvány nevű szülő-gyermek-osztályt vezeti. Munkájának a súlypontja a fejlődési- és a táplálkozási zavarok. Mely betegségek jelentkeznek manapság megnövekedett gyakorisággal és hogyan kezelik őket?

Több allergia, több mozgásszervi zavar

René Madeleyn (RM): Három évtizede követem a gyermekgyógyászatban tapasztalható változásokat. Amikor elkezdtem tanulmányaimat, a gyermekklinika kis betegeinek kétharmada fertőző betegséggel került be. Természetesen sokkal gyakrabban láttuk a klasszikus gyermekbetegségeket, amelyek időközben ritkává váltak, de gyakoribb volt a központi idegrendszer fertőzése és gyakoribb a hepatitis is. Azonos maradt a rákos megbetegedések, az epilepszia és az agykárosodás előfordulása. Egyértelműen gyakoribbak lettek azonban az allergiás megbetegedések: ma minden negyedik gyermek szenved ettől.

A gyermekek több, mint harminc százaléka kap az iskoláskor előtt valamilyen fejlesztést, legyen az ergoterápia, logopédia, gyógytorna vagy korai gyógypedagógiai fejlesztés.

Abból kell kiindulnunk, hogy ezen zavarok gyakoriságának a növekedése az életkörülményeinkkel, és elsősorban a családok életkörülményeivel függ össze. A gyerekkoromban az utca, ahol laktam, tele volt játszódó gyerekekkel. Manapság ezek a gyerekek már a legzsengőbb korban is a képernyő előtt ülnek vagy a fejlődésüket hátrányosan befolyásoló játékokkal játszanak. Tudjuk, hogy a szülők és gyerekek közötti jó és kreatív játék, de a gyermekek egymás közötti játéka is fontosabb a fejlődésük számára, mint az összes „gyakorló alkalom” együtt. Az osztályunkon a családok által követhető példákat mutatunk, mint például a nap közös kezdését a reggeli körrel, illetve a nap lezárását az esti körrel. A szülőket bevezetjük az éneklésbe, kreatív tevékenykedésbe, és beleérező hangulat megteremtésére inspiráljuk. A gyermekeket nem csupán gyógypedagógiai játékokkal kezeljük, hanem művészet- és zeneterápiával, gyógyeuritmiával és külső beavatkozásokkal. (Borogatások, bedörzsölések, fürdők, stb. - A ford.)

Az egészséges táplálkozás tekintetében az általános tanácsadás mellett számunkra alapvető fontosságú hangsúlyozni azt, *ahogy* eszünk. Egy evészavaros

kisgyermekről, akit fel kellett vennünk fekvőbetegként, kiderült, hogy az édesapja az étkezések alkalmával a laptopja mögött ül és a szülők közötti viszony olyan feszült, hogy a gyermek nem bír enni. Egy kollégám egyszer tartott egy előadást azzal a címmel, hogy „A legjobb orvosság az ép világ”. A Szivárvány-osztály alapkoncepciójának egy része abban áll, hogy megteremtsük a beteg gyermekek számára ezt az ép világot. Ha ezt a világot azután sikerül otthon a szülőknek legalább részben megvalósítani és továbbvinni, már nagyon sokat nyertünk.

Akadémiai orvoslás és antropozófia - nincs ellentmondás

EK: Az antropozófus emberkép egy, a teljes emberre kiterjedő orvoslást és terápiát követel meg. Ezáltal vajon csupán kiegészíti a nyugati orvoslás lehetőségeit, vagy következésképpen egy radikálisan új gyógyítási eljáráshoz vezet?

RM: Hogy az antropozófus orvoslás csak kiegészíti-e az akadémiai orvoslás lehetőségeit, vagy egy radikálisan új gyógyítási mód, azt nem lehet általánosan megválaszolni. Számos gyermeket kezelek onkológiai megbetegedések miatt. Itt a nyugati orvoslás az utóbbi évtizedekben olyan hatalmas fejlődési lépéseket tett, hogy az akut lymphatikus leukémiából a kezelt gyermekek több, mint 80 %-a tartósan meggyógyul.

Az antropozófus orvoslás abban nyújt segítséget, hogy a durván invazív kemoterápia elviselhetőbb legyen, a komplikációk enyhüljenek és a gyermekek életminősége javuljon. Egy olyan gyakori betegségképnél, mint a tüdőgyulladás, nagyon legyengült vagy nagyon kicsi gyerekeknél az antropozófus orvos is elrendeli az antibiotikumot, ugyanakkor más esetben hatalmas sikerrel kezeljük a tüdőgyulladást antibiotikum nélkül is, az antropozófiai tudással kiszélesített gyógyászat szereivel.

Példaként hoznám fel továbbá a nagyszámú fertőzésre hajlamos gyermeket. Legtöbbször a nyugati orvoslás gyógyszerei nem tudnak nekik tartósan segíteni. Mi azonban bámulatos javulást tudunk elérni természetgyógyászati-antropozófus eljárásokkal. Meg kell azonban jegyezni, hogy ezen eredmények eléréséhez nagy figyelmet kell szentelni a gyermek hóháztartásának, életvitelének és táplálkozásának.

A saját szakterületemen - ami az epilepszia kezelése - jópár bámulatos esettel volt dolgom, ahol a gyerekeken nem segített a számos kémiai szer, az úgynevezett antiepileptikumok, ám a homeopátiás-antropozófus gyógyszerek hatására javulás kezdődött, ami sokszor a tünetmentességig jutott. Gyermekosztályunk alapkoncepciójához hozzátartozik, hogy messzemenően tartózkodunk a mesterséges lázcsillapítástól. Ma már a nyugati orvoslás is alapvetően eljutott arra a nézőpontra, hogy egy akut megbetegedés gyógyulási folyamatát a mesterséges lázcsillapítás általában hátrányosan befolyásolja. Ezzel szemben a német gyermekklinikák kezelési gyakorlata továbbra is előírja a lázcsillapító beavatkozásokat. Összességében az osztályunkon alkalmazott individualizált gyógyítói eljárás azt jelenti, hogy intenzívebb a tanácsadói munka és szorosabb a kapcsolat a pácienssel.

Az édesanya segít gyógyulni

EK: Ön annak idején nagyon erősen kiállt amellett, hogy a Filderklinikán elindítsanak egy anya-gyermek-osztályt, mivel ez növeli a gyógyulás sikerét. Meg tudja ezt erősíteni? És vajon a szolgáltató, a finanszírozó szemszögéből is ésszerűnek bizonyult ez a döntés?

RM: Az antropozófus kórházak gyermekosztályai és szülészetei voltak Németországban az elsők, amelyek akut esetekkel foglalkozó kórházakban rendszeresen felvették a szülőket is. Ez azóta a többi gyermekklinikán is gyakorlattá vált. Magától értetődik, hogy a szüléset és a neonatológia területén csak akkor tudjuk biztosítani az anyatejes táplálás fenntartását, ha az édesanya a nap 24 órájában jelen van és felismeri a gyermek finom rezdüléseit, a gyermek igényét a szoptatásra. Ehhez fel kell venni az édesanyát is az osztályra. Ma már senki nem vonja kétségbe, hogy a gyermek gyógyulásához hozzájárul, ha bizalommal kapcsolódhat valakihez. Az intézmények költségviselői sok éve elismerik és tiszteletben tartják ezt, így legalább az iskoláskor előtt finanszírozzák a szülő felvételét is a kórházi osztályra. Mi a szülőket többszörösen is bevonjuk a terápiás eljárásokba, így tapasztalatot szereznek a borogatásokkal, bedörzsölésekkel, inhalálással és fürdőekkel kapcsolatban. Ezen tapasztalatokból azután sok mindent „haza tudnak vinni” és be tudnak építeni a későbbi otthoni ápolásba.

Védőoltások, igen vagy nem?

EK: Egészség-betegség, a határvonal eléggé képlékeny. Az antropozófus orvoslásban a betegségekre úgy tekintünk, mint a fejlődést segítő történésekre. Ebből az okból a szülőknél el kellene-e utasítani a védőoltásokat?

RM: Nyugodtan kiindulhatunk abból, hogy ma több az allergia, mert a gyermekeknek életük első szakaszában túl kevés antigén-kontaktusban van részük, azaz ezen gyermekek nincsenek kitéve elegendő akut fertőzőes megbetegedésnek. Valószínűsíthető, hogy az egykori NDK területén ezért kevesebb az allergiás megbetegedés. A gyermekek megkapták ugyan a védőoltásokat, de a bölcsődei-óvodai életükben folyamatosan találkoztak ártalmatlan, de lázzal járó fertőzésekkel, és ezért kevesebb allergia alakult ki náluk. Természetesen az antropozófus gyógyászatban a betegség leküzdésének a folyamata nagy jelentőségű. A gyerekbetegség az öröklési erővel való megküzdést jelenti. Amennyiben egy gyermek egészségesen megküzd velük, a gyógyulás után egy erősebben individualizált egyén áll előttünk, ami sokszorosan megmutatkozik a további fejlődési folyamatában.

A kérdés, hogy a szülők mondjanak-e nemet a védőoltásokra, egy darázsfészek, és nem lehet egyetlen mondatban megválaszolni. Antropozófus orvosként kötelességünk, hogy ne szólaljunk fel nyíltan a hivatalos oltási rend ellen, azaz nem léphetünk fel oltásellenesként. Másrészt azonban fontosnak tartjuk a szabad és egyéni döntést ebben a kérdésben. Ez adott esetben nem

könnyíti meg az utat, amit a szülőkkel meg szeretnénk találni az immár 14-17 védőoltás útvesztőjében – most már ennyi oltásról kell a szülőknek döntést hozniuk. Fel kell a szülőket világosítani a betegségről, amelytől az oltás megvédeni hivatott, az oltás következményeiről, a betegség előfordulási gyakoriságáról. Ez mind idő. Ezért szükségszerű, hogy a szülő maga is tájékozódjon egy jó oltási tanácsadói kiadványból.

René Madeleyn-ről: René Madeleyn 1991 szeptembere óta főorvos a Filderklinikán, a gyermekneurológiai ambulancián. Ezt megelőzően 11 évig dolgozott a Herdecke-i Községi Kórházban. Ez idő alatt iskolaorvosként is tevékenykedett a Wuppertali Rudolf Steiner Iskolában, valamint több éven keresztül orvosa volt a Siegen-i Waldorf óvodának. Madeleyn rendszeresen tart előadásokat Waldorf-iskolákban és -óvodákban orvosi-pedagógiai határterületek kérdéseiről, antropozófus megközelítéssel az érzékszervekről, a temperamentumokról, a táplálkozásról, a védőoltásokról és a gyermekbetegségekről.

Fordította: Huffman Szilvia. Az eredeti cikk forrása: Erziehungskunst, 2010. július.