



Diana Stiller

CLARA GRUNWALD und **MARIA MONTESSORI**

Die Entwicklung der
Montessori-Pädagogik in Berlin



Diplomica Verlag

Diana Stiller

Clara Grunwald und Maria Montessori

Die Entwicklung der Montessori-Pädagogik in Berlin

ISBN: 978-3-8366-1522-8

Herstellung: Diplomica® Verlag GmbH, Hamburg, 2008

Covergestaltung: Diplomica Verlag

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen und Tabellen, der Funksendung, der Mikroverfilmung oder der Vervielfältigung auf anderen Wegen und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Eine Vervielfältigung dieses Werkes oder von Teilen dieses Werkes ist auch im Einzelfall nur in den Grenzen der gesetzlichen Bestimmungen des Urheberrechtsgesetzes der Bundesrepublik Deutschland in der jeweils geltenden Fassung zulässig. Sie ist grundsätzlich vergütungspflichtig. Zuwiderhandlungen unterliegen den Strafbestimmungen des Urheberrechtes.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden und der Verlag, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

© Diplomica Verlag GmbH

<http://www.diplomica.de>, Hamburg 2008

"Es ist wohl wahr, dass viel getan wird, aber was wäre denn der Fortschritt, wenn nicht das Erkennen von Dingen, die zuvor nicht erkannt worden sind, als das beständige Verbessern all dessen, was bereits ausreichend, ja unübertrefflich zu sein schien? So gibt es immer noch kein Land der Erde, in dem das Kind zur Genüge verstanden wird" (Maria Montessori, "Il segreto dell'infanzia" [Kinder sind anders]).

„ Nur die Sache ist verloren, die man aufgibt“ (Lessing)¹



Abbildung 1: Clara Grunwald

Quelle: FRIEDENSBIBLIOTHEK/
ANTIKRIEGSMUSEUM 1997 o. S.



Abbildung 2: Maria Montessori

Quelle: Heiland 2000, S. 93

¹ Diese Zeilen schrieb Clara Grunwald am 12.3.1925 in das Poesiealbum einer Schülerin (Kopie in der FRIEDENSBIBLIOTHEK/ANTIKRIEGSMUSEUM DER EVANGELISCHEN KIRCHE IN BERLIN- BRANDENBURG)

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	1
2	MARIA MONTESSORI	4
2.1	Biographische Daten	5
2.2	Grundlage der Montessori-Pädagogik	14
2.2.1	Vorbereitete Umgebung	18
2.2.2	Die Selbstbestimmung	20
2.2.3	Der absorbierende Geist	22
2.2.4	Die sensiblen Phasen	23
2.2.5	Die Entwicklungsmaterialien	25
2.2.6	Polarisation der Aufmerksamkeit	28
2.2.7	Kosmische Erziehung	30
2.3	Gesellschaftshistorischer Hintergrund und die Verbreitung der Montessori-Pädagogik in Italien	32
3	CLARA GRUNWALD - DIE NESTORIN DER DEUTSCHEN MONTESSORI-BEWEGUNG ?	40
3.1	Biographische Daten	42
3.2	Clara Grunwald - Ihre Interpretation und ihr Wirken in der Montessori- Pädagogik	58
3.3	Lehrmaterialien und Raumgestaltung: Konzeption und Realisierung in Montessori-Einrichtungen in Berlin in der Zeit der Weimarer Republik	63
3.4	Montessori-Einrichtungen in Berlin während der Weimarer Republik	67
4	DIE ENTWICKLUNG DER MONTESSORI-BEWEGUNG IN DEUTSCHLAND WÄHREND DER WEIMARER REPUBLIK	76
4.1	Bund entschiedener Schulreformer und die Montessori-Bewegung	77
4.2	Gründung der Deutschen Montessori-Gesellschaft (DMG)	80
4.3	Gründung der Association Montessori International (AMI)	84
4.4	Der Konflikt zwischen Maria Montessori und Clara Grunwald und dessen Auswirkung auf die Montessori-Bewegung in Deutschland	86

5	DIE AUSWIRKUNG DER MACHTERGREIFUNG DER NATIONALSOZIALISTEN 1933 AUF DIE MONTESSORI-BEWEGUNG IN DEUTSCHLAND	91
5.1	Auswirkung auf die Arbeit von Clara Grunwald und Maria Montessori	93
5.2	Niedergang der Montessori-Pädagogik nach der Machtergreifung der Nazis	95
6	DIE MONTESSORI-PÄDAGOGIK IN DEUTSCHLAND VON 1945 BIS IN DIE GEGENWART	97
6.1	Beschreibung der geschichtlichen Entwicklung der Montessori-Bewegung nach 1945	102
6.1.1	Die Deutsche Montessori-Gesellschaft nach dem Zweiten Weltkrieg	104
6.1.2	Beginnende Wiederbelebung der Montessori-Pädagogik in Berlin	109
6.2	Montessori-Einrichtungen nach dem Zweiten Weltkrieg in West-Berlin – Ein Überblick	113
6.3	Aktueller Stand der Montessori-Einrichtungen in Berlin – Ein Überblick	120
7	GESAMTWERTUNG	124
8	LITERATURVERZEICHNIS	129
8.1	Primärliteratur	129
8.2	Sekundärliteratur	130
8.3	Ungedruckte Quellen	135
8.4	Gedruckte Quellen	138
8.5	Internetquellen	139

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Clara Grunwald

Abbildung 2: Maria Montessori

I

**Abbildung 3: Ausschnitt einiger Montessori-Materialien der Firma P. Johannes
Müller**

63

Abbildung 4: Strukturaufbau des MDD von 2005

108

Abbildung 5: Übersicht der Montessori-Einrichtungen von 1945 – 1961

112

Abbildung 6: Montessori-Einrichtungen nach Berliner Stadtbezirken von 2005

122

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Montessori-Einrichtungen in Berlin von 1945 – 2005

121

Tabelle 2: Montessori-Einrichtungen nach Berliner Stadtbezirken von 2005

123

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
Abt.	Abteilung
ADMV	Arbeitsgemeinschaft deutscher Montessori-Vereinigungen
AFSC	Hilfsdienst der amerikanischen Quäker
AMI	Association Montessori International
Aufl.	Auflage
BBF	Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung
Bd.	Band
d.h.	das heißt
Bl.	Blatt
bzw.	beziehungsweise
DMG	Deutsche Montessori-Gesellschaft e.V.
DNVP	Deutschnationale Volkspartei
Ebd.	Ebenda
EMK	Einwohnermeldekartei
f. ff.	Folgende
Fr. Tr.	Freie Träger
Hrsg.	Herausgeber
i. A.	in Auftrag
i V.	in Vertretung
LAB	Landesarchiv Berlin
LHA	Landeshauptarchiv
MDD	Montessori Deutschland e.V.
MKJ	Museum Kindheit und Jugend
MVD	Montessori- Vereinigung e.V. Sitz Aachen

NSDAP	Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei
Pr. Br. Rep.	Provinz Brandenburg Reproduktion
o. S.	ohne Seitenangabe
u.a.m.	und anderes mehr
vgl.	vergleich
z.B.	zum Beispiel

1 Einleitung

Die vorliegende Studie versteht sich als eine historisch-pädagogische Bestandsaufnahme in der Rekonstruktion der Lebensgeschichte und der Berufsbiographie von Clara Grunwald und Maria Montessori. Es ist mein Anliegen, die entwickelten und praktizierten pädagogischen Ideen von Maria Montessori und die innovativen Ansätze von Clara Grunwald in Erinnerung zu bringen, die durch die 1933 einsetzende Verdrängung der Montessori-Pädagogik in Berlin in Vergessenheit gerieten. Als ich im Jahre 2002 für das Thema „Stätten jüdischer Sozialarbeit in Berlin bis zum zweiten Weltkrieg - Ein Überblick“ recherchierte, las ich wiederholt den Namen Clara Grunwalds im Zusammenhang mit der Montessori-Pädagogik.

Wer kennt Clara Grunwald, die sich intensiv mit der Reformpädagogik beschäftigte und die ‚Initiatorin‘ der Montessori-Pädagogik in Berlin war², wenn nicht sogar, wie Manfred Berger (2001) schreibt: „ (...) Nestorin der Montessori-Pädagogik in Deutschland“?

„Die Frauen der Reformpädagogik werden überstrahlt von einer wahren Lichtgestalt, nämlich Maria Montessori. Nur sie erscheint heute im Internet, nur sie hat eine weltweite Anhängerschaft nach sich gezogen und nur sie zählt zum Kern der Reformpädagogik“ (LEENDERS 2001, S. 8).

Aufgrund meines persönlichen Interesses und verschiedener Recherchen in Archivquellen habe ich mich bei der Themenwahl des Buches für folgende Fragestellung entschieden: „Wer etablierte die Pädagogik der Maria Montessori vor 1933 in Berlin?“. Innerhalb der Literatur- und Archivrecherchen wurde mir deutlich, dass es in einzelner gegenwärtiger Sekundärliteratur zu ungenauen Informationen und Daten kommt. Diese Umstände machten weitere Recherchen notwendig, um die Angaben auf ihren authentischen Gehalt zu überprüfen. Die vorliegende Studie stützt sich auf umfangreiche Quellen. Trotz allem ist es nicht möglich, ein umfassendes und lückenloses Bild von Clara Grunwald zu skizzieren.

² Brief von Toni Kraft 1966, ehemalige Sekretärin der Deutschen Montessori Gesellschaft (dessen Vorsitzende Clara Grunwald war) an Friedrich Beuster, einzusehen im Museum Kindheit und Jugend – Stadtmuseum Berlin (MKJ) unter dem Zeichen 09/02/03/01–05

Das vorliegende Material ist unvollständig bzw. detaillierte Unterlagen fehlen gänzlich.

Die Studie stellt das Leben und Wirken von Clara Grunwald und Maria Montessori dar, auf dem besonderen Hintergrund der Entwicklung der Montessori-Bewegung in Berlin der 20er Jahre bis zur Machtübernahme der Nationalsozialisten 1933 und deren Folgen. Es geht um die Verdeutlichung des Einflusses Clara Grunwalds auf die Etablierung und Verbreitung der Montessori-Pädagogik in Berlin zur Zeit der Weimarer Republik. Diese Betrachtung bietet nur einen kurzen Einblick, da es nicht meinem Erkenntnisinteresse entspricht, einen ausführlichen Blick auf die heutige Montessori-Bewegung in Berlin zu werfen. Ingeborg Waldschmidt, Manfred Günnigmann, Günter Schulz-Benesch, Harald Ludwig, Christian Fischer, Reinhard Fischer und andere dokumentieren in detaillierten Ausführungen die Montessori-Pädagogik nach 1945.

Um den Spuren der Montessori-Pädagogik und der Berliner Montessori-Bewegung in der Weimarer Republik folgen zu können, bedarf es im Vorfeld eines Exkurses auf das Leben und Wirken Maria Montessoris.

Im zweiten Kapitel folgt neben den bemerkenswerten biographischen Daten Maria Montessoris ein kurzer Einblick in die Grundlagen der Montessori-Pädagogik und deren gesellschafts-historische Entwicklung im Italien der 20er und 30er Jahre. Es ist nicht das Ziel der vorliegenden Untersuchung, die Methoden der Maria Montessori ausführlich zu beschreiben und zu analysieren, sondern: Die Thematik des zweiten Kapitels beschränkt sich darauf, anzudeuten und festzustellen, welche intellektuellen Einflüsse auf das Denken Maria Montessoris wirkten und welche Rolle ihre Persönlichkeit für Clara Grunwald spielte.

In Kapitel drei wird das Leben und Wirken von Clara Grunwald betrachtet, um herauszufinden, wer sie war, woher sie kam und was ihr widerfuhr. Dieses und das nächste Kapitel bilden den Hauptteil der Arbeit. Hier werden ihre Intention, ihre Einflussnahme und ihr Engagement für die Etablierung der Montessori-Pädagogik und die Entwicklung der Montessori-Bewegung in Berlin beschrieben. Die Beschreibung geschieht unter Berücksichtigung der entwicklungsgeschichtlichen Aspekte und pädagogischen Hintergründe. Die Ursache des hervortretenden Konfliktes zwischen Maria Montessori und Clara Grunwald ist mehrschichtig zu

betrachten, da verschiedene Faktoren die Entwicklung und Ausbreitung der Montessori-Pädagogik beeinflussten. Der Konflikt zwischen den beiden Frauen zeigt Auswirkungen auf die Person und das Wirken Clara Grunwalds, sowie auf die Montessori-Bewegung in Berlin.

Die kritische Auseinandersetzung mit verschiedenen Interpretationen und Daten ermöglichen eine Spurensuche im Gedenken an die fast vergessene Pädagogin Clara Grunwald, die ganz im Dienste des Kindes und der humanistischen Haltung der Montessori-Pädagogik steht.

Im Kapitel vier werden verschiedene Organisationen vorgestellt, die beachtlichen Einfluss auf die Entwicklung der Montessori-Pädagogik und deren Verbreitung in Berlin und über dessen Grenzen hinaus nehmen.

Ein flüchtiger Blick auf die Montessori-Pädagogik in Deutschland nach 1945 bis in die Gegenwart wird in Kapitel sechs gerichtet. In der Nachkriegserziehung beschränke ich mich bei der Skizzierung der Montessori-Pädagogik auf Westdeutschland und Westberlin, da ein Exkurs auf die DDR-Erziehungspraxis vor 1989 den Rahmen der vorliegenden Studie überschreitet. Die aktuelle Ausbreitung der Montessori-Pädagogik und der Montessori-Bewegung in Deutschland, explizit in Berlin, wird in einem Überblick dargestellt.

Die abschließende Gesamtwertung gestattet einen Rückblick zur Ausgangssituation des Buches und der damit verbundenen Erfahrungen.

Die Anlage beinhaltet die chronologischen Biographien Clara Grunwalds und Maria Montessoris. Eine Zeittafel der Verbreitung der Montessori-Pädagogik in Berlin von 1896-1966, aktuell tabellarische Übersichten und verschiedene Kopien von unveröffentlichten Quellen und Briefen, die im Zusammenhang mit dem Buch stehen, vervollständigen die Studie.

2 Maria Montessori

Der gesellschaftspolitische wie soziale Hintergrund, der im Punkt 2.3 umrissen wird, wirkt sich sowohl direkt auf die äußeren Lebensumstände als auch indirekt auf die geistig-seelische Entwicklung Maria Montessoris und somit auch auf ihr pädagogisches Konzept aus. Der enge Bezug zwischen Leben und Werk wird im Folgenden dargestellt. Es werden jene Ereignisse im Leben der Maria Montessori hervorgehoben, die die Entwicklung ihrer Pädagogik entscheidend prägen. Die biographische Betrachtung verdeutlicht, dass die Popularität der Montessori-Pädagogik im Wesentlichen auf der Persönlichkeit Montessoris und auf ihrem unermüdlichen Einsatz für ihr Werk beruht. Maria Montessoris Persönlichkeit sowie ihr Werk im Ganzen, insbesondere aber dessen Entstehung und Entwicklung wird unter Berücksichtigung des biographischen und zeitgeschichtlichen Hintergrunds erfasst. Für eine derartige Betrachtungsweise spricht nach Böhm's Ansicht, dass ihr Erziehungsverständnis, d.h. die Grundrichtung der Montessori-Pädagogik nur im biographischen und gesellschaftshistorischen Zusammenhang verstanden werden kann (BÖHM 1999)³. Der Hintergrund ihres Lebenslaufs, die politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Situation Italiens nach 1870, übt einen entscheidenden Einfluss auf den Werdegang und das Denken Maria Montessoris aus.

“ Maria Montessori ist viel komplizierter und interessanter als die Gipsheilige, zu der ihre ergebenen Anhänger sie gemacht haben. Unter all der fast mystischen Verehrung, der Heiligenlegende, die als Biographie ausgegeben wurde⁴, steckt eine zähe, intelligente Frau, die zumindest in ihrer Jugend Dinge dachte und tat, die Niemanden vorher in den Sinn gekommen waren“ (KRAMER 1977, S. 12).

³ Das Thema "Reformpädagogik und Politik" gilt seit einigen Jahren als wichtiger Bestandteil der kritischen Aufarbeitung der pädagogischen Reformbewegung nach 1900. Neben Böhm und Kramer zeigt auch Hélène Leenders an Hand von bisher unerschlossenen Quellen, wie eng verflochten Maria Montessori mit dem italienischen Faschismus war und dass hinter der Rhetorik einer kulturell indifferenten, "kindgerechten" Erziehung eine nationalisierte Pädagogik favorisiert wurde (LEENDERS, Hélène, Der Fall Montessori, Die Geschichte einer reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen Faschismus. Bad Heilbrunn/OBB.: Verlag Julius Klinkhardt, 2001).

⁴ Die Montessori-Biographie von der Professorin für Frauen-Forschung, Marjan Schwegmann (Maria Montessori 1870 – 1952. Amsterdam: University Press 1999), wird von Dr. Helene Leenders, niederländische Organisation für wissenschaftliche Forschung, folgendermaßen kommentiert: „ Die „Heldinnengeschichte“ so wie Schwegmann ihre Studie mehrfach bezeichnet, trägt nur zu einer noch stärkeren Mythenbildung um Maria Montessori bei“ (ebd.).

2.1 Biographische Daten

Maria Montessori wird am 31.8.1870, im Jahr der Einigung Italiens, in Chiaravalle in der Provinz Ancona geboren. Ihr Vater Alessandro Montessori (1832 - 1915), der aus einer kleinbürgerlichen Familie stammt, studiert Arithmetik und Rhetorik (Heiland 2000, S. 11; KRAMER 1977, S. 20) und arbeitet als Finanzbeamter. Während ein „konservatives Naturell und militärische Gewohnheiten“ (ebd., S. 20) Marias Vater charakterisieren, ist ihre Mutter Renilde Stoppani (1840 - 1912) eine tief religiöse, gebildete und temperamentvolle Frau, die, im Gegensatz zu ihrem Mann, liberalen Ideen aufgeschlossen gegenüber steht.⁵ Renilde Stoppani stammt aus einer Gutsbesitzerfamilie und ist die Nichte von Antonio Stoppani.^{6/7} Die unterschiedlichen Lebenseinstellungen der Eltern üben einen entscheidenden Einfluss auf den Lebensweg und die spätere Berufswahl Maria Montessoris aus. Maria erfährt eine konsequente, liebevolle Erziehung, die besonderen Wert auf die Bildung des sozialen Bewusstseins sowie des Selbstwertgefühls legt. „Alle Berichte stimmen darin überein, dass Maria Montessori bereits als Kind sehr selbstbewusst, aber auch deutlich ich-bezogen ist“ (HEILAND 2000, S. 13).⁸ Maria Montessori entwickelt schon früh eine tiefe Religiosität, verfügt über eine überragende Intelligenz und ein hohes Arbeitsethos, das ihr pädagogisches Werk beeinflusst.

Über die Kindheit von Maria Montessori ist nach wenig bekannt. Rita Kramer bezeichnet die meisten Aufzeichnungen als ‚anekdotische‘ Geschichten, die

⁵ „Renilde Stoppani war auch feurige Patriotin, den Idealen der Befreiung und der Einheit Italiens ergeben. (KRAMER, Rita, Maria Montessori, Leben und Werk einer großen Frau. München: Kindler Verlag 1977)

⁶ Bedeutender Naturwissenschaftler, der sich durch liberale Äußerungen zu Zeitfragen einen Namen gemacht hat (HEILAND, Helmut, Maria Montessori – mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt, 8.Aufl., Reinbek: Rowohlt Verlag 2000), S. 9).

⁷ Antonio Stoppani, war ein hervorragender Gelehrter und Priester . Er war Professor für Geologie und liberaler Kleriker, der eine Wiederannäherung von Kirche und Staat unter dem neuen Regime befürwortete. Er war Autor zahlreicher wissenschaftlicher Werke. Die Ansichten und Leistungen Stoppanis hat Maria Montessori als geistige Erbin ihrer Mutter übernommen (vgl. KRAMER, Rita, Maria Montessori, Leben und Werk einer großen Frau. München: Kindler Verlag 1977, S. 22).

⁸ „Das Mädchen, das durch diese Geschichten hindurchschimmert, ist selbstsicher, willensstark und ein wenig selbstgefällig. Maria hat jenes Pflichtgefühl, das manchmal zur Intoleranz gegenüber anderen führt. Kurzum, sie war die geborene Sozialreformerin und gewiss eine auffallende Einzelgängerin dort und damals“ (Böhm in: HEILAND, Helmut, Maria Montessori - mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt, 8.Aufl., Reinbek: Rowohlt Verlag 2000, S. 13).

ergebene Anhänger nach Jahren wiedererzählt haben (KRAMER 1977, S. 22).⁹ Zwar bieten ihre lebenslangen Mitarbeiter Anna Maccheroni und Edward M. Standing autobiographisches Material an, aber zu Recht bezeichnet Kramer diese Aussagen als widersprüchlich, lückenhaft und fehlerhaft (vgl., ebd.). Diese überlieferten autobiographischen Zeugnisse enthalten nach Heiland kaum Aussagen über ihr Spielverhalten als Kind (HEILAND 2000, S. 13). „Dennoch entsteht ein Porträt – eine Skizze, keine Photographie, aber doch ein Individuum, das man wieder erkennen kann (KRAMER 1977, S. 22).

Ein Jahr vor der Einschulung zieht die Familie aus beruflichen Gründen nach Rom. Der Umzug wirkt sich positiv auf Marias Bildung aus, da die Hauptstadt als Kulturzentrum dank Hochschulen, Bibliotheken, Museen und Theatern ein vielfältiges Bildungsangebot bietet. Mit sechs Jahren wird Maria in einer öffentlichen Elementarschule eingeschult. Zunächst ist sie eine schlechte Schülerin, infolge der in der damaligen Zeit gehuldigten „Stock- und Paukdidaktik“ (HEILAND 2000, S. 13). Zudem sind die Klassen überfüllt und die Lehrer schlecht ausgebildet. Ab dem 10. Lebensjahr jedoch wird sie zielstrebig und lernt außerordentlich fleißig. Maria Montessoris Schulleistungen im sprachlichen und mathematischen Bereich waren so gut, dass sie nach heftigen Auseinandersetzungen mit ihrem Vater, aber mit massiver Unterstützung ihrer Mutter, von 1883 bis 1890 zwei naturwissenschaftlich-technische Schulen besucht. Der Unterricht orientiert sich ausschließlich am Lehrbuch und am Lehrervortrag. Das selbständige Entdecken fachlicher Zusammenhänge mit Hilfe des Lehrers gibt es nicht, vielmehr muss der umfangreiche Lehrstoff passiv aufgenommen werden.¹⁰ Dass Maria Montessori dieses Drillsystem mit sehr guten Leistungen absolviert und später eine neue und weltweit anerkannte umfassende Erziehungskonzeption zu schaffen vermag, ist für Kramer ein Hinweis auf ihre „Genialität“ (KRAMER 1977, S. 31). Ihre eigenen negativen Schulerfahrungen beeinflussen wahrscheinlich

⁹ „Nachdem die Montessori berühmt geworden war, sind die Erinnerungen allmählich verklärt worden, und so entstand – bewusst oder unbewusst – eine Legende, die ihre Wirkung, wie alle Geschichten aus ihrer Kindheit eines Helden, aus der geschichtlichen Ironie bezieht: Was uns aus der Vergangenheit erzählt wird, bekommt seine Bedeutung nur angesichts dessen, was wir über den späteren Verlauf des Lebens bereits wissen (ebd.).

¹⁰ „Der Lehrbuchtext muss auswendig gelernt und im Gedächtnis behalten werden. Schulischer Unterricht ist präzise Reproduktion gespeicherten Wissens. Eine Überprüfung des Verständnisses der jeweiligen Thematik findet nicht statt und ist nicht wünschenswert“ (HEILAND, Helmut, Maria Montessori – mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt, 8.Aufl., Reinbek: Rowohlt Verlag 2000, S. 13 f).

ihre späteren pädagogischen Denkansätze. Obwohl Montessori die technische Schule mit hervorragenden Leistungen in Mathematik abschließt, wird sie nicht wie geplant Ingenieurin, sondern Ärztin.

Das Motiv dieses Sinneswandels ist nicht belegbar zu klären.¹¹ Nach Kramer wendet sich Maria Montessori immer stärker den biologischen Wissenschaften zu und will jetzt Medizin studieren, was bisher in Italien noch keine Frau getan hat (vgl. ebd., S. 32). Der Zulassung zum Medizinstudium stehen gesellschaftliche Hürden entgegen, da dieser Studiengang bis Ende des 19. Jahrhunderts ausschließlich Männern vorbehalten ist. Gegen den Willen des Vaters und gegen den Widerstand der Behörden gelingt Maria Montessori dennoch als erster Frau Italiens die Immatrikulation an der medizinischen Fakultät. Dieser Erfolg ist vor allem ihrem außergewöhnlichen Selbstbewusstsein, ihrer ‚Hartnäckigkeit‘ und sicherlich nicht zuletzt dem Zuspruch ihrer Mutter zuzuschreiben. Die Studienbedingungen gleichen Maria Montessoris schulischer Unterrichtspraxis. Hinzu kommt die unverhüllte Feindseligkeit der männlichen Kommilitonen.¹² 1896 schließt sie ihr Studium, trotz erfahrener Repressalien, mit ‚glänzendem‘ Erfolg ab. Als erste Frau Italiens trägt Montessori den medizinischen Dokortitel. Römische Presseberichte über die erste ‚Dottoressa‘ Italiens bringen ihre Person erstmals in das Licht der Öffentlichkeit. Um gegen die gesellschaftliche Diskriminierung der Frau zu kämpfen, die ihr gerade während ihrer Studienzeit widerfährt, nimmt Montessori aktiv an der Frauenbewegung teil. Kurz nach ihrem Examen reist sie als italienische Delegierte 1896 zum internationalen Frauenkongress nach Berlin. Dort hält sie beeindruckende Reden und erregt durch die Vorträge zur Frauenemanzipation in Italien bei den Teilnehmerinnen großes Aufsehen. Die Jahre von 1896 bis 1906 sind für Maria Montessori eine entscheidende Zeitspanne.

¹¹ Während Standing von einem mystischen, gleichsam ‚prophetischen‘ Erlebnis ausgeht, glaubt Böhm drei Beweggründe zu kennen: Zum einen, so diese Meinung, erwachse dieser Wunsch aus ihrem tiefgehenden Interesse am Menschen, andererseits entspreche er ‚ihrem Grundbedürfnis nach sozialer Wirksamkeit‘ und schließlich sehe Montessori "im Arzt den Missionar eines hohen Werkes christlicher Caritas" (BÖHM, Winfried, Maria Montessori Bibliographie 1896 – 1996, Bad Heilbrunn: 1999 und KRAMER, Rita, Maria Montessori, Leben und Werk einer großen Frau. München: Kindler Verlag 1977).

¹² „Ihre Kommilitonen waren von Anfang an gegen sie und taten zunächst alles, was sie konnten, um ihr das Leben schwer zu machen. Sie war eine Frau, die in einen bisher ausschließlich männlichen Berufszweig eingedrungen war, sie bewährte sich dort besser als die meisten von ihnen, und tat dies auch noch mit scheinbarer Leichtigkeit. Ihr Erfolg bedrohte nicht nur ihren männlichen Stolz, sondern ihre Selbstsicherheit und Kompetenz waren ärgerlich für eine Männergesellschaft, die an schmeichelhaft hilflose Frauen gewöhnt war“ (ebd., S. 38).

Ihr Interessenschwerpunkt verlagert sich von der Medizin auf die Pädagogik. 1896 eröffnet Maria Montessori eine Privatpraxis und wird auf Grund ihrer hervorragenden Leistungen am Krankenhaus San Giovanni in Rom als Assistenzärztin auf der psychiatrischen Station der römischen Universitätsklinik angestellt. Eine ihrer Aufgaben ist es, die römischen Irrenanstalten aufzusuchen, um dort geeignete Patienten für die Behandlung an der Uniklinik auszuwählen (vgl. ebd., S. 57). Hier lernt sie Dr. Giuseppe Montesano kennen, der ebenfalls Assistenzarzt an der Klinik ist, und geht mit ihm eine private Beziehung ein. Aus dieser Beziehung zu Giuseppe Montesano geht ein Kind hervor. Die Geburt ihres Sohnes Mario im Jahre 1898 ist ein entscheidender Einschnitt im privaten Leben der Maria Montessori. Sie erzieht Mario nicht selbst, sondern gibt ihn zu Bekannten aufs Land. Sie fürchtet, dass ein uneheliches Kind ihre Karriere zerstören würde. Erst 1913, ein Jahr nach dem Tod der Mutter Maria Montessoris, holt sie Mario zu sich. Öffentlich stellt Maria Montessori ihn als ‚ihren Neffen‘ vor. Ab diesem Zeitpunkt wird Mario Montessori ihr ständiger Begleiter und der Organisator der ‚Bewegung‘. Dass Maria Montessori ihr uneheliches Kind bis zum Alter von 15 Jahren vor der Öffentlichkeit versteckt, spiegelt einerseits die gesellschaftlichen Moralvorstellungen und andererseits die soziale Rolle der Frau zur Zeit der Jahrhundertwende wider. Jedenfalls scheint es, als wolle Montessori ihr Lebensziel, die Vollendung ihrer ‚Mission‘, keinesfalls gefährden. Kramer (1977) stellt die Vermutung an, dass Renilde Montessoris und Dr. Montesanos Einflussnahme ebenfalls dazu beigetragen haben könnte.¹³ Ferner ist Kramer der Ansicht, dass Maria Montessori in Folge des Verzichtes auf die Versorgung und die Erziehung des eigenen Kindes immer mehr ihre Aufmerksamkeit auf methodischen Möglichkeiten hinwendet, um den Bedürfnissen anderer Kinder gerecht zu werden. Nach dem Tod ihrer Mutter verändert Maria Montessori allmählich ihre Ansichten. „Ihr Leben als Erwachsene hatte sie als Freidenker begonnen, nun wurde sie zusehends religiöser“ (ebd., S. 93).

¹³ „Das scheint ein Hinweis darauf zu sein, dass die Mutter diejenige war, die am meisten dagegen hatte, dass das Kind im öffentlichen Leben Maria Montessoris erschien, und es würde auch zu dem, was wir über Renilde Montessoris Ehrgeiz in bezug auf ihre Tochter wissen, passen. Die Hoffnungen, die sie für ihre >einzigartige< Tochter hatte, durften nicht durch Gerüchte gefährdet, nicht durch einen Skandal zunichte gemacht werden.“ (...) „Montesano habe zur Bedingung für die legale Übertragung seines Namens auf das Kind gemacht, dass die Geburt vor aller Welt – außer vor den Angehörigen und engsten Freunden des Paares geheim gehalten wird.“ (KRAMER, Rita, Maria Montessori, Leben und Werk einer großen Frau. München: Kindler Verlag 1977, S. 91 ff).

1902 verlässt Maria Montessori, nach der privaten wie beruflichen Trennung von Dr. Montesano, für die Welt eine ungewöhnliche und überraschende Entscheidung,¹⁴ das medizinisch-pädagogische Institut. Diesem Institut ist eine Modellschule zur Ausbildung von Lehrern für behinderte Kinder angegliedert. Sie gibt ihre Praxis auf und beginnt mit dem Studium der Pädagogik, Experimentalpsychologie und Anthropologie an der Universität Rom. Neben dem Studium erschienen von 1897 bis 1906 weitere medizinische Veröffentlichungen. Die Beschäftigung mit geistig behinderten Kindern wird für Montessori gewissermaßen zur Brücke zwischen Medizin und Pädagogik. Wesentliche Elemente ihrer pädagogischen Theorie und Praxis übernimmt Maria Montessori aus den Werken J. Itards (1774 - 1838) und dessen Schüler E. Séguin (1812 - 1880). Der französische Arzt Itard gilt als Begründer der Heilpädagogik. Er verfasst zwei Berichte über seine Erziehungsversuche eines ohne Kontakt zu Menschen in den Wäldern von Aveyron aufgewachsenen, sprachlosen, elf- bis zwölfjährigen Jungen. Der entscheidende Gedanke Itards und Séguins ist die Entwicklung des Geistes durch die Sinne, die er eine ‚ärztliche Erziehung‘ nennt (vgl. KRAMER 1977, S. 59). Daraus schließt Itard, dass der Geist über die Übung der Sinne aktiviert und gefördert werden kann. Zur Schulung der sinnlichen Wahrnehmung und der Motorik entwickelt Itard und später auch Séguin Materialien.¹⁵ Maria Montessori verfeinert diese Materialien zum ‚didaktischen Material‘. Diese üben in der Montessori-Pädagogik eine entscheidende Funktion aus. Außerdem weitet sie den Einsatz des Materials auf die Erziehung

¹⁴ Maria Montessori gibt ihre Stellung als Gestalt des öffentlichen Lebens, als Direktorin einer hochgeachteten Institution auf, zog sich auf das akademische Leben und den Status einer Schülerin zurück (vgl. ebd., S. 93).

¹⁵ Séguin entwickelt eine Reihe abgestufter Übungen zur Schulung der Motorik und zur Anregung sinnlicher Wahrnehmung. Dabei verwendet er einfache Turngeräte zum Training der Motorik die auch für die Übungen zur Schärfung der Sinneswahrnehmung, z.B. Leitern und Schaukeln sowie geometrische Figuren, die in Formen eingepasst werden sollen, Perlen zum Aufziehen oder verschieden lange Stöcke, die es zu sortieren gilt (vgl. KRAMER, Rita, Maria Montessori, Leben und Werk einer großen Frau. München: Kindler Verlag 1977, S. 60).

nichtbehinderter Kinder aus.¹⁶ Das von Maria Montessori am 6.1.1907 im römischen Stadtviertel San Lorenzo gegründete Kinderhaus, casa dei bambini¹⁷, bildet den Ausgangspunkt der praktischen Umsetzung. Eduardo Talamo, Generaldirektor der römischen Gesellschaft für zweckmäßiges Bauwesen, fordert Maria Montessori auf, die Einrichtung von „Kinderschulen“ (MONTESSORI 1913, S. 40) in seinen Mustermietshäusern zu übernehmen und in seinem sozialen Wohnungsbauprojekt die Sorge für Arbeiterkinder zu übernehmen. Maria Montessori nimmt die Aufforderung an, da sie ihr die Möglichkeit bietet, ihre Arbeitsmethoden mit Behinderten auf normale Kinder zu übertragen. Sie hat die Idee, das didaktische Material nicht nur heilpädagogisch, sondern auch bei der Erziehung nichtbehinderter Kinder einzusetzen. Im 'casa dei bambini' hat sie das Phänomen der ‚Polarisation der Aufmerksamkeit‘ entdeckt, das ein wesentliches Fundament ihrer Pädagogik ist. Aufgrund ihrer Erfolge werden in Rom und Mailand weitere Kinderhäuser errichtet.¹⁸ 1909 veröffentlicht Maria Montessori ihr erstes Werk "Il metodo",¹⁹ das heute unter dem Titel ‚Die Entdeckung des Kindes‘ bekannt. Der weltweite Erfolg des Buches, das in zwanzig Sprachen übersetzt wird, verändert ihr Leben. Nun ist sie international bekannt, nicht als erste Ärztin Italiens, sondern als Begründerin einer neuen Erziehungsmethode. Ihre Methode verbreitet sich weltweit. Vor dem Ersten Weltkrieg (1914 - 1918) verschreiben sich meist Frauen für die Montessori-Sache. In jedem größeren europäischen Land bis hin nach Australien und Indien nehmen sie begeistert die Arbeit Maria Montessoris

¹⁶ „(...) Diese Erkenntnis wurde der Gedanke, der mich beherrschte, auch als ich schon die Schule der Schwachsinnigen verlassen hatte, und allmählich gewann ich die Überzeugung, dass ähnliche Methoden, wenn sie auf normale Kinder angewendet würden, bei diesen zu einer außerordentlichen, überraschenden Entwicklung ihrer Persönlichkeit führen müssten“ (MONTESSORI, Maria, Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Nach den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik methodisch dargelegt., Stuttgart: Verlag von Julius Hoffmann, 1913, S. 31).

¹⁷ „Diese neue Art von Schulen wurden von Olga Lodi, einer gegenseitigen Freundin von Herrn Talamo und mir, mit der glücklichen Bezeichnung „Casa dei Bambini“- Kinderheim belegt“ (ebd., S. 41).

¹⁸ Am 7.4.1907 wurde das zweite Kinderhaus im San-Lorenzo-Viertel eröffnet, am 18.10.1908 ein weiteres in Mailand und am 4.11.1908 in Rom (vgl. ebd.).

¹⁹ Bis 1926 gibt es drei veränderte Auflagen ihres Hauptwerkes. Leenders (2001) betrachtet die Änderungen als strategisch. „Sie passt ihren Sprachgebrauch neuen wissenschaftlichen Einsichten und den diesbezüglichen Debatten der pädagogischen Fachliteratur im Italien der zwanziger Jahre an. Dort wird der Positivismus des ausgehenden 19. Jahrhunderts als überholt angesehen. Montessori kann auf diese Weise besser bei den Katholiken und den Idealisten anschließen. Diese sind außerdem genau die Personen mit dem größten schulpolitischen Einfluss in Italien“ (LEENDERS, Hélène, Der Fall Montessori, Die Geschichte einer reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen Faschismus. Bad Heilbrunn/OBB.: Verlag Julius Klinkhardt, 2001, S. 47 - 49).

auf. Innerhalb weniger Jahre werden in Amerika, England, Spanien und Indien Montessori-Kinderhäuser errichtet. Innerhalb kurzer Zeit entstehen auf internationaler Ebene Montessori-Gesellschaften, die sich für die Verbreitung ihrer Ideen einsetzen und finanzielle Mittel bereitstellen. Es finden Ausbildungskurse in Rom, Barcelona und den USA statt, die von Maria Montessori geleitet werden. Von 1913 bis 1917 reist Montessori nach Amerika, um dort ihre Pädagogik vorzustellen und auszuweiten.²⁰ Die Ausbreitung der Bewegung kommt selbst während des Ersten Weltkrieges nicht zum Stillstand, wird jedoch erheblich eingeschränkt. Aufgrund der politischen Situation und der sozialen Unruhen Italiens zur Zeit des Ersten Weltkriegs, kehrt sie nach ihrer zweiten Amerikareise nicht in ihre Heimat zurück, sondern nimmt ihre Arbeit auf Einladung lokaler Regierungsbeamter in Spanien, einem für sie neuen Land, auf. Im Frühjahr 1922 kehrt Maria Montessori auf Einladung Antonino Anile nach Italien zurück. A. Anile ist von 1921 bis Oktober 1922 Unterrichtsminister und bis 1926 Staatssekretär der Katholischen Volkspartei Italiens (LEENDERS 2001, S. 64). Scheinbar bedeutet der Regierungswechsel in Italien für die dortige Montessori-Bewegung die Möglichkeit einer neuen Basis.²¹ Maria Montessori glaubt mit Hilfe der faschistischen Regierung die größte Ausbreitung ihrer Methode in Italien zu erreichen. Mit deren Machtergreifung 1922 wird Giovanni Gentile Unterrichtsminister von 1922 bis 1924 und führt den Reformplan „Riforma Gentile“²² ein. Innerhalb des Reformplanes erhält die Montessori-Pädagogik einen kleinen Platz als nationales didaktisches Experiment. (LEENDERS 2001, S. 112). Nach Gentile wird 1924 Balbino Giuliano Unterrichtsminister. Im selben Jahr gelingt ihr ein Gespräch mit Mussolini (1883 - 1945), um ihn für ihre Pädagogik zu

²⁰ Maria Montessori kehrt nach ihrem letzten Besuch 1917, obwohl sie bis zum Ende ihres Lebens in der ganzen Welt herumreiste, nie mehr in die USA zurück. Die Montessori-Bewegung in Amerika war, zumindest zu ihren Lebzeiten, zu Ende. „Die Bewegung, von der man hätte meinen können, sie werde prächtig Fuß fassen, begann angesichts Mangels an lokalen Führern und einem intellektuellen und gesellschaftlichen Klima, das sich für die Dottoressa und ihr Erziehungssystem immer weniger interessierte, immer mehr dahinzuwelken“ (KRAMER, Rita, Maria Montessori, Leben und Werk einer großen Frau. München: Kindler Verlag 1977).

²¹ Infolge des Ersten Weltkrieges hatte Italien schwere Verluste erlitten. Politische und soziale Unruhen breiten sich aus. Die italienischen Industriellen und Konservativen wenden sich der faschistischen Partei mit ihrer besonderen Art des fanatischen Nationalismus zu. Mit dem Marsch von Mussolini und seinen Schwarzhemden im Oktober 1922 auf Rom wurde das Ende der konstitutionellen Regierung für das nächste Vierteljahrhundert eingeläutet.

²² Die Riforma Gentile ist die nationale Schulreform vom Kindergarten bis zur Universität (LEENDERS, Hélène, Der Fall Montessori, Die Geschichte einer reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen Faschismus. Bad Heilbrunn/OBB: Verlag Julius Klinkhardt, 2001, S. 112).

gewinnen. 1926 wird G. Gentile Vorsitzender der ‚*Opera Montessori*‘ (italienische Montessori-Bewegung). Der Faschistenführer Mussolini wird Ehrenvorsitzender. In mehreren Briefen von Maria Montessori an Mussolini bittet sie um Unterstützung, Durchsetzung und Verbreitung ihrer Methode. Diese Bemühungen verdeutlichen einmal mehr den außergewöhnlichen Ehrgeiz Maria Montessoris in Bezug auf die Verbreitung ihrer Methode. „Strategisch“, wie es Leenders (2001) nennt, um ihren Einfluss auf Personen aus dem italienischen Adel, der Politik und Geistlichkeit, für ihr Erziehungskonzept geltend zu machen.²³ In der ersten Phase der faschistischen Regierung hat Maria Montessori anfänglich Erfolg. Jedoch verliert ihre Lobby bei Mussolini in den dreißiger Jahren an Einfluss, da sein eigener Einfluss auf das Unterrichtsministerium deutlich nachlässt. Mussolini ist in der alleinigen Beschlussfassung eingeschränkt (vgl. ebd., S. 176). Das Unterrichtsministerium mit dem späteren Unterrichtsminister Cesara Maria De Vecchi hat in bildungspolitischer Hinsicht die ‚Vorherrschaft‘. Zu ihm, wie schon zu Giuliano, hat Maria Montessori keinen Zugang. Im Gegenteil, sie wird von De Vecchi 1935 per Dekret entlassen. Leenders (2001) schreibt von einem Gelegenheitsargument: Sie wird als Direktorin der Scuola di Metodo entlassen, weil sie vom 1. Juli 1932 an an keinem einzigen Tag die Arbeit als Direktorin verrichtet hat (vgl. LEENDERS 2001, S. 228). 1931 sendet der frühere Unterrichtsminister Giuliano eine Kontrollkommission und versucht auf diese Weise Maria Montessori zu Fall zu bringen. Der zunehmende negative Einfluss des Unterrichtsministeriums auf die Montessori-Bewegung und deren machtpolitische Art schränken auch die Machtbefugnisse Mussolinis folgeschwer ein. Leenders (2001) vertritt die Meinung und belegt ihre Annahme mit überzeugenden umfangreichen Archivmaterialien, dass Maria Montessori nicht vor

²³ Während eines Interviews für eine spanischsprachige Zeitung am 4. 9. 1926 sagt sie zur Rettung durch Mussolini: „Dieser Zustand soll bis ins Unendliche andauern haben, wenn nicht Herr Mussolini an die Macht gekommen wäre. Dieser Mann, voll von Neugier, einem außergewöhnlichen vielseitigen Geist, der gern über alles informiert sein möchte, ließ eines Tages sein Auge auf meine Methode fallen. (...) und versprach mir enthusiastisch Unterstützung um Schulen zu schaffen“ (ebd., S. 74).

In einem Brief Maria Montessoris an Mussolini vom 4. 4. 1927 lautet es: „Ich bin betrübt, dass ich weit entfernt von meinem Vaterland meine Methoden lehren muss (...) weit vom prächtigen Land, wo mein ersten Studien ihren Ursprung haben. Während ich nun (nach London, HI) gehe in einer gegenwärtigen sehr betrübten Geistesverfassung, leuchtet doch in meinem Herzen das große Vertrauen das der Duce in allen Italienern, die etwas zu geben haben, hat entstehen lassen. (...) Und ich will „den Dank aller derjenigen überbringen (...), die das Vertrauen in die Person des Italienischen Führers mit mir teilen. Mit faschistischen Gruß“ (ebd., S. 78).

dem Faschismus Italiens geflohen ist oder sich vom faschistischen Regime distanziert, wie es bislang gedeutet wurde, sondern: Dass der persönliche Konflikt zwischen Maria Montessori und Emilio Bodrero, den von der Regierung 1931 eingesetzten Vorsitzenden der *Opera Montessori*, Maria Montessori veranlasst hat, der italienischen Montessori-Bewegung (1932)²⁴ und Italien den Rücken zu kehren (vgl. LEENDERS 2001, S. 177ff.).^{25/26} Maria Montessori verlässt mit ihrem Sohn Mario Montessori 1934 Italien. Im Juli 1936 wird die Modellschule in Rom geschlossen.

Als 1939 in Europa der Zweite Weltkrieg ausbricht, folgt Maria Montessori einer Einladung nach Indien. Trotz ihres hohen Alters hält sie dort erneut Vorträge und führt Ausbildungskurse durch. Sie beschäftigt sich nochmals intensiv mit der Bedeutung der frühen Kindheit. Ihre Erkenntnisse fasst sie 1949 in ihrem Spätwerk "The Absorbent Mind" zusammen, welches als Überarbeitung unter dem Titel ‚Das kreative Kind‘, vorliegt. Indien beeinflusst Maria Montessori und es entsteht ihr Werk zur ‚Kosmischen Erziehung‘.

Den letzten Lebensabschnitt verbringt Maria Montessori in Holland. Trotz ihres hohen Alters arbeitet sie in verschiedenen Ländern am Wiederaufbau ihrer Einrichtungen. Noch immer hält sie Lehrerausbildungskurse ab und nimmt an

²⁴ Maria Montessori zieht sich Anfang 1933 freiwillig aus der *Opera Montessori* zurück. Sie wird nicht dazu gezwungen, es ist Maria Montessoris eigener Entschluss, der nicht durch eine drohende faschistische Einmischung in das Curriculum motiviert ist, sondern durch eine drohende Vermischung ihrer Methode mit anderen Methoden. Kurzum: sie sieht ihren Namen und die Reinheit ihrer Methode in Gefahr und fühlt sich von Bodrero übergangen“ (LEENDERS, Hélène, Der Fall Montessori, Die Geschichte einer reformpädagogischen Erziehungskonzeption im italienischen Faschismus. Bad Heilbrunn/OBB: Verlag Julius Klinkhardt, 2001, S. 213).

²⁵ Der wichtigste Punkt der Uneinigkeit zwischen Montessori und Bodrero betrifft die Tatsache, dass mit der Gründung eines internationalen Montessori-Zentrums in Rom, Bodrero Kontakt zu ausländischen Montessori-Vereinigungen aufnimmt, zu denen Maria Montessori den Kontakt abgebrochen hat (Montessori-Vereinigung Berlin und der Montessori -Lehrerin der ersten Stunde, Frau Bontempi aus dem Schweizer Kanton Tessin. Diese haben nicht mehr die durch Maria Montessori verlangte ‚Reinheit‘ der Methode zum Ausgangspunkt) (vgl. ebd., S. 215).

²⁶ Maria Montessori weiß zum Zeitpunkt ihres Austritts aus der *Opera Montessori* nicht, das Bodrero aus eigenen Beweggründen von seinem Amt als Vorsitzender zurücktritt und Piero Parini, der ihre Ansichten vertritt, am 26.2.1933 zum Vorsitzenden der *Opera Montessori* wird. Maria Montessori setzt noch großes Vertrauen in Mussolini, während dieser einen nicht misszuverstehenden Auftrag hinsichtlich der *Opera Montessori* gibt: „Der *Opera Montessori* eine nationale und faschistische Orientierung zu geben, und sie zum Instrument zu machen, das die Regierung gebrauchen kann. (...) Gegen eine „nationale und eine faschistische Orientierung“ hat Maria Montessori keine Einwände. Ihre Hoffnung bleibt bei Mussolini, an den sie, nachdem sie Italien verlassen hat, weiterhin Briefe schreibt. Auch die Rede 1934 auf dem Montessori-Kongress in Rom bestätigen die enge Verbundenheit mit Mussolini (vgl. ebd., S. 221).

verschiedenen Kongressen und Konferenzen teil, stets in Begleitung ihres Sohnes. Maria Montessori stirbt 1952 in der Nähe von Den Haag.

„Ihr Charakterbild war zeitlebens geprägt von Eigenschaften wie Selbstvertrauen, Zielstrebigkeit, Fleiß und Disziplin“ (THOMAS 2002, S. 8)

2.2 Grundlage der Montessori-Pädagogik

„(...) „dass *das Kind* der Mittelpunkt (...)“. Die Kinder sind es, die uns eine bessere Menschheit als die unsrige erleben lassen, eine Menschheit voller Ursprünglichkeit, Kraft und Schönheit. Wenn wir die Kinder nicht in unsere Formen pressen, sehen wir, dass sie Tugenden besitzen, die wir ihrem frühen Lebensalter kaum zutrauen: unermüdlichen Tätigkeitsdrang, Nächstenliebe und innere Disziplin“ (MONTESSORI in: Grunwald, 1927, S. 41, MONTESSORI 1965, S. 43).

Maria Montessoris Kritik an den damaligen Erziehungstheorien bezieht sich unter anderem darauf, dass das Kind nur als Objekt betrachtet wird und die Kindheit lediglich ein Durchgangsstadium zum Erwachsenwerden darstellt. Ihr Denken und Handeln ist geprägt vom sozialen Pflicht- und Mitgefühl für den Menschen. Sie engagiert sich für das aufwachsende Kind und begreift dessen Erziehung als einen humanitären Auftrag. Das Kind selbst ist Ausgangspunkt für ihre reformpädagogischen Überlegungen. Ein wichtiger Leitgedanke in der Montessori-Pädagogik ist: „Alle Erziehung geht vom Kinde aus“ (STEENBERG 1997, S. 18). Nach Montessori verfügt das Kind über einen „inneren Bauplan,“²⁷ der die Richtlinien für seine Entwicklung vorbestimmt. Demnach ist es Baumeister seiner selbst und damit Lehrmeister der Menschheit. Das Kind steht somit im Mittelpunkt der Pädagogik Maria Montessoris. Sie fordert die Kinder als Persönlichkeiten zu

²⁷ Montessoris Entwicklungsvorstellung basiert auf der Embryonaltheorie der Biologen Wolff (1734 -1794), Baer (1792 -1876) und Hugo de Vries (1848 - 1935). Die Wolff/Baer'sche Theorie geht davon aus, dass das Leben aus einem bereits organisierten und strukturierten Keim entsteht. In ihm sind bereits alle artspezifischen Anlagen angelegt, wie z.B. beim Menschen der aufrechte Gang, das Sprechen und das Denken. Aus dieser Theorie übernimmt Montessori die Vorstellung der "Idee eines einheitlichen Bauplans in der Natur". Die normale Entwicklung des Kindes folgt also einem vorprogrammierten, immanenten Bauplan. Montessori zufolge sind alle Faktoren, die die Entwicklung des menschlichen Individuums bestimmen, bereits im Stadium der mikroskopischen Zelle determiniert: "Die Wurzel der Entwicklung sowohl der Art als des Individuums liegen im Inneren" (MONTESSORI, Maria, Das kreative Kind. Der Absorbierende Geist, Freiburg, Basel, Wien: Verlag Herder, 1972, S. 31 - 45 ff).

würdigen und nicht ‚nur‘ als Erziehungsmethode (vgl. THOMAS 2002, S. 8 - 9).²⁸ Ausgehend von der Erziehungsmethode für schwachsinnige Kinder der beiden französischen Ärzte Jean-Marc Gaspard Itard (1775 - 1838) und Édouard Séguin (1812 -1880),²⁹ konzentriert sich Maria Montessori bei der Anwendung der von ihnen entwickelten Grundsätze auf das normale Kind (vgl. ebd., S. 43).³⁰ Böhm (1969) geht davon aus, dass der medizinische Gedankenkomplex und der Umkreis des positivistisch- wissenschaftlichen Bereiches das pädagogische Denken Maria Montessoris entscheidend beeinflussen (ebd. S. 117, 118). Als Geheimnis der Erziehung betrachtet sie das ‚göttliche im Menschen‘ (MONTRESSORI 1979, S. 124) zu kennen, zu lieben, und ihm zu dienen auf der Grundlage der Kenntnis Gottes und der Kenntnis der verborgenen Kräfte des Kindes (vgl. ebd.). “ Wir dürfen nicht nur das Kind sehen, sondern Gott in ihm. Wir müssen die Gesetze der Schöpfung in ihm achten“(ebd., S. 123).

Die „Ermöglichung der Selbsterziehung“ (SCHULZ–BENESCH 1980, S.13) impliziert die Notwendigkeit einer nach kindlichen Bedürfnissen umgestaltete

²⁸ Montessoris Erziehungsdefinition basiert auf dem Glauben an die Kraft des Kindes und der Gewissheit der Entwicklung zu einem höheren Wesen mit dem Ziel des Wissens der Menschen um die „Gesetze des Kinderlebens“ (vgl. MONTESSORI, Maria, Spannungsfeld Kind – Gesellschaft – Welt. Auf dem Weg zu einer „Kosmischen Erziehung“, Freiburg bei Breisgau: Verlag Herder, 1979, S. 125)

²⁹ Maria Montessori bezeichnet das Werk der beiden Ärzte als „Frucht eines geduldigen Studiums“, welches richtungsweisend für die Reform der Erziehung steht: „*Man muss einzig und allein das Wohl des Kindes, die Entwicklung und Vervollkommenheit aller Seiten seiner Persönlichkeit im Auge haben*“ (MONTESSORI, Maria, Grundlagen meiner Pädagogik, 9. Aufl., Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag 1965/2005, S. 42)

³⁰ „ (...) und allmählich gewann ich die Überzeugung, dass ähnliche Methoden, wenn sie auf normale Kinder angewendet würden, bei diesen zu einer außerordentlichen, überraschenden Entwicklung ihrer Persönlichkeit führen müssten“ (MONTESSORI, Maria, Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Nach den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik methodisch dargelegt., Stuttgart: Verlag von Julius Hoffmann: 1913, S. 31)

Umgebung und Erziehende, die sich mit Bescheidenheit, Geduld und Liebe neben das Kind stellen.^{31/32}

Maria Montessoris Erziehungsziel ist die aktive Förderung kindlicher Unabhängigkeit und Selbstständigkeit durch Selbsttätigkeit. Die Erziehung soll sich an die wachsende Selbsterkenntnis und Selbsterziehung der Kinder wenden und die wachsende Fähigkeit, in verantwortungsvoller Weise unabhängig zu handeln, verstärken. Sie geht von dem Fakt aus, dass das Kind und der Erwachsene völlig verschiedene Wesen sind. Die Kindheit, in der sein eigenes Leben wächst, unterscheidet sich vollkommen vom Erwachsensein. Nach Maria Montessori (1969) besteht die Aufgabe der Erziehung darin, der psychischen Entwicklung des Kindes von Geburt an zu helfen (MONTESSORI 1969, 2005, S.10). Die Hilfe, die Montessori als essentiell erachtet, liegt in der ‚Schaffung und Vorbereitung einer kindlichen Umgebung‘ und der Vorbereitung des Lehrers unter Berücksichtigung der Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit in verschiedenen ‚sensiblen Phasen‘. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Außenwelt „niemals“ (ebd., S. 15) ein erreichtes Ziel, sondern nur Mittel zur Bildung seiner Persönlichkeit ist. Sie bildet das praktische Fundament der Montessori-Pädagogik. Um als Kind die Außenwelt kennenzulernen und sich in ihr zurechtzufinden, bedarf es einer Ordnung. Diese Ordnung wird durch Gegenstände und vielfältige ‚Materialien‘ erreicht, die geordnete Reize anbietet und durch das Kind ‚selbstständig‘ erarbeitet werden kann. Das Kind hat die ‚freie Wahl‘, sich die Beschäftigung allein zu wählen und sich nach seinen inneren Bedürfnissen sowie der von ihm bestimmten Zeitdauer leiten zu lassen. Nach Beendigung der kindlichen Aktivität werden die Materialien wieder an ihren Platz geräumt und die gewohnte Ordnung ist wieder

³¹ „Der Erzieher muss erkennen, dass im Kinde, wie schon im ‚kleinsten Lebewesen, eine Entwicklungsrichtung angelegt ist. Die stärker ist als alle Einwirkungen von außen, durch die wir weder einen Grashalm erschaffen, noch unserer eigenen Gestalt einen Millimeter hinzufügen können. Der Erzieher, der das erkannt hat, wird bescheiden sein und begreifen, dass das Kind sich in Frieden, den Gesetzen des Lebens gehorchend, entwickeln muss (...). Worauf es ankommt, ist, dass du o Kind, den heiligen Samen, der tief in deiner Seele gelegt ist, entwickelst, und ich, Dein Lehrer, will dein Helfer sein“ (MONTESSORI, Maria, Grundlagen meiner Pädagogik, 9. Aufl., Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag 1965/2005, S. 41 - 43).

³² „Was ist die Aufgabe der Erziehung? In Geduld zu warten, dass die Phänomene in Erscheinung treten. Und wessen bedarf der Lehrer, um in bescheidener und geduldiger, in vollkommener Weise dem kindlichen Leben, das in der Entwicklung begriffen ist helfen zu können? Mit Lieben muss er sein Werk beginnen“ (MONTESSORI, Maria, Das Werk des Kindes. Aus dem Vortrage, der zur Eröffnung des Lehrer-Ausbildungskurses in Mailand im Februar 1926 gehalten wurde, in: OESTREICH, Paul (Hrsg.), Die Neue Erziehung, Monatszeitschrift für Entschiedene Schulreform und Freiheitliche Schulpolitik., Berlin: Verlag Hensel & Co., VIII. Jahrgang 1926, Heft 9, S. 641 - 642).

hergestellt. Die Ordnung der Umgebung gibt dem Kind die Basis für seine innere Ordnung, hilft dem Kind, sich Kenntnisse der Welt zu erwerben und in eine ‚tiefe Konzentration‘ zu kommen (vgl. ebd., S.17). Diese innere Konzentration bezeichnet Maria Montessori als ein grundlegendes psychologisches Phänomen, das von größter Wichtigkeit für das innere Wachstum des Kindes ist und als ein wichtiger Stützpunkt der kindlichen ‚Arbeit‘ betrachtet wird. Die Arbeit wird bei Montessori als eine Aktivität gesehen, die das Wesen des Kindes mit der Umgebung eint. Das Kind wird über die ‚eigene Fehlerkontrolle‘ ermutigt, sein Handeln zu überprüfen und zur folgerichtigen Vervollkommnung seiner Handlung angeregt. „Das Kind wird zum Entdecker der Welt und hat den Wunsch, immer tiefer einzudringen und seine Entdeckungen zu verwerten“ (ebd., S. 18).

Eine weitere Grundlage der Montessori-Pädagogik und Grundstein der Arbeit ist ‚die Freiheit des Kindes‘.³³ Freiheit bedeutet nach Maria Montessori nicht, das man tun kann, was man möchte. Freiheit bedeutet für sie: „(...) wenn das Kind sich seinen inneren Gesetzen nach, den Bedürfnissen seiner Entwicklung entsprechend, entfalten kann“ (ebd., S. 27).³⁴

„Kinder haben also dieses Erziehungswerk, das ich vor Ihnen entwickeln will, hervorgebracht, und sie haben diese Ideen in der Welt verbreitet (...) Werke von Männern und Frauen haben wir schon viel gesehen; nun, dies ist das Werk des Kindes“ (MONTESSORI 1926, S. 641 ff).

Im Anschluss folgt eine kurze Vorstellung der einzelnen Erziehungsmethoden. Infolge des Studiums verschiedener Literaturquellen (MONTESSORI, HOLTSTIEGE, THOMAS, u.a.) ist keine grundsätzliche, folgerichtige und einheitliche Reihenfolge der zu beschreibenden Methoden erkennbar. Die

³³ Dies setzt das Verständnis vom Recht des Kindes auf Eigenleben voraus und vollzieht einen ganz wesentlichen Wandel in der bislang üblichen Zielrichtung pädagogischen Handelns.

³⁴ Herkunft: Das Wort "frei" stammt ab von fri, was zugleich Frau (=ursprünglich Herrin) bedeutet. Die Bedeutung "frei" entwickelt sich aus "eigen", vermutlich aus Wendungen wie "die eigenen Kinder". Jemand ist frei, wenn er "zu den Lieben gehört" und kann sich deshalb einiges herausnehmen. So kennzeichnet Freiheit also einen Aspekt von Bindung und ist weit von der heute mit Freiheit assoziierten Bindungslosigkeit entfernt! Ethisch ist Freiheit das Recht, die Möglichkeit und die Verpflichtung des Menschen zur Selbstbestimmung und zum Ausdruck seines freien Willens. Philosophisch ist Freiheit die Fähigkeit zur Entscheidung. Nach der Definition von Spinoza ist "Freiheit Einsicht in die Notwendigkeit". Freiheit bezeichnet das Fehlen von Zwängen. Freiheit bezeichnet auch die Möglichkeit, unter mehreren Optionen wählen zu können, ohne Sanktionen befürchten zu müssen. Freiheit sind die konkreten Möglichkeiten einer konkreten Person in einem konkreten Fall entsprechend der konkreten äußeren Umstände (<http://freiheit.adlexikon.de/Freiheit.shtml> 2005).

Entscheidung zur vorliegenden Reihenfolge basiert auf mein Empfinden, der Aussage Maria Montessoris ‚Das Kind ist der Mittelpunkt‘, am nächsten zu kommen.

2.2.1 Vorbereitete Umgebung

„Die Grundlage ist also nicht das Nachdenken darüber, wie man das Kind lehren oder erzieherisch beeinflussen kann, sondern wie man ihm eine Umgebung schaffen kann, die seiner Entwicklung förderlich ist, um es dann in dieser Umgebung sich frei entwickeln zu lassen.“ (MONTESSORI 1965, 2005, S. 51).

Ausgangspunkt ihrer Betrachtungsweise ist die Methode der Beobachtung: „(...) d i e F r e i h e i t d e s K i n d e s i n s e i n e n s p o n t a n e n S e l b s t ä u ß e r u n g e n“ (MONTESSORI 1913, S. 76). Sie lenkt ihre Aufmerksamkeit aus diesem Gesichtspunkt heraus, „zuerst“ (ebd.) auf die Umgebung und das Material. Maria Montessori charakterisiert die Umgebung als eine ‚offenbarende Umgebung‘ und ‚psychologische Umgebung‘. In dieser Umgebung offenbart sich das Kind in seiner Eigenart und seinem Lebensrhythmus. Sie spricht davon, dass der Erwachsene, das Kind und die Umgebung eine Dreiheit ist, die als Einheit betrachtet werden muss, und fundamentale Bedeutung hat (vgl. MONTESSORI 1979, S. 98).

Es soll eine Umgebung bereitgestellt werden, die den Bedürfnissen des Kindes entspricht, die Selbständigkeit des Kindes fördert und sich so eine ‚vollkommene‘ Persönlichkeitsentwicklung in Folge der eigenen Aktivität vollziehen kann. Eine sich den Bedürfnissen des Kindes angepasste und vorbereitete Umgebung sowie ein entsprechendes Erziehverhalten^{35/36} sind die zwei Grundpfeiler, die das ‚komplexe Ganze‘ der gezielten kindlichen Entwicklungsförderung und Erziehung tragen. (vgl. HOLTSTIEGE 1977, 1994, S. 129).³⁷ Die zugewiesene Aufgabe des

³⁵ „Maria Montessori benutzt das Wort „teacher“ (maestra) meist ohne Unterscheidung für die Erzieherin und die Lehrerin (SCHULZ-BENESCH, in: MONTESSORI, Maria, Spannungsfeld Kind – Gesellschaft – Welt. Auf dem Weg zu einer „Kosmischen Erziehung“, Freiburg bei Breisgau: Verlag Herder, 1979, S. 81).

³⁶ Nach Montessori hat die Lehrerin keine andere wissenschaftliche Vorbereitung nötig, als die, „zur Seite zu treten und die Kunst“ anzuwenden“, sich selbst auszuschalten um das Kind nicht in den verschiedenen Tätigkeiten zu hemmen (MONTESSORI, Maria, Grundlagen meiner Pädagogik, 9. Aufl., Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag 1965/2005, S. 50).

³⁷ Die sittliche Persönlichkeitsbildung ist die zweite Forderung, die Maria Montessori für die Erziehung des Kindes aufgestellt. Die erste Forderung betrifft das soziale Leben von Erwachsenen und Kind und verlangt eine Haltungsänderung seitens des Erwachsenen zum Kind (vgl. ebd., S. 20 - 21).

Erziehers besteht in der Wahrnehmung seiner Mittlerrolle zwischen dem Kind und der vorbereiteten Umgebung mit seinem Entwicklungsmaterial. Wenn Maria Montessori vom Erzieher als einem Beobachter des Kindes spricht, bedeutet dies keinesfalls dessen Überflüssigkeit, sondern dies als Chance zu nutzen, „wahrzunehmen, aufzunehmen, anzunehmen und dienend dem Kind bei seiner Persönlichkeitsentfaltung “ (STEERBERG 1997, S. 19) und bei der Entwicklung seines Willens zu helfen. Die vorbereitete Umgebung muss methodisch dem kindlichen Entwicklungsstand entsprechen und als eine Umgebung von progressiven Interessen gestaltet sein. Ihre wesentlichen Elemente, auf der Vorderseite schon genannt, sind das didaktische Material und eine kindgerechte Gestaltung der räumlichen Umgebung. Dem Erzieher kommt die Aufgabe zu, eine solche vorbereitete Umgebung zu schaffen, das Kind zu beobachten und ihm indirekte Impulse zu geben. Dabei müssen die Gestaltungselemente so beschaffen sein, dass sie die Neigungen und Alterstrukturen der Heranwachsenden berücksichtigen, ihrem Entwicklungsstand entsprechen, sie herausfordern und dadurch einen weiterführenden Lernerfolg bewirken (vgl. ebd., S. 130). Diese vom Erzieher bewusst vorbereitete Umgebung ist sowohl Lebens-, Lern- als auch Entwicklungsraum. Sie ist den Bedürfnissen der Kinder angepasst und auf die Erfordernisse der Kultur und der Zivilisation ausgerichtet, in die das Kind hineinwachsen soll. Eine Umgebung von einfacher Struktur erleichtert dem Kind die Orientierung. Nicht nur ein Bild der pädagogischen Struktur, sondern deren unabdingbare Voraussetzung ist die vorbereitete Umgebung, in der die Entwicklungsmaterialien, nach didaktischen Gesichtspunkten geordnet, den Kindern angeboten werden. Die Entwicklungsmaterialien für die Übungen des täglichen Lebens, die „dem Menschen helfen, sein inneres Gleichgewicht, seine seelische Gesundheit und sein Orientierungsvermögen unter den gegenwärtigen Umständen in der äußeren Welt zu bewahren“ (MONTESSORI 1966, S. 21) müssen angemessen sein. Es gibt Materialien für die Entwicklung der Sinne des Kindes und didaktische Materialien für die Entwicklung der mathematischen, sprachlichen und naturwissenschaftlichen Fähigkeiten des Kindes. Damit das Kind sich allein in der vorbereiteten Umgebung zurechtfindet und selbstständig arbeiten kann, muss die vorbereitete Umgebung durch eine bestimmte Ordnung strukturiert sein. Diese äußere Ordnung gibt Orientierungshilfe, die auch im Geist Ordnung

stiftet. Alle Materialien sind daher in offenen Regalen untergebracht, frei zugänglich und nach Lernbereichen übersichtlich eingeordnet. Die angepasste oder vorbereitete und entspannte Umgebung muss so beschaffen sein, dass sie die Selbstständigkeit des Kindes mit dem Ziel fördert, seine Persönlichkeit entwickeln zu können. Die entsprechende Interaktion mit seiner Umgebung ist unabdingbar (vgl. HOLTSTIEGE 1977,1994, S. 128 -132). Die Umgebung muss klar gegliedert und für das Kind überschaubar sein.³⁸ Ein reiches Angebot an interessanten Aktivitätsmomenten besitzt den Aufforderungscharakter zum Handeln. Dieser Aufforderungscharakter impliziert die Prinzipien der freien Wahl und der Bewegung. „Das Kind muss die Freiheit der Bewegung und Initiative haben, um aus den angebotenen Mitteln seine eigene Wahl³⁹ zu treffen“ (ebd., S. 131).

„Diesen Wesen die Mittel zu geben, durch die sich Persönlichkeit und Charaktereigenschaften offenbaren und entwickeln können und die Freiheit, damit das Kind von sich aus dahin gelange, wohin die Natur es führen will. (...) Erst als die wissenschaftliche Seite unserer Arbeit eine „Umgebung“⁴⁰ für die psychische Entwicklung des Kindes festgesetzt hatte, kam die wahre Schulreform ans Licht, die schwierige Probleme mit größter Einfachheit löste“ (ebd., S. 49 - 50).

2.2.2 Die Selbstbestimmung

„Niemand kann frei sein, wenn er nicht unabhängig ist, deshalb müssen die ersten tätigen Äußerungen der individuellen Freiheit des Kindes so geleitet werden, dass es durch seine Betätigung zur Selbstständigkeit gelange. Von dem Augenblick an,

³⁸ „Wir bieten dem Kind mit dem Material geordnete Reize an und lehren also nicht direkt, wie man es sonst mit kleinen Kindern zu tun pflegt, sondern vielmehr durch eine Ordnung, die im Material liegt und die das Kind sich selbstständig erarbeiten kann. Wir müssen alles in der Umgebung, also auch alle Gegenstände soweit für das Kind vorbereiten, dass es jede Tätigkeit selbst ausführen kann“ (MONTESSORI, Maria, Grundlagen meiner Pädagogik, 9. Aufl., Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag 1965/2005, S. 16).

³⁹ Nach Maria Montessori wird nicht mehr verlangt, als die Kinder in Ruhe zu lassen, sie nicht in ihrer Wahl und ihren spontanen Arbeiten zu stören (vgl. ebd.).

⁴⁰ Nach Maria Montessori ist das Kinderhaus (Kinderheim) die geeignete Umgebung für die ganzheitliche Entwicklung des Kindes, und im Begreifen, dass der Mensch nicht nur biologisches, sondern auch ein soziales Wesen ist. Dieser kindgerechte Umgebung ist kein Ort, wo die Kleinen bewacht werden, (...) sondern eine wirkliche Schule zur Erziehung nach Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik. Die körperliche Entwicklung der Kinder wird genau verfolgt, und jedes Kind wird vom anthropologischen Standpunkt aus erforscht“ (MONTESSORI, Maria, Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Nach den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik methodisch dargelegt, Stuttgart: Verlag von Julius Hoffmann: 1913, S. 57).

da die kleinen Kinder entwöhnt werden, beschreiten sie die Entwicklungsbahn zur Selbstständigkeit“ (MONTESSORI 1913, S. 91).

Die Montessori-Pädagogik ist eine Pädagogik, die vom Kinde ausgeht. Das Kind wird von seiner Geburt an als eigenständiges Wesen betrachtet, dessen Aufgabe es ist, sich selbst zu entwickeln bzw. zu erschaffen. Hierfür dient ihm der ‚immanente Bauplan‘, den bereits jedes Neugeborene enthält. Laut Maria Montessori ist das Neugeborene mit einem ‚geistigen Embryo‘ zu vergleichen, der sich nur noch entwickeln muss. Eine innere Antriebskraft lässt das Kind vom Zeitpunkt seiner Geburt an in der Entwicklung voranschreiten. Zuerst erschließt es sich die Welt mittels des ‚absorbierenden Geistes‘. Hierfür sind keine bewussten Anstrengungen des Kindes nötig, sondern es absorbiert bzw. verinnerlicht die Eindrücke aus seiner Umgebung, indem es lebt. Alle menschlichen Funktionen entwickeln sich aufgrund von Aktivität. Greifen durch Greifen, Sprechen lernen wir durch Sprechen und Laufen durch Laufen usw. Selbsttätigkeit und Bewegung haben daher grundlegende Bedeutung für die physische und psychische Entwicklung, für Willen, Charakter sowie für Unabhängigkeit und Selbstständigkeit des Menschen. Die handelnde Bewegung ist somit ein wesentlicher Faktor zum Aufbau sämtlicher Fähigkeiten. Die kindliche Auseinandersetzung mit der Umwelt erfolgt fast ausschließlich durch Bewegung. Die Forderung Maria Montessoris nach Bewegung, Eigenaktivität und des Beherrschens des eigenen Selbst des Kindes zielt auf ihre gesamte Pädagogik. Dabei ist laute Aktivität, die sich nur um der Bewegung willen produziert und keinen Widerhall in der räumlich-gegenständlichen Umgebung findet, nicht das, was sie anstrebt. Jedes Handeln soll sinnvoll und in das Leben des Kindes einbezogen sein. Die Freiheit des Kindes, seinem Bewegungsdrang nachzugeben, soll nicht mit Lärm und Chaos verbunden sein. Im Gegenteil: Maria Montessori beobachtet, dass Kinder, die sich einer freien Arbeit zuwenden und diese selbsttätig durchführen, zu ruhiger Aktivität, Sammlung und Konzentration fähig sind.

In ihrem 1916 erschienenen Buch "L' Autoeducazione ..." wirft Maria Montessori einen kritischen Blick auf die herkömmliche Erziehungspraxis: Während sich der (herkömmliche) Lehrer als ‚Schöpfer des kindlichen Geistes‘ versteht, bedeutet Bildung im Sinne Maria Montessoris ‚Selbstschöpfung‘. In der

Auseinandersetzung mit J. F. Herbart verweist sie auf die Problematik ‚des Bewirkens des Interesses und der Aufmerksamkeit‘.⁴¹

2.2.3 Der absorbierende Geist

"Das Kind verfügt über andere Kräfte, und die Schöpfung, die es vollbringt, ist keine Kleinigkeit: die Schöpfung des Ganzen. Es schafft nicht nur Sprache, sondern formt auch die Organe, die es ihm ermöglichen zu sprechen. Jede körperliche Bewegung, jedes Element unserer Intelligenz, alles, womit das menschliche Individuum ausgestattet ist, wird vom Kind geschaffen" (MONTESSORI 1972, S. 21).

Deutlich veranschaulicht Maria Montessori mit dem Begriff des absorbierenden Geistes⁴² das schöpferische Kräftepotential des Kindes. Die Kinder sind anders, und Kinder lernen auch anders als Erwachsene. Maria Montessori verweist wie Jean Piaget deutlich auf die Eigenbedeutung der Kindheit. Sie betonen, dass Kindheit nicht nur als Vorbereitung auf das Erwachsensein gesehen werden kann: Das Kind entwickelt seine schöpferischen Energien und vollzieht die Aufnahme der Umwelt mittels ganzheitlicher Assimilation, „also durch die Einverleibung von Umwelteindrücken“ (HOLTSTIEGE 1994, S. 75).

Beide schreiben übereinstimmend, dass die intellektuellen und moralischen Strukturen des Kindes von denen der Erwachsenen grundsätzlich verschieden sind. Das Kind ist dem Erwachsenen in seinen wichtigsten Funktionen sehr ähnlich. Wie er, ist das Kind ein aktives Wesen. Seine Aktivität unterliegt den Gesetzen des Interesses sowie der inneren und äußeren Bedürfnisse. Zeitlich siedelt Maria

⁴¹ Sich künstlich interessant machen, das heißt sich interessant machen für jemand, der kein Interesse an uns hat, das ist eine sehr schwierige Aufgabe. Und stunden- und jahrelang durch Interesse nicht eine, sondern eine Vielzahl von Personen an uns binden, die nichts mit uns gemein haben, nicht einmal das Alter: Das ist eine übermenschliche Aufgabe." ... " Das (Begreifen und Lernen – Verf.) ist eine im Innern sich vollziehende Arbeit, die er (der Lehrer - Verf.) nicht gebieten kann" (Montessori, Maria, Schule des Kindes, Freiburg: 1976, S. 50 f.).

⁴² Mit dieser Entdeckung hat Maria Montessori einen Zugang zum kindlichen Selbstbildungsprozess gefunden. Dabei vertraut sie auf eine nur im Kind vorhandene Fähigkeit, dem absorbierenden Geist: "Wir sind Aufnehmende, wir füllen uns mit Eindrücken und behalten sie in unserem Gedächtnis, werden aber nie eins mit ihnen, so wie das Wasser vom Glas getrennt bleibt. Das Kind hingegen erfährt eine Veränderung: Die Eindrücke dringen nicht nur in seinen Geist ein, sondern formen ihn. Die Eindrücke inkarnieren sich in ihm. Das Kind schafft gleichsam sein "geistiges Fleisch" im Umgang mit den Dingen seiner Umgebung. Wir haben seine Geistesform absorbierender Geist genannt" (Montessori, Maria, Das kreative Kind, Freiburg: 1972, S. 23).

Montessori die Tätigkeit des absorbierenden Geistes vornehmlich in der Phase 0 - 3 Jahre an. Wenn in späterer Phase das Bewusstsein des Kindes einsetzt, hört die Tätigkeit des absorbierenden Geistes auf. Das Kind beginnt die verinnerlichten Eindrücke in seiner Umgebung anzuwenden und zu überprüfen, wobei es ständig von seiner inneren Antriebskraft, dem ‚immanenten Bauplan‘, vorangetrieben wird.

2.2.4 Die sensiblen Phasen

„Im Kind ist die schöpferische Haltung, die potentielle Energie vorhanden, die es befähigt, auf Grund seiner Umwelteindrücke eine seelische Welt aufzubauen“ (MONTESSORI 1987, S. 47).

Mit ‚sensibler‘ oder ‚sensitiver‘ Periode meint Montessori eine in gewissen Entwicklungsaltern auftretende besondere Empfänglichkeit für bestimmte Umweltreize, die in der Persönlichkeitsentwicklung fortschreitenden Aufbaucharakter aufweisen. „Sie sind von vorübergehender Dauer und dienen nur dazu, dem Wesen die Erwerbung einer bestimmten Fähigkeit zu ermöglichen“ (MONTESSORI 1986, S. 47). Der kindliche Entwicklungsprozess verläuft nicht kontinuierlich, sondern gliedert sich in Entwicklungsabschnitte, die auch Perioden oder Phasen genannt werden und die sich deutlich voneinander unterscheiden. Maria Montessori nimmt auf Grund ihrer Beobachtungen von Heranwachsenden die Aufteilung der Entwicklung ihrer Empfänglichkeitsperioden in drei große Phasen vor. In jeder Phase müssen vom Kind bestimmte Fortschritte in der Lernentwicklung erreicht werden, was auch gleichzeitig das Fortschreiten der Persönlichkeitsentwicklung bedeutet.⁴³ Das Kind äußert Bedürfnisse nach ganz bestimmten Sinneseindrücken, um eine bestimmte Fähigkeit zu erlangen. Es befindet sich laut Maria Montessori in einer bestimmten ‚sensiblen Periode‘. Nur wenn sich dem Erreichen dieser Fähigkeit keine Hindernisse in den Weg stellen, wenn jede Phase voll durchlebt wird, kann das Kind sich normal entwickeln (vgl. MONTESSORI 1987, S. 46 - 57/ MONTESSORI 1984, S. 22).

⁴³ Drei der bekanntesten Phasenmodelle wurden in der Entwicklungspsychologie für das Zeitalter Kindheit und Jugend von Freund, Erikson und Piaget entworfen. „Jede Stufe setzt ein neues Niveau der sozialen Interaktion voraus. Erfolge und Misserfolge können dabei den Verlauf der nachfolgenden Entwicklung in positiver oder negativer Richtung beeinflussen“ (Zimbardo, Philip G. & Gerring, Richard J., Psychologie, Springer Verlag Berlin, Heidelberg, New York: 1999, S. 460).