

**Montessori-Pädagogik – Sauerteig für die Schule**  
**Montessori-Education – Essential for School Development**  
**J. Riedl** **Wien, 14.10.06**

Eine Henne hatte Küken ausgebrütet und wusste nicht, wie sie die Küken behüten sollte. Sie sagte zu Ihnen: „Schlüpft in die Eierschalen zurück, dann werde ich mich wieder auf euch setzen, wie ich vorher gegessen habe, und euch behüten.“

Die Küken gehorchten und machten sich daran, in die Eierschalen zurückzuschlüpfen, aber sie brachten das trotz aller Mühe nicht fertig. Sie zerdrückten sich nur die Flügel.

Da sagte eines der Küken zur Mutter: „Wenn wir immer in den Eierschalen bleiben müssen, dann hättest du uns lieber erst gar nicht ausbrüten sollen!“

Die Botschaft der Fabel von Leo Tolstoi ist einfach und anschaulich: Selbständigkeit als existentielle Notwendigkeit. „Die Existenz eines Wesens verwirklicht sich nur durch die Loslösung.“ „Dies erfordert vom Erwachsenen eine weise Zurückhaltung.“ (Montessori 2005, 11 u. 10) Kinder sind nicht Besitztum, nicht Eigentum. „Es sind Söhne und Töchter von des Lebens Verlangen nach sich selber.“ (Gibran 1975, 16) Diesem Drang begegnete M. Montessori berührend und beeindruckend mit ihrer Einfühlung in die Kinder: „Hilf mir, es selbst zu tun!“ Einschlägige reformpädagogische Erkenntnisse und Erfahrungen haben längst das Regelschulwesen, besonders in der Volks(Primar-)schule bereichert.

Wie aber steht es mit jenen Gütekriterien, die Übereinstimmung mit dem authentischen Verständnis von Maria Montessori anzeigen, ohne alle ihre religiös-weltanschaulichen und zeitgebundenen Implikationen zu übernehmen (Vgl. Oelkers 2005)?

# **1. Der Sauerteig der Montessori – Pädagogik**

## **Das Selbstseinwollen**

„Das Kind allein ist der Bildner seiner Persönlichkeit. Schöpferischer Wille drängt es zur Entwicklung.“ Wir müssen „erkennen, dass es die schöpferische Mission des Kindes ist, eine sittliche Persönlichkeit zu bilden.“ (Montessori 2005, 9 u. 20)

## **Das Selbermachenwollen**

Die Mutter zieht einem viereinhalb jährigen Mädchen seine Schuhe an und schnürt die Bänder zu. Unvermutet plötzlich löst das Mädchen die Schnürsenkel und zieht zum Erstaunen seiner Mutter seine Schuhe wieder aus. Erregt ruft es: „Selber machen!“ In diesem Verhalten können wir die ersten Spuren der Leistungsmotivation, also den Drang nach Tüchtigkeit und ihrer Steigerung erkennen. Er liefert nicht nur Lernenergie, sondern lenkt das Kind auch in jenen Bereich, der sein lebendiges Interesse findet und in den es daher selber vorstoßen will. Selbständig zu denken, zu sprechen, zu handeln, das verlangt Maria Montessori, in kleinen Schritten zu entwickeln. Wann soll Selbständigkeit gegeben, Emanzipation eingeräumt werden, wenn nicht von den ersten Schritten an?

## **Das Freiseinwollen**

Fragt die Kindergärtnerin einen vierjährigen Buben: „Wie heißt Du?“ Zu ihrer großen Verwunderung antwortet er: „Hans, lass das!“ Dieser kleine Hans sendet seinen Notruf durch die Gitterstäbe der Eingrenzung. Wie soll er zu sich selber finden, wenn er sich nicht selbst auf den Weg machen darf, ständig an neue Stopptafeln stößt? Niemand kann ohne Freiheitsgrade zu eigenverantwortlichem Handeln und damit zur Selbständigkeit kommen. Freiheit „bemisst sich nach dem Widerstand, der überwunden werden muss...Freiheit muss man sich nehmen, und wenn man sie hat, muss man sie verteidigen.“ (Liessmann 2006, 21) Das Kind hat seinen eigenen Willen dazu, der

sich durch selbständige Entscheidungen entwickelt, die im unscheinbar Kleinen beginnen. Das lehrt uns Maria Montessori. Solcherart lernt es Grenzen besser kennen und respektieren, als wenn sie ihm ständig drohend angesagt werden. „Die Freiheit unserer Kinder hat als Grenze die Gemeinschaft, denn Freiheit bedeutet nicht, dass man tut, was man will, sondern Meister seiner selbst zu sein.“ (Montessori 2005, 26)

### **Das Gestaltenwollen**

Herr Keuner sah sich die Zeichnung seiner kleinen Nichte an. Sie stellte ein Huhn dar, das über einen Hof flog. „Warum hat dein Huhn eigentlich drei Beine?“ fragte Herr Keuner. „Hühner können doch nicht fliegen“, sagte die kleine Künstlerin, „und darum brauchte ich ein drittes Bein zum Abstoßen.“ „Ich bin froh, dass ich gefragt habe“, sagte Herr Keuner. B. Brecht

Kinder gestalten ihre Welt in der Wahrnehmung, in der Nachahmung, im Spiel, in den Phantasien ihrer Träume, im Zeichnen und Formen, in Rollenspiel und Gesang, in spontaner Bewegung und Tanz. Sie haben Lust am ungewöhnlichen Gebrauch der Dinge, an deren Verwandlung, also an divergenter Produktion, dem untrüglichen Zeichen von Kreativität. Sie hat ihren Nutzen in der Zweckfreiheit zuerst. Sie wird verschüttet, wenn Aufgaben überwiegen, für die es nur eine Lösung oder eine begrenzte Lösungsmenge gibt.

### **Das Anerkanntseinwollen**

Oftmals habe ich neugierig auf eine Fernsehwerbung gewartet: Ein Knabe streckt sich allein und zielstrebig nach der Milchflasche auf dem Tisch. Er erwischt sie und geht daran, den Drehverschluss angestrengt mit seiner kleinen Hand zu öffnen. Es gelingt. Genugtuung über den Erfolg huscht über sein Gesicht. „Jetzt hab’ ich’s!“ jubelt er innerlich. Für den Knaben lohnt sich Anstrengung. Mit seiner Leistung entsteht Hoffnung auf Erfolg. Er zeigt das

Gelingen und das Gelungene. Wiederholtes Misslingen oder Versagen führt zu Entmutigung und Furcht vor Misserfolg, manchmal auch zu Aggression. Anstrengung hat sich nicht gelohnt.

Trotz des unmittelbar wirkenden Leistungserfolges braucht ein Kind personale Zuwendung und Anerkennung. Durch Vertrauen und Zutrauen in „dialogischer Didaktik“ (Ruf 2006) wird das Kind zum „Experten seiner Entwicklung“.

Im Lichte dieser persönlichen Ausdeutung der Montessori-Pädagogik beschreibe ich fünf Leitfäden für Lernen:

➤ **Lernen erfolgt am Leitfaden des Leibes.**

Wir lernen mit den Sinnen, durch Bewegung und Musik, mit dem Gedächtnis, an der Rhetorik der Schulräume. – Und: Lernen ist so individuell wie der Leib.

➤ **Lernen erfolgt am Leitfaden des Leistungsmotivs.**

Es zielt darauf, die eigene Tüchtigkeit in jenen Tätigkeiten zu steigern und hoch zu halten, für die man einen Gütemaßstab anerkennt.

➤ **Lernen erfolgt am Leitfaden des Interesses.**

Interessen sind individuell wie Begabungen. Daraus folgt, nicht nur nach Leistung, sondern auch nach Interesse zu individualisieren. Streng genommen müsste für jede Schülerin, jeden Schüler ein individueller Lernplan erstellt werden. Also Lernbuffet statt Einheitsbrei oder Lehrbuch-Fast-Food.

➤ **Lernen erfolgt am Leitfaden der Kultur.**

Ihr Geheimnis liegt in der Überschreitung des Nützlichen. Die Fraktionierung der Welt in Unterrichtsgegenstände stört den staunenden Zugang zu ihren Wundern und zu den großartigen Kulturzeugnissen.

➤ **Lernen erfolgt am Leitfaden der Gemeinschaft.**

In heterogenen Lerngruppen werden Empathie, Umkehrbarkeit des Verhaltens und gegenseitige Hilfe eingeübt. Rollenspiel und darstellendes Spiel stützen diese Entwicklung gestalterisch und emotional ab.

Je abstrakter, je allgemeiner die Lehrsätze der Pädagogik, desto beifälliger und häufiger das zustimmende Kopfnicken. Das wird von den internationalen Konventionen der Montessori-Pädagogik allerdings erschwert. Sie beschreiben deutlich und unmissverständlich Wege für die Umsetzung des Grundsatzes der „Hilfe zur Selbsthilfe“. Sie haben ihre Bewährungsprobe in steinigem Gelände bestanden. Elemente der Montessori-Pädagogik haben das Regelschulwesen bereichert. Die Chance der Weiterung besteht. Freilich darf kein Etikettenschwindel betrieben werden, indem Montessori-Schule vorgetäuscht, ohne dass sie verwirklicht wird. Montessori-Pädagogik kann an drei Königswegen abgelesen werden:

- O Selbstgesteuerte Lernaktivität in vorbereiteter Umgebung
- O Individualisierung durch Material und Freiarbeit
- O Menschliche Umgebung und Atmosphäre

## **2. Die Regelschule auf dem Prüfstand**

Focus und Fessel GfK haben im Juni 2006 österreichische Eltern nach ihrer Zufriedenheit mit dem österreichischen Schul- und Bildungswesen befragt. 90% sind zufrieden, 59% sogar sehr. Im Einzelnen:

	zufrieden	sehr zufrieden	unzufrieden
Volks(Primar-)schule	91%	60%	8%
Gymnasium (Grammar)	95%	60%	4%
Universität/Fachhochschule	90%	66%	10%

In offener Fragestellung hat Fessel GfK im August und September 500 Österreicherinnen und Österreicher befragt, welche Themen sie

interessieren. Spitzenreiter: Arbeitsplätze mit 20%, Bildung 5%, Bawag/ÖGB 7%!

In einer MARKET – Befragung (2003) haben 47% der Schülerhaushalte angegeben, in der Schule werde nicht das Richtige gelernt. 39% der Befragten sorgten sich in einer IMAS-Studie (04/06), Österreich könnte im Schul- und Bildungswesen den Anschluss verlieren.

Die Kritik von Eltern fällt vielfältig aus. Sie richtet sich u.a. gegen die Professionalitätsdefizite von Lehrerinnen und Lehrern, gegen die Benotungspraxis, gegen Zielunklarheit und Evaluierungsmangel, gegen veraltete Unterrichtsmethoden, gegen unnötige Verschwendung von Unterrichtszeit, gegen negatives Schul- und Klassenklima, gegen Kommunikationsverweigerung.

N. Luhmann (1984) zählt das System Bildung zu den autopoietischen Systemen, die sich selbstreferenziell gestalten, d.h. sie kreieren ihre Gesetzmäßigkeiten selber, und sind daher für sich selbst blind. Schwachstellen könnten im System selbst erkannt und bearbeitet werden, wenn es als lernende Organisation Komplexität als Vielfalt anstrebt, statt sie durch Vereinheitlichung und Regulierung zu vermeiden. Außenansicht, Montessori-Pädagogik kann sie anbieten, erleichtert diesen Prozess, der unvermeidlich bevorsteht.

Die Beseitigung von Schwachstellen über die kritische Analyse (Vgl. Haider, u.a. 2003) von Außenansichten wird eher zur Verbesserung des Unterrichts führen, zum Paradigmenwechsel der Schülerzentrierung, denn nervös ängstliches und lineares Vergleichen mit Unvergleichbarem, z.B. mit anderen Bildungssystemen, wie zuletzt von PISA ausgelöst. Schwachstellen kommen zum Vorschein durch:

- ***Kritik der Abnehmer an den erbrachten Schulleistungen***  
Diese Kritik richten Zielschulen an die Herkunftsschulen der Schülerinnen und Schüler, bringen die tertiären

Bildungseinrichtungen ebenso vor wie Betriebe. F&E orientierte Unternehmen beklagen Mängel in naturwissenschaftlichen und technischen Leistungen.

➤ ***Durchschnittliche Leistungen im internationalen Vergleich***

Bei allen berechtigten methodischen Einschränkungen der verschiedenen Studien wie TIMSS, PISA (Stichprobenproblem, identischer Test bei unterschiedlichem Unterricht): in Österreich gehen die Schulleistungen zurück. Im internationalen Vergleich schneiden die Schülerinnen und Schüler der Volks(Primar)schule in Mathematik und Naturwissenschaften besser ab (bestes Drittel) als die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufen I (Schulen der 10-14jährigen) und II (Schulen der 15-18jährigen) in Mathematik und Naturwissenschaft (oberes Mittelfeld).

➤ ***Anzahl der Repetenten und Schulabbrecher***

Trotz verschiedener Maßnahmen, wie z.B. des Frühwarnsystems, ist die Zahl der Repetenten (zuletzt „nur“ 25%) und Schulabbrecher insgesamt nicht stark genug zurückgegangen. – Wertvolle Lebenszeit geht verloren. – Dieses Phänomen hängt zweifellos mit schichtspezifischer Auslese und mit begabungsunabhängiger Schulwahl zusammen, die durch Benotung unter Druck begünstigt wird.

➤ ***Rückgang der Freude am Lernen und Zunahme von Verhaltensauffälligkeiten***

Bereits ein Viertel der Kinder in der Volks(Primar-)schule zeigt Symptome der Schulunlust. Mit Eintritt in die Sekundarstufe I gehen die Freude am Schulbesuch, die Freude am Lernen und die Zufriedenheit mit den Lehrpersonen weiter zurück. Mit der Dauer des Schulbesuches verschlechtert sich auch der Notendurchschnitt in den Hauptgegenständen, obwohl der durchschnittliche Zeitaufwand der Schülerinnen und Schüler

(Volksschule 37 Stunden, Sekundarstufe II 55-60 Stunden) ansteigt. Vermutlich hängt der Schulfrust auch mit der Dominanz der Benotung zusammen. Gelernt wird für die Prüfungen, also für die Note. Sind sie wieder einmal vorüber wird die Lernanstrengung temporär zurückgenommen. Ein Zusammenhang zu Verhaltensauffälligkeiten liegt nahe.

➤ ***Mängel an Schulgebäuden und in den Ausstattungen***

Gebäude und Infrastruktur bestimmen die Möglichkeiten der Unterrichtsqualität mit. Sie wirken als „gebaute Pädagogik“ oder – wie die Schweden sagen – als „der dritte Lehrer“. Lernen erfolgt am Leitfaden des Leibes. Leistung hängt mit Stimmung zusammen. Der Leib urteilt darüber. Leistung steigt bei physischem Wohlbefinden und sinkt bei Bewegungsmangel.

➤ ***Kritik an zunehmendem Formverfall***

Schule bildet dadurch, dass sie eine Form hat. Sichtbar wird sie unter anderem an der Form der Sprache und des Sprechens, an der Gestalt der Schrift und des Schriftbildes, an der Form des Umganges im Alltag, an der Verantwortung für die Lernumwelt und der Form des Vorbildes. Zunehmend mehr streut die Form, wird sie zwar einerseits verantwortlich gewahrt durch klare Regeln und Vereinbarungen, andererseits aber sträflich vernachlässigt durch Wegschau-Pädagogik oder Gutmensch-Anthropologie unter dem Einfluss humanistischer Psychologie.

➤ ***Reformverzögerung und Innovationsresistenz***

Reform in kleinen Organisationsschritten reicht zumeist nicht an das Kerngeschäft der Schule, den Unterricht, heran. Vielmehr lauert die Organisationsfalle. Gut gemeinte Projekte der Schulautonomie schwindeln sich an der Verbesserung der Unterrichtsqualität vorbei. Top-down-Strategien lösen passive Resistenz aus, weil sie dem Standort die unmittelbare

Verantwortung entziehen. Bestehende Freiheitsgrade werden zu wenig für eine Reform des Unterrichts genutzt, der stärker auf selbständiges Lernen der Schülerinnen und Schüler abzielt.

### **3. Montessori – Pädagogik als Sauerteig der Schulentwicklung**

Eine Schülerin fragte einmal ihre Kochlehrerin: „Wie um alles in der Welt bereiten Sie das wunderbarste Haschee der Welt zu? Sie müssen mir das Rezept geben!“ Die Köchin strahlte vor Stolz und sagte: „Also, ich will es Ihnen sagen: das Fleisch ist's nicht, der Pfeffer ist's nicht, die Zwiebeln sind's nicht, aber wenn ich mich selbst in das Haschee hinein gebe – das ist's, was es zu dem macht, was es ist!“ (Anthony de Mello)

Es ist wie beim Sauerteig. Er durchwirkt wie ein Zaubermittel. Montessori-Gedanken schlummern im Regelschulwesen. Sie zeigen sich da und dort im Alltagshandeln der Pädagoginnen und Pädagogen. Aber bildungspolitisch sind sie vielfach in Ankündigungen stecken geblieben. Lehrerinnen und Lehrer können durch Auswahl Elemente aus der Montessori-Pädagogik zur Wirkung zu bringen. Ich werde zu drei Thesen Vorschläge für Schulentwicklung um der Schülerinnen und Schüler willen unterbreiten. Eine allerdings setze ich knapp und lapidar voran: die gebende Liebe der guten ehrlichen Lehrkraft ohne Maske (Vgl. McCourt 2006), die das Szenario der Begegnung mit jenem der Leistung so verknüpft, dass in entspannter Atmosphäre das Gefühl der Sicherheit, der Selbständigkeit, der Eigenverantwortung und des Selbstvertrauens, aber auch die Einsicht in die Umkehrbarkeit des Verhaltens entstehen. Alles Lernen ist Selber Lernen, das durch die Mitteilung erweckt wird.

#### **3.1 Lernen durch schülerzentrierte Bewertung**

„Der lieben Mutti! Verzeihung, dass ich einen Fünfer bekommen habe. Ich wollte Dich nicht enttäuschen, aber wenn ich die Note schon

bekommen habe, muss ich Dir auch sagen, dass ich nicht nur einen Fünfer bekommen habe, auch einen Vierer. Bitte, hole mich jetzt nicht, weil ich sonst weinen muss! Bitte nicht!“

Was geht vor in diesem Kind? Es hat versagt und Misserfolg erlebt. Es entbehrt Anerkennung für seine Anstrengung. Sein Selbstkonzept ist gefährdet. Zuwendung und Anerkennung braucht ein Kind wie die Pflanze das Licht. Durch Vertrauen und Zutrauen wird das Kind zum „Experten seiner Entwicklung“ (M.Montessori).

38% der Schülerinnen und Schüler haben in Österreich Angst vor den Schulnoten.

Lassen wir einen Außerirdischen unbefangen auf die Schule sehen. Er müsste feststellen, sie sei ein Fehlersuchsystem. Schülerinnen und Schüler werden tendenziell an ihren Schwächen erkannt und der Notenskala zugeordnet. Ständige Zensierung durch die Lehrerin, den Lehrer macht die Schüler abhängig und unselbständig. Ihr Lernen ist konditioniert. Die intrinsische Motivation geht zurück. Mit der Beurteilung der Schulleistung wird ein Maßstab angelegt. Dafür gibt es nach gängiger Auffassung drei Möglichkeiten: die Erreichung des Lernzieles (z.B. in % der gelösten Aufgaben), der Vergleich mit der Klasse (z.B. der Notenspiegel) oder der persönliche Lernfortschritt (z.B. mehr und bessere Zeichnungen). Leistungsbeurteilung greift mit diesen drei Bezugsnormen unterschiedlich in das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler, in ihre Lern- und Leistungsmotivation, und in die Ursachenzuschreibung von Erfolg und Misserfolg ein. Sie beeinflusst Schulangst und Schulunlust sowie Schulzufriedenheit und Lernlust. Schülerinnen und Schüler, die in der Schule wenig Erfolg aufweisen, haben ein negatives Selbstbild und sind unausgeglichen. Die Schulleistungen verschlechtern sich. Das Ansehen in der Klasse geht zurück.

„Aber die faulen, leistungsunwilligen Schülerinnen und Schüler!“ könnte eingewendet werden. Dem stelle ich eine Aussage von Alfred Adler entgegen: „Es gibt für die Faulheit keinen anderen Erklärungsgrund als den, dass dieses Kind einen Erfolg nicht mehr

erwartet. Wenn Menschen einen Erfolg erwarten, dann sind sie nicht faul. Faulheit ist eine Ausdruckform des Minderwertigkeitsgefühls.“ Es geht mir nicht allein um diese so genannten faulen Schülerinnen und Schüler oder die Leistungsschwachen. Die Ziffernote peinigt fast alle Schülerinnen und Schüler, weil sie informationsarm und mehrdeutig ist. Schülerinnen und Schüler selbst erwarten von der Leistungsbeurteilung mit überwiegender Mehrheit stark aufgegliederte Bewertungskriterien, im Zeugnis aber eher Ziffernoten. Ich rede daher nicht der Abschaffung der Ziffernote das Wort, sondern der Verbesserung der schulischen Leistungsbeurteilung. Den einschlägigen Erfahrungsbestand der Montessori-Pädagogik nicht in das Regelschulwesen einzubringen, käme einem schulpädagogischen Kunstfehler gleich. - Ein „Weißbuch“ des Bildungsministeriums bleibt leider nur bei der Erwähnung von Vorschlägen.

Der konkrete Vorschlag, der im Regelschulwesen verwirklicht werden kann: die Einführung von Pensenbuch, Portfolio und Bewertungsdiallog.

### ➤ **Das Pensenbuch**

Es schafft Klarheit über die Lernziele, liefert eine Grundlage für den individuellen Unterricht, z.B. über eine Aufgabenkartei (auch mit Rechnerunterstützung), kann je nach Alter von den Schülerinnen und Schülern selbst gestaltet werden, gibt Gelegenheit zur Selbsteinschätzung, unterstützt das Verständnis der informationsarmen Ziffernote, die erst ab der 4. Schulstufe pädagogisch angemessen ist, und hilft daher dem Schüler „Meister seiner selbst“ (M. Montessori) zu werden. Im Idealfall wäre das Pensenbuch oder Normenbüchlein in der Trafik oder Papierhandlung zu erwerben.

Dem Pensenbuch kann bei entsprechender Gestaltung von den Eltern und ihren Kindern im Sinne „dialogischer Didaktik“ (Ruf 2006) nicht nur die Erreichung der Lernziele, sondern auch der Lernzuwachs abgelesen werden.

➤ **Das Portfolio**

veranschaulicht als Leistungsmappe mit der Auswahl der besten Arbeiten das Gelungene: Zeichnungen, Aufsätze, Herbarium, Beschreibung von Projekten, Übersetzungen, Mathematikschularbeiten etwa. Wer möchte nicht sein Bestes geben und zeigen?

➤ **Der Bewertungsdialog**

Nach jedem größeren Unterrichtsabschnitt wird die Leistungsbilanz mit der Schülerin, dem Schüler besprochen, die Eigen- mit der Fremdeinschätzung verglichen und werden die Lernschwerpunkte für den nächsten Abschnitt vereinbart. Auch dem Schulzeugnis geht dieser Dialog voraus.

Die Leistungsbilanz gehört auch in die Sprechstunde für die Eltern. Sie sollten auf Informationsabenden geschult werden, damit sie ihre Rolle und ihr Verhalten gegenüber den Schülerleistungen reflektieren und auf jenes der Lehrkräfte abzustimmen lernen. Insbesondere muss bei den Eltern der Bestrafungsmechanismus der Leistungsbeurteilung ausgeklümpelt werden.

Pensenbuch, Portfolio und Bewertungsdialog unterfüttern die Ziffernote des Zeugnisses informativ. Derartige Bewertungssysteme haben sich anderswo bewährt, wie z.B. in den nordischen Ländern, in Kanada oder in Südtirol.

### **3.2 Lernen im schülerzentrierten Unterricht**

Jimmy Wales, der Gründer des Wikipedia-Internet-Lexikons schreibt viel von seinem Erfolg seiner Mutter zu. Sie war überzeugte Anhängerin der Montessori-Pädagogik und hat ihren Sohn bis zum 13.Lebensjahr unter ihre eigenen Fittiche genommen. „Sie hat mich ständig dazu ermuntert, selbst Lösungen zu finden und mich richtig in eine Sache zu vertiefen. Der Griff zum Lexikon war dabei

selbstverständlich. Das war mir Seite für Seite eine Entdeckungsreise.“ (Kleine Zeitung, 18.09.06) – Selbsterziehung in einer didaktisch vorbereiteten Umgebung, das ist ein Leitprinzip der Montessori-Pädagogik.

Woran können Schülerinnen und Schüler erkennen, dass ihre eigene Entwicklung im Brennpunkt der Lehrkraft steht?

- Er, sie hat viel für uns gearbeitet, vorbereitet, mitgebracht.
- Er, sie gestaltet eine Wechselfolge von Darbietung, Übung und Freiarbeit.
- Er, sie passt den Schwierigkeitsgrad der Aufgaben unseren Vorkenntnissen an.
- Er, sie hilft uns bei allen Schwierigkeiten weiter.
- Er, sie korrigiert, damit wir besser werden.
- Er, sie hält, was er, sie verspricht.
- Er, sie lebt die Umkehrbarkeit des Verhaltens.

Ohne die Qualität der individualisierten themenzentrierten Interaktion wird Schule als kalte Informationsagentur oder als heißer Kriegsschauplatz erlebt, statt zielbezogenes Miteinander, statt Szenario zu sein, in dem Begegnung und Leistung zwei Seiten von Ein- und Demselben werden. „Es ist nicht unsere Aufgabe, dem Kind schnelles und zielbewusstes Arbeiten beizubringen. Schon ein solcher Versuch wäre verlorene Liebesmühe...Das Kind wird dazu aufgefordert, die Handlung aus Interesse (in vorbereiteter Umgebung, d. Verf.) zu beginnen, und der Anfangshandlung folgt dann die Wiederholung.“ (Montessori 2005, 15)

Im Unterricht allen das Gleiche zu geben, erzeugt Lernmüde oder Lerninvalide. Der Maßanzug macht den Schüler, die Schülerin zum Lernfex. Zum heimlichen Lehrplan zähle ich die unausgesprochene Erwartung, der ideale Schüler, die ideale Schülerin sei, wer in allen Unterrichtsgegenständen mit Sehr gut beurteilt werde. Diesem Gleichheitsmythos stelle ich das Prinzip der Verschiedenheit

entgegen. Jeder Schüler, jede Schülerin werde das, was nur er, sie werden kann – und das an einem reichhaltigen Lernbuffet. Einige Elemente der Montessori-Pädagogik können im Regelschulwesen dazu beitragen. Erfahrungen liegen vor. (Vgl. dazu Montessori Österreich, Organ des Bundesverbandes, Haberl 1993, Eichelberger 1997) Schulautonomie mit der standorteigenen Gestaltung der Stundentafeln bietet eine Chance der Weiterentwicklung. Schließlich wäre es angemessen, Elemente der Montessori-Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule nicht nur zu lehren, sondern in den Lehrveranstaltungen zu praktizieren, und wäre es dienlich, „modellhafte Entwicklungszentren“ zur Förderung der Montessori-Pädagogik im Regelschulwesen zu errichten (Haberl 2005, 230) :

### ➤ **Lernen in Selbsttätigkeit**

#### **Die Freiarbeit**

Der Schüler, die Schülerin entscheidet über das Lernprogramm nach Inhalt und Zeit.

#### **In der Volks(Primar-)schule**

kann sie im Rahmen der Methodenfreiheit überall neben dem gebundenen Unterricht – in Balance von Erarbeitung und Darbietung - eingeführt werden, im günstigen Fall täglich zwei Stunden. Eine einfache, aber wirksame Form stellt der Morgenkreis als Aufwärmphase dar. Die „vorbereitete Umgebung“ sollte Aufmerksamkeit und Neugier erregen und ein Lernbuffet mit passenden Schwierigkeitsgraden bereit halten. Individuelle Lernpläne auf der Grundlage des Pensenbuches sind unverzichtbar.

#### **In der Sekundarstufe I (Secondary School)**

kann Freiarbeit durch Stundenblockungen verwirklicht werden. Individuelles Lernen wird durch „vorbereitete Umgebung“ an geeignetem Lernmaterial, durch das Schulbuch, durch den

Computer, durch Aufgabenkarteien und die Klassen- und Schulbibliothek unterstützt. (Vgl. Weinhäupl 1993) Projektstage oder Projektwochen erleichtern zusammenhängende Epochen der Freiarbeit. Aus dem Lehrerstundenpool kann in der Freiarbeit individuelle Förderung bedient werden. Wie die Schülerinnen und Schüler gegenstandsbezogen lernen sollen, gehört zum Instruktionsprogramm der Lehrerinnen und Lehrer.

### **In der Sekundarstufe II (Upper S./Grammar School)**

wird Freiarbeit mit dem Wahlfach- und Kurssystem zu verknüpfen sein. Wie in der Sekundarstufe I kommt dem Klassenvorstand besondere Verantwortung zu.

### ➤ **Lernen aus Interesse**

M. Montessori besteht darauf, „dass es nur eine Art des Lernens gibt: tiefstes Interesse und damit lebhaft andauernde Aufmerksamkeit bei den Schülern zu erwecken.“ (a.a.O., 59)

### **In der Volks(Primar-)schule**

sichert „vorbereitete Umgebung“ dafür die Voraussetzung. Für die „kosmische Erziehung“ könnte jahrgangsübergreifend ein naturwissenschaftliches Labor mit Wahlprojekten angeboten werden. – Vom Staunen zur begründeten Erkenntnis!

### **In der Sekundarstufe I (Secondary School)**

sollte die leistungsbezogene durch interessenbezogene Differenzierung ergänzt werden: Schülerinnen und Schüler wählen z.B. in Geografie nur den Kernstoff, dafür in Biologie ein erweitertes Angebot. Die schulautonome Stundentafel erlaubt sogar, zusammen mit den Schülerinnen und Schülern neue Unterrichtskompositionen zu bilden, die jahrgangsübergreifend gewählt werden könnten.

### **In der Sekundarstufe II (Upper S./Grammar School)**

können diese Ansätze im Wahlfach- und Kurssystem angepasst werden.

#### ➤ **Lernen an der Gemeinschaft**

Im sozialen Ereignis Schule setzt M. Montessori auf freie Kooperation der Schülerinnen und Schüler, auch zwischen Jüngeren und Älteren. Es regt die Überwindung von Lerngefälle an, fördert die Hilfsbereitschaft und die Verantwortung für Andere.

### **In der Volks(Primar-)schule**

kann jahrgangsübergreifender Unterricht zumindest partiell eingerichtet, können Fest und Feier in gemeinsamen Projekten vorbereitet und durchgeführt werden. In der Freiarbeit agieren Schüler als Tutoren, wenn sie zu zweit oder in der Gruppe lernen.

### **In der Sekundarstufe I (Secondary School)**

behindern scharfe Leistungsgruppen nicht nur die Lernmotivation und das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Entwicklung der Gemeinschaft. Flexible Formen der Differenzierung nach Leistung und Interesse sind zu bevorzugen. Der gefächerte Unterricht erfordert eine Ergänzung durch sozialpädagogische Freiarbeit (z.B. Klassenvorstandsstunde).

### **In der Sekundarstufe II (Upper S. / Grammar School)**

muss auf ähnliche Weise für den Zusammenhalt der Klasse als Stammgruppe gesorgt werden. Schüler als Tutoren in der Oberstufe und zwischen Ober- und Unterstufe stärken das Verantwortungsbewusstsein. Ältere Schüler werden zu Lernpaten für jüngere.

### 3.3 Lernen am Leitfaden des Leibes

„Der Leib ist eine große Vernunft“ sagt F. Nietzsche. Ihm Gehör zu schenken im Vertrauen auf die Fähigkeit zur Selbststeuerung und Selbstorganisation – und im Vertrauen auf vorliegende Erkenntnisse, macht vernünftiger. Unser Selbst muss sich am Leitfaden des Leibes entwerfen. In der Selbstbewegung erfassen wir das Selbstsein als ein Subjekt-Sein (F. Buytendijk). Damit ist er das „unübersteigerbare Referenzsystem“ unseres Seins (P. Valery, zit. n. Geisler). In Umkehrung unseres Kerngedankens: In dieser Erfahrung verwirklicht sich der Leib am Leitfaden des Geistes. („Es ist der Geist, der sich den Körper baut.“ F. v. Schiller, Wallenstein 2, 13)

#### ➤ **Die Ästhetik der Lernumwelt - Schule als gebaute Pädagogik**

So wie der Leib dem Geist den Lebensraum gibt, hat ihn der Leib in seinem Umraum. „Ob gesellige Runde, ob Morgen oder Abend – zum Studium soll unser Zögling jede Stunde gleichermaßen dienlich, jeden Ort gleichermaßen tauglich finden...“(Montaigne 1580, 1998, 90) An anderer Stelle verdeutlicht der Essayist, es wäre gefälliger die Schulzimmer mit Blumen und Blättern zu übersäen, Bilder der Freude aufhängen zu lassen, damit der Ort ihrer Förderung auch der ihres Vergnügens sei. (a.a.O. 91) Schulraum wirkt auf Schülerinnen und Schüler. Sein Einfluss wird ebenso unterschätzt wie jener zwischen den Schülern. In einem schwedischen Sprichwort wird der Schulraum, wie gesagt, „der dritte Lehrer“ genannt. Jeder Raum erzeugt Stimmungen und diese wirken auf Verhalten und Leistung. Raumbotschaften gehören zum heimlichen, aber hochwirksamen Lehrplan. (Riedl o.J.) Frei sein verlangt, Raum zu haben. Schulklassen sind in aller Regel zu klein – so wie die Klassen als Gruppen zu groß. Die Möblierung, zumeist auf Frontalunterricht ausgerichtet, sollte „mit den Maßen des kindlichen Körpers übereinstimmen und dadurch in allem seiner Aktivität angepasst sein“. (Montessori 2005, 14)

Schule als „gebaute Pädagogik“ kann nicht auf der Spielwiese experimenteller Architektur entstehen. Sie hat sich nicht an ökonomisch orientierten Schulbauverordnungen, sondern an den Bedürfnissen der Nutzer zu orientieren und an der Möglichkeit der Mitgestaltung.

Schulbau verlangt qualifiziert besetzte Gestaltungsbeiräte mit Vetorecht.

### ➤ **Die Ästhetik des Leibes – Musik und Bewegung**

Zwischen 1992 und 1998 wurde an Berliner Grundschulen der Einfluss erweiterter (täglicher) Musikerziehung, wie bereits von Z. Kodály erprobt, auf die allgemeine und individuelle Entwicklung untersucht. (Bastian 2000) Im Einzelnen bewirkt erweiterte Musikerziehung mit täglichem Musizieren u.a. eine signifikante Verbesserung der sozialen Kompetenz, eine Steigerung der Lern- und Leistungsmotivation, einen bedeutsamen IQ-Zugewinn, eine Verbesserung der emotionalen Befindlichkeit, überdurchschnittlich gute Schulleistungen und eine Förderung der musikalischen Leistung und Kreativität. – Musikalische Erfahrung ist eine Leib-, nicht nur eine Hörerfahrung. In die Volksschule gehört die tägliche Musikepisode.

Der Geist verwirklicht sich am Leitfaden des Leibes.

Turnen macht gescheiter, hat die Kanada-Studie (New Brunswick) gezeigt. Schüler wurden in intellektuellen Fächern besser, nachdem man eine tägliche Turnstunde auf Kosten anderer Fächer einsetzte.

Der „Erste Deutsche Kinder- und Jugendbericht 2003“ kommt zu folgendem Fazit: „Heranwachsende, die sportlich aktiv sind, weisen die besseren Schulleistungen auf, fühlen sich in einem sichereren sozialen Netzwerk aufgehoben, zeigen die größere Stressresistenz und sind ausgeglichener als ihre Altersgenossen...“

In die Pflichtschule gehört die tägliche Bewegungsepisode.

Der Geist verwirklicht sich am Leitfaden des Leibes.

Medizinische Anthropologie und Psychologie konstatieren „das Verschwinden des Leibes (und) die Krise des Körpers zwischen Körperbesessenheit und Körpervergessenheit“ (Geisler 2001). In der „McDonaldisierung“ der Ernährung, in der Stilllegung des Körpers, in der Reduzierung auf die bloße Hinnahme seiner Welt. Nach dem berühmten kanadischen Medientheoretiker M. McLuhan (1964/1992) ersetzen Medien derart die Körperfunktionen (die Sinne), dass von „Entkörperung“ gesprochen werden kann. In der Verkopfung von Lernprozessen lahmen Geist und Leib. Montessori-Pädagogik setzt auf Lernen mit den Sinnen.

Bildung und Lernen sind leiblich oder gar nichts.

## **Zum Schluss**

„Ich habe erkannt“, sagte Herr K., „dass wir viele abschrecken von unserer Lehre dadurch, dass wir auf alles eine Antwort wissen. Könnten wir nicht im Interesse der Propaganda eine Liste der Fragen aufstellen, die uns ganz ungelöst erscheinen?“ B. Brecht  
Meine Liste wäre lang, das ist mir bewusst. Ich ermutige Sie aber, aus dem reichen Erfahrungsgut der Montessori-Pädagogik für Ihr pädagogisches Wirken in der Regelschule auszuwählen. Früher einmal habe ich es auch versucht.

## **Literatur**

Brecht, B. ( 1979). Geschichten vom Herrn Keuner. 9.Aufl. Frankfurt: Suhrkamp. st 16

Bastian, H.G. (2000). Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Mainz: Schott.

Der Erste Deutsche Jugendbericht 2003

Eichelberger, H. (1997). Freiheit für die Schule. Wien: Holzhausen.

Eichelberger, H. (1997). Handbuch zur Montessori-Didaktik.

Innsbruck: Studienverlag.

- Geisler, L.S. (1996). Das Verschwinden des Leibes. Universitas, 15, 598, 386-397
- Gibran, K. (1975). Der Prophet. 5.Aufl. Olten: Walter.
- Haberl, H. (Hrsg.).(1993). Montessori und die Defizite der Regelschule. Wien: Herder.
- Haberl, H. (2005). Verbreitung der Montessori-Pädagogik – strategische Überlegungen (Österreich). In: Fischer, R. u. Heitkämper, P.: Montessori-Pädagogik – aktuelle und internationale Entwicklungen. Münster: LIT, 224-231 (Impulse der Reformpädagogik, 10)
- Haider, G. (u.a.). (2003). zukunft:schule. Strategien und Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung. Wien: bm:bwk.
- Kühn, L. (2005). Das Lehrerhasserbuch. München: Droemer-Knaur. (Knaur TB)
- Liessmann, K.P. (2006). Unzeitgemäßes Denken. In: Die Furche, 40, 21
- Luhmann, N. (1984). Grundriss einer allgemeinen Theorie. Frankfurt: Suhrkamp.
- McCourt, F. (2006). Tag und Nacht und auch im Sommer. München: Luchterhand.
- McLuhan, M.(1964/1992). Die magischen Kanäle. Düsseldorf: Econ.
- Mello, A. de. (1997). Eine Minute Unsinn. 4.Aufl. Freiburg: Herder. (Herder Spektrum 4379)
- Montessori, M. (2005). Grundlagen meiner Pädagogik. 9.Aufl. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.
- Oelkers, J. (2005). Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte. 5.Aufl. Weinheim: Juventa.
- Riedl, J. (1995). Leistungsbeurteilung: Reformulierung einer schulischen Aufgabe zwischen Leistungs- und Beziehungskultur. In: Haberl, H. (Hrsg.): Integration – Die Vielfalt als Chance, 57-70
- Riedl, J. (o.J.). Der dritte Lehrer. Schulraum als gebaute Pädagogik. In: Blaichinger, N. (u.a.): Wie ich eine Schule erfolgreich führe. Aspach: Innsalz, 237-244

Ruf, U. (2006). Dialogische Didaktik. Eine Grundlage für ertragreiche Entwicklung der Portfolioarbeit. In: Brunner, I. (u.a.): Das Handbuch der Portfolioarbeit. Seelze-Velber: Kallmayr, 60-66

Schwegmann, M. (2000). Maria Montessori 1870-1952. Darmstadt: Primis.

Weinhäupl, W. (1993). Montessori-Pädagogik in der Hauptschule. In: Haberl (1993), 227-264