

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2009

Bc. Dagmar Toufarová

Karls Universität in Prag
Pädagogische Fakultät
Lehrstuhl für Germanistik

Benutzen der alternativen Methoden im Unterricht Deutsch als Fremdsprache
mit Schwerpunkt Montessori Pädagogik

Diplomarbeit

Autorin: Bc. Dagmar Toufarová
Studienfachrichtung: Lehramt für die 2. Stufe der Grund- und Mittelschule
Deutsch und Russisch
Leiterin der Diplomarbeit: PaedDr. Dagmar Švermová

Prag

2009

**ERKLÄRUNG DES STUDENTEN
ÜBER DAS SELBSTÄNDIGE AUSARBEITEN DER DIPLOMARBEIT**

Ich, Dagmar Toufarova, erkläre, dass ich meine Diplomarbeit selbständig erarbeitete und führe alle benutzten Informations- und Literaturquellen an.

Datum: 5. April 2009

.....

DANKSAGUNG

Ich möchte mich bei der Leiterin meiner Diplomarbeit, Frau PaedDr. Dagmar Švermová, für Ihre Leitung und Konsultationen während des Entstehens meiner Diplomarbeit herzlich bedanken.

Weiterhin möchte ich meinen großen Dank auch an Herrn Dr. Harald Eichelberger von der Pädagogischen Akademie in Wien aussprechen, da er mir die Montessori Pädagogik vorstellte, mir während des Schreibens wertvolle Ratschläge gab und den Zugang zur Fachliteratur und Materialien ermöglichte.

Ebenfalls will ich mich bei meinen Eltern und vor allem bei meinem Freund Jochem für die große Unterstützung in der abschließenden Phase meines Studiums bedanken.

ANOTACE

NÁZEV:

Využívání alternativních metod ve výuce německého jazyka jako cizího se zřetelem na pedagogiku Montessori.

OBSAH:

Tato diplomová práce se zabývá alternativními metodami výuky, především pak pedagogikou Marie Montessori. Teoretická část práce zahrnuje vysvětlení základních pojmů z oblasti reformní pedagogiky, údaje o životě a díle Marie Montessori. Podstatná část práce je věnována samotné Montessori pedagogice z pohledu historického vývoje až do současnosti a představení této metody na základě jejích hlavních principů. Uvedeny jsou i postupy ve výuce s využitím Montessori materiálů a pomůcek. Důležitou částí je představení jazykové výuky dle Montessori metody. Empirická část uvádí výsledky dotazníkového šetření týkajícího se současného stavu Montessori škol v České republice a jazykové výuky, především pak zjištění údajů týkajících se výuky německého jazyka jako cizího, na těchto školách. Závěrečnou část práce tvoří shrnutí údajů a úvaha o Montessori pedagogice v ČR a dalších možnostech jejího využití ve výuce německého jazyka jako cizího.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Alternativní metody, Montessori pedagogika, jazyková výuka na Montessori školách, DaF (Deutsch als Fremdsprache) - německý jazyk jako cizí jazyk.

ANNOTATION

TITEL:

Benutzen der alternativen Methoden im Unterricht Deutsch als Fremdsprache
mit Schwerpunkt Montessori Pädagogik

INHALT:

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit den alternativen Unterrichtsmethoden, v.a. mit der Montessori Pädagogik. Der theoretische Teil der Arbeit erklärt Grundbegriffe aus dem Bereich der Reformpädagogik. Weiterhin sind Angaben aus Maria Montessori's Leben und ihre Werke aufgelistet. Der Hauptteil der Arbeit stellt die Montessori Pädagogik im historischen Kontext bis zur Gegenwart dar. Anhand der Grundprinzipien der Methode werden Unterrichtsvorgänge und Lernmaterialien vorgestellt, wobei der Fokus auf den Sprachunterricht gelegt wird. Der empirische Teil vermittelt die Ergebnisse der Umfrage, betreffend des gegenwärtigen Standes der Montessori Methode in der Tschechischen Republik (mit Fokus auf den Sprachunterricht, insbesondere auf Deutsch als Fremdsprache). Der letzte Teil beinhaltet das Schlusswort und eigene Überlegung zur Montessori Pädagogik in unserem Land und über die weiteren Möglichkeiten der Nutzung der Montessori Methode, v.a. im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.

SCHLÜSSELWÖRTER:

Alternative Unterrichtsmethoden, Montessori Pädagogik, Sprachunterricht in den Montessori Schulen, DaF – Deutsch als Fremdsprache.

INHALT:

Einleitung	8
------------------	---

I. Theoretischer Teil

1. Von Reformbewegungen zu Alternativschulen	11
1.1 Reformbewegungen im Allgemeinen	11
1.2 Bildung und Schulreform	11
1.3 Reformpädagogik	12
1.4 Alternative Konzeptionen und Alternativschulen	14
2. Maria Montessori und ihre Methode	15
2.1 Persönlichkeit der Maria Montessori	15
2.1.1 Ihr Lebenslauf	16
2.1.2 Ihre Werke	18
2.1.3 Mario Montessori	20
2.2 Entwicklung der Montessori Pädagogik	21
2.2.1 Historische Entwicklung der Montessori Pädagogik	22
2.2.2 Gegenwärtiger Stand der Montessori Pädagogik	26
2.2.2.1 Montessori Pädagogik in der Welt und in Europa	27
2.2.2.2 Montessori Pädagogik in den deutschsprachigen Ländern	29
2.2.2.3 Montessori Pädagogik in der Tschechischen Republik	34
2.3 Grundprinzipien der Montessori Methode	37
2.3.1 Montessori Einrichtungen architektonisch	37
2.3.2 Außenstehende im Kontakt mit Montessori Einrichtungen	39
2.3.3 Soziale Beziehungen innerhalb einer Montessori Einrichtung	40
2.3.4 Pädagogen bei Montessori belehren nicht	41
2.3.5 Eine Klasse nach Montessori einrichten	43
2.3.6 Unterricht nach Montessori Prinzipien	44
2.3.7 Übersicht der wichtigsten Montessori Prinzipien und Gedanken	45
2.4 Montessori Lehrmaterialien und ihre Anwendungsart	46
2.4.1 Übungen des praktischen Lebens	48
2.4.2 Sinnesübungen und -material	50
2.4.3 Kosmische Erziehung	54
2.4.4 Mathematik	58
2.4.5 Sprachunterricht und -material	62
2.4.5.1 Muttersprache	63
2.4.5.2 Zweitsprache	75
2.4.5.3 Fremdsprache	79

II. Empirischer Teil

3. Empirische Untersuchung	82
3.1 Ausgangspunkte für die Untersuchung	82
3.1.1 Vorkenntnisse	82
3.1.2 Ziel der Untersuchung	82
3.1.3 Erstellen von Hypothesen	82
3.1.4 Methoden wählen	83
3.2 Durchführung der Untersuchung	84
3.2.1 Vorbereitung	84
3.2.2 Fragebogen	85

3.3 Auswertung der Untersuchung	86
3.3.1 Hypothese 1	86
3.3.1.1 Frage 1	86
3.3.1.2 Frage 2	86
3.3.1.3 Frage 3	87
3.3.1.4 Auswertung der H1	87
3.3.2 Hypothese 2	87
3.3.2.1 Frage 4	88
3.3.2.2 Frage 5	88
3.3.2.3 Frage 6	89
3.3.2.4 Auswertung der H2	89
3.3.3 Hypothese 3	90
3.3.3.1 Frage 7	90
3.3.3.2 Frage 8	90
3.3.3.3 Frage 9	91
3.3.3.4 Auswertung der H3	91
3.3.4 Hypothese 4	92
3.3.4.1 Frage 10	92
3.3.4.2 Frage 11	92
3.3.4.3 Auswertung der H4	93
3.3.5 Hypothese 5	93
3.3.5.1 Frage 12	93
3.3.5.2 Frage 13	93
3.3.5.3 Frage 14	94
3.3.5.4 Auswertung der H5	94
3.3.6 Hypothese 6	95
3.3.6.1 Frage 15	95
3.3.6.2 Frage 16	96
3.3.6.3 Frage 17	96
3.3.6.4 Frage 18	97
3.3.6.5 Frage 19	97
3.3.6.6 Frage 20	97
3.3.6.7 Auswertung der H6	98
3.4 Schlusswort zur Untersuchung	99
4. Schlusswort zur Diplomarbeit	100
Bibliografie	102
Verweise und Zitationen im Text	102
Abbildungen und Fotos im Text	104
Bibliografie	106
Resume	110
Beilagen	112

Einleitung

Die Welt und die Menschheit sind nicht statisch, sondern entwickelt sich vorwärts, was als Fortschritt gesehen wird. Nicht immer ist aber die eingeschlagene Richtung die Allerbeste, deswegen werden neue Wege gesucht. Die Bemühungen nach Veränderungen können wir als Reform bezeichnen. Auch im Bereich der Bildung wurden schon, wenn wir auf die Bildungsgeschichte zurückblicken, große Reformschritte gemacht. Jedoch gab und gibt es immer noch genug zu verbessern.

Die Blütezeit der Bildungsreformbewegungen war die Periode „1880-1940“ [1, S. 16]. Oft waren es Elterninitiativen, die aus Unzufriedenheit mit dem Schulsystem und den Unterrichtsmethoden einen neuen Weg angehen wollten. Diese Initiativen gingen aber meistens relativ schnell wieder zugrunde, da sie nicht auf wissenschaftlichen Erkenntnissen aufgebaut wurden. Auf der anderen Seite sind damals mehrere komplexe Richtlinien entstanden, wie z.B. die von J. Dewey, M. Montessori, C. Freinet, P. Petersen u.a., die sich bis heute erhielten.

Wie schon das Thema der vorgelegten Diplomarbeit zeigt, wird zum Schwerpunkt eben eines von diesen Konzepten, das sich in der Praxis bewies. Es geht um die Montessori Pädagogik, die sich als eine der alternativen Methoden durchsetzte und nach deren Prinzipien in den Montessori Schulen anhand der speziellen Lernmaterialien heute noch weltweit unterrichtet wird.

Schon in der Zwischenkriegszeit fand die Montessori Pädagogik auch in der damals Tschechoslowakischen Republik ihre Fans und Verbreiter. Die politische Lage nach dem Zweiten Weltkrieg ermöglichte aber keine weitere Entwicklung. Alle alternativen Konzepte stagnierten bis zum Jahre 1989. Einen richtigen Aufschwung erlebte die Montessori Pädagogik erst nach der Wende. Obwohl wir in diesem Jahr 20 Jahre seit der Wende feiern, war dies bei uns eine zu kurze Zeit für eine große Entfaltung der Methode. Es sind inzwischen zwar einige Montessori Einrichtungen entstanden, eine Dachorganisation wurde gegründet, es werden Ausbildungskurse für Pädagogen und Interessenten veranstaltet, Materialien hergestellt usw., trotzdem ist zum Beispiel das Angebot an Fachliteratur in tschechischer Sprache immer noch sehr begrenzt.

Auch aus diesem Grund setzte sich die Autorin dieser Diplomarbeit als Ziel, das breite Lesepublikum mit der Montessori Methode und vor allem mit dem Sprachunterricht (v.a. auf den DaF-Unterricht gezielt) vertraut zu machen oder neue Ansichten aufzuzeigen. Die Arbeit entstand auf Deutsch, da hauptsächlich Literaturquellen auf Deutsch benutzt wurden und die Verfasserin von deutschsprachigen Spezialisten inspiriert und unterstützt wurde. Es wird jedoch mit der Übersetzung ins Tschechische und dem Publizieren dieser Arbeit auf dem einheimischen Büchermarkt gerechnet.

Außer dem Beitrag zum Popularisieren der Montessori Pädagogik in der Tschechischen Republik, stellte ich mir als Ziel den gegenwärtigen Stand der Montessori Methode an den Montessori Schulen zu erforschen. Der Kern der Untersuchung soll der Sprachunterricht und insbesondere der DaF-Unterricht sein.

Um diese Untersuchung durchführen zu können, wählte ich als Forschungsmethode die Umfrage, die ich mittels Fragebogen durchführen werde. Als Respondenten werden möglichst alle Montessori Schulen in Tschechien angesprochen.

Die aufgestellten Hypothesen:

H1 – Die meisten Montessori Schulen in Tschechien haben eine höchstens 10-jährige Tradition, daraus ergibt sich die geringe Anzahl der Montessori Klassen, welche in die Regelschulen integriert sind. Bei denen die Gemeinden als Träger auftreten, was wiederum bedeutet, dass sie sich auch an deren Unterrichtspläne mit eingebauten Montessori Prinzipien halten müssen.

H2 – Mit der nicht zu hohen Anzahl der Klassen hängt auch die gesamte niedrigere Anzahl der Montessori SchülerInnen pro Schule und pro Klasse zusammen. Es wird pro Schule mit ca. 5 Montessori Klassen mit jeweils 12 Schülern gerechnet, also insgesamt ca. 60 Schulkindern pro Schule.

H3 – Pro Klasse arbeiten 2 PädagogenInnen, die eine universitäre Ausbildung und einen Montessori Kurs haben sollten. Die Fremdsprachen werden von speziellen Fremdsprachenlehrkräften, die ebenso eine universitäre Ausbildung für die jeweilige Sprache haben, unterrichtet, jedoch ist bei ihnen eine spezielle Montessori Ausbildung nicht immer vorhanden.

H4 – Das Fremdsprachenangebot ist an den Montessori Schulen ziemlich breit und als erste Fremdsprache wird meistens Englisch angeboten. Deutsch steht an zweiter Stelle.

H5 – Im Allgemeinen kann man behaupten, dass es in den Klassen nicht genug Lehrmaterialien gibt, da das Original-Montessori-Material sehr teuer ist und deswegen müssen von den Lehrkräften viele Hilfsmittel selbst hergestellt werden.

H6 – Für die Fremdsprachen werden wohl nur klassische Lehrbücher benutzt, die mit Lernmaterialien ergänzt werden. Man kann vermuten, dass es v.a. für das Trainieren der Aussprache und die Sprachkompetenz Schreiben ein nicht ausreichendes Angebot gibt.

Die Arbeit besteht aus zwei Hauptteilen. Im theoretischen Teil der Arbeit werden die Grundbegriffe aus dem Bereich der Reformpädagogik erläutert, weiterhin Angaben aus Maria Montessoris Leben angeführt und ihre Werke aufgelistet. Einen großen Teil der Arbeit stellt die Montessori Pädagogik im historischen Kontext bis zur Gegenwart dar. Dem diachronischen Teil wird viel Aufmerksamkeit gewidmet, denn es gibt nicht so viele Werke, die einen solchen parallelen Vergleich der Entwicklungen der Montessori Methode in den deutschsprachigen Ländern und zusätzliche Informationen vom Stand der Montessori Pädagogik in Tschechien anbieten.

Das nächste Kapitel des theoretischen Teils nimmt die Vorstellung der Montessori Methode anhand der Grundprinzipien ein. Es werden einzelne Schritte im Lehrvorgang erklärt und Montessori Lernmaterialien beschrieben. Der Fokus wird, wie schon oben gesagt, auf den Sprachunterricht gerichtet. Es werden unter anderem unterschiedliche Zugangsweisen zum Aneignen der Muttersprache und zum Erlernen einer Zweit- oder Fremdsprache hervorgehoben.

Der empirische Teil erläutert die durchgeführte Untersuchung. Es werden die Ausgangspunkte, Ziele, Hypothesen und Methoden vorgestellt. Anhand der ausgewerteten Fragebogen werden die Ergebnisse der Umfrage, die den gegenwärtigen Stand der Montessori Methode in der Tschechischen Republik (mit Fokus auf den Sprachunterricht, insbesondere auf DaF) untersuchte, dargestellt.

Das letzte Kapitel beinhaltet das Schlusswort und eine Überlegung der Autorin zur Montessori Pädagogik in unserem Land und von weiteren Möglichkeiten der Nutzung der Montessori Methode, v.a. im DaF-Unterricht.

I. Theoretischer Teil

1. Von Reformbewegungen zu Alternativschulen

1.1 Reformbewegungen im Allgemeinen

Gleich am Anfang des theoretischen Teils meiner Diplomarbeit möchte ich die wichtigsten Begriffe, um die sich die ganze Arbeit dreht, erklären und definieren.

Ich gehe von dem Termin REFORMBEWEGUNG aus. Dieses Wort besteht aus zwei Teilen, die man ins Tschechische als REFORMA und POHYB übersetzen kann. Gemeinsam könnten sie etwas bezeichnen, „was die Reform in die Bewegung setzt“. Im Duden¹ ist dieses zusammengesetzte Wort folgend präzise definiert: „*Reformbewegung* - *Bewegung, die Reformen durchsetzen will.*“ [2, Zit. 26. Januar 2009]

Noch zu dem Wort REFORM selbst. Was ist eigentlich eine Reform? Auch dem Duden nach ist es eine „*planmäßige Neuordnung, Umgestaltung, Verbesserung des Bestehenden.*“ [2, Zit. 26. Januar 2009]

Im Allgemeinen kann eine Reformbewegung in fast jedem Bereich, der uns umgibt, in dem eine Veränderung zum Besseren nötig ist, auftreten. Aus der Geschichte erinnern wir uns kurz z.B. an die geistliche Reformbewegung im Kloster Cluny, die husistische Reformbewegung, die kirchliche Reformbewegung des Papst Gregor VII. usw.

Natürlich kann es auch zu einer Reformbewegung im Bereich des Schulwesens kommen. Das heißt, dass das Bildungssystem und seine Teile aufgrund der Gesellschaftsentwicklung und des Fortschritts umgestaltet werden müssen.

1.2 Bildungs- und Schulreform

Wenn sich die Reform auf mehrere Sektoren des Schulwesens bezieht, sprechen wir von der s.g. BILDUNGSREFORM. Sie führt flächendeckende Neuerungen oder Regelungen, wie z.B. Einführung des Zentralabiturs, Bestimmung der Jahresanzahl des Pflichtschulbesuches, Bewilligung der Schularten usw., ein. Solche Veränderungen sind sehr eng mit der Politik des jeweiligen Staates verbunden und werden vom Ministerium für Bildung vorbereitet.

¹ DUDEN – ist ein Wörterbuch der deutschen Sprache, das in 12 Bänden (z.B. Wörterbuch der Aussprache, der Fremdwörter oder Bilderwörterbuch) oder in Datenversion herausgegeben wird. In Deutschland hat dieses Wörterbuch eine sehr lange Tradition (seit 1880) und eine sehr große Bedeutung. Den 1. Teil für Rechtschreibung kann man mit dem tschechischen „Pravidla českého pravopisu“ vergleichen.

Wenn sich aber die Reform nur auf Schulen allein bezieht, nennen wir sie SCHULREFORM. Es ist zwar auch ein Bestandteil der Bildungsreform, wird jedoch von der Schulleitung vorgeschlagen bzw. durchgeführt. Untergliedert wird sie in die innere und äußere Schulreform.

1.3 Reformpädagogik

Zu wichtigen Reformen bzw. Reformbewegungen betreffend Bildung gehörten unter Anderem auch diejenigen, die sich in den letzten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts entfalteten. Da sie sich eben auf die Pädagogik konzentrierten, können wir sie unter den Sammelbegriff Reformpädagogik eingliedern.

Hier ist wieder zuerst die Definition des Terminus REFORMPÄDAGOGIK, die aus dem Meyers Lexikon stammt: *„Reformpädagogik - Sammelbezeichnung für die Bestrebungen zur Reform von Erziehung, Schule und Unterricht in Europa und den USA zwischen 1890 und 1930; beruhte auf einem neuen pädagogischen Grundkonzept (Pädagogik vom Kinde aus, individuelle Selbsttätigkeit des Heranwachsenden), führte zu neuen schulischen Formen (u. a. Gesamtunterricht, Gruppenunterricht, Schülermitverwaltung, Arbeitsgemeinschaften, Werken, Gymnastik) und entwickelte zusätzliche Erziehungsfelder (Jugendbewegung, Erwachsenenbildung, Kunsterziehung). Wichtige Vertreter: J. Dewey, A. Ferrière, H. Gaudig, P. Geheeb, G. Kerschensteiner, Ellen Key, A. Lichtwark, Maria Montessori, B. Otto, Helen Parkhurst, P. Petersen, Heinrich Scharrelmann (* 1871, † 1940). Gedanken der Reformpädagogik werden v. a. in Kindergärten, Grundschulen und Privatschulen weitergepflegt.“* [3, Zit. 26. Januar 2009]

Dieser Definition stimme ich im Großen und Ganzen zu, jedoch würde ich gerne noch ein paar erklärenden Notizen hinzufügen.

Der Anfang der Reformbewegung liegt noch in den letzten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts. Als Blütezeit werden die 20er und 30er Jahren des 20. Jh. (bis zum Anfang des 2. Weltkrieges) bezeichnet. Dann kam natürlich eine Pause, aber nach dem Krieg und v.a. in den 70er Jahren des 20. Jh. gewannen die Reformstrebungen wieder an Bedeutung, was auch mit der Bildungsexpansion zusammenhing.

Zu den wichtigsten Vertretern der Reformpädagogik, wie schon oben gesagt wurde, gehörten u.a. J. Dewey, P. Geheeb, H. Gaudig, G. Kerschensteiner, Ellen Key, A. Lichtwark, Maria Montessori, B. Otto, P. Petersen und außerdem sollten wir noch weitere Namen

nennen: C. Freinet, K. Hahn, F. Karsen, A. S. Neill, M. Specht, R. Steiner. Trotz dieser langen Aufzählung ist diese Liste immer noch nicht vollständig.

Die Reformpädagogik geht von den Ideen des Naturalismus und zwei großen Persönlichkeiten - L.K.Tolstoi und J.J.Rousseau - aus. Eine der wichtigsten Ideen ist die Verbindung vom Menschen und der Natur, das Benutzen der natürlichen Instinkte und im Vordergrund sollen die eigenen Bedürfnisse, Interessen und eine gesunde Entwicklung stehen.

Unter dem Begriff Reformpädagogik kann man mehrere verschiedene theoretische Konzeptionen und Richtlinien finden, aber alle haben einige Ausgangspunkte gemeinsam:

- Kritik an der traditionellen Erziehung
- Kritik am mechanischen Erlernen des Lehrstoffes
- Kritik an der Passivität der Schüler
- Kritik an den uniformen Unterrichtsmethoden

Von denen aus werden dann die Grundprinzipien abgeleitet. Zu den wichtigsten Grundzügen der Reformpädagogik zählen wir:

- Aufforderung der neuen Auffassung des Kindes (Pädozentrismus)
- Betonung der Spontanität bei Tätigkeiten, die aus ihren Interessen ausgehen sollen, was zu der Konzentration beim Arbeiten führt (innere Disziplin, ohne Autorität)
- Konzentration nicht auf das Kennen des Lernstoffes, sondern auf die Fähigkeiten und Umsetzung in der Praxis (Selbstständigkeit, Erlebnispädagogik)
- Aufforderung der Individualisation und Differenziation des Unterrichts (nach den Bedürfnissen der einzelnen Kinder)
- Moralische Prinzipien werden zur Geltung gebracht (Vertrauen, Selbstverantwortung)
- Zusammenarbeit mit den Eltern (u. auch der Schulumgebung)

Diese theoretischen Grundlagen wurden dann in praktische Bemühungen umgewandelt und an den Schulen ausprobiert. Zuerst waren es klassische Schulen bzw. spezielle Einrichtungen (wie das Haus der Kinder = *Casa dei Bambini* der Maria Montessori für behinderte Kinder), wo diese Methoden eingesetzt wurden. Später wurden es eigene Schulen, die diese Innovationen als grundlegender Prinzip aufnahmen. Solche Schulen kann man als Alternativschulen bezeichnen.

Dem letzten Satz der Definition kann ich nicht völlig zustimmen, da die Reformpädagogik nicht nur in Kindergärten, Grundschulen und Privatschulen ihre Geltendmachung findet. Es gibt auch Mittelschulen, in denen Reformpädagogik durchgesetzt wird und allgemein kann man sagen, dass in der Öffentlichkeit oft die falsche Meinung herrscht, dass diese Methoden nur für behinderte oder sehr begabte Kinder bestimmt sind.

1.4 Alternative Konzeptionen und Alternativschulen

Im Gegensatz zu der Reformpädagogik, die das theoretische Konzept darstellt, orientiert sich eine Alternativschule an der Umsetzung des innovativen Modells in die Praxis.

Eine gute Definition des Terminus ALTERNATIVSCHULE fand ich im pädagogischen Wörterbuch von Průcha und Kollektiv. *„Alternativschule – ein allgemeiner Oberbegriff für alle Arten von Schulen (private und staatliche, öffentliche), die einen grundlegenden Merkmal haben: sie unterscheiden sich von der Hauptströmung der Standardschulen (klassischen, normalen) eines gewissen Schulsystems. Der Unterschied kann in dem spezifischen Erziehungsinhalt, in der Organisation und in den Unterrichtsmethoden, in der Klassifizierung der Ergebnisse der Schüler u.a. liegen. Der Terminus Alternativschule kann man nicht nur auf private Schulen, bzw. zu dem Art des Gründers beziehen, weil nicht-standardisierte können auch einige staatliche Schulen sein.“* [4, unter Alternativní škola]

Zu der Entstehungsphase und Geschichte der Reformschulen kann man sagen, dass die Ersten schon in den 20er – 30er Jahren des 20.Jhs., oft geleitet von ihren Konzeptionsvätern bzw. –müttern, gegründet wurden. Zu solchen Schulen gehört ohne Zweifel die erste Waldorfschule in Stuttgart, die Rudolf Steiner im Jahre 1919 eröffnete.

Viele Alternativschulen entstanden in den 70er Jahren in den USA aus Elterninitiativen, weil sie mit den damaligen Erziehungsmodellen nicht zufrieden waren. Manche von denen, die so schnell entstanden, gingen auch wieder schnell zugrunde, weil sie nicht auf wissenschaftlichen Erkenntnissen oder eigenen Untersuchungen beruhten, sondern eher auf Gefühlen und Intuitionen. Einige Richtungen waren sogar sehr extremistisch.

Die wichtigsten Konzepte, die bis heute ihre Geltung bewiesen und nach dessen Konzepten Schulen noch heutzutage funktionieren, sind:

- Daltonplan-Schulen
- Waldorf-Schulen (= Steiner-Schulen)
- Freinet-Schulen
- Jenaplan-Schulen

- Montessori-Schulen

Dem letztgenannten Konzept werde ich mich im 2. Kapitel gründlich widmen.

Auch heutzutage entstehen weitere pädagogische Konzepte, die auf aktuelle Bedürfnisse der Gesellschaft eingehen wollen. Unter anderem sind es Bemühungen die Kinder und Jugendliche besser auf ihr Leben, das Lösen von Problemen, ihre zukünftige Arbeit usw. vorbereiten.

2. Maria Montessori und ihre Methode

2.1 Persönlichkeit der Maria Montessori

Wer war diese Maria Montessori? Ärztin? Lehrerin?

In der offenen Enzyklopädie WIKIPEDIA wird sie als „*eine italienische Ärztin, Reformpädagogin, Philosophin und Philanthropin*“ bezeichnet. [5, Zit. 31. Januar 2009]

Das alles ist zu wenig, um sie richtig zu beschreiben. Auf jeden Fall muss man sagen, dass sie eine sehr energische Frau war, die sich für das neue Bild der Erziehung einsetzte, obwohl sie am Anfang ihres Weges auf keinen Fall eine Pädagogin war. Auf dem Umweg über Naturwissenschaften, langjähriges Beobachten und Experimentieren, gelang sie zu tollen Ergebnissen, die wir bis heute bewundern. Mit dem Beginn des Zweiten Weltkrieges tauchten in ihren Werken auch immer öfters Friedensaufforderungen auf, dafür und ihrer lebenslangen Arbeit erhielt sie im Jahre 1950 den Friedensnobelpreis.

Mehr kann man von Maria Montessori im Kapitel 2.1.1 aus ihrem Lebenslauf erfahren.



Maria Montessori ^[Abb. 1] ²

² Weitere Fotos von Maria Montessori: [Siehe Beilage Nr. 1].

2.1.1 Ihr Lebenslauf

Als Maria Montessori im Jahre 1870 (am 31. August, in Chiaravalle in Italien) geboren wurde, ahnte noch niemand, dass sie durch ihre pädagogischen Ansätze weltberühmt und als Gründerin der Montessori Pädagogik anerkannt werden wird.

Schon in der Kindheit bevorzugte Maria Dinge, die damals eher für Jungen und Männer vorgesehen waren. Zuerst begann sie, gegen den Widerstand des Vaters, eine technisch-naturwissenschaftliche Schule für Jungen zu besuchen. Nach dem Abitur, als es ihr nicht gelang sich für das Medizinstudium zu inskribieren, studierte sie Naturwissenschaften in Rom. Nach zwei Jahren jedoch wurde sie aufgenommen und im Jahre 1896 promovierte sie als erste italienische Ärztin.³

Nach der Absolvierung arbeitete sie als Assistenzärztin an der Universitätskinderklinik in Rom, in der Abteilung für Kinderpsychiatrie mit geistig behinderten Kindern. Sie wollte ihnen helfen und forderte die Einrichtung spezieller Schulen.

Aufgrund erfolgreicher Vorträgen über die Erziehung und Bildung geistig behinderter Kinder entstand das Heilpädagogische Institut (italienisch: *Scuola magistrale ortofrenica*), das Maria Montessori zwei Jahre leitete. Hier wurden eine ganze Reihe spezieller didaktischer Materialien für den Sprach- und Mathematikunterricht entwickelt.

Maria Montessori hörte nie auf, sich selbst weiter zu bilden und zu studieren. 1899 nahm sie eine Dozentur am Ausbildungsinstitut für Lehrerinnen in Rom, wo sie Hygiene und Anthropologie unterrichtete, an. 1902 begann sie ein weiteres Studium der Pädagogik, Experimentalpsychologie und Anthropologie. 1904 bis 1908 übernahm sie die Professur für Anthropologie und Biologie am Pädagogischen Institut der Universität Rom.

Am 6. Januar 1907 wurde aus der Initiative einer Wohnungsbaugesellschaft heraus das erste Kinderhaus (italienisch: *Casa dei Bambini*) für geistig normale Kinder aus sozial schwachen Familien eröffnet. An diesen vernachlässigten Vorschulkindern probierte sie das Sinnesmaterial, das sie ursprünglich für die Geistesbehinderten entwickelte, aus. Die Ergebnisse waren hervorragend und sie beschrieb sie im Buch „*Kinder sind anders*“, das als Grundlage für das weitere Entwickeln ihrer Methode diente.

Im Jahre 1909 fand der erste Ausbildungskurs zur Montessori Methode statt. Bei ihm erklärte Maria ihre Ideen und führte den richtigen Umgang mit ihrem Material vor. Daraufhin veranstaltete sie 1912 den ersten internationalen Bildungskurs. Die Mehrheit der Teilnehmer kam aus den USA. Auch deswegen unternahm sie mehrere Amerikareisen⁴, bei denen sie

³ „An Hochschulen zu studieren, war für Frauen in Italien generell seit 1875 möglich.“ [5, Zit. 31. Januar 2009]

⁴ Die erste Reise in die USA fand 1913 statt, die zweite 1915, die dritte 1917. [nach 7, 01. Februar 2009]

große Erfolge feierte.⁵ Als Folge entstanden weitere Kinderhäuser und Organisationen in den Vereinigten Staaten. Maria selbst schrieb ein Buch vom richtigen Handhaben der Montessori Materialien auf Englisch.

Maria Montessori lebte nicht nur in Italien, sondern auch ca. 20 Jahre in Spanien, wo sie große Unterstützung durch die Regierung bekam und deswegen dort das „*Haus der Kinder in der Kirche*“ in Barcelona eröffnen konnte.

Oft reiste sie und hielt Vorträge in Berlin, Paris, Amsterdam und natürlich auch in Italien. 1924 begegnete Maria Montessori dem italienischen Faschistenführer Benito Mussolini. Er war von ihrer Methode begeistert und versuchte sie in den Schulen einzuführen und die italienische Montessori Gesellschaft „*Opera Montessori*“ zu unterstützen.

Als 1936 in Spanien der Bürgerkrieg aufflammte, verließ Maria Montessori Barcelona und zog mit der ganzen Familie nach Holland, wo sie zahlreiche Anhänger hatte, um. Aber auch dort blieb sie nicht lange, mit Beginn des Zweiten Weltkrieges verlegte sie ihren Wohnsitz nach Indien. Während des Exils arbeitete sie an ihren Materialien (v.a. für Kosmische Erziehung) weiter. Für Maria waren die Kriegsjahre eine sehr fruchtbare Zeit, aber im Allgemeinen bedeutete diese Periode für die Methode eine große Stagnation, denn einige Schulen, Kinderhäuser und Organisationen wurden gesperrt und Montessori Bücher verbrannt.

Erst als Maria Montessori 1946 nach Europa zurückkehrte, kam es in den 50er – 60er Jahren zur Wiederbelebung. Zum Beispiel gründete sie in Italien die „*Opera Montessori*“ neu. Sie unternahm Vortragsreisen nach Italien, Schweden und Norwegen, wo sie im Jahre 1950 den Friedensnobelpreis erhielt. 1951 fand schon der 9. internationale Montessori Kongress⁶ in London statt.

Maria Montessori starb am 6. Mai 1952 in Noordwijk aan Zee bei Amsterdam.

⁵ Auf der Ausstellung zur Eröffnung des Panamakanals wurde eine Klasse mit Glaswänden zum Beobachten der Kinder bei der Handhabung mit Montessori Material aufgebaut. [nach 1, S. 85]

⁶ Die internationalen Kongresse fanden in folgenden Ländern - Städten statt: 1. Dänemark – Helsingör, 2. Frankreich – Nizza, 3. Niederlande – Amsterdam, 4. Italien – Rom, 5. England – Oxford, 6. Dänemark – Kopenhagen, 7. England – Edinburgh, 8. Italien - San Remo, 9. England – London. [nach 7, 01. Februar 2009]

2.1.2 Ihre Werke

Als erstes Werk von Maria Montessori möchte ich hier ihre Habilitationsarbeit, die unter dem Titel „*Analyse des gegenwärtigen Schulsystems und des Erziehungsverfahrens aus der Sicht der Schulhygiene und nach den ärztlichen Ansichten*“ erschien, anführen.

Aus der sehr langen Liste ihrer Werke wählte ich nur die Grundlegenden und Wichtigsten aus. Alle hier erwähnten wurden in mehrere Sprachen übersetzt, unter anderen auch ins Deutsch:

- „*Il metodo della pedagogia scientifica*“ (1909; 3. Aufl. 1926)
auf Deutsch: „*Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter*“
auch unter dem Titel: „*La scoperta del bambino*“ (1950; 7. Aufl. 1966)
auf Deutsch: „*Die Entdeckung des Kindes*“ (1969; 4. Aufl. 1974)
- „*Antropologia pedagogica*“ (1910)
- „*Dr. Montessoris own handbook*“ (1914)
auf Deutsch: „*Mein Handbuch*“ (1922; 2. Aufl. 1928).
- „*L'autoeducazione nelle scuole elementari*“ (1916; 2. Aufl. 1940; Neuausg. 1962)
auf Deutsch: „*M.-Erziehung für Schulkinder*“ (1926)
„*Schule des Kindes. Montessori-Erziehung in der Grundschule*“ (1976)
- „*Das Kind in der Familie*“ (1926)
- „*The child in the church*“ (1929; 2. Aufl. 1965)
auf Deutsch: „*Kinder, die in der Kirche leben*“ (1964)
- „*Il segreto dell'infanzia*“ (1938, hrsg. 1950; 9. Aufl. 1966)
auf Deutsch: „*Kinder sind anders*“ (1952; 8. Aufl. 1967).
- „*Formazione dell'Uomo*“ (1949; 5. Aufl. 1955)
auf Deutsch: „*Über die Bildung des Menschen*“ (1966)
- „*The absorbent mind*“ (1949; ital.: „*La mente del bambino*“, 1952; 5. Aufl. 1966)
auf Deutsch: „*Das kreative Kind. Der absorbierte Geist*“ (1972)
- „*L'Educazione e Pace*“ (1949; 1972)
auf Deutsch: „*Erziehung und Frieden*“ (1973)
- „*De l'Enfant à l'Adolescent*“ (1948)
auf Deutsch: „*Von der Kindheit zur Jugend*“ (2. Aufl. 1973)

Während der Lebzeiten von Maria Montessori wurde ein einziges Buch ins Tschechische übersetzt:

- „Příručka vědecké pedagogiky“⁷

Original auf Italienisch: „*Manuale di pedagogia scientifica*“, (1921)

Übersetzung aus dem Italienischen

Verlag: Svaz čsl. učitelek škol mateřských, Praha 1926

ISBN: 80-86189-01-5

In diesem Buch erklärt Maria Montessori die Funktion ihres didaktischen Materials.



Das Original von Maria Montessori: „*Manuale di pedagogia scientifica*“ [Abb. 2]

Bis 2009 erschienen noch 3 weitere Bücher in tschechischer Sprache:

- „*Tajuplné dětství*“⁸

Übersetzung aus dem Englischen: „*The Secret of Childhood*“

Übersetzte: Mgr. Jan Volín

Verlag: Nakladatelství světových pedagogických směrů, Praha 1998

ISBN: 80-86189-00-7

⁷ Informationen vom Buch aus dem Katalog der tschechischen Nationalbibliothek [nach 8, 02. Februar 2009]

⁸ Informationen vom Buch aus dem Katalog der tschechischen Nationalbibliothek [nach 8, 02. Februar 2009]

- „*Objevování dítěte*“⁹
 Übersetzung aus dem Englischen: „*The Discovery of Child*“
 Übersetzte: Mgr. Jan Volín
 Verlag: Nakladatelství světových pedagogických směrů, Praha 2001
 ISBN: 80-86189-01-5
- „*Absorbující mysl*“¹⁰
 Übersetzung aus dem Englischen: „*The Absorbent Mind*“
 Übersetzte: Mgr. Jan Volín
 Verlag: Nakladatelství světových pedagogických směrů, Praha 2003
 ISBN: ISBN 80-86 189-02-3

2.1.3 Sohn Mario

Aus der Beziehung Maria Montessoris mit einem Mann kam am 31. März 1898 ihr unehelicher Sohn Mario zur Welt, Maria hielt den Vater geheim und wollte nicht heiraten. Dies war für sie eine schwierige Situation, da so etwas zur damaligen Zeit ungewöhnlich war bzw. große Schande in der Gesellschaft bedeutete. Um ihre Arbeit und ihre öffentlichen Tätigkeiten nicht aufgeben zu müssen, blieb Mario bis zu seinem fünfzehnten Lebensjahr auf dem Lande bei Bekannten, die ihn erzogen.

Erst im Jahre 1912 begegneten sich Mario und Maria Montessori in Rom. Seit dieser Zeit blieb Mario bei seiner Mutter und begleitete sie auf ihren Reisen. Später arbeitete er als Berater und Sekretär für sie. Zu seinen Aufgaben gehörten auch Übersetzungen (Englisch) und das Herstellen der von Maria erdachten Materialien.

1917 heiratete Mario eine amerikanische Frau, mit der er vier Kinder hatte.

Im Herbst 1939 reiste Mario nach Indien, um dort einige Vorträge und Kurse zu halten. Aus einem kurzen Besuch wurden sieben Jahre, weil er dort von den Briten interniert wurde. Nach einigen Monaten wurde er wieder aus dem Lager für Zivilisten entlassen, weil Maria Montessori ihn als Sohn anerkannte und der indische Vizekönig ihr ihren Sohn zum Geburtstag schenken wollte. Das war die erste offizielle Bezeichnung von Mario als ihren Sohn.

⁹ Informationen vom Buch aus dem Katalog der tschechischen Nationalbibliothek [nach 8, 02. Februar 2009]

¹⁰ Informationen vom Buch aus dem Katalog der tschechischen Nationalbibliothek [nach 8, 02. Februar 2009]



1940 - Maria Montessori und ihr Sohn in Indien [Abb. 3]

Nach dem Tod seiner Mutter setzte Mario ihre Arbeit fort. Er leitete die Montessori Gesellschaft bis zu seinem Tode im Jahre 1987.

2.2 Entwicklung der Montessori Pädagogik

Meistens entwickelt sich eine Methode aus einer Theorie. Oft wird sie von Gedanken anderer Denker, der gegenwärtigen Meinung der Gesellschaft und den Durchführungsbedingungen beeinflusst. Erst später wird das ganze Konzept in der Praxis ausprobiert und evaluiert. Die Ergebnisse dienen der folgenden Arbeit und der Weiterentwicklung sowie der Verbesserung der Methode.

Bei Maria Montessori war es aber eigentlich umgekehrt. Es wird oft betont, dass *„Ihre Methode vom praktischen Zusammenleben mit den Kindern ausgeht und weiterhin anhand der experimentellen Bemühungen und der Beobachtung der Kinder und ihres Verhaltens in verschiedenen Situationen sich weiter entwickelte.“* [1, S. 86]

Dieser einmalige Vorgang wird nicht selten negativ bewertet, da er angeblich auf keinen theoretischen und wissenschaftlichen Grundlagen basiert. Wovon die Gründerin der Montessori Methode ausging, was sie beeinflusste und wie die historische Entwicklung des Konzepts war, wird im Kapitel 2.2.1 behandelt.

2.2.1 Historische Entwicklung der Montessori Pädagogik

Welche Gedanken und Einflüsse standen bei der ENTSTEHUNG dieser Methode im Vordergrund?

Vor allem war es Montessoris Zuneigung zu den Naturwissenschaften. Weiterhin beeinflussten sie auch die Werke und Tätigkeit von u.a. Rousseau, Pestalozzi, der versuchte, eine freie Schule zu schaffen und Fröbels Kindergarten für ganz kleine Kinder.

Zu einem wichtigen Wendepunkt kam es, als sich Maria Montessori als Ärztin mit den Ergebnissen der Arbeit mit schwachsinnigen und taubstummen Kindern ihrer Kollegen, der französischen Ärzten Séguin und Itard, in Paris bekannt machte. Diese entwarfen für ihre Patienten spezielle Materialien für die sinnliche Wahrnehmung und wollten damit der breiten Öffentlichkeit beweisen, dass es schon Sinn macht, „solche *„Idioten“* zu fördern und zu bilden.“ [8, Zit. 1. Februar 2009]

Maria Montessori setzt diese von Itard und Séguin speziell entwickelte Materialien bei den geistesbehinderten Kindern in der psychiatrischen Klinik in Rom ein, um die Wahrnehmung und Geschicklichkeit zu fördern. Dies brachte große Erfolge und großes Aufsehen in der Öffentlichkeit. Sie stellte sich aber die Frage, ob man diese Vorgangsweise und Material auch bei geistig gesunden Kindern benutzen könnte, um sie zu noch besseren Leistungen zu bringen. Dieses wurde dann in den Kinderhäusern bestätigt, als die Kinder schnell überdurchschnittliche Lehrergebnisse erreichten, wobei sie auch motorisch sehr geschickt geworden sind.

In der BLÜTEZEIT der Reformpädagogik (in den 20er-30er Jahren), entfaltete sich auch schnell die Montessori Pädagogik und sie gewann zahlreiche Anhänger.

Zu den wichtigsten Ereignissen dieser Periode gehörten ohne Zweifel:

- 1907 Eröffnung des „Casa dei Bambini“ – das 1. Kinderhaus in Italien
- 1912 der 1. internationale Ausbildungskurs zur Montessori Methode
- 1924 Gründung der „Opera Montessori“ - die 1. Montessori Organisation in Italien
- 1929 Gründung der „AMI“ – die internationale Montessori Organisation, mit Sitz in Berlin
- 1929 der 1. internationale Montessori Kongress - im dänischen Helsingör

Schon in dieser ersten Phase wurde die Montessori Methode in die Schulen in Italien und in der Schweiz eingeführt. Weitere Modellschulen gab es auch in England, Frankreich, Argentinien und in den USA.

In Deutschland waren die Pionierinnen der Montessori Methode in den 20er Jahren Elsa Ochs, Hilde Hecker, Elisabeth Schwar und v.a. Clara Grunwald. Die ersten Kinderhäuser wurden in Berlin gegründet und 1923 entstand die erste Montessori Schule in Jena. Im Jahre 1925 gründete Clara Grunwald die Deutsche Montessori Gesellschaft. Diese gab eine eigene Zeitschrift, unter dem Titel „Montessori Nachrichten“, heraus. Leider wurde die DMG 1935 von den Nationalsozialisten verboten und die Jüdin Clara Grunwald starb in Auschwitz.



Clara Grundwald ^[Abb. 4]

Als Wegbereiterinnen für die Montessori Bewegung in Österreich kann man die Ordensschwwestern der Franziskaner, die 1917 eine Gruppe in einem Wiener Kindergarten nach den Montessori Ideen führten, bezeichnen. Für die Popularität der Montessori Methode in Österreich sorgte eine Jüdin namens Roubiczek, die aus Prag kam und die 1921 einen Montessori Ausbildungskurs gleichzeitig mit Clara Grunwald in London absolvierte. Sie arbeitete ausschließlich mit Vorschulkindern, aber 1924 bekam sie die Genehmigung zur Eröffnung einer Schulklasse. Im selben Jahr besuchte Maria Montessori die Wiener Montessori Schule auch selbst und drückte sich darüber folgend aus:



Lili Roubiczek ^[Abb. 5]

„ ... Mich verbindet ein festes Band mit dem 10. Wiener Gemeindebezirk: Die Wiener Montessori Schule, die ich als ‚Scuola modella‘ zu bezeichnen pflege. Viele glückliche Umstände sind hier zusammengetroffen: Eine schöne, mit Liebe und Sorgfalt bis in die scheinbar unbedeutenden Kleinigkeiten ausgedachte Einrichtung - ein wahres ‚Haus der Kinder‘, die Lage der Schule in einem Arbeiterbezirke, die die Gewißheit gibt, daß sie nicht nur ihre pädagogische, sondern auch ihre soziale Aufgabe erfüllt. Und nicht zuletzt: Junge, fröhliche, begeisterte Menschen arbeiten hier mit dem Einsatz aller ihrer Kräfte für das ‚Werk des Kindes!‘.“ [10, Zit. 07. Februar 2009]

1926 wurde das Montessori Institut in Wien gegründet und in den 30er Jahren entstanden weitere Montessori Einrichtungen in Eisenstadt, Innsbruck und Wiener Neustadt. Alle diese schlossen die Nationalsozialisten 1938 und die Montessori Bücher kamen auf die Liste der verbotenen Literatur.

In der Schweiz war es Teresa Bontempi, die die Einführung der Montessori Methode in den Schulen im Kanton Tessin durchsetzte. Sie selbst bildete die nächsten Kindergärtnerinnen aus. Ein Fachpraktikum war ein Bestandteil des Kurses. Dieses konnten die Teilnehmerinnen auch in einer Modellschule absolvieren, die von der Bontempis Schülerin Maria Valli 1920 gegründet wurde. Ein wichtiges Jahr war noch 1932, als die Montessori Gesellschaft in der Schweiz unter der Präsidentschaft von Jean Piaget ins Leben gerufen wurde.

Mit der Regierung der Nationalsozialisten und dem Anfang des 2. Weltkrieges kam die Periode der STAGNATION bzw. des Rückschlages für die Montessori Methode. Wie schon oben gesagt wurde, wurden die bereits bestehenden Einrichtungen geschlossen und die Montessori Schriften verbrannt. Nur in Indien, wo Maria Montessori im Exil war, nahm die Montessori Bewegung einen Aufschwung. Die Gründerin bildete über 1000 LehrerInnen aus und im Jahre 1945 fand die allindische Montessori Konferenz in Jaipur statt. Es entstanden damals auch Pläne für den Aufbau einer Montessori Universität in Madras.

Die WIEDERBELEBUNG und weitere Verbreitung ist erst mit der Nachkriegsperiode und vor allem mit den 60er - 70er Jahren verbunden. Die während des Krieges in London ansässige AMI („Association Montessori Internationale“) zog 1945 nach Amsterdam um, wo sie bis heute ihren Sitz hat. Im Jahre 1947 wurde die italienische Montessori-Gesellschaft „Opera Montessori“ zum 40. Jahrestag der Gründung des ersten Kinderhauses „Casa dei bambini“ neugegründet. Auch in den Vereinigten Staaten wurde erst 1960 das durch den Krieg erlahmte Interesse an der Montessori Erziehungsmethode nach der Gründung der Amerikanischen Montessori Gesellschaft von Nancy McCormick Rambusch wieder belebt.

In Deutschland, v.a. im Rheinland, ist der Neubeginn der Montessori Bewegung mit dem Namen Helene Helming verbunden. Sie war schon vor dem Krieg eine aktive Anhängerin dieser Methode und nach dem zweiten Weltkrieg, auch wenn sie schon im hohen Alter war, kann man ihr große Verdienste zuschreiben. Erst im Ruhestand fand sie Zeit zum Zusammenschreiben ihrer umfangreichen Erfahrungen und Kenntnissen, die sie dann publizierte. 1952 gründete Prof. Dr. Paul Scheid gemeinsam mit Mario Montessori die Deutsche Montessori Gesellschaft in Frankfurt/Main neu und 1949 entstand der Düsseldorfer

Kreis katholischer Lehrer/innen (später Montessori-Vereinigung e.V. genannt, mit Sitz Aachen).

Nach dem Krieg ist in Wien (Österreich) niemand geblieben, der die Montessori Ideen wieder ins Leben rufen könnte. Frau Roubiczek ist mit ihrem Mann in die USA emigriert. Die entscheidenden Impulse für die Neubelebung der Montessori Methode kamen aus Innsbruck, v.a. von Maria Josepha Retter. 1951 fand dort ein internationaler Montessori Ausbildungskurs (geleitet von Maria und ihrem Sohn Mario) statt und die Österreichische Montessori Gesellschaft wurde von Maria Montessori gegründet. Trotzdem kam es im Großen und Ganzem jedoch nicht zu einer großen Verbreitung der Montessori Gedanken, so wie es in den Vorkriegsjahren war. Erst gegen Ende der 70er Jahren entstanden Initiativen zur weiteren Verbreitung.

Wie sahen die Bedingungen für die Verbreitung und Durchsetzung des Montessori Konzepts in den LETZTEN 20-30 JAHREN aus?

Nach der Phase der Verunsicherung und Infragestellung der Montessori Pädagogik in den 60er Jahren setzten sich im Rahmen der allgemeinen Schulreform auch die Montessori Prinzipien in Deutschland durch. Es wurden immer mehr Ausbildungskurse veranstaltet und Montessori Bücher übersetzt und herausgegeben. In der ehemaligen DDR wurde bis zur Wende von der Montessori Pädagogik nichts bekannt, aber seit den 80er Jahren nahm auch in den neuen Bundesländern diese Erziehungsart zu.

In Österreich wurden die Initiativen aus Innsbruck fortgesetzt, sodass in allen Bundesländer Vereinigungen und Verbände entstanden, die für die Etablierung der Montessori Methode und ihre Einführung in Kindergärten und Schulen sorgten. Es wurden entweder spezielle private Einrichtungen, die die Montessori Methode als Hauptkonzept wählten, gegründet¹¹ oder nur einzelne Klassen im Rahmen der Regelschulen eingerichtet.

1984 wurde in der Schweiz die Montessori Assoziation mit Sektion für die deutsche und die rätoromanische Schweiz gegründet.

In den Bericht mit aktuellen Informationen über den GEGENWÄRTIGEN STAND der Montessori Pädagogik in der Welt, in den deutschsprachigen Ländern, aber auch bei uns in der Tschechischen Republik, können Sie sich im Kapitel 2.2.2 einlesen.

¹¹ Beispiele der privaten Montessori Schulen: Volksschule Altach in Voralberg, Evangelische Schule in Salzburg, Montessori Schule in Mödling und in Wien in der Hüttelbergstraße.

2.2.2 Gegenwärtiger Stand der Montessori Pädagogik

Wie sieht die Situation mit der Verbreitung der Montessori Pädagogik heutzutage aus?

Im Jahre 2007 wurde weltweit das Jubiläum „100 Jahre Montessori“ gefeiert, da 1907 das erste Kinderhaus in Rom von Maria Montessori eröffnet wurde.

Schon selbst dieser Fakt beweist, dass diese Methode nicht eine von denen ist, die schnell entstehen und wieder untergehen. Jedoch war es immer und ist es auch in der Gegenwart schwierig, dieses Konzept zu verbreiten und in den Schulen durchzusetzen. Nicht selten ist es das nationale Bildungssystem selbst oder die Politik und Gesetze, die daran hindern. In einigen Ländern ist es gar nicht einfach, eine Bewilligung für eine neue Montessori Schule oder Klasse vom Ministerium zu bekommen.

Auch finanzielle Schwierigkeiten, die mit der Beschaffung der Montessori Materialien und der Ausstattung der Klassenräume verbunden sind, scheinen die Initiative zu beeinträchtigen. Jede Organisation ist froh, wenn sie von der Gemeinde oder dem Staat unterstützt wird, aber es gibt nie genug Spender, die beitragen wollen. Vielleicht auch deswegen sind die meisten Montessori Schulen in privaten Händen und in den Regelschulen sind nur einzelne Montessori Klassen zu finden.

Wohl dadurch ist die eine oder andere Montessori Gesellschaft, eine Elterninitiative oder Web-Seite entstanden, die den Montessori Gedanken beim Wachsen helfen sollen. Es wird Kooperation angeboten, Spender um Beiträge gebeten und es werden Volontäre gesucht. Eine solche Seite wurde von Jules Layman errichtet: <http://montessoriaroundtheworld.org/>.

Im Allgemeinen kann man aber sicher sagen, dass die Nachfrage der Eltern nach Montessori Einrichtungen in den letzten Jahren kontinuierlich wächst. Damit ist das Bemühen von AMI verbunden, die Qualität der Einrichtungen, der Lehrer und des angebotenen Unterrichts auf hohem Niveau zu erhalten.

Welche bedeutende Organisationen es in der Welt, in Europa, v.a. in den deutschsprachigen Ländern und in der Tschechischen Republik gibt, beinhaltet das nächste Kapitel.

2.2.2.1 Montessori Pädagogik in der Welt und in Europa

Die übergeordnete Organisation, die als Zentrale der Montessori Pädagogik bezeichnet werden kann, ist AMI – „Association Montessori Internationale“, die ihren Sitz seit 1945 in Amsterdam hat. Zu ihren Hauptaufgaben gehören: die Verbreitung der Montessori Gedanken, Unterstützen der Nationalen Initiativen, Veranstaltung von Kongressen und Konferenzen, Organisation der Ausbildungskurse, Herausgeben der Montessori Bücher und Unterstützung der Produktion von Materialien nach den Montessori Prinzipien. Drei Mal pro Jahr erscheint „The AMI Bulletin“ mit Neuigkeiten und Artikeln aus der ganzen Welt. Nach AMI Angaben gibt es „auf sechs Kontinenten über 8.000 Montessori Schulen.“ [11, Zit. 14. Februar 2009]

Damit die Qualität der Montessori Erziehung stets auf hohem Niveau bleibt, ist es notwendig lizenzierte Bildungszentren für Lehrer und Lehrerinnen zu haben. Auf der Homepage von AMI gibt es ein breites, weltweites Kursangebot. In den deutschsprachigen Ländern existieren zwei Zentren:

Montessori Internationales Ausbildungszentrum e.V.

<http://www.montessori-ami-edu.de/>

Das Erste befindet sich in Deutschland in München und bietet zwei Arten von Kursen: „AMI Primary Course“ – für ErzieherInnen von Kindern im Alter 3-6 Jahre und „AMI Elementary Course“ – für LehrerInnen von 6-12-jährigen SchülernInnen. Weil der Kurs drei Mal wöchentlich stattfindet, dauert er nur ein Schuljahr.¹²

Montessori CH - Internationales Ausbildungszentrum AMI

<http://www.montessori-ch.ch/index.php>

Das Zweite ist in der Schweiz in Zürich ansässig. Auch dieses bietet die gleichen Kurse an. Der Unterricht verläuft in Blöcken, drei Mal pro Jahr, insgesamt 3 Jahre.¹³

Werke und Schriften von Dr. Maria Montessori wurden in viele Sprachen übersetzt. Die aktuelle Liste mit derzeit herausgegebenen Büchern ist auf der Homepage von AMI zu finden. Für die in der englischen Sprache erschienenen Publikationen: <http://www.montessori-pierson.com/>. Natürlich werden von den Fachleuten in einzelnen Ländern ständig weitere Werke über Maria Montessori und der Montessori Pädagogik verfasst.

¹² Nach Angaben des Montessori Internationales Ausbildungszentrums e.V. in München [nach 12, 14. Februar 2009]

¹³ Nach Angaben des Internationales Ausbildungszentrum AMI in der Schweiz [nach 13, 14. Februar 2009]

Die von AMI lizenzierten Hersteller der Montessori Materialien sind:

Nienhuis Montessori

Industriepark 14
7021 BL Zelhem
Holland



Nienhuis Montessori [Abb. 6]

Gonzagarredi

Strada Provinciale Pascoletto 5
46023 Gonzaga
Italy



Gonzagarredi [Abb. 7]

Matsumoto Kagaku Kogyo Y.K.

8-16, Ikenohata-cho, Higashi Osaka-shi
579-8002 Osaka
Japan



Matsumoto Kagaku Japan [Abb. 8]

Zu den auf der Welt größten Montessori Gesellschaften gehört ganz sicher „American Montessori Society“, die in den Vereinigten Staaten tätig ist. Mehr Infos unter: www.amshq.org.

In Europa ist ebenfalls eine Assoziation tätig, die die nationalen Organisationen auf diesem Kontinent verbindet. Ihre Tätigkeit ist in der Präambel der Satzung des Vereins Montessori Europe e.V. beinhaltet: *„Der Verein „Montessori Europe“ hat sich zum Ziel gesetzt, die Montessori Pädagogik in bildungspolitischer, sozialer und pädagogischer Hinsicht europaweit zu etablieren und zu fördern. Montessori Pädagogik begründet eine Erziehung, die die Würde von Kindern und Jugendlichen achtet und sich an ihren Lebensbedürfnissen orientiert. Ihr Grundprinzip ist die Freie Arbeit in einer vorbereiteten Umgebung. Montessori-Pädagogik umfasst ein differenziertes Angebot für Kinder und Jugendliche jeden Alters und Geschlechtes, für Behinderte und Nicht-Behinderte, aber auch für Hochbegabte und sozial Benachteiligte. Sie unterstützt und fördert die individuelle Persönlichkeitsentwicklung und orientiert sich am Leitbild eines sozial engagierten, kreativen und verantwortungsbewusst handelnden Menschen.“* [14, Zit. 14. Februar 2009]

Von den nationalen Organisationen außerhalb der deutschsprachigen Länder ist ohne Zweifel, die italienische „Opera Montessori“ zu nennen. Ihre Homepage lautet: <http://www.operanazionalemontessori.it/>.

2.2.2.2 Montessori Pädagogik in den deutschsprachigen Ländern

In Deutschland heißt die verknüpfende Organisation, die schon 1925 von Clara Grunwald gegründet und 1952 von Mario Montessori und Prof. Dr. Paul Scheid neugegründet wurde, „*Deutsche Montessori Gesellschaft*“. Dieser Verein ist Mitglied der Assoziation Montessori Internationale und hat seinen Sitz in Frankfurt am Main.

Der Zweck der DMG e.V. legt die Gründungssatzung fest: *"Der Verein dient gemeinnützigen Zwecken, indem er durch Förderung und Verbreitung der Montessori-Pädagogik entsprechend den Prinzipien der Association Montessori Internationale (AMI) mit allen zur Verfügung stehenden Mitteln dem deutschen Erziehungswesen dient. Z.B. Vorträge, Kongresse, Veröffentlichungen und durch Unterstützung von Montessori-Einrichtungen."* [15, Zit. 16. Februar 2009]

Die DMG e.V. selbst führt keine Ausbildungskurse durch, aber überprüft und genehmigt die nationalen Diplomkurse. Regelmäßig werden auch Kongresse veranstaltet und jedes halbe Jahr erscheint die Montessori Zeitschrift „*Das Kind*“.

Die zweitälteste und sehr bedeutende Montessori Organisation in Deutschland ist in Aachen zu finden – „*Montessori Vereinigung*“. Sie existiert bereits seit 1961, ist AMI Mitglied und es geht um eine freie Vereinigung von Erzieher/innen, Lehrer/innen, Wissenschaftler/innen sowie weiteren Interessierten, die sich um die Förderung und Verbreitung der Pädagogik Maria Montessoris einsetzen. Zu ihren Leistungen gehören unter anderem: Veranstaltung der Montessori Lehrgänge, Fortbildung der DozentenInnen, wissenschaftliche und praktische Weiterentwicklung der Montessori Methode, Vorbereitung von Tagungen usw. Zurzeit hat die Vereinigung ca. 1 200 Mitglieder.¹⁴

Neben der DMG und der Montessori Vereinigung entstanden auf der Bundesländer Ebene in den letzten Jahrzehnten weitere kleinere Vereine, die den einzelnen Montessori Einrichtungen zur Seite standen. Der Erste, in dem sich acht Einrichtungen zusammenschlossen, wurde 1985 in Bayern – „*Montessori Landesverband Bayern*“ – gegründet.

¹⁴ Nach Angaben der Montessori Vereinigung in Aachen [nach 16, 16. Februar 2009]

Im Jahre 2004 wurde der s. g. „Verband der Verbände“ unter der Bezeichnung „*Montessori Dachverband Deutschland*“¹⁵ ins Leben gerufen. Dieser gilt als nationaler Zusammenschluss der sich der Montessori Pädagogik widmenden Organisationen und Elterninitiativen. Von den in Deutschland existierenden 10 Landesverbänden sind nur drei noch keine Mitglieder.

Die Montessori Pädagogik erlebt in Deutschland in den letzten Jahrzehnten einen Aufschwung. Damit aber nicht jeder Kindergarten oder jede Schule behaupten kann, dass er / sie nach den Montessori Prinzipien arbeitet, setzten sich eben diese große Organisationen für das Entstehen der Standards bzw. Kriterien ein.

Im Rahmen der Lehrkräfteausbildung gibt es in Deutschland eine Vielzahl an angebotenen Kursen, die unterschiedliche Formen und Inhalte haben. Dies veranlasste das Entstehen der Standardkommission „*Montessori Kurse*“, um die inhaltlichen Kriterien festzulegen.

Für die Schuleinrichtungen wurden von der Standardkommission „*Kriterien für Montessori Einrichtungen*“ ausgearbeitet, die die Regeln vorschreiben, was eine Einrichtung erfüllen muss, um sich Montessori Kindergarten oder Schule zu nennen.

Die Kriterien gehen auf die Grundprinzipien der Montessori Methode zurück. Schon in der Präambel des Berichtes „*Strukturkriterien für Montessori-Gruppen in Kinderhaus / Kindergarten und Grundschule*“ steht Folgendes: „*Die Arbeit sowohl eines Montessori-Kinderhauses als auch einer Montessori-Schule basiert auf der Anthropologie und dem pädagogischen Konzept von Frau Dr. Maria Montessori. Im Mittelpunkt der Arbeit dieser Einrichtungen steht die kontinuierliche, individuelle und soziale Entwicklung des Kindes.*“ [17, Zit. 17. Februar 2009]

Die einzelnen Kriterien, wie z.B. für den inneren Raum im Kindergarten: 1. Arbeit auf dem Boden muss möglich sein, 2. für Kinder wichtige Dinge in Kinderhöhe, 3. offenes Regalsystem mit Material nebeneinander, 4. geordneter Materialbereich, 5. Pflanzen und Tierpflege, 6. übersichtliche Raumstrukturen, 7. Kinderküche, werden in thematische Gruppen untergeteilt und drei Aspekten unterworfen. Kurz zusammengefasst: „*Zur Qualitätsbestimmung einer pädagogischen Einrichtung gehören drei Aspekte:*

- *die Struktur*
- *der Prozeß und*
- *die Wirkung der praktischen Montessori Arbeit.*“ [17, Zit. 17. Februar 2009]

¹⁵ Montessori Dachverband Deutschland entwickelte sich aus der 1971 gegründeten Aktionsgemeinschaft Deutscher Montessori-Vereine e.V.

Im Moment sind die Kriterien für Kinderhäuser und die Primarstufe fertig. An den Standards für die Sekundarstufe wird gearbeitet.

Von diesem ausgehend entwickelte die Deutsche und die Österreichische Montessori Gesellschaft ein Qualitätszertifikat für Montessori Kinderhäuser, das ab Herbst 2004 an Einrichtungen, die die vorgegeben Kriterien erfüllen, bei Interesse erteilt wird.

In Deutschland wird die Anzahl der Montessori Schulen auf 1 000 geschätzt, davon sind 600 Kinderhäuser und 400 Schulen (von denen dann 300 der Primarstufe). Die Verteilung der weiterführenden Montessori Schulen nach Schulformen sieht so aus: Gymnasien 40%, Gesamtschulen 25%, Hauptschulen 20%, Realschulen 15%. Montessori Schulen gibt es in allen Bundesländern, am stärksten sind sie aber in Bayern und Berlin vertreten. Im Jahre 2008 entstanden weitere neue Einrichtungen – 4 Kindergärten (2x in Bayern, 1x in Hessen, 1x in Rheinland-Pfalz), 8 Primar- und Sekundarschulen (1x Nordrhein-Westfalen, 2x Hessen, 1x Hamburg, 2x Bayern, 1x Saarland, 1x Baden-Württemberg) und noch zwei bestehende Schulen erweiterten ihr Bildungsangebot. Eine aktuelle Übersicht der derzeit bestehenden Montessori Einrichtungen findet man auf den Homepages der einzelnen Landesverbände.¹⁶

In Deutschland gibt es noch eine auch für die Tschechische Republik nicht uninteressante Organisation. Es ist das „Montessori Zentrum“ in Münster, das als *„ein wissenschaftliches Lehr- und Forschungszentrum für Montessori Pädagogik am Institut für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik der Universität Münster“* tätig ist. [19, Zit. 19. Februar 2009]

Das Zentrum beschäftigt sich mit Forschungsdokumentation der Montessori Schriften, Materialiensammeln zur Montessori Pädagogik, Herausgeben eines online Newsletter, Veranstaltung von Diplomkursen (auch für die Sekundarstufe), Unterstützung der Montessori Schule und des Kindergartens in Münster und Zusammenarbeit auf nationaler und internationaler Ebene. Unter anderem wird der Aufbau der Montessori Pädagogik in den osteuropäischen Ländern (Polen, Russland, Tschechien, Ungarn) unterstützt.

Der Leiter des Montessori Zentrums¹⁷ (bis 2005) Prof. Dr. Harald Ludwig knüpfte im Jahre 1995 bei einer Konferenz in Athen Kontakte mit Prof. Dr. Rýdl aus Tschechien. Seitdem besteht eine enge Zusammenarbeit auf dem Feld der Montessori Pädagogik, so wie Gastvorträge, gegenseitige Besuche, Exkursionen mit Studenten, Unterstützung bei Forschung und der Herausgabe der Werke.

¹⁶ Nach Angaben des Montessori Dachverbandes Deutschland [nach 18, 17. Februar 2009]

¹⁷ Seit 2005 ist Leiter des Montessori Zentrums Dr. Reinhard Fischer.

Im Gegensatz zu Deutschland kam es nach dem Zweiten Weltkrieg in Österreich erst später zur Renaissance der Montessori Pädagogik. Es gab zwar einige Initiativen, v.a. in den Bundesländern Tirol und Salzburg, aber sie waren nicht so stark, um die bundesweite Erweiterung der Montessori Methode zu erregen. Erst seit den 70er-80er Jahren entstanden Vereinigungen und Landesverbände, Kindergärten und Schulen. Dagegen ist der gegenwärtige Zustand recht zufriedenstellend.

Die Anzahl der Montessori Einrichtungen (Schulen und Kindergärten mit Lern- und Spielgruppen) werden auf rund 300 geschätzt. Leider gibt es in Österreich nicht zu viele „rein“ alternative Schulen, es sind meistens nur einzelne Klassen oder Gruppen in anderen Schuleinrichtungen. Die Kontaktdaten zu einer Organisation im bestimmten Ort findet man auf der HP des Montessori Zentrums Wien, <http://www.montessori.at/>, unter dem Button Kinderhäuser und Schulen. Alle hier aufgelistete Einrichtungen arbeiten nach den Qualitätskriterien¹⁸ der Österreichischen Montessori Gesellschaft und manche wurden auch schon MQS zertifiziert.



Montessori QualitätsSiegel ^[Abb. 9]

Die „*Österreichische Montessori Gesellschaft*“ ist die oberste Montessori Organisation in Österreich und wurde im Jahre 1992 von Saskia Haspel und Dr. Harald Eichelberger in Wien Hütteldorf neu gegründet. Dabei beriet und unterstützte sie Emma Plank, die erste Montessori Lehrerin in den 20er Jahren in Wien. Die ÖMG ist ein Verein, der weitere Institutionen, PädagogInnen und Eltern beim Fördern und Verbreiten der Montessori Gedanken und Pädagogik auf allen Bildungsebenen unterstützt. Alle Montessori Organisationen sind Mitglieder des Österreichischen Dachverbandes. Außerdem wirkt er als Ausbildungsinstitut¹⁹. Zu den weiteren Aufgaben der ÖMG gehört das Veranstellen des Wiener Montessori Symposiums²⁰, Informieren der Öffentlichkeit und der Presse, Herausgeben von Büchern und der Zeitschrift „Montessori aktuell“, Pflege der nationalen und internationalen Kontakte usw.

¹⁸ Diese Qualitätskriterien wurden in der Kooperation mit der Deutschen Montessori Gesellschaft ausgearbeitet.

¹⁹ Als Ausbildungsstelle ist auch die Pädagogische Akademie in Wien Favoriten tätig. Das Zeugnis über den Akademielehrgang Montessori-Pädagogik: [Siehe Beilage Nr. 2].

²⁰ Das Wiener Montessori Symposium findet alle zwei Jahre im Frühsommer der ungeraden Jahre statt.

Die Österreichische Montessori Gesellschaft hat ihren Sitz im Haus des „*Montessori Zentrums*“ in Wien Hütteldorf. Im selben Gebäude findet man noch das „*Institut für aktives Lernen*“ und einen Montessori Shop mit Fachbüchern und Lehrmitteln. Das Zentrum wurde 1995 von Saskia Haspel und Christiane Salvenmoser gegründet und es wird noch heutzutage von ihnen geleitet. Von beiden Damen wurde 1995 auch das Montessori Kinderhaus und die Montessori Schule, sowie die Vorschule in der Hüttelbergstraße gegründet und bis 2001 geleitet. Nun werden sie vom Montessori Verein Hütteldorf verwaltet.

Der Schule in Hütteldorf stehen heutzutage schon drei Gebäuden von der Privatstiftung Köck²¹ zur Verfügung. In diesen sind Kindergarten, Vor-, Primar- und Sekundarschule beheimatet. Im Kindergarten werden Kinder von 3 bis 5 Jahre betreut. Sie gehen nicht schon mit 5 in die Schule, sondern in die Vorschule, wo sie ein Jahr verbringen. Im selben Gebäude befindet sich auch die Primarschule 1. Dieses wirkt auf die Kinder positiv, weil sie sich schon im Voraus mit dem Schulablauf bekannt machen und im Kontakt mit älteren Schulkindern sind. In der Primarstufe 1 sind 6-9-jährige Kinder in zwei Lerngruppen, in der Primarstufe 2 dann 9-12-jährige SchülerInnen, auch unterteilt in zwei Lerngruppen, und in der Sekundarstufe 1 12-15-Jährige und in der Sekundarstufe 2 sind Jugendliche zwischen 15 und 18 konzentriert. Diese Aufteilung nach jeweils drei Jahren geht von den Montessori Prinzipien aus und ist einem der Kriterien für die Anerkennung der jeweiligen Schule als Montessori Einrichtung entnommen. Die Hütteldorfer Primarstufe 2 und Sekundarstufe 1 wurden im Jahre 2005 eröffnet. Die Sekundarstufe 2 ist bereits im Aufbau und soll im Schuljahr 2008/09 starten. Neu gibt es auch eine Spielgruppe für 1,5-3-jährige Babys.²²

Eine weitere „reine“ Montessori Schule kann man im 21. Wiener Bezirk finden, es ist die „*Wiener Montessori Schule*“. Sie ist eine private Einrichtung, geleitet von Mag. Brigitta Weniger. Am Beispiel dieser Schule ist die positive Entwicklung zu sehen: als sie im Jahre 1999 eröffnet wurde, gab es in allen Klassen (1.-8.) insgesamt nur 32 SchülerInnen. Heutzutage besuchen die Schule schon rund 200 Kinder (in der 1.-12. Klasse). Wichtig ist auch zu erwähnen, dass es sich um eine Schule mit Öffentlichkeitsrecht handelt, d.h. dass die erworbene Zeugnisse anerkannt sind und die Kinder keine externen Prüfungen machen müssen. Nur die Matura muss an einer anderen Schule abgelegt werden. Das Pensum des Lerninhaltes ist mit der Regelschule identisch.

²¹ Die Privatstiftung Köck unterstützt Projekte zur Schulreform und kindergemäßen Pädagogik. Gefördert werden nicht nur einzelne Einrichtungen, sondern auch Kongresse, Fachkonferenzen, Workshops usw. Außerdem wird seit 2003 jedes Jahr ein Wissenschaftspreis im Wert von 20.000,- Euro vergeben als Anregung für Wissenschaftler und Studierende, die als ihren Forschungsschwerpunkt kindergemäße Schulbildung oder Kindergartenbetreuung auswählten.

²² Nach Angaben der Montessori Vereins Wien Hütteldorf [nach 20, 19. Februar 2009]

In der Schweiz setzt sich für die Förderung der Montessori Pädagogik die „*Assoziation Montessori Schweiz*“ ein, die in Zürich ansässig ist. Zu den weiteren Zielen gehören die Organisation der Versammlungen von Fachleuten, Veröffentlichung der Fachschriften, Aus- und Weiterbildung der PädagogenInnen und nicht zuletzt der Schutz der Bezeichnung „Montessori“.

Diese Namenmarke wurde schon 1939 in den Niederlanden vom Markenamt anerkannt und ist auch seit 2003 in der Schweiz registriert. Die AMS ist der Inhaber dieser Wortmarke und hat das Recht sie an weitere Einrichtungen zu erteilen. Bei der Generalversammlung der AMS im Jahre 2006 wurde beschlossen, dass bis 2009 alle Montessori Organisationen mit der AMS einen Lizenzvertrag abzuschließen haben, um den Namen „Montessori“ weiter benutzen zu dürfen.

Heutzutage sind schon 21 Kindergärten für Kinder von 3 bis 6 Jahre lizenziert und 4 stellten ihren Antrag. Von den Schulen gibt es sechs Einrichtungen mit einem Lizenzvertrag und zwei warten noch auf die Erteilung.²³

2.2.2.3 Montessori Pädagogik in der Tschechischen Republik

Die Geschichte der Montessori Pädagogik in der Tschechischen Republik, aber auch in ihren Vorgängern (der Tschechoslowakischen Föderation, der Tschechoslowakischen Sozialistischen Republik usw.) ist nicht lang. Schon in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts drangen partielle Informationen über die Montessori Pädagogik in die damalige Tschechoslowakische Republik ein. Dadurch gab es auch einige Bemühungen um das Einsetzen der Methode in einem Kindergarten (im Stadtviertel Podoli) und beim Organisieren eines Fortbildungskurses.

Leider waren die darauf folgenden Jahre nicht so positiv für die weitere Verbreitung. In erster Linie war es der Zweite Weltkrieg und danach die in Tschechien herrschende kommunistische Ideologie, die die Montessori Methode für ideologisch fehlerhaft erklärte, weil ihre Prinzipien wie Individualismus nicht zu der staatlichen Ideologie passten. Ende der 60er Jahre tauchten wieder einige Artikel zu Montessori auf. Dieses dauerte aber nicht lange, weil die Ära der Normalisierung begann.

Ein richtiger Aufschwung kam erst nach der Wende in den 90er Jahren, zusammen mit der Verbreitung der Demokratie, der Freiheit des Wortes und der Bildungsreform, die das Entstehen neuer Einrichtungen ermöglichte. Das konnte nicht ohne das Engagement der

²³ Nach Angaben der Assoziation Montessori Schweiz [nach 21, 22. Februar 2009]

Eltern und der begeisterten Lehrkräfte geschehen. Somit sind die ersten Kindergärten z.B. in Prag oder Kladno gegründet worden.

Die Fans der Montessori Methode gründeten 1996 den „*Kreis der Freunde der Montessori Schule*“, aus dem sich 2001 die „*tschechische Assoziation Montessori*“ entwickelte, um die weiteren Bemühungen im Bereich der Montessori Pädagogik, wie etwa die Eröffnung weiterer Montessori Kindergärten und Schulen, Herausgabe der Montessori Bücher und Organisation der Ausbildungskurse für PädagogenInnen in Prag usw. zu unterstützen.

Bis 2009 erschienen in tschechischer Sprache nur vier Werke von Maria Montessori: „*Příručka vědecké pedagogiky*“ (erschien in Tschechien 1926), „*Tajuplné dětství*“ (1998), „*Objevování dítěte*“ (2001) und „*Absorbující mysl*“ (2003). Es nimmt auch die Anzahl der Bücher, Fachartikel und Diplomarbeiten über die Montessori Methode und ihre Geltung in der Praxis bzw. in wissenschaftlichen Untersuchungen von tschechischen Autoren und Autorinnen zu. Von denen sind z.B. zu nennen:

- Rýdl, K. *Vybíráme školu pro svoje dítě*. Praha : Grada, 1993. ISBN 80-7169-032-5
- Šebestová, V., Švarcová, J. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha : SPgŠ, 1996.
- Zelinková, O. *Pomoz mi, abych to dokázal : pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5
- Rýdl, K. *Principy a pojmy pedagogiky M. Montessori*. Praha : Public History, 1999. ISBN 80-7178-389-7
- Hainstock, E. G. *Metoda Montessori a jak ji učit doma*. Praha : Pragma, 1999. ISBN 80-7205-662-X

Mit dem Popularisieren des Montessori Konzeptes und dem massiven Entstehen neuer pädagogischer Einrichtungen, die die Montessori Methode anwenden wollten, tauchte auch die Notwendigkeit auf, ein Erziehungsprogramm für solche Einrichtungen vorzubereiten. In der Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Schulwesen entstanden Entwürfe für den „Montessori Kindergarten“ und für die „Montessori Grundschule“, die in den bestehenden Schulen ausprobiert wurden. Nach dem Bericht von PaedDr. Karel Tomek wurde die Probephase 2003 erfolgreich beendet.²⁴ Später wurde noch das Ausbildungsprogramm für „Montessori Mittelschule“ ausgearbeitet.

²⁴ Nach dem Bericht von Ministerium für Schulwesen [nach 22, 22. Februar 2009]

Akkreditierte Ausbildungskurse für Montessori LehrerInnen werden von der „tschechischen Montessori Gesellschaft“²⁵ in Prag organisiert. Es werden zwei Arten von Kursen angeboten. Der Erste ist ein Informationskurs, der für Eltern, Lehrkräfte, Schulleitung und alle weitere Interessenten gedacht ist. Der Zweite ist ein Diplomkurs für die PädagogenInnen. Dieser Kurs dauert ein Jahr und beinhaltet die Einführungen z.B. in die Sinnes- und Spracherziehung, Mathematik und Geografie, sowie Kosmische Erziehung und Erziehung des täglichen Lebens. Um das Diplom zu erhalten, muss der Teilnehmer in einer Montessori Einrichtung eine mindestens 10-tägige Hospitation absolvieren, eine Abschlussprüfung ablegen und eine Facharbeit verfassen und verteidigen.

Außerdem werden weitere Kurse von verschiedenen Organisationen und Montessori Einrichtungen angeboten, wie z.B. das Seminar „*Montessori zu Hause*“ wird von der Firma „*Urlaub mit Kindern*“ angeboten.²⁶

Es ist sehr wichtig, dass auch die breite Öffentlichkeit die Möglichkeit bekommt, sich mit der Montessori Methode auseinanderzusetzen. Nach Untersuchungen der letzten Jahre werden immer noch die Regelschulen bevorzugt und das oft nur aus dem Grund, weil die Eltern nicht ausreichend informiert sind. Dazu können auch die schon existierenden Einrichtungen mit Tagen der offenen Tür und weiteren Veranstaltungen beitragen.

Der momentane Stand der Montessori Einrichtungen nach Angaben der Montessori Gesellschaft ist, dass es in der Tschechischen Republik 33 Montessori Kindergärten und 11 Montessori Schulen gibt. Die Anzahl wird in der Realität jedoch größer sein, weil nicht alle Montessori Einrichtungen bei der MG registriert sind, da einige Klassen oder Spielgruppen nur im Rahmen anderer Einrichtungen funktionieren oder weil es sich um Einrichtungen handelt, die nicht rein nach dem Montessori Konzept arbeiten, sondern nur teilweise. Ab September 2009 wird eine neue Grundschule in Zlín und ein Kindergarten in Prag eröffnet.

Was die Hersteller und Vertreiber der Montessori Materialien angeht, gibt es in Tschechien die Vertretungen der wichtigsten Firmen aus dem Ausland, z.B. Gonzagarredi und Nienhuis. Man findet aber auch einheimische Produkte und Innovationen, z.B. von der Firma „*Benjamin*“.²⁷

²⁵ Tschechische Bezeichnung: „*Společnost Montessori o.s.*“

Kontaktangaben: <http://www.montessoricr.cz/>, Meteorologická 181, 142 00 Praha 4 - Libuš

E-mail: info@montessoricr.cz

²⁶ Tschechische Bezeichnung: „*Dovolená s dětmi*“

Kontaktangaben: <http://www.dovolenasdetmi.cz/kurzy>, Magdaléna Sinkule, kontakt@dovolenasdetmi.cz

²⁷ Kontaktangaben: <http://www.benjamin.cz/>

2.3 Grundprinzipien der Montessori Methode

Dieses Kapitel fange ich mit dem Zitat aus dem Buch der Maria Montessori „Wie Lernen Freude macht“ an: „*Das fundamentale Prinzip der Montessori Methode heißt: Dem Leben helfen!*“ [23, S. 25] Diese Botschaft verbirgt in ziemlich breitem Sinne mehrere Grundprinzipien der Montessori Pädagogik, die ich hier vorstellen möchte.

Zu den Wichtigsten gehört der Grundsatz, dass man beim Erklären des Ganzen, von einer Übersicht zu den Einzelheiten und Details vorgehen soll und „*die Beziehungen unter den Dingen herstellen*“, was das Vermitteln von Erkenntnissen bedeutet. [24, S. 80] Auch ich werde dieser Regel folgen. Ich möchte die Methode als einheitliches Konzept darstellen, dessen Prinzipien sich nicht nur auf den Unterricht, sondern auch auf das Schulgebäude, die Lehrkräfte und Eltern usw. bezieht.

2.3.1 Montessori Einrichtungen architektonisch

Stellen wir uns eine Montessori Schule vor, wie sie aussieht, womit sie umgeben ist und welchen Montessori Bedürfnissen das Gebäude entsprechen muss. Vehement wird von Montessori gefordert, dass „*Pädagogen, Architekten und Psychologen beim Bau von Kinderhäusern und Schulen eng zusammenarbeiten sollten, um Räumen jene Gestalt geben zu können, die dem Kind und seinen Entwicklungsbedürfnissen entspricht.*“ [10, Zit. 7. Februar 2009] Eins von den ältesten Schulgebäuden, das nach Montessori Prinzipien aufgebaut wurde, war das „*Haus der Kinder*“ in Wien am Rudolfplatz. Es wurde in den 30er Jahren des 20. Jhs. dank dem Architekten Franz Schuster errichtet. Als gegenwärtiges gutes Beispiel könnte die Schule in der Hüttelbergstraße in Wien oder in Prag die Meteorologická Schule dienen.

Die meisten Montessori Einrichtungen befinden sich irgendwo am Rand der Stadt oder wenn sie schon mitten der Stadt entstanden sind, dann wird ein Park oder Naturschutzgebiet nicht weit davon liegen. Die Lage der Schule, der Natur nah, ist wichtig, damit man den Kindern die Möglichkeit bieten kann, mit der Natur verbunden aufzuwachsen. Auch in den Klassen befinden sich Naturecken mit Pflanzen und Streicheltieren, um die sich die Schüler kümmern.

Da die Montessori Pädagogik darauf baut, dass das Lernen durch das Hantieren mit realen Gegenständen geprägt ist und die theoretischen Kenntnisse mit der realen Welt verknüpft sind, werden die kleinen Forscher oft dazu aufgefordert, mit ihren LehrernInnen die Schulklassen und das Schulgebäude zu verlassen und sich Richtung z.B. des Parks zu

begeben, um die Natur direkt zu entdecken, um mit den echten Gegenständen zu hantieren und natürlich auch um einen Sinn für die Ökologie zu gewinnen.

Architektonisch werden Schulgebäuden geräumig geplant, um den Kindern genug Platz zum Bewegen und zum Lernen anzubieten. Es ist keine Seltenheit, dass eine Montessori Schule einen Versammlungssaal (Auditorium mit Bühne für Feste und Vorstellungen usw.), eine oder sogar zwei Turnhallen (event. auch mit Schwimmbad), einen inneren Schulhof (wo sie die Kinder in den Pausen behütet bewegen können), breite Gänge mit Sitzbänken und Klassenräumen, die verbunden wie eine Wohnung wirken. Der ganze Schulraum wird als Lebensraum verstanden, die Räume wohnlich gestaltet, kindgerecht und geordnet eingerichtet.

In den Montessori Einrichtungen gibt es keine Aufteilung der Schüler nach Jahrgängen, sondern es werden mehrere zu einer Lerngruppe verknüpft. Die häufigste Aufteilung ist nach jeweils 3 Lebensjahren, d.h. bis 3, 3-5, 6-8, 9-11, 12-14, 15-18. Je nach der Größe des Kinderhauses oder der Schule kann einer Spiel- oder Lerngruppe ein ganzes Gebäude oder eine Etage zugewiesen sein. Hier finden dann die Schulkinder alle nötigen Lernmaterialien, die für sie passend sind und hier dürfen sie sich auch frei bewegen.

Die Wände der Schule von außen und innen sind meist bunt mit Farben bemalt, sodass es das kindliche Auge anspricht und die Schüler zum Kommen und Arbeiten anlockt. Ebenfalls in den Gängen findet man viele schwarze Bretter, an denen Informationen für Eltern und Kinder, Schülerarbeiten, weitere Bildungsmaterialien usw. hängen. Da immer gewisse Zeit an einem Thema in allen „Fächern“ gearbeitet wird, werden die Aushänge regelmäßig gewechselt.

Wir können die zentralen Prinzipien für eine architektonische Gestaltung des Bildungszentrums und seiner inneren Räumen folgend zusammenstellen:

- *„große Räume, in denen etwa die Hälfte des Bodens unbestellt bleibt,*
- *die Einrichtungsgegenstände sind den Maßen und körperlichen Kräften der Kinder angepasst (z. B. Regale, Sessel, Tische),*
- *die Räume und Gegenstände sind schön und gefällig,*
- *die Umgebung hat eine einfache Struktur und klare Gliederung.“*

[10, Zit. 7. Februar 2009]

2.3.2 Kontakte mit Montessori – soziale Beziehungen nach außen

Montessori Einrichtungen gehören zu den „offenen“ Schulen, die ihrer Umgebung und der Öffentlichkeit gegenüber offen stehen. Das bedeutet, dass die Schule mit der Außenwelt eng zusammenarbeitet und ein Teil der Gesellschaft sein will.

Offizielle Beziehungen hat jede Schule mit dem Staat, dessen Bildungssystem sich anpassen muss, mit dem Bildungsministerium oder Schulrat, das / der die Gründung der Einrichtung und das Bildungsprogramm bewilligen muss, und mit der Stadt oder mit dem Bundesland, in der / in dem sie ihren Sitz hat und die oft ihre Trägerschaft darstellen. Kurz noch zu der Trägerschaft. Viele Montessori Schulen entstehen aus Elterninitiativen. Solche Schulen sind dann meist privat und dort wird Schulgeld bezahlt.

Auf dem Fachgebiet sollte jede Montessori Schule mit dem zuständigen Montessori Verband des jeweiligen (Bundes-)Landes zusammenarbeiten und sich an der Verbreitung und Umsetzung der Montessori Gedanken beteiligen. Die Verbände unterstützen Schulen bei ihrer Gründung, Erweiterung und fortdauernden Erziehungstätigkeit. Unter anderem achten die Montessori Verbände auf das Einhalten der Kriterien für Montessori Einrichtungen, um ein hohes Erziehungsniveau zu erhalten.

Wissenschaftlich interessieren sich immer mehr Institutionen für die Montessori Methode, unter denen sind zu nennen Universitäten oder pädagogische Akademien, als Bildungsstätten der künftigen Pädagogen. Es laufen an den Montessori Schulen ständig Untersuchungen, wissenschaftliche Studien, internationale Projekte, Praktika usw.

Die Schule muss sich nach außen Präsentieren, um der Gesellschaft die alternativen Methoden und v.a. Montessori vorzustellen. Dazu stellt die Schulleitung und die Trägerschaft ein Leitbild der Schule zusammen. Wohl, das aller Wichtigste ist, den passenden Namen für die Schule zu wählen. Man sollte überlegen, um welche Bildungsstufe (Kindergarten, Vorschule, Hauptschule, Gymnasium usw.) es sich handelt und nach welchem Konzept dort gearbeitet wird. Die Bezeichnung darf nicht hinführend sein. Eine Montessori Schule muss den Prinzipien des Konzepts von Maria Montessori völlig folgen, dagegen eine Einrichtung, die „nur“ nach den Prinzipien arbeitet, muss nicht alle Kriterien erfüllen. In einem Leitbild von einer Montessori Schule findet man auch die Beschreibung, wie mit den Kindern mittels der Montessori Methode gearbeitet wird und was die Schulkinder dadurch gewinnen. Zu den häufigsten Punkten gehören natürlich diejenigen, die mit den Grundprinzipien des Montessori Konzepts übereinstimmen, wie z.B. Erziehung zur Selbstständigkeit.

Es werden für alle, die sich für die alternativen Methoden interessieren, Tage der offenen Tür veranstaltet. Dies nutzen oft die Eltern der künftigen Schüler, um sich mit dem

Konzept direkt näher vertraut zu machen. Die Schulen selbst bieten auch Bildungskurse für die Öffentlichkeit oder ermöglichen Einblicke in das Leben der Montessori Schule.

2.3.3 Soziale Beziehungen innerhalb einer Montessori Einrichtung

Für die Eltern endet die Zusammenarbeit mit der Schule nicht im Moment, in dem sie ihr Kind für die jeweilige Schule einschrieben, eher umgekehrt, jetzt erst fängt alles an. Gott sei Dank sind die meisten Eltern sehr motiviert und wollen zum Lauf der Schule beitragen. Nicht selten entsteht eine neue Einrichtung oder es wird ein neues Schulgebäude aus einer Elterninitiative heraus gebaut. Es ist doch schön, wenn das eigene Kind in eine Klasse geht, die man mit eigenen Händen ausmalte oder mit Regalen einrichtete. Die Eltern nehmen am Alltag der Schule teil, in dem sie bei der Beschaffung der finanziellen Mittel, beim Herstellen der didaktischen Materialien, beim Organisieren verschiedener Feste usw. mithelfen.

Bei den Elternabenden oder im Rahmen der Meinungs- und Erfahrungs-Austausch-Runden werden den Eltern die im Unterricht benutzten Lernmethoden und –materialien vorgestellt, damit sie besser verstehen, womit sich ihr Nachwuchs in der Schule auseinandersetzen muss. Die enge Zusammenarbeit zwischen dem Kind – den Eltern – den Pädagogen unterstützt die geleistete Erziehungs- und Bildungsarbeit und ermöglicht einfachere Verknüpfung der Schul-, Haus- und außerschulischen Tätigkeiten.

Montessori Schulen sind jedem offen und deswegen werden in die Klassen sowohl begabte, als auch Kinder mit Lernproblemen (Legasthenie) oder sogar behinderte Schüler integriert. Dies ist überhaupt kein Problem, weil jeder seinem Tempo entsprechend an seiner Bildung arbeiten kann und benötigt keinen individuellen Lernplan. Keine Seltenheit sind auch Schulkinder mit anderen Muttersprachen. Diese werden als Bereicherung für alle Beteiligten aufgenommen und die sprachlichen und kulturellen Unterschiede werden als positives Element im Schulalltag empfunden.

Gute soziale Beziehungen innerhalb der Schule und v.a. einer Lerngruppe aufzubauen, ist sehr wichtig, um eine angenehme Lernatmosphäre zu schaffen. Zu den wichtigsten Bedingungen, um dies zu erreichen, gehört das Vertrauen zueinander.

In der Gruppe wird nicht um bessere Leistungsergebnisse gekämpft, sondern es wird gemeinsam daran gearbeitet, dass jeder sein Ziel durch seinen Weg in selbstbestimmter Zeit erreicht. Die Lehrerin beurteilt die Leistungen der Kinder nicht mit Noten, sondern mit Wortbenotung. Dadurch wird die Wettkampfatmosphäre vermieden. Die Aufgabe der Pädagogen ist es auf das Erlernte aufmerksam zu machen und nicht auf die Fehler, was bei

den Kindern das Selbstbewusstsein stärkt. Kleine Schritte führen zu kleinen Erfolgen, die die Schüler natürlich zum weiteren Arbeiten motivieren.

Dadurch, dass eine Lerngruppe nicht nur aus Gleichaltrigen besteht, sondern es werden meistens jeweils 3 Jahrgänge gemischt, lernen die Kinder mit älteren und jüngeren Schulkollegen umzugehen und zusammenzuarbeiten. Die Älteren helfen den Jüngeren bei dem, was sie schon selbst kennen und dabei wachsen ihr Selbstbewusstsein und ihre Verantwortung. Diese Tutor-Tätigkeit ist ebenfalls für sie bereichernd, weil sie immer wieder in Spiralen ihre Kenntnisse wiederholen. Die Jüngeren sehen den Älteren bei künftigen Aufgaben zu und das weckt ihr Interesse daran. Die „*altersgemischten Gruppen*“²⁸ erleichtern auch das Annehmen von Gruppenregeln, Lernvorgängen usw., weil die Jüngeren die Älteren nachahmen.

Gemeinsames Problemlösen bei Tagesrunden entwickelt genauso wie das gegenseitige Helfen und Lernen bei den Kindern die Kommunikationskompetenzen und Teamfähigkeiten, und zuletzt auch das Achten vor Mitmenschen. Die moralischen Grundsätze werden dabei auch geprägt.

Zu den wichtigen Sozialbeziehungen gehören auch die Kontakte zu der Bezugsperson, die hier die Lehrkraft bzw. ihre Assistentin darstellen. Mehr dazu im nächsten Kapitel.

2.3.4 Pädagogen bei Montessori belehren nicht

In einer Montessori Klasse gibt es meistens eine Hauptlehrerin und eine Assistentin. Ob in dem Team für eine Lerngruppe mehrere Pädagogen sind oder nicht, hängt von der Größe der Gruppe und den speziellen Bedürfnissen der einzelnen Kinder ab. Die Hauptlehrerin leitet die Arbeit der ganzen Gruppe und die Assistentin ist ihr dabei behilflich. Wenn in die Klasse Schulkinder mit Lernproblemen, wie z.B. Legasthenie oder Behinderte integriert sind, können sie noch spezielle Betreuer zugewiesen bekommen. Für Kinder mit anderer Muttersprache können Sprachassistenten zur Verfügung stehen, die dieselbe Muttersprache haben, und den Schulkindern bei dem Erwerb der Zielsprache helfen. Die Hauptlehrerin „unterrichtet“ alle „Fächer“. Spezielle Lehrkräfte, meistens Muttersprachler der Zielsprache, gibt es nur für den Fremdsprachenunterricht, die v.a. die Konversationsstunden führen. Vor allem die Hauptlehrerin, aber auch alle anderen Lehrkräfte müssen gute Sachkenntnisse haben und es ist unvermeidlich, dass sie sich ständig weiterbilden.

²⁸ Der Begriff stammt aus: [24, S. 65]

Außer der Fachausbildung zum Lehrer (an einer Universität oder pädagogischen Akademie) müssen alle Pädagogen dazu noch einen Montessori Ausbildungskurs absolvieren. In jedem Land gibt es vom Montessori Dachverband ein ausreichendes Kursangebot. Bei der Auswahl des Kurses muss man darauf achten, ob der Kurs nach den AMI-Kriterien ist und das Zeugnis überall anerkannt werden kann. Es gibt nämlich auch viele Kurse, die nur für die Öffentlichkeit zum Kennenlernen der Montessori Methode dienen, aber für künftige Lehrer nicht ausreichend sind.

Der Montessori Lehrer übernimmt in seiner Klasse auf keinen Fall die klassische Rolle eines Bildners, der den Schülern den Lernstoff beim Frontalunterricht erklärt. Wir reden von dem s.g. „neuen Lehrer“, der als Berater und Helfer für die Kinder da ist. Da es so gut wie nie ein Gesamtunterricht für alle Schüler gleichzeitig stattfindet, kann von Frontalunterricht keine Rede sein. Der Pädagoge zieht sich mit seinen eigenen Bedürfnissen zurück und lässt dem Kind freien Raum für seine Entfaltung und Entwicklung, denn „das Kind ist Baumeister seiner selbst!“. Erst wenn das Schulkind mit einem Problem kommt oder sich nicht weiter zu helfen weiß, soll der aufmerksame und zuhörende Helfer für es da sein – „Hilf mir, es selbst zu tun!“ Um die Kinderprobleme besser zu verstehen, sollte der Lehrer nicht nur ein guter Psychologe sein, sondern auch Einfühlungsvermögen besitzen. Die Kinder sollen ihm vertrauen, ihn als Vorbild sehen, ihn für seine Gerechtigkeit schätzen, aber auf der anderen Seite auch wissen, dass er ihre Fragen immer versucht kompetent zu beantworten, bei Unklarheiten bereit ist den Stoff noch mal anders zu erklären, konsequent bei der Kontrolle vorgeht und für sie ein Partner mit gleichem Ziel ist.

In den Montessori Schulen werden die Leistungen der Kinder nicht mit Noten bewertet, in den Zeugnissen steht eine Wortbeurteilung. Um diese gut schreiben zu können, soll jeder Lehrer seine Kinder, ihre Arbeit und ihr Verhalten ständig beobachten und über seinen Beobachtungen ein Lehrerbuch führen. Die Notizen werden von der positiven Seite geschrieben, was das Kind schon kann und schafft und nicht wo es noch Fehler macht. Zu den Beobachtungsbereichen gehören zum Beispiel: erreichte Motorikstufe, Wahrnehmungsfähigkeit, Kommunikationskompetenz, Sozial-Emotionaler Bereich, Interessen und Vorlieben, Denkensarten usw.

Was noch für die Arbeit eines guten Lehrers von Bedeutung ist, ist der hohe Grad der Motivation und Begeisterung für seine Arbeit, Identifikation mit der Schule, die nicht nur als Arbeitsplatz wahrgenommen werden soll, und die Fähigkeit eigene Leistungen zu evaluieren, um an der eigenen Verbesserung und Entwicklung arbeiten zu können.

2.3.5 Eine Klasse nach Montessori einrichten

Die grundsätzliche Hilfe, die die Lehrkraft jedem Schulkind gegenüber leisten muss, ist das Vorbereiten der Lernumgebung, das heißt das Einrichten der Lernräume, ihre Ausstattung mit Regalen für die nötigen Lernmaterialien. Dies ist die einzige Tätigkeit im Bildungsprozess, die das Kind nicht selbst durchführen kann und auf die Lehrerin angewiesen ist, die eine „vorbereitete Umgebung“²⁹ für es schaffen muss.

Wodurch zeichnet sich eine Montessori Klasse aus? Erstens ist es die Ausstattung von Möbel, die den Maßen des kindlichen Körpers und seinen Aktivitäten (lernen, sich bewegen, transportieren der Möbelstücke ...) angepasst ist. Die Tische und Stühle sind aus leichten Materialien und in passender Größe ausgefertigt. Man findet in den Klassen keine Schränke, sondern nur offene Regale, die mit der Kindergröße übereinstimmen, sodass Kinder leicht an alle Lernmaterialien kommen. Fehlen dürfen nicht kleine Teppiche, an denen während der „freien Arbeit“ mit den Lernmaterialien gehandelt wird. Was wir hier nicht finden ist ein Lehrpult, denn die Lehrerin soll inmitten der Kinder sein und nicht irgendwo ausgegrenzt sitzen. Charakteristisch für die Lernräume sind verschiedene Arbeitsecken, wie z.B. Natur-, Computer-, Pause-, Lesecke u.a.

Die „vorbereitete“ Umgebung hilft dem Kind zur tiefen Konzentration zu kommen, der s.g. „Polarisation der Aufmerksamkeit“³⁰, was eines der Grundphänomene der Montessori Methode ist. Das Schulkind ist auf seine Beschäftigung so hoch konzentriert, dass es sich durch keine äußeren Störungen von der Tätigkeit abbringen lässt.

Auf diesem Bild sehen wir eine Montessori Klasse mit ihren typischen Zügen:

auf dem Boden liegt ein Teppich, in der Mitte steht eine Pflanze (Naturbeziehung), Kinder sitzen im Morgenkreis (Sozialkompetenzen), zwei Lehrkräfte in der Klasse mitten der Kinder (keine Katheder), Möbelstücke sind der Kindergröße angepasst, rund herum offene Regale mit Materialien (Vorbereitete Umgebung) usw.



Montessori Klasse ^[Abb. 10] Weitere Fotos von Montessori Klassen: [Siehe Beilage Nr. 3].

²⁹ Der Begriff stammt aus: [24, S. 58]

³⁰ Der Begriff stammt aus: [24, S. 50]

2.3.6 Unterricht nach den Montessori Prinzipien

Die Montessori Methode proklamiert, dass sie das „*neue Kind*“³¹ fand und „*das Kind zum Objekt der Erziehung und des Unterrichts macht*“. [25, S. 9] Diese Kinderorientierung nennen wir Pädozentrismus. Das Kind wird als „*Bildner seiner Persönlichkeit*“³² betrachtet und ihm wird im Rahmen der „*vorbereiteten Umgebung*“³³ überlassen, sich seinen Vorlieben und Interessen, seiner Entwicklungsstufe und seinen inneren Bedürfnissen nach das passende Lernmaterial oder die angemessene Arbeit selbst auszuwählen.

Das Kind beschäftigt sich mit dem Material, solange es das nötig hält. Es wird nicht von einer Schulglocke gestört oder von der Lehrerin unterbrochen, weil die Unterrichtseinheit zu Ende ist. In den Montessori Schulen gibt es nämlich keinen festen Stundenplan mit 45-minütigen Unterrichtsstunden. Alles verläuft während der s.g. „*Freiarbeit*“.³⁴ Dies „*bedeutet nicht, dass man tut, was man will, sondern Meister seiner selbst.*“ ist. [25, S. 26]

Jedes Kind findet für seine Arbeit einen passenden Platz. Es kann selbst oder zu zweit oder in einer Gruppe am Problemlösen arbeiten. Um in den Lernräumen Ruhe und Stille für die konzentrierte Arbeit zu sichern, stellen die Lerngruppenmitglieder mit ihrer Lehrerin gemeinsam eine Liste mit Regeln für die Klassenordnung zusammen. Eine der wichtigsten Regeln ist zum Beispiel, dass wenn die Kinder etwas von der Lehrkraft benötigen oder etwas fragen wollen, dass sie zu ihr kommen und nicht in der Klasse schreien werden und das auch untereinander leise geredet oder geflüstert wird.

Wie wissen die Schüler, was sie erlernen müssen und wann sie was zu tun haben, wenn sie keine Stundenpläne haben? Erstens besuchen die meisten Kinder eine Montessori Vorschule, wo sie eben lernen, wie es in der Schule abläuft, wo welche Lernmittel zu finden sind und wie man mit ihnen arbeiten soll usw. Zweitens bekommt jedes Schulkind sein Lernbuch oder Wochenplan, in dem das Pensum, das zu erlernen ist, beschrieben wird. Kinder lernen ihre Arbeit zu planen – Zeitmanagement, damit sie alles, was vorgeschrieben ist, rechtzeitig schaffen. Die Hausaufgaben suchen sich die Kinder selbst aus bzw. wenn sie schnell arbeiten, bleibt für zu Hause keine Arbeit mehr. In manchen Schulen funktioniert es auch so, wenn bis Donnerstag alles erledigt ist, gibt es für das Wochenende keine Hausübung.

Es gibt auch keine einzelnen abgetrennten Fächer, so wie wir es von der Regelschule kennen. Es wird fächerübergreifend gearbeitet, d.h. das gleichzeitig an einem Thema in allen Bereichen gearbeitet wird. Es werden weniger Themen erarbeitet, dafür aber gründlicher,

³¹ Der Begriff stammt aus: [25, S. 9]

³² Der Begriff stammt aus: [25, S. 9]

³³ Der Begriff stammt aus: [24, S. 58]

³⁴ Der Begriff stammt aus: [24, S. 60]

was das bessere Merken sichern soll. Aus dem alltäglichen Unterricht gehen dann noch größere Beschäftigungen hervor, wie z.B. Projektunterricht.

Die meisten Tätigkeiten werden nicht von der Lehrerin kontrolliert, sondern von den Schülern selbst. Jedes Montessori Material soll eine Selbstkontrollmöglichkeit anbieten. Dadurch lernen die kleinen Selbstbildner, mit den Fehlern umzugehen und verantwortlich zu sein. Ein Fehler wird als normale Erscheinung beim Lernen gesehen und als Chance zum Verbessern.

Sobald das Schulkind fühlt, dass es ein Teil erlernte und gut beherrscht, kann es sich für eine Prüfung anmelden. Es funktioniert nicht so, wie in den Regelschulen, dass jeder in etwas geprüft wird, wie er gerade an die Reihe kommt. In den Montessori Schulen werden alle in allem überprüft.

Für die Kinder ist es wichtig, dass sie nach kleinen Schritten beim Lernen vorgehen, die leicht zum Kontrollieren sind und bei denen sie nach dem Schaffen der Übung sofort Erfolg erleben können. Dies motiviert sie zum Weiterarbeiten.

2.3.7 Übersicht der wichtigsten Montessori Prinzipien und Gedanken

Die Übersicht aller Montessori Prinzipien würde eine lange Liste bilden, deswegen wählte ich die Wichtigsten, die in den Fachbüchern zur Montessori Methode und v.a. in den Werken von Maria Montessori selbst immer wieder erwähnt werden:

- *„Das Kind ist Baumeister seiner selbst!“*
- *„Hilf mir, es selbst zu tun!“*
- *„Die sensiblen Phasen“*
- *„Polarisation der Aufmerksamkeit“*
- *„Der absorbierte Geist“*
- *„Vorbereitete Umgebung“*
- *„Freie Wahl der Arbeit“*
- *„Die Ganzheitsorientierung“*
- *„Jahgangsmischung“*
- *„Der Pädagoge als Helfer“*³⁵

³⁵ Ausgewählt, bearbeitet und aufgelistet nach: [6], [23], [24], [25], [26] und [27].

2.4 Montessori Lehrmaterialien und ihre Anwendungsart

Aus den Montessori Prinzipien geht natürlich das Lernmaterial, das ursprünglich von Maria Montessori entwickelt wurde, hervor. Aber auch die Nachfolger und gegenwärtigen Lehrkräfte folgen beim Herstellen neuer Lernmaterialien diesen Prinzipien.

Zu den wichtigsten Materialeigenschaften gehören:

- *Aufforderungscharakter* – das Material lockt zum Hantieren und Arbeiten, bietet eine Aktivität an
- *Ästhetik* – das Lehrmaterial soll ästhetisch schön aussehen, oft aus Holz sein, mit Farben bemalt sein, bei Papier in festen Folien laminiert, auf farbigem Untergrund
- *Isolierung des Schwierigkeitsgrades* – jede Übung konzentriert sich nur auf ein Element, das geübt werden soll. Der Lernstoff in kleinen Schritten kann leichter geschafft werden und bringt auch schneller Erfolg
- *Klare Anleitung* – damit die Kinder das Material selbstständig benutzen können, sollte ihnen die Arbeit am Material entweder von der Lehrkraft gezeigt werden oder es soll eine einfache und eindeutige Anweisung beinhalten
- *Entspricht dem Lerninhalt und der Altersstufe* – Materialgruppen je nach Schwierigkeitsgrad steigend aufbauen
- *Sachliche Richtigkeit* – es ist unbestreitbar, dass alle Materialien inhaltlich korrekt sein müssen
- *Eine Selbstkontrolle der Fehler ist vorhanden.*

Die Schüler lernen mit dem Material umzugehen und gewinnen dadurch neue Sozialkompetenzen. Nicht nur, dass die Liebe zu sich selbst und zu Mitmenschen gefordert wird, auch die Liebe und Aufmerksamkeit zum Material wird unterstützt. Gleich vom Anfang an wissen die Kinder, dass sie gleichzeitig nur mit einem Material arbeiten dürfen. Falls mit dem Material gerade jemand anderer arbeitet, müssen sie warten oder gemeinsam arbeiten. Sie müssen mit dem Material sorgfältig umgehen, damit der Zustand des Materials beim Zurückgeben gleich wie beim Ausleihen ist. Nach dem Beenden der Arbeit müssen die Schüler das Material wieder an seinen Platz zurückbringen. Das richtige Platzieren und die Ordnung in den Unterrichtsmaterialien sind auch für die innere Ordnung des Kindes sehr wichtig.

Die Arbeit mit dem Unterrichtsmaterial verläuft so, dass sich das Kind ein Material aussucht und zu seinem ausgewählten Arbeitsplatz (z.B. Schulbank oder Teppich) bringt. Vor allem bei jüngeren Kindern folgt erst das Untersuchen des Materials und spielerisches

Hantieren damit. Die eigentliche Arbeit mit dem Material wird dem Kind von der Lehrerin durch die „Drei-Stufen-Lektion“³⁶ dargeboten.

1. Stufe – Die Verknüpfung von Bezeichnung und dem Gegenstand.

Das ist ... (Substantiv)

Es ist ... (Adjektiv)

In dieser Phase ist das Kind passiv, nimmt auf, Perzeption, das ist die Lernphase.

2. Stufe – Das Wiedererkennen des genannten Gegenstände.

Gib mir ... (Beschreibung / Benennung des Gegenstandes)

Wo ist ... ?

Das ist die Bestätigungsphase bzw. Übungsphase.

3. Stufe – Die eigene Erinnerung an die Gegenstandsbezeichnung.

Was ist das?

Wie ist das?

In dieser Phase ist das Kind aktiv, Rezeption, das ist die Kontrollphase.

Das Montessori Material kann man in mehrere Materialgruppen aufteilen. Ich werde in den nächsten Kapiteln das ursprüngliche bzw. das wichtigste Montessori Material kurz vorstellen.



Schüler bei der Gruppenarbeit mit den geometrischen Körpern ^[Abb. 11]

³⁶ Der Begriff stammt aus: [23, S. 33]

2.4.1 Übungen des praktischen Lebens

Diese Übungen sind v.a. für die jüngeren Kinder bestimmt, die dadurch lernen, mit den praktischen Sachen der alltäglichen Umgebung umzugehen und sich durch diese Tätigkeiten in das Gesellschaftsleben zu integrieren.

Das, was für uns als Erwachsene, eine normale Routine ist, muss das kleine Lebewesen erst erlernen. Es sind Tätigkeiten wie zum Beispiel:

- Bananen Schälen – schneiden
- Pullover anziehen – ausziehen
- Hände waschen
- Blatt Papier in die durchsichtige Hülle geben
- Tragen eines Stuhles
- Staubwischen
- und viele weitere.
- Orangen pressen
- Binden einer Schleife
- Zähne putzen
- Bleistift spitzen
- Türe schließen
- Blumengießen

Die Übungen des praktischen Lebens sind folgend untergeteilt:

- *„Pflege der eigenen Person*
- *Pflege der Umgebung*
- *Übungen des sozialen Lebens und die Beherrschung der Bewegung.“*

[28, Zit. 27. Februar 2009]

Vieles davon lernen die Kinder von ihren Eltern zu Hause. Dazu ist es nötig, dass die Erwachsenen für ihren Nachwuchs Zeit zum Erklären und Zeigen finden. Oft ist eine große Menge Geduld nötig, aber all dies lohnt sich. Die investierte Zeit kommt zurück, weil sie ihrem Kind nicht ständig die Schleife an den Schuhen binden müssen, sondern es schafft das nach dem richtigen Schritt-für-Schritt Zeigen auch ohne Hilfe wesentlich schneller.

Für solche „Hausübungen“ werden keine speziellen Dinge benötigt, es reicht, wenn man das, was man zu Hause zur Verfügung hat, richtig benutzt. Auf jeden Fall kann man auch in seinem Haushalt eine „vorbereitete Umgebung“ für ihr Kind schaffen. Achtung! Gefährliche und scharfe Gegenstände möglichst aus der Kinderreichweite entfernen. Das heißt aber nicht, dass die Kinder damit nie hantieren und arbeiten sollen. Eben umgekehrt, aber erst nach dem grundsätzlichen Erklären. Eltern sollten die Kinder auf die Arbeit mit dem Messer oder Feuer und Ähnlichem vorbereiten und ihnen ihre Funktionen erläutern und das richtige Handhaben beibringen.

Manche Tipps für die (Groß-)Eltern und Pädagogen zu einzelnen Übungen sind im Buch „Montessori zu Hause“ von Elisabeth G. Hainstock enthalten.

Maria Montessori entwickelte Materialien, die eben auf diese praktischen Übungen eingehen, und integrierte sie in die schulische Umgebung. Das Material wurde den kleinen Kindern angepasst – kleinere Größe, keine scharfen Kanten usw.

Zu den bekanntesten Materialien gehört der Anziehrahmen mit verschiedenen Verschlüssen. Es existieren unter anderen: Rahmen mit Knöpfen, mit Schleifen, mit Schnüren, mit Haken und Ösen, mit Sicherheitsnadeln, mit Druckknöpfen, mit Reißverschluss, mit Schnallen, mit Schuhknöpfen, mit Schuhschnüren, mit Klettverschluss.³⁷



Rahmen mit Schleifen [Abb. 12]

Weitere Gegenstände, die ebenfalls in der Schule benutzt werden, sind Haushaltsgeräte, wie Staubpinsel, Stubenbesen, Straßenbesen, Schrubber, Teppichklopper, Abzieher, Handfeger, Kehrblech, die zum Aufräumen und Putzen dienen.³⁸

Das Umgehen mit dem Material kann man in mehrere Phasen gliedern. Die Erste, nach dem das Kind das Material entdeckt und in die Hand nimmt, ist das spielerische Hantieren. Das weitere Hantieren ist schon zweckgebunden, um das vorhergesehene Ziel zu erreichen. Die nächste Phase ist die Perfektionsphase und die Letzte ist mit dem Lob, Ausklang, Gefühl der geleisteten Arbeit für die Gesellschaft verbunden.

Was noch zu betonen ist, ist, dass diese Übungen mit der Bewegung und dem Entdeckungsinteresse verbunden sind und deshalb führen sie die Kinder mit Freude und vollem Interesse durch. Es liegt nur an den Erwachsenen ihrer Umgebung, dass es so, wie es von der Natur gegeben ist, bleibt und nicht in den Stand, in der die täglichen kleinen Aufgaben als Strafe oder Muss erledigt werden müssen, geschoben wird.

Außer den typischen Übungen für das praktische Leben kann man in diese Gruppe ebenfalls die Fingerfertigungsübungen einordnen. Diese Übungen helfen der Verbesserung der Feinmotorik. Zu solchen gehört z.B. das Aufziehen von Perlen, Nähen, Modellieren, Zeichnen, Schneiden, Tropfflaschen u.a.

Fotos zu Übungen des praktischen Lebens: [Siehe Beilage Nr. 4].

³⁷ Nach dem Angebot des Herstellers Nienhuis. [nach 30, 12. März 2009]

³⁸ Nach dem Angebot des Herstellers Nienhuis. [nach 30, 12. März 2009]

2.4.2 Sinnesübungen und -material

Die Kinder entdecken und nehmen ihre Umgebung durch ihre Sinnesorgane wahr. Die Sinne müssen für diese Tätigkeit trainiert werden, um die Welt besser und schneller zu begreifen. Dazu entwarf Maria Montessori spezielles Material, das man als das Grundsatzmaterial ihrer Methode betrachten kann, ohne dessen man sich keine Montessori Klasse vorstellen kann.

„Das Sinnesmaterial Maria Montessori's gibt ihnen die Gelegenheit, ihre Sinneserfahrungen zu ordnen, zu strukturieren, zu klassifizieren und zu kategorisieren.“ [31, Zit. 12. März 2009]

Welche Sinne und Sinnesorgane werden also trainiert? Augen – sehen, Ohren – hören, Nase – riechen, Finger – tasten, Mund – schmecken. Beim Lernen sollten möglichst alle Sinne benutzt werden und zwar im ausgewogenen Ausmaß bzw. je mehr gleichzeitig, desto besser. Denn es gilt:

das, was man nur hörte, vergisst man,

das, was man las oder sah, daran kann man sich erinnern,

das, was man machte bzw. womit man manipulierte, das kann man sich merken.

Um die Sinne für die Arbeit zu gewinnen, brauchen wir eine erregende Umgebung mit Montessori Sinnesmaterialien. *„Die Sinnesmaterialien sind mathematisch oder gesetzmäßig geordnet. Eine einzelne Eigenschaft wird isoliert, wobei die übrigen Merkmale gleich bleiben.“* [31, Zit. 12. März 2009]

Die Grundreihe vom Sinnesmaterial geht auf die 5 wichtigsten Dimensionen ein:

- der Rosa Turm groß x klein
- die Braune Treppe dick x dünn
- die Rote Stangen kurz x lang
- die Farbigen Zylinder und die Einsatzzylinder dick x dünn, tief x hoch.

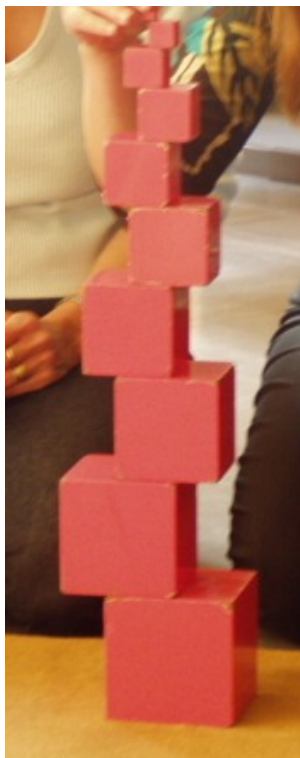
Da sich schon die Vorschulkinder mit diesem Sinnesmaterial oft als Erstem in der Reihe der weiteren Montessori Materialien bekannt machen, ist es unvermeidlich, dass eben bei denen die Grundprinzipien für Montessori Materialien eingehalten werden, denn darauf wird später weiter gebaut.

Am Sinnesmaterial ist es toll, dass man es immer wieder mit den steigenden Altersansprüchen neu einsetzen kann. Hier zeige ich es kurz an der Benutzung von geometrischen Körpern:

- Babys als sinnliche Wahrnehmung, als Übungsmaterial für Motorik
- Kindergarten als Sprachmaterial für die Sprachentwicklung (Farben, Benennungen)
- Volksschule als Sprachmaterial für Fachbegriffe
- Hauptschule als Lernmaterial für Geometrie (Volumen, Oberfläche), daraus werden Beziehungen zur Praxis gezogen
- Gymnasium als Übungsmaterial für Trigonometrie, zum Differenzieren - Integrieren

Wie die eigene Arbeit mit dem Sinnesmaterial aussieht, sehen wir uns anhand des Beispiels des meistens erst benutzten Materials - dem rosa Turm – an. Dieses Material besteht aus 10 unterschiedlich großen rosafarbenen Kuben. Der Kleinste zeigt den Unterschied von einem zum nächsten Kubus – dies dient als Fehlerkontrolle beim Auslegen. Dieses Material gehört zu den Sinnesmaterialien und stellt die Dimension klein – groß dar.

Bei ausreichender Reife wird das Kind selbstständig auf das Material aufmerksam werden. Das Kind nimmt den rosa Turm aus dem Regal und bringt ihn auf seinen Teppich. Dort untersucht es ihn, in dem damit gespielt und hantiert wird. Durch das Hantieren wird die Motorik geübt. Die Lehrerin beobachtet das Kind einige Zeit, danach kann sie ihm weitere Handhabungsmöglichkeiten zeigen. Die erste Tätigkeit ist das Auslegen der Kubus-Reihe vom Kleinsten zum Größten. Die Reihe kann vertikal, d.h. als Turm, aufgebaut werden oder



horizontal auf den Teppich gelegt werden. Das Kind wird aufgefordert eine Selbstkontrolle durchzuführen, ob die Reihenfolge des Turmes richtig ist, in dem es immer auf das untere Größere, d.h. neben dem darauf liegendem kleineren Kubus den kleinsten Kubus hinlegt. Die Kanten des unteren Größeren und den zwei darauf Liegenden sollen übereinstimmen.

Nach dieser harmonischen Reihe wird mit der Disharmonie fortgesetzt. Das heißt, dass jetzt die Reihenfolge vom kleinsten zum größten zerstört wird. Eine Variante der Disharmonie ist, dass man das größte, dann das kleinste, dann das zweitgrößte, dann das zweitkleinste usw. legt. Die Übung kann noch mit dem Umtauschen weitergehen.

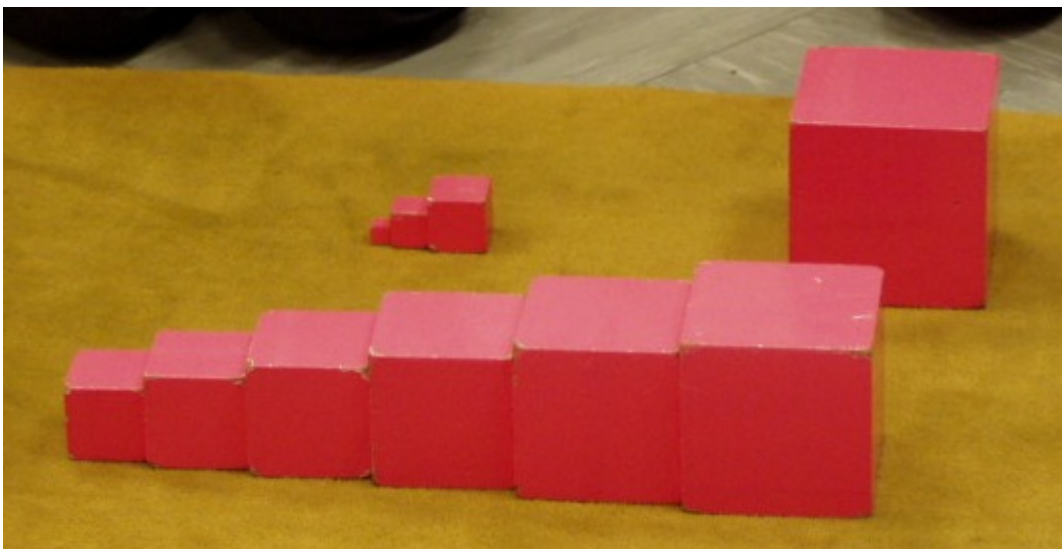
Rosa Turm – Disharmonie ^[Abb. 14]

Sobald sich das Kind mit dem Material gründlich vertraut machte, folgt die Dreistufenlektion. Zuerst benennt der Lehrer den Gegenstand, z.B. „Dieser Kubus ist klein.“ und zeigt auf den kleinsten Kubus. In der zweiten Phase soll das Kind das Benannte wiedererkennen. Der Lehrer kann zum Beispiel sagen: „Gib mir den kleinen Kubus.“ In der letzten Stufe wird die selbstständige Benennung durch das Kind verlangt. Der Lehrer hält den kleinen Kubus und fragt: „Weißt du noch, wie ist dieser Kubus?“ Die Arten der Lehreraussagen können variieren.

Was man noch betonen sollte, ist die Tatsache, dass während der Arbeit mit dem Sinnesmaterial auch die Sprachkompetenz gefordert wird. Die Lehrerin soll zwar beim Erklären nicht zu viel reden, damit die Erklärung zum Lernmaterial einfach und eindeutig ist, aber von dem Kind wird erwartet, dass es auf die Fragen des Lehrers antwortet und das Gesagte beim Lernen auch wiederholt. Somit wird sein Wortschatz erweitert und sein Sprachniveau verbessert.

Die sprachliche Wortlektion kann folgend abgestuft sein:

- Unterschied groß – klein
- Steigerung groß – größer – am größten
 klein – kleiner – am kleinsten
- Extreme der größte – der kleinste
- Relation in einer Reihe größer als – kleiner als



Rosa Turm – Wortlektion ^[Abb. 15]

Wie die Beschreibung der Handhabung mit dem Material im Buch „Montessori zu Hause“ von E.G. Heinstock aussieht: [Siehe Beilage Nr. 6].

2.4.3 Kosmische Erziehung

Unter dem Begriff „Kosmische Erziehung“ wird die *„Einführung des Kindes und Jugendlichen in den Gesamtzusammenhang und die Wechselbeziehungen des Kosmos“* verstanden. [24, S. 68]

Beim Unterricht wird Kosmos nicht nur als Weltall behandelt, sondern verstanden als *„die Entwicklung und den Zustand des gesamten Universums: der anorganischen und organischen Natur mit geologischen Phänomenen, Wasser, Klima, Flora und Fauna. Hinzu kommen die Kultur mit der Arbeit der Menschen und deren materiellen und geistigen Produkten, die sozialen Zusammenhänge, in denen Menschen miteinander lebten und leben und die Bereiche Bildung, Religion und Kunst.“* [24, S. 68]

In der Regelschule wird die „Kosmische Erziehung“ in Teildisziplinen zerlegt. Sie werden nach der Schulstufe unterschiedlich genannt: Heimatkunde, Sachunterricht, Erdkunde, Geschichte, Geografie, Biologie, Geologie usw. Bei der „Kosmischen Erziehung“ handelt es sich um den fachübergreifenden Unterricht, der mehrere Bezugsdisziplinen, wie Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Geografie, Astronomie, Ethik usw. einbezieht. Dieser Unterricht wird oft in Form von Projekten realisiert.

Die wichtigste Aufgabe der „Kosmischen Erziehung“ ist *„das Kennenlernen der Natur und der Kultur und sie zum Verstehen in Zusammenhängen einzuleiten.“* [24, S. 68] Weiter werden die individuellen Kräfte gefördert, um sie später beim Eingliedern in die Gesellschaft, beim Problemlösen u.ä. einsetzen zu können.

Paul Oswald ³⁹ erarbeitete drei didaktische Schwerpunkte der „Kosmischen Erziehung“, die eine aufeinander aufbauende Stufenfolge von Erkenntnissen nach den Altersstufen darstellt:

- *„Kosmische Erziehung als Gegenstandsorientiertheit“* für 0-6-jährige
 - *„Kosmische Erziehung als Ganzheitsorientiertheit“* für 6-12-jährige
 - *„Kosmische Erziehung als sittlicher Weltauftrag.“* für 12-18-jährige
- [24, S. 76-77]

Die „Kosmische Erziehung“ verläuft nach den üblichen Grundprinzipien der Montessori Pädagogik, wobei sich noch einige spezielle Prinzipien dazu hinzufügen lassen oder in den Vordergrund treten.

³⁹ Deutscher Pädagoge, einer der besten deutschen Kenner der Montessori Pädagogik. 1958 schrieb er die erste Dissertation über Montessori in Deutschland. Nach [32, Zit. 16. Februar 2009]

Eines von den Wichtigsten ist das Ganzheitlichkeitsprinzip, denn: *„Einzelheiten lehren bedeutet Verwirrung stiften. Die Beziehungen unter den Dingen herstellen bedeutet Erkenntnisse vermitteln.“* [24, S. 80] Es wird eben oft beklagt, dass wegen dem zerlegten Unterricht in einzelne Fächer, die Kenntnisse nicht in Zusammenhänge gebracht werden können. Maria Montessori forderte den Unterricht als Puzzles zu gestalten, um den Kindern die Weise, wie man die Teile in das Ganzheitssystem eingliedern kann, zu zeigen.

Für das Begreifen der Zusammenhänge ist das Verknüpfen des Theoretischen mit dem Praktischen nicht ohne Bedeutung. Dazu dient das *„außerschulische Lernen“*⁴⁰, was nichts anderes als das Verlassen des Klassenraumes bedeutet. *„Das außerschulische Lerngeschehen ist für das Kind persönlich wichtig und bedeutsam, da es auf diese Weise eigene Interessenschwerpunkte aufbauen kann. Erfahrungen sammeln kann nur jeder für sich selbst. Subjektive Wahrnehmungs- und Deutungsmuster ergeben die Vielfalt innerhalb der Gruppe.“* [24, S. 86]

Im Rahmen des Unterrichts ist das Fördern der kindlichen Fantasie besonders wichtig, denn sie wird als große Macht des Kindesalters gesehen. Dies ist auch mit dem Durchführen der Experimente, die von Kindern selbst nachgemacht werden können, verbunden.

Zu den größten Erregern der Fantasie gehören Geschichten, die von der Lehrkraft erzählt werden. Die wohl Bekanntesten sind die von der Entstehung der Erde und die von der Entwicklung des Menschen. Um sich das Erzählte besser zu merken, werden die Geschichten mit Versuchen begleitet, die die Kinder nachmachen können.⁴¹

Fotos zu folgendem Material zur Kosmischen Erziehung: [Siehe Beilage Nr. 8].

Um dem Ganzheitsprinzip zu folgen, wird beim Kennenlernen des Lebensortes vom Großraum zum nah Bekannten fortgefahren. Hier als Beispiel:

- Kennenlernen des Planetensystems

Material: Model des Planetensystems, Planeten Kartei und Hefte

- Darstellung der Planetenwanderung

Dieses wird den Kindern im Freien vorgestellt und wird die Mitarbeit der Eltern dabei gefordert.

Material: Taschenlampe mit Faden

- Erdeentstehung

Entstehungsgeschichte, Versuchsreihe

⁴⁰ Der Begriff stammt aus: [24, S. 86]

⁴¹ Auszug aus der Geschichte von der Entstehung der Erde, Beschreibung und Fotos einiger Versuche: [Siehe Beilage Nr. 7]

- Entwicklung des Lebens auf der Erde – Entwicklung des Menschen

Material: Geschichte, Erzählband, kleine 5 Meter lange und große 50 Meter lange Schwarze Bänder, Kette zum Erdzeitalter, Zeitspule 700x, Zeitleiste (Karten zuordnen)

- Kennenlernen des Lebensraumes: Von der Weltkugel zum Heimatdorf⁴²

Material: Weltteppich, Geographische Grundbegriffe (Land und Wasser), Kontinentenkiste (mit Tieren aus aller Welt), Steckbretter (Fahnen, Länder, Hauptstädte), Flaggenpuzzle (Flagge in 2 Teile, andere Seite Umriss des Staates) usw.

Großer Wert wird auch auf die Zeitverhältnisse gelegt, da sie für die Schüler zu abstrakt sind, werden sie mittels verschiedener Lehrmaterialien konkret dargestellt. Schon beim Auslegen des schwarzen Bandes oder bei der Arbeit mit der Zeitspule merken sie, wie kurz wir Menschen hier auf der Erde sind. Die Kinder gewinnen dadurch eine konkrete Vorstellung von der dargestellten Zeitspanne.



Von der Weltkugel zum Heimatdorf

[Abb. 17]



Jahreskreis [Abb. 16]

⁴² Es wird folgend fortgegangen: von dem Planetensystem – über die Erde – zu den Kontinenten. Dann je nach dem jeweiligen Wohnort der Schüler wird ein konkreter Kontinent – seine Heimat – seine Geburtsstadt (Wohnort) bearbeitet. Man kann bis zu weiteren Details übergehen: Einzelne Stadteile (prioritär das Stadtviertel, in dem die Schule steht oder wo die Kinder wohnen) bis zur nahen Umgebung, d.h. die nächsten Straßen (rund um die Schule oder das Wohnhaus).

Ähnlich wird auch bei den weiteren Zeitangaben fortgefahren. Die jüngeren Schulkinder müssen sich mit dem Jahreskreis mit seinen Jahreszeiten, Monaten, Farben, Früchten und Festen bekannt machen.⁴³ Zu den zyklischen Ketten gehört auch die Tageskette, an der den Kindern der Wechsel des Tages und der Nacht gezeigt wird. Weiterhin lernen sie die einzelne Tagesteile kennen, was mit dem Tagesablauf, Stundenplan und den Uhrzeiten verbunden ist. Zu den Linealketten gehören: die 100-Jahre-Kette mit wichtigen Ereignissen aus der Geschichte oder die Lebenskette, die jeder für sich selbst ausfertigen kann.

Schon während des Erarbeitens der Geschichte zur Entwicklung des Lebens auf der Erde und zur Entwicklung des Menschen wird auf die Kenntnisse aus dem Bereich Biologie eingegangen. Diese werden immer wieder weiter erweitert, denn die Natur ist etwas, was uns schon seit der Geburt umgibt und wofür die Kinder schon im Vorschulalter großes Interesse zeigen. Auch hier gelten die gleichen Prinzipien: einen panoramaartigen Überblick zu verschaffen, Zusammenhänge unter den Dingen herstellen, Modelle bauen, Experimente durchführen (z.B. Rose von Jericho), Begegnung mit der Realität (Exkursionen, Schulgarten, Ausflüge in die Natur) usw.

Zu oft verwendeten Lernmaterialien für Biologie gehören: die biologische Kommode mit Blättern + Kartensatz, Puzzle-Kommoden für Baum, Blatt, Blüte (Begriffe, Definitionen), Pflanzenbaum und Tierbaum (als Ganzheitssystem), z.B. Entenkasten (für einzelne Tier- und Pflanzenarten, Infokarten) u.a.

Außer der lebendigen Natur sollten sich die Schüler auch mit der nichtlebendigen Natur auseinandersetzen. Einiges wird ihnen schon beim Entstehen der Erde gezeigt und sie können dann später an Erweiterungsmaterial ihre Kenntnisse noch erweitern. Als Beispiel nennen wir das Band durch die Erde (Erdedurchschnitt, mit Farben sind die einzelnen Schichten markiert: braun – Erdkruste, rot – Erdmantel, orange - weicher Kern, gelb - fester Kern, schwarz – Erdmittelpunkt) oder der Geologiebaukasten mit 15 Holzwürfel.



Geologiebaukasten [Abb. 18]

Zum Schluss möchte ich noch erwähnen, dass an dem Konzept der „Kosmischen Erziehung“ neben Maria Montessori ihr Sohn Mario sehr viel arbeitete und viele Materialentwürfe eben von ihm stammen.

⁴³ Material: Jahreskreis, -ring, -kette.

2.4.4 Mathematik

Sehr große Aufmerksamkeit widmet Maria Montessori dem Bereich Mathematik, für den sie auch eine Menge Unterrichtsmaterialien schaffte. Dieses Material wird weltweit benutzt, da wir dazu keine Übersetzungen benötigen, denn Zahlen und mathematische Operationen mit ihnen verlaufen überall gleich.

„Maria Montessori legt größten Wert auf die Bildung des mathematischen Geistes, den sie indirekt bereits durch die Übungen mit dem Sinnesmaterial vorbereitet.“ [23, S. 110]

Da die Arbeit mit den Zahlen eine abstrakte Tätigkeit ist, wird schon von klein auf am Aufbauen einer konkreten Vorstellung der Zahlenwelt gearbeitet - dies verhilft den Schulkindern beim Übergang zur Abstraktion.

Zum Erwecken des Kinderinteresses wird als Einleitung wieder eine Geschichte benutzt, z.B. „Der Zahlenteufel“ von der Geschichte der Mathematik oder „Die Zahlengeschichte“.

Das mathematische Materialsystem ist ins kleinste Detail ausgearbeitet und geordnet. Das Konzept basiert am Benutzen einheitlicher Farben, Benennungen und Material für einzelne Stellenwerte. Mit diesem System macht sich das Schulkind gleich am Anfang seines mathematischen Weges vertraut und wird es immer wieder beim Erarbeiten schwieriger und komplizierter Aufgaben und Operationen benutzen.

„Hierarchie der Zahlen“:

Stellenwert	Material	Farbe
• Einer	Punkt	grün
• Zehner	Linie	blau
• Hunderter	Fläche	rot
• Tausender	Würfel	grün



Farbige Darstellung der Stellenwerte ^[Abb. 19]

Die speziellen Übungen und Materialien werden folgend gegliedert, wobei man den Punkt zwei und drei leicht in eine Lernphase zusammenfassen kann.

- Material zur Einführung der Zahl
- Material zur Einführung des Dezimalsystems
- Material zur Einführung der Zahlen 11 bis 19 und der fortlaufenden Zehner
- Material zur grundlegenden Rechenoperation.

Fotos zum Montessori-Mathematik-Material: [Siehe Beilage Nr. 9].

In den nächsten Absätzen werde ich die Grundlehrmaterialien und den Umgang mit ihnen im Rahmen des mathematischen Unterrichts erläutern.

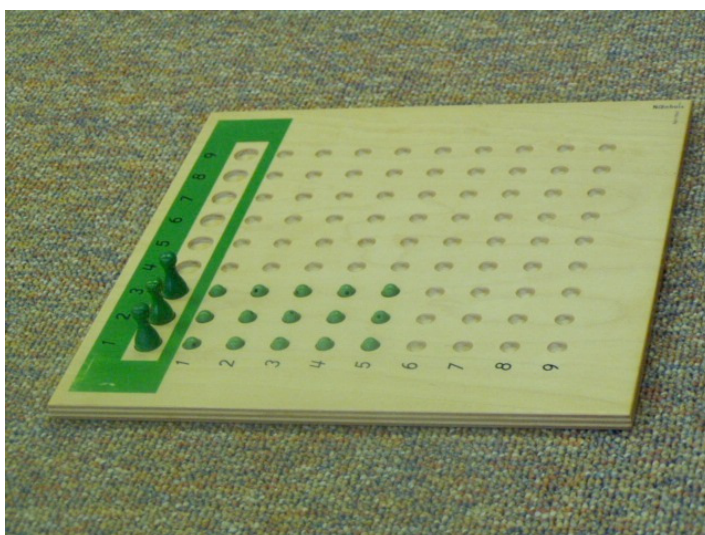
Die erste Phase im Bereich Arithmetik konzentriert sich auf das Eindringen in die Zahlenwelt mit ihren Ausdrücken und Symbolen. Jetzt ist die richtige Zeit für die Zahlengeschichte. Sie regt die Schüler zum Nachdenken über die Welt aus mathematischen Gesichtspunkten. Sie fangen an, Sachen zu vergleichen. Danach wollen sie die Welt mittels Zahlen erfassen und wollen sich deswegen mit dem Zahlensystem vertraut machen. In erster Linie verschaffen wir den kleinen Mathematikern eine konkrete Vorstellung von den Zahlen mithilfe der blauroten numerischen Stangen. Wichtig ist, dass erst eine FESTE Menge (diese Stangen) und erst später eine LOSE Menge (Perlenmaterial) benutzt werden. Als Ergänzungsmaterial werden Sandpapierziffern und Kästchen mit Ziffern verwendet. Diese dienen dazu, dass sich die Kinder mit der Form der Ziffern beschäftigen. Bis jetzt wird nur mit den Zahlen EINS bis NEUN gearbeitet. Nun ist die Abstraktion an der Reihe. Dank des Spindelkastens wird die Zahl NULL eingeführt. In die erste Materialreihe gehört noch das Spiel mit Ziffern und Chips, an denen das Prinzip der geraden und ungeraden Zahlen vorgestellt wird.

Die zweite Phase geht von den einzelnen Zahlen aus und geht danach zum Dezimalsystem über. Es wird die dezimale Organisation des Zehnersystems vorgestellt. Dies ist eine wichtige Phase für die weitere abstrakte Vorstellung bei den komplizierten Zahlenoperationen. Deswegen werden den Kindern die Hierarchie der Zahlen und die Übertragung von 9 zu 10 an mehreren Materialien gezeigt. Standardmäßig wird mit einem Brett mit neun Löchern angefangen, an dem sie konkret sehen, dass nach dem Beenden der Reihe mit neun Zahlen die nächste Stufe dran ist. Es wird ihnen das Umtauschen von neun Einer zu einem Zehner, von neun Zehner zu einem Hunderter und von neun Hunderter zu einem Tausender gezeigt.

Zu dieser Arbeit wurde von Maria Montessori das bunte Perlen Material entwickelt. Hier bekommen die einzelnen Stellenwerte auch eine ganz konkrete Form. Die Einer werden von einzelnen losen Perlen dargestellt. Die Zehner sind eigentlich zehn verbundene Perlen, die jetzt eine Linie bilden. Um einen Hunderter zu bekommen, werden 10 x 10 Perlen zu einer Fläche zusammengefügt. Zehn Flächen aufeinander stellen einen Kubus bzw. einen Tausender dar. Mit diesem Material wird ebenfalls bei den weiteren Rechenoperationen gearbeitet.

Die dritte Phase ist ziemlich breit, weil wir hierher alle weiteren Operationen mit den Zahlen eingliedern können. Das von der zweiten Phase bekannte bunte Perlen Material wird durch das goldene Perlenmaterial ergänzt bzw. später ersetzt. Zum Erweiterungsmaterial, an dem die einzelnen Ziffern, die Stellenwerte mit ihren Benennungen, das Umtauschen und mathematische Operationen wiederholt und durchgeführt werden, gehören:

- Sequentafeln 10-19 und 10-99
- Die Hunderterkette und die Tausenderkette
- Additions- und Subtraktionsbrett
- Rechnungstafeln
- Markenspiel
- Binomisches und Trinomisches Quadrat
- Wurzelbrett und Leitquadrate
- Trinomischer und Binomischer Kubus
- Kasten zum Kubikwurzelziehen
- kleines und großes Multiplikationsbrett und Pythagoräische Tafel
- großer Rechenrahmen
- Divisionsbrett und Divisionsbretter für große Division

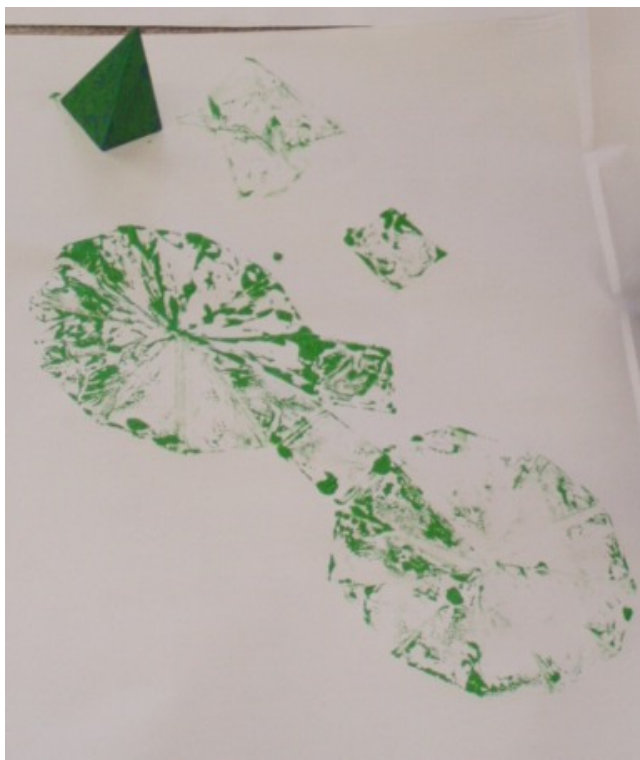


Kleines Divisionsbrett ^[Abb. 20]

Mit den Grundkenntnissen für den Bereich Geometrie machen sich Kinder schon im Frühalter bekannt, denn die geometrischen Körper sind für jede Altersstufe geeignet. Zu dieser Reihe gehören zehn blaue Körper: Kugel, Ei, Ellipsoid, Quader, Würfel, dreiseitiges Prisma, dreieckige Pyramide, viereckige Pyramide, Kegel und Zylinder. Für Babys und kleine Kinder ist es ein Übungsmaterial für ihre Sinne, weil sie die Körper rollen, stellen, kippen, legen usw. können. Sie dienen auch der Sprachentwicklung, denn die Kinder lernen beim Hantieren neue Begriffe (z.B. Ecke, Spitze, Kante, Fläche usw.). Zu beliebten Tätigkeiten mit den Körpern gehört zum Beispiel diejenige, bei der die Körper mit Farben eingeschmiert werden und dann auf Papier abgedruckt werden. Schüler beobachten dabei, welche Linien oder Flächen sie hinterlassen. Ältere Schüler lernen die Körper mit Fachbegriffen zu benennen, ihr Volumen und ihre Oberfläche zu berechnen, nutzen sie als Hilfsmaterial für Trigonometrie, Differenzieren usw.

Zum Kennenlernen der Grundflächen dienen die Demonstrationsrahmen und Grundformen von Quadrat, Dreieck und Kreis, die in der Geometrischen Kommode aufbewahrt sind.

Zu weiteren Materialien gehören fünf Kästen mit verschiedenen konstruktiven Dreiecken, z.B. der Dreieckkasten, der Rechtskasten, der kleine / große Sechseckkasten, die gelben Dreiecke und Rechtecke usw.



Farbabdrucke von geometrischen Körpern [Abb. 21]



Geometrische Körper [Abb. 22]

2.4.5 Sprachunterricht und –material ⁴⁴

Die Sprache ist nach Maria Montessori sehr wichtig für das soziale Leben, vereint Nationen, ist ein Mittel des gemeinsamen Denkens, ermöglicht die Welterkenntnis, dient der Kommunikation und wird als Ausdrucksmittel gesehen. Deswegen ist es von wesentlicher Bedeutung, dass die Kinder eine oder mehrere Sprachen⁴⁵ erwerben bzw. erlernen.

Um eine Fremdsprache bzw. Zweitsprache gut zu beherrschen, sollten die Schüler erst in ihrer Muttersprache problemlos sprechen, im besseren Fall auch lesen und schreiben können. Deswegen ist es unvermeidlich, dass die Erwachsenen und v.a. Eltern mit ihren Kindern viel sprechen und ihnen gleichfalls die Möglichkeit zum sich Ausdrücken geben. Das Elternhaus wird als einer der wichtigsten Beeinflusser des kleinen Nachwuchses gesehen und es ist deswegen zu betonen, dass die Eltern als Vorbild empfunden werden. Daher ist es hervorzuheben, dass die Erwachsenen in der nächsten Umgebung der Kinder eine gepflegte Sprache sprechen und den Kindern die richtige Einstellung zur Sprache, zu Büchern, zum Lesen und Schreiben usw. beibringen.

Die Kinder lernen die Sprache sehr früh. Maria Montessori teilt die Sensiblen Phasen für die Sprache folgend:

- sensible Lautsprache 0-3 Jahre
- sensible Schriftsprache 4-6 Jahre
- sensible Phase für die Grammatik 7-12 Jahre

Wichtig ist zu unterscheiden, ob es sich um das Aneignen einer Muttersprache oder um den Erwerb bzw. das Erlernen einer Zweit- (nicht Muttersprache, aber Amtssprache des Wohnlandes) oder einer Fremdsprache (die Zielsprache ist Amtssprache eines anderen Staates) handelt.

Beim Deutsch untergliedern wird zum Beispiel:

- Deutsch als Muttersprache bzw. für Muttersprachler
- Deutsch als Zweitsprache (DaZ)
- Deutsch als Fremdsprache (DaF)

Je nach dem, um welche Variante es geht, wird der Lernvorgang anders aussehen.

⁴⁴ Fotos zum Sprachmaterial: [Siehe Beilage Nr. 10].

⁴⁵ Mehrsprachigkeit – diese Erscheinung ist v.a. mit der EU-Erweiterung und der weltweiten Globalisierung verbunden. Als Weltsprache setzt sich Englisch immer mehr durch. In Europa wird betont, dass jeder EU-Bürger mindestens 2 Fremdsprachen sprechen sollte.

2.4.5.1 Muttersprache

Beim Erwerb der Muttersprache geht es in erster Linie um das Aneignen des ersten Kommunikationsmittels, wodurch die Welt weiter entdeckt und erfasst werden kann. Die Muttersprache wird sowohl im Lautbereich, als auch in schriftlicher Form realisiert, womit sich die Kinder vertraut machen müssen. Im Kurzen gesagt, wird der lautliche Bereich von den Eltern bzw. der nahen Umgebung angeeignet, später wird v.a. unter institutioneller Leitung an dem weiteren Erlernen der Sprache gearbeitet (das Erstlesen und –schreiben, grammatische und syntaktische Strukturen, Rechtschreibung, weitergehendes Schreiben und Erzählen usw.).

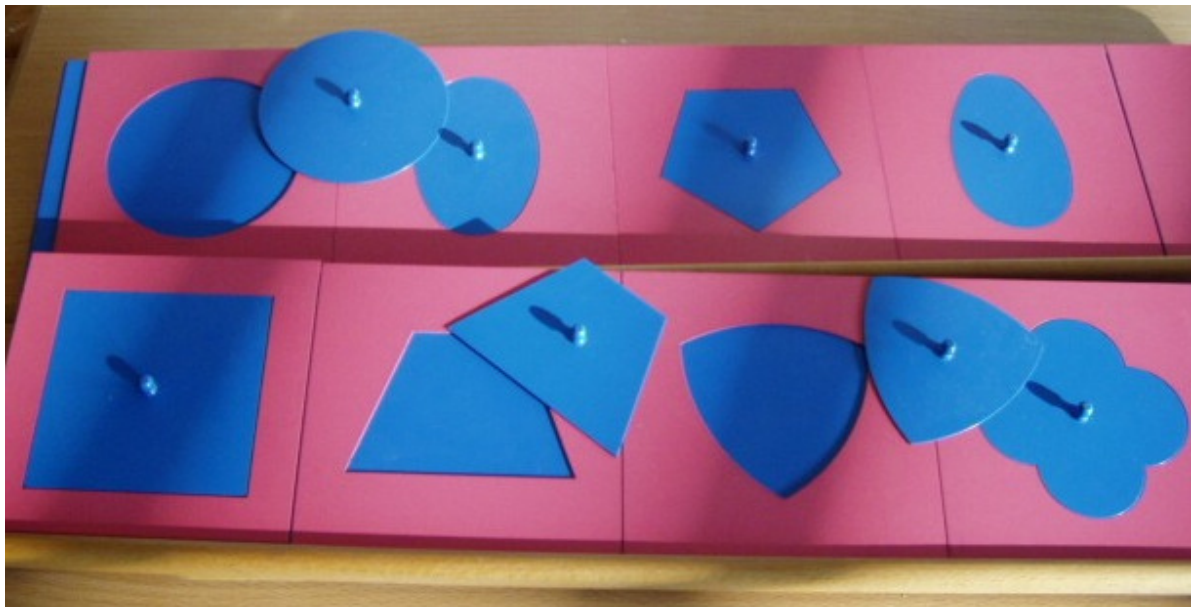
Die Entwicklung der Sprache ist mit den Entwicklungsphasen des Kindes verbunden. Die entscheidendste Periode liegt zwischen der Geburt und dem Schuleintritt. In den ersten zwei Jahren entdeckt und erforscht das Kind die Sprache, ihre einzelnen Laute, bemerkt, dass es durch die Sprache die Aufmerksamkeit der Eltern anziehen kann, dass sie ein Kommunikationsmittel ist und deswegen explodiert seine Sprachentwicklung. Zuerst ahmt es die Laute der Umgebung nach, dann bildet es selbst die ersten Wörter und einfache Sätze. Ab ca. 2,5 Lebensjahren werden die Sätze weiter ausgebaut - mit mehreren Wörtern erfüllt (bedingt durch die Wortschatzerweiterung), mit neuen Wortarten bereichert und kompliziertere Satzstrukturen gebildet (dies ist mit neuen Entdeckungen im Sprachsystem verbunden). Bis zum Schuleintritt sollten die wichtigsten Strukturen der Muttersprache beherrscht werden.

Der allgemeinen Meinung nach soll ein Kind mit dem Schreiben und Lesen erst in der Schule anfangen. Aber die Kinder weisen schon im Vorschulalter Interesse an der Schriftsprache auf, den sie wollen zumindest ihre Bilder mit ihrem Namen versehen. Dies sollte genutzt werden und den Kindern sollten die passenden Materialien angeboten werden, um ihren Reiz zu befriedigen. Dazu entwickelte Maria Montessori eine sehr gut durchdachte Materialiensammlung, die hier in Grundzügen vorgestellt wird.

„Beginnt das Kind sich für die Schrift zu interessieren, werden ihm die Sandpapierbuchstaben angeboten. Dies geschieht nach Montessoris Erfahrungen meist im Alter von 4-5 Jahren. Das Kind befindet sich hier in der sensiblen Phase der Bewegung, die für die Schreibentwicklung von größter Bedeutung ist. Während dieser Zeit hat das Kind Freude an jeglicher Bewegung, schult damit seine Motorik und baut so seine Geschicklichkeit auf. Das betrifft in besonderem Maße auch die Feinmotorik, die beim Schreibenlernen eine wichtige Rolle spielt.“ [33, S. 126]

An der Grob- und Feinmotorik wird schon beim Handhaben mit dem Sinnesmaterial und bei den Übungen des praktischen Lebens unbewusst gearbeitet. Die Grobmotorik wird zum Beispiel durch das Schieben und Aufbauen der Kuben vom rosa Turm, durch das Schuhe putzen oder Wasser gießen geübt. Als sehr geeignete feinmotorische Übungen erwiesen sich: mit der Pinzette verschiedenfarbige Perlen sortieren, Knöpfe anzunähen, modellieren oder mit den Einsatzzylinder hantieren. Weiterhin: „Die metallenen Einsatzfiguren schulen die Handhabung des Schreibgeräts sowie das Erlernen der kodierten Schreibrichtung.“ [33, S. 125]

Die metallenen Einsatzfiguren bestehen aus rosa Rahmen und blauen Figuren. Die Formen der Figuren sind: Trapez, Fünfeck, gleichseitiges Dreieck, Rechteck, Quadrat, Kreisbogen Dreieck, Kreuzblume, Oval, Kreis und Ellipse.



Metallene Einsätze ^[Abb. 23]

Mit den metallenen Einsatzfiguren kann in dieser Schrittfolge fortgefahren werden:

- den Umriss der Figur nachzeichnen
- die Fläche ausmalen
- später bei größerer Geschicklichkeit – die Fläche mit Linien in der Schreibrichtung ausfüllen (wichtig!!! nicht über den Rand hinausziehen)
- durch die übereinandergelegten Formen Fantasiegebilde entstehen lassen.

Als Nächstes macht sich das Kind mit den einzelnen Buchstaben bekannt – mit ihrer Form und Schreibweise. Das Lesen kommt erst später vor, denn es wird bei der Montessori Methode vom Schreiben zum Lesen fortgegangen. Es gibt keine Vorschrift, in welcher Reihenfolge die Buchstaben erarbeitet werden sollen, aber meistens ist es vom Begleitbuch (Fibel⁴⁶) abhängig.

Entscheidend für den Erfolg beim Erlernen der Schriftsprache ist ebenfalls die richtige Wahl der Ausgangsschrift⁴⁷. Genauso wie rund um das Nicht- oder Benutzen der Fibel viel diskutiert wird, ist auch die Ausgangsschrift ein heikles Thema. Es werden Vor- und Nachteile der Schreib- und Druckschriften aufgelistet und verglichen.

„Aufgrund zahlreicher Untersuchungen kann davon ausgegangen werden, daß die angemessene Wahl der Ausgangsschrift den Schriffterwerb positiv beeinflusst. An frühe spontane Schreibversuche schließt die Druckschrift als Ausgangsschrift harmonisch an.“ [33, S. 137]

Die Kinder fangen sehr früh mit der Druckschrift zu schreiben an, zumindest ihren Namen, aber mit der Schreibschrift müssen sie sich auch auseinandersetzen. Die Schreibschrift ist vor allem für das handschriftliche Notieren hochbedeutsam, aber man muss bedenken, wie oft und was man heutzutage noch mit der Hand aufschreibt. Wir sind immer mehr dank der Neuen Medien, v.a. der Computer und des Internets, mit der Druckschrift konfrontiert. Ebenfalls sind Printmedien und Bücher meistens in Druckschrift verfasst, was jedoch ein Problem für die Schulkinder beim Trainieren des Lesens darstellen kann. Es gibt nur wenige Lesebücher, die in Schreibschrift verfasst sind.

Wie schon oben erwähnt, wird beim Erlernen der Schriftsprache von den einzelnen Buchstaben ausgegangen. Um sich mit ihnen gut vertraut zu machen, gibt es eine Menge von Materialien und Erarbeitungsweisen.

⁴⁶ Der fibelorientierte Unterricht wurde schon längere Zeit der Kritik unterworfen und wird über das Nicht- oder Benutzen diskutiert. Es wird auf jeden Fall geraten: *„Ein kindgemäßer und empfehlenswerter Weg ist, die Fibel durch vielfältiges Erstlese- und Schreibmaterial zu ergänzen, wobei eine sorgfältige und sachgerechte Auswahl von großer Bedeutung ist.“* [33, S. 136] Was die Montessori Methode angeht, kann auf die Fibel verzichtet werden.

⁴⁷ *„Montessori empfiehlt als Ausgangsschrift die damals allgemein gebräuchliche Kursivschrift.“* [33, S. 135] *„Allerdings ist die Tatsache nicht zu übersehen, daß sie im Vergleich zur gewohnten Druckschrift eine untergeordnete Rolle in unserem täglichen Schriftgebrauch spielt. Es erscheint daher nicht sinnvoll, diese Schrift heutzutage als Ausgangsschrift zu wählen.“* [33, S. 135]

In erster Linie sind das die Sandpapierbuchstaben. Für jeden Buchstaben gibt es ein glattes (10 x 10 cm großes) Täfelchen, auf dem aus rauem Material der jeweilige Buchstabe seitlich rechts aufgeklebt ist, damit man es nicht falsch umdrehen kann. Die Buchstaben sind in lateinischer Schreibschrift und der jeweiligen Kategorie-Farbe entsprechend angefertigt.⁴⁸

Die Lehrerin stellt dem Schüler die Buchstaben anhand der Drei-Stufen-Lektion vor:

1. Stufe – Die Lehrerin fährt den Buchstaben mit den Fingern nach und spricht dabei den Laut phonetisch aus. Danach wiederholt das Kind den Vorgang. Das Nachfahren mit den Fingern ist eine direkte Vorbereitung für das spätere Schreiben. Diese Phase ist außerdem mit der intensiven Beschäftigung mit der Artikulation der einzelnen Laute verbunden.
2. Stufe – Die zweite Stufe dient der Wiederholung und Festigung der neuen Kenntnisse. Diese Phase kann unterschiedlich durchgeführt werden. Die Lehrerin kann zum Beispiel das Kind bitten, aus den Gegenständen, die sich auf dem Tisch befinden, diejenigen, die den ausgesprochenen Laut beinhalten, auszusuchen.
Als Erweiterungsmaterial kann hier die s.g. Anlautkommode benutzt werden. Sie enthält in jeder Schublade Gegenstände, die mit dem gleichen Anlaut beginnen.
3. Stufe – In dieser Phase soll der Schüler bestätigen, dass er weiß, wie der jeweilige Buchstabe heißt. Die Lehrerin fragt nach der Bezeichnung der einzelnen Buchstaben.

Sowohl beim Lernen, als auch beim Festigen des gerade gelernten Buchstabens, soll mit möglichst allen Sinnen gearbeitet werden. Man kann die Buchstaben sehen, hören, riechen, fühlen, tasten, aussprechen usw. Welche Erarbeitungstätigkeiten können benutzt werden? Zu den Beliebtesten gehören:

- sich eine Buchstabengeschichte anhören
- Gegenstände mit diesem Anfangsbuchstaben sammeln bzw. malen
- den Buchstaben aus Papier oder Stoff ausschneiden und auf ein anderes Material wieder aufkleben
- den Buchstaben an die Tafel oder ins Heft schreiben, zuerst aber wohl die Vorlage nachfahren
- den bestimmten Buchstaben aus dem „Buchstabensalat“ aussuchen bzw. aus der Buchstabensuppe aufessen
- den Buchstaben aus Plastilin, Gips oder Ton ausmodellieren

⁴⁸ Die Konsonanten werden rosa und die Vokale blau eingefärbt.

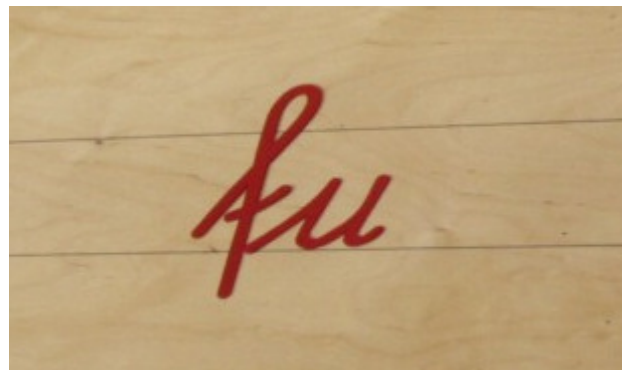
- mit dem eigenen Körper den Buchstaben darstellen
- den Buchstaben mithilfe der Gebärdensprache oder des Morsealphabets darstellen
- beim gehörten Wort mit diesem Buchstaben eine ausgemachte Turnübung machen (aufstehen, klatschen, stumpfen, hüpfen usw.)
- diesen Buchstaben am Computer mit verschiedener Schrift, Größe, Farbe schreiben bzw. malen
- den Buchstaben aus kleinen Teilen auslegen (aus Puzzleteilen, Knöpfen, Linsen ...)
- und viele weitere.

Zum Überprüfen der Buchstabenkenntnisse dient das bewegliche Alphabet. Es besteht aus zwei Kästen, die das gesamte Alphabet in Form von einzelnen Buchstaben aus Karton oder Holz enthalten. Die Größe, Form und Farbe ist gleich, wie bei den Sandpapierbuchstaben.⁴⁹



Bewegliches Alphabet im Kasten [Abb. 24]

Bewegliches Alphabet beim Auslegen [Abb. 25]



⁴⁹ Auf dem Bild sieht man eine andere Variante des beweglichen Alphabets – alle Buchstaben sind rot.

Die Schulkinder können noch nicht schreiben, aber sie können schon aus den Buchstaben des beweglichen Alphabets kleine Wörter zusammenstellen. Diese Tätigkeit ist für die Erkenntnis, dass die Wörter aus gesprochenen Lauten und geschriebenen Zeichen (Buchstaben) bestehen, die aber nicht immer eins zu eins stehen („*Phonem-Graphem-Korrespondenz*“⁵⁰), von erheblicher Bedeutung.

Als Begleitmaterial werden die Anlautkommode und die graphematische Kommode benutzt. In der Anlautkommode befinden sich Gegenstände oder Bilder, aufgeteilt nach den gesprochenen Lauten, die am Anfang des Wortes zu hören sind (z.B. P – Puppe, Palme, Paket, Pinsel, Papagei ...). Außer den Anlauten wird auch das Heraushören der Laute in Wörtern trainiert. Die graphematische Kommode dagegen ist nach den geschriebenen Zeichen organisiert (z.B. sp, pf, ch, st, ck ...). Dies ist die Vorbereitung für die spätere Arbeit an der Rechtschreibung.

Schon während der Arbeit mit den Sandpapierbuchstaben kann das Sandtablett zum „Schreiben“ der Buchstaben mittels Finger im Sand benutzt werden. Der zweite „Schreibversuch“ erfolgt mit dem beweglichen Alphabet. Nach dem Gewinnen der Grundeinsichten in die Struktur der Sprache, was mit der sprachlichen Analyse und dem Kennenlernen der einzelnen Buchstaben verbunden ist, kommt es oft zur „*Explosion des Schreibens*“.⁵¹

Um das Schreiben zu unterstützen, sollte in der Klasse ein reichliches Angebot an schreibreizenden Tätigkeiten und dazu passendem Material zur Verfügung gestellt werden. Sie sollen eine Reihe mit steigendem Schwierigkeitsgrad bilden. Es könnten zum Beispiel sein:

- Namenskarten zu Gegenständen schreiben
- Bilder mit Beschriftungen versehen
- Bilder mit Wörtern zu verschiedenen Wortfeldern
- eine Wortschatzkartei anlegen
- Comics erstellen (Bilder mit Sprechblasen)
- Geschichten schreiben anhand der Leitwörter oder Bilder, Erzählungen ergänzen
- für das Schreiben verschiedene Geräte nutzen - Schreibmaschinen, PCs, Druckereien
- Elfchen⁵², Reime, Gedichte usw.

⁵⁰ Der Begriff stammt aus: [33, S. 127]

⁵¹ Der Begriff stammt aus: [33, S. 127]

⁵² Elfchen – ist ein kurzes Gedicht, das aus 11 Wörtern besteht. Die Form des Gedichtes ist vorgegeben. Es soll auf fünf Zeilen sein: 1. Gegenstand / Person / Gedanke 2. Verb – was macht es 3. Adverbialebestimmung – wie ist es, wo ist es, wann ist es 4. eigene Meinung ausdrücken 5. Abschluss / Hauptidee / Schlagwort.

Vom Schreiben gehen die Kinder meistens leicht zum Lesen über. Es soll zwar zuerst das Erlernen der Buchstaben und des Schreibens abgeschlossen sein und erst danach mit dem Lesen angefangen werden, aber oft kann man diese zwei Tätigkeiten nicht voneinander trennen. Bei vielen Übungen bzw. beim Benutzen des Sprachmaterials werden beide Kompetenzen gleichzeitig gefördert, sogar das Sprechen und Hören kommt noch dazu.

Es ist oft schwer zu unterscheiden, wo man das Schreiben noch lernt und schon mit dem Lesen anfängt. Selbst die Kinder können den Zeitpunkt meist nicht genau bestimmen, wann sie mit dem Leselernen begannen bzw. seit wann sie lesen können. Nach ihren Aussagen war es, als sie etwas lesen wollten, einfach irgendwann da.

Die Leseanfänger sind sehr motiviert, weil sie gerade ihre neue Fähigkeit entdeckten, und wollen sie jetzt überall einsetzen. Diese Einstellung sollte seitens der Erwachsenen unterstützt werden, damit sie nicht verloren geht.

Für die Erstleser ist es nun wichtig, dass sie mit inhaltlich interessanten, ihrem Alter entsprechenden, einfachen und kurzen Texten in Großschrift anfangen. Zuerst können es einzelne Wörter, dann Sätze bis zu ganzen Texten sein.

Für den Anfang bietet sich die Schachtel mit den Gegenständen, deren Namen lauttreu geschrieben werden, als geeignete Übung an. Die Gegenstände werden benannt, die Begriffe werden aufgeschrieben und dann wieder gelesen.

Als weiteres Übungsmaterial können z.B. Auftragskärtchen mit Anweisungen zum Handeln, Reime, Gedichte, Rätsel, Silbensalat, Lotto, Quartett, Memory, Domino, Zuordnungsaufgaben, Leseheftchen mit Märchen und Geschichten usw. angeboten werden. Es ist ratsam, die Nicht-Montessori mit den Montessori Materialien zu kombinieren.

„Bald schon sollte zum Bücherlesen übergegangen werden, da dies dem Lesebedürfnis der Kinder entspricht.“ [33, S. 129] Bei der Texte- oder Bücherauswahl sollte das Prinzip der Freiheit eingehalten werden, sodass das Kind selbst bestimmen kann, was, wann, wo, mit wem es lesen wird. Natürlich sollten in der vorbereiteten Umgebung passende Texte und Bücher vorhanden sein.

Mit dem Eröffnen neuer Horizonte, in dem die Kinder zu lesen anfangen, vergrößert sich dem entsprechen rasch ihr Wortschatz. Mit dem Wortschatz soll auch bei den Muttersprachlern gearbeitet werden, um ihn zu pflegen. Es existieren Grundwortschatzlisten, die möglichst von allen Schülern in Form von verschiedenen Spielen, Klassifizierungskarteien, Definitionskarten, Bilderbücher, Geschichten usw. erarbeitet werden sollen. Das Wesentliche dabei ist die richtigen Verknüpfungen zu den realen Gegenständen herzustellen. Die Arbeit am Wortschatz ist mit Gedächtnisübungen verbunden.

Das Üben der Lesefertigkeit verläuft oft in den Regelschulen im Klassenplenum, in dem ein Schüler laut vorliest oder sogar alle im Chor lesen. Die LehrerInnen sollen aber nicht vergessen, dass auch das leise Lesen geübt werden muss. In der Praxis kommt dies sogar wesentlich öfters vor, als das Laute.

Das Lesetraining steigert die Lesekompetenz und die Kinder gehen von einfachen Texten zu immer Schwierigeren über. Dabei ist es wichtig, von mechanischem Lesen zum Sinn verstehenden überzugehen. Um dies zu können, müssen die Zusammenhänge im Text erkannt werden. Dazu hilft den Schulkindern die Textanalyse. Als Vorbereitung darauf lernen sie die morphematische und grammatische Seite der Sprache kennen. Ein wichtiger Bestandteil des Unterrichts nach der Montessori Methode ist die Wortarten- und Satzgliederanalyse.

Die Einführung zu den Wortarten erfolgt mit dem Material „Bauernhof“. Dies war eine gute Wahl, da die Kinder Tiere mögen und sich für die Arbeit mit ihnen sehr interessieren. Es werden auch Ergänzungs- und Erweiterungsmaterialien benötigt, z.B. Schere, verschiedenfarbige Stifte, Papierstreifen, Kasten mit Wortartensymbolen und die Sprachkästen. Jede Wortart wird von einem bestimmten Symbol⁵³ zu besserer Veranschaulichung dargestellt.



Bauernhof [Abb. 26]

⁵³ Symbole können in Form von 3D-Gegenständen oder aus Papier oder Karton ausgefertigt sein. Eine Übersicht von Wortartensymbolen: [Siehe Beilage Nr. 11].

Die Arbeit mit dem Bauernhof fängt mit der Wortart Substantiv an. Das Kind sucht sich einen Gegenstand aus und benennt ihn. Der Lehrer schreibt es auf eine Karte und das Kind ordnet sie dem Gegenstand zu. Es wird das entsprechende Symbol über das Wort gelegt. Als Nächstes wird der Artikel, Adjektiv und Numerale aufgelegt. Für die Adjektive kann das Dreieckspiel einbezogen werden, damit die Schüler die Eigenschaften benennen lernen. Immer wieder wird mit den Gegenständen vom Bauernhof gearbeitet, mit bestimmten Farben werden Wörter auf die Kärtchen aufgeschrieben und mit entsprechenden Wortartensymbolen versehen. Daraufhin kommt das Verb dran. Es kann mit einem Pantomime-Spiel angefangen werden. Es werden die Tätigkeiten auf dem Bauernhof bezeichnet und ebenso kann Erweiterungsmaterial zum Bestimmen der Person und des Tempus benutzt werden. Als Einführung zur Wortart Konjunktion wird ein zusammengebundener Blumenstrauß mit gelben Blumen verwendet und die Darstellung mit Wörtern „eine Blume UND noch eine Blume UND noch eine“ ergänzt. Die Präpositionen werden im Zusammenhang mit den Orten, an denen sich die Tiere auf dem Bauernhof befinden, verbunden. Zum Beispiel: die Küken gehen hinter der Henne, die Katze sitzt auf dem Dach usw. Sehr beliebt bei den Kindern sind die Interjektionen: „Wie machen die Tiere?“ Der nächste Schritt: In den ausgelegten Sätzen werden Substantive durch Pronomen ersetzt. Dies ist eine sehr kurze Beschreibung des Vorgangs bei der Arbeit mit dem Bauernhof. Es kann noch eine Wortartengeschichte vorgelesen werden: [Siehe Beilage Nr. 12]. Für die weitere Arbeit an Wortarten können ebenso Auftragskästen und Fächerkästen benutzt werden. Daraufhin können verschiedene Texte und Geschichten der Wortartenanalyse unterworfen werden.

Zum Veranschaulichen der Satzstruktur wurden ebenfalls spezielle Lernmaterialien für die Satzlehre entworfen. Zu den Grundmaterialien und typischen Übungen gehören: Sterntabelle, Satzzerlegungspfeile, Satzzerlegungskasten, vorbereitete Lesestreifen, Jagd nach dem Prädikat und viele weitere. Im Vordergrund steht am Anfang, dass die Kinder nach den Satzgliedern fragen können. Erst später werden die Fachbegriffe benutzt. Ziel dieser Übungen ist, dass die Schulkinder die Satzstruktur „erleben“ können.

Im Zusammenhang mit der gerade erarbeiteten Satzstruktur sollte noch betont werden, dass sich die Kinder ebenfalls mit dem richtigen Einsetzen der Satzzeichen und der Rechtschreibung auseinandersetzen müssen. Mit der Rechtschreibung im wahrsten Sinne des Wortes sollte erst später, ca. zwischen dem 11. und dem 12. Lebensjahr, angefangen werden, jedoch beginnt die Vorbereitung dazu mit dem Anfang der Arbeit mit den Buchstaben. Als Erinnerungsbeispiel nennen wir hier die Anlautkommode und die graphematische Kommode.

Im Deutschen gibt es ziemlich große Probleme mit der Rechtschreibung, da diese Sprache nicht lauttreu ist - im Gegensatz zum Italienischen. Deswegen entwarf Maria Montessori für die Rechtschreibung nicht so viele Materialien und so müssen von den Lehrkräften für die jeweilige Sprache mit Berücksichtigung der orthografischen Schwierigkeiten Neue angefertigt werden. Dazu kommen noch spezielle Lernmaterialien für Kinder mit Lese-Rechtschreib-Schwächen (Legastheniker), die noch andere Bedürfnisse haben.

Man kann sagen, dass die Kinder im Allgemeinen den Wunsch haben, orthografisch richtig zu schreiben und dass sie sehr früh bemerken, dass Vieles anders geschrieben als gesprochen wird. Deswegen müssen sie sich mit den Rechtschreibregeln vertraut machen, aber dies selbst heißt noch nicht, dass sie nach dem Regelerlernen sofort fehlerfrei schreiben werden. Oft ist es eben umgekehrt - *„nach dem Erlernen der Regel, häufen sich oft Fehler, die auch früher nicht gemacht wurden, da es noch keine oder geringe Sicherheit besteht.“* [33, S. 139]

Jetzt ist die Übungsphase dran, in der viel trainiert werden muss, um die Regelanwendung zu sichern und um die Fehler wieder verschwinden lassen zu können. *„Nicht nur das Erlernen und Anwenden orthographischer Regeln und Rechtschreibmuster verbessern die Rechtschreibfähigkeit, sondern auch eine wachsende grammatische Bewußtheit.“* [33, S. 139] Ebenso helfen dabei die schon früher erworbenen morphematischen, grammatischen und syntaktischen Kenntnisse. Auch die systematische Arbeit am Wortschatz, seine Sortierung, Klassifizierung, Wiederholung, Umschreiben oder neues Verwenden stärken die Sicherheit des Benutzens von verschiedenen Wortformen. Als typische Übungs- bzw. Kontrollform werden Diktate aller Art benutzt, z.B. das Partner-, Blitz-, Laufdiktat u.a. Hier ihre kurze Beschreibung:

Partnerdiktat: Es wird in Paaren gearbeitet. Ein Schulkind diktiert dem anderen einzelne Wörter oder ganze Sätze. Dann wechseln sie ihre Aufgaben. Zum Schluss erfolgt die gegenseitige Kontrolle oder Selbstkontrolle.

Blitzdiktat: Dieses Diktat ist für die Paararbeit geeignet, kann jedoch auch von einem Kind selbst durchgeführt werden. Auf einem Zettel werden vor kurzem erlernte problematische Wörter aufgeschrieben. Das Kind darf sich den Zettel für eine bestimmte kurze Zeit ansehen, z.B. 20 Sekunden. Dann muss es alle Wörter aufschreiben, die es sich merkte. Dies ist eine Gedächtnisübung, bei der es nicht nur um die Menge der Wörter, sondern auch um ihre Schreibrichtigkeit geht.

Laufdiktat: Dieses Diktat kann als Tätigkeit für die ganze Lerngruppe oder auch nur in Paaren benutzt werden. Am Start stehen die Kinder in einer Schlange, neben ihnen auf der Schulbank liegen ein Blatt Papier und ein Kugelschreiber. Am Ziel liegt ein Papier mit Wörtern, die orthografische Schwierigkeiten aufweisen. Das erste Kind rennt hin, merkt sich ein Wort, streicht es durch, läuft zurück, schreibt das Wort auf das leere Papier auf, dann darf das nächste Kind starten. Es gewinnt diejenige Gruppe, die mehr Wörter richtig aufschreibt bzw. schneller ist.

Von großer Bedeutung ist es auch, dass die Schülerinnen und Schüler den richtigen Umgang mit den Fehlern lernen, denn die Schreibfehler sollen nicht als Fehler gesehen werden, sondern als Herausforderung zum Bewältigen der Schreibprobleme. Aufpassen müssen auch die LehrerInnen, denn *„pädagogisch falsche Reaktionen auf Fehler können bewirken, daß Strategien entwickelt werden, der Schrift auszuweichen.“* [33, S. 140] In der Montessori Methode ist der Umgang mit den Fehlern sehr geduldvoll und spezifisch in dem, dass *„nicht Fehler werden hervorgehoben, sondern das Richtige. Treten Fehler auf, so wird die Aufgabe noch einmal gezeigt oder erklärt.“* [33, S. 140] Den Kindern soll beigebracht werden, dass Fehler eine normale Erscheinung beim Lernen sind und dass sie *„unvermeidbar sind und wichtige Kennzeichen einer Lernentwicklung darstellen.“* [33, S. 140]

Dass die Schüler die Gesetzmäßigkeiten der Sprache durchschauen, die Regel beherrschen und sie auch anwenden können, können sie komplex vor allem im freien schriftlichen Ausdruck bestätigen. Ebenso wird die Lesekompetenz komplexer und ständig weiter entwickelt werden. Von einfachen Texten soll zu komplizierteren Büchern übergegangen werden, daraufhin sollte die Lehrerin den Kindern und Jugendlichen den Weg zur Literatur (Belletristik und Sachliteratur) zeigen und das Benutzen der Bibliotheken erläutern.

Außer der Schreib- und Lesekompetenz, die schon oben behandelt wurden, dürfen die Sprach- und Hörkompetenzen nicht vergessen werden.

Das Sprechen entsteht oft als „Nebenprodukt“ beim Hantieren und Benutzen verschiedener Lernmaterialien, z.B. beim Benennen der Farben im Schattierungskasten, beim Zuordnen der Fachbegriffe den geometrischen Körpern oder im Rahmen der Kosmischen Erziehung usw. Jedoch gibt es auch Tätigkeiten, die sich ausschließlich bzw. überwiegend auf das Sprechen konzentrieren. Zu solchen gehören verschiedene Arten von Erzählen, die im Rahmen des Morgenkreises oder der Erzählstunden gefördert werden. Wichtig ist: *„den Kindern in der Schule die Gelegenheit zu geben, ihre natürliche und spontane Erzählfreude im Sitzkreis zu erproben.“* [33, S. 140]

Es ist eigentlich ziemlich egal, ob sie spontan von Erlebnissen aus ihrem Alltag erzählen oder sich anhand Fotos, Stichwörtern oder anderen Erzählimpulsen eine Geschichte ausdenken. Wichtiger als die Art des Erzählens ist es, die Kinder v.a. die schüchterneren überhaupt zum Erzählen zu bringen. Darauf haben folgende Punkte einen großen Einfluss:

- *„Konkurrenzfreie Atmosphäre*
- *Soziale Akzeptanz*
- *Anleitung zum kreativen Umgang mit Erzählinhalten und –mitteln*
- *Produktive Diskussion von Geschichtenentwürfen in Kleingruppen*
- *Aktives Zuhören aller Beteiligten*
- *Freies Vortragen von Geschichten auch durch Erzieherin / Lehrerin und*
- *Akzeptanz von Vorstufen des Erzählens.“ [34, S. 146]*

„Ganz entscheidend ist auch die Klassenraumgestaltung. So sollte den Kindern ein „kommunikativer Platz“ zur Verfügung stehen,“ [34, S. 146] wo sie Erzählmaterialien zum freien Erzählen, Nacherzählen oder Fabulieren usw. finden können. Unter anderem dürften dies es sein: Kärtchen mit Geschichtenanfängen, Erzählfiguren oder -gegenstände, Bilder, Fotos und Musik als Erzählanreger u.a. Bereichernd für die Kinder wird sicher auch sein, wenn sie von der Lehrkraft praktische Tipps zum Gestalten einer Erzählung und zum Erzählvorgang selbst⁵⁴ bekommen werden.

Wenn einer erzählt, trainiert das Publikum auf der anderen Seite das aktive Zuhören. Das *„Reagieren durch Nachfragen sollte deshalb vom Erzähler nicht als negativ bewertet werden. Es zeigt ihm vielmehr, dass das Publikum interessiert zuhört, dass es seine Geschichten verstehen will, dass seine Worte „ankommen“.“ [34, S. 141]*

„Aufmerksames Hinhören und Zuhören sind also ebenso wie das Erzählen selbst Fähigkeiten und Fertigkeiten, die gelernt und geübt werden müssen.“ [34, S. 141]

Somit wurde in diesem Kapitel der Ansatz zu allen vier Sprachkompetenzen anhand der Montessori Methode mithilfe v.a. der Montessori Materialien vorgestellt. Die ausgewogene Arbeit an allen vier Sprachkompetenzen ist von großer Bedeutung, um den Schulkindern ein plastisches Sprachbild zu verschaffen.

⁵⁴ Ein paar Tipps zum Erzählen: Aussagekräftigen Titel wählen, mit der Stimme arbeiten, Hauptteile der Geschichte einhalten – Einleitung, Hauptteil mit dem Höhepunkt, Abschluss, Spannung steigern, die Zuhörer fesseln, das Erzählen mit Gestik und Mimik begleiten, auf die Zeitstufen achten usw.

2.4.5.2 Zweitsprache

„Eine Zweitsprache (L2) ist eine Sprache, die ein Mensch neben der Muttersprache (L1) sprechen kann. Zweitsprache ist vom Begriff der Fremdsprache (ebenfalls L2) zu trennen. Man spricht von Zweitsprache, wenn die L2 zum täglichen Gebrauch lebensnotwendig ist, weil es z. B. die Sprache des Landes ist, in dem der Sprecher lebt, oder weil ein Elternteil nur diese Sprache spricht. Ist dies nicht der Fall, bezeichnet man die L2 als Fremdsprache.“ [35, Zit. 28. März 2009]

Diese Unterscheidung sollten auch die Lehrkräfte im Umgang mit den Schulkindern berücksichtigen. Denn es ist nicht möglich, einem Kind eine Zweitsprache oder sogar eine Fremdsprache genauso wie eine Muttersprache beizubringen. Schon aus dem Grund, dass die Vorkenntnisse recht unterschiedlich sind. Wenn ein Schüler in eine Institution (Kindergarten, Vorschule oder höhere Schuleinrichtung) kommt, beherrscht es in der Regel die Muttersprache schon auf meist ziemlich hohem Niveau, was aber bei einer Zweitsprache meistens nicht der Fall ist, denn die Zweitsprache wird unbewusst von der Umgebung angeeignet und nicht immer in der Standardform.

Wer soll die Zweitsprache erlernen, um in dem jeweiligen Land zurechtzukommen? Im Allgemeinen kann man sagen, dass es alle Ausländer, die dort leben, sein sollten. Das Statistische Bundesamt in Deutschland gliedert die Ausländer in folgende Gruppen:

- *„zugewanderte Ausländer*
- *in Deutschland geborene Ausländer*
- *eingebürgerte Ausländer*
- *Spätaussiedler*
- *sowie Kinder mit zumindest einem Elternteil, das eines der genannten Merkmale erfüllt.“* [36, Zit. 28. März 2009]

Insgesamt werden alle als „Menschen mit Migrationshintergrund“⁵⁵ bezeichnet.

„Nach dieser Definition leben 15,3 Mio. Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Dies entspricht 19 % der Gesamtbevölkerung (82 Mio.) Davon haben 10 % die deutsche und 9 % eine ausländische Staatsbürgerschaft.“ [36, Zit. 28. März 2009]

Um die deutsche Staatsbürgerschaft zu erhalten, muss jede Einbürgerungsbewerberin und jeder Einbürgerungsbewerber seit dem 1. September 2008 einen Einbürgerungstest absolvieren. Dieser Test ist nicht zu verwechseln mit dem Sprachtest zur Einbürgerung. Mit dem bundeseinheitlichen Einbürgerungstest sollen „Kenntnisse der Rechts- und

⁵⁵ Der Begriff stammt aus: [36, Zit. 28. März 2009]

Gesellschaftsordnung und der Lebensverhältnisse in Deutschland“ nachgewiesen werden. Die EinbürgerungsbewerberInnen müssen unter anderem über ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen, d.h. mindestens das „Zertifikat Deutsch“ (Sprachkompetenzstufe B1) erworben haben oder Schule bzw. Studium in Deutschland besucht bzw. abgeschlossen haben. Den Sprachtest kann man z.B. an einer Volkshochschule absolvieren.

Dies beweist, dass auch die Erwachsenen die Sprache des Wohnlandes, d.h. die Zweitsprache erlernen sollten. Die Entscheidung liegt aber an ihnen selbst, ob es machen werden oder nicht, bzw. wann und in welcher Form. Dagegen müssen ihre Kinder, wenn sie in Deutschland leben, eine Pflichtschule besuchen und dort die Zweitsprache erlernen.

Für Ihre Vorstellung: Von den schulpflichtigen Kindern in Österreich bilden die Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache im Durchschnitt ca. 10%.⁵⁶ Diese Zahl steigt jedoch von Jahr zu Jahr: „Im Jahre 2007 laut Statistiken: 14% Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache im Durchschnitt über alle Schultypen - 33% in Kindertagesheimen.“ [37, Zit. 28. März 2009] Am stärksten vertreten sind die Ausländergruppen aus der Türkei und den Ländern des ehemaligen Jugoslawien.

Mit der steigenden Anzahl der Migranten oder Asylbewerber bzw. anderer Ausländergruppen mit nichtdeutscher Muttersprache steigt auch der Prozentsatz der ausländischen Schulkinder in den Schulen. Die Schuleinrichtungen werden zu multikulturellen Plätzen und es liegt nur an der Schulleitung und den Lehrkräften, wie sie mit diesem Fakt umgehen werden. Es wird von allen Seiten betont, dass fremdsprachige Kinder als Bereicherung für ihre Mitschüler in der Lerngruppe, aber auch für die ganze Schule, gesehen werden sollen. Um die Zweisprachigkeit sichtbarer zu machen, können die Rollen ausgetauscht werden – der Lehrer lernt von den Kindern ihre Muttersprache oder die deutschen Kinder lernen wieder mal eine andere Sprache, was zur gegenseitigen Verständigung beiträgt.

Obwohl sie eine neue Sprache, die für ihr Leben wichtig ist und in der Zukunft sein wird, lernen müssen, sollen sie ihre Muttersprache nicht verlieren. Eben umgekehrt sollten sie unterstützt werden, denn es gilt „in der Zweitsprachenforschung als sicher, daß Kinder ihre Muttersprache beherrschen müssen, um in der Erlernung der Zweitsprache zu einer gewissen Kompetenz zu gelangen.“ [33, S. 242]

⁵⁶ Nach den Angaben [33, S. 242].

Um den ausländischen Kindern die Chance zu geben, die deutsche Sprache als ihre Zweitsprache erlernen zu können, ist es nötig:

- ihnen einen Freiraum zum Sprechen zu verschaffen, d.h. eine Gelegenheit, um sich zu äußern, anzubieten
- einen Sprechpartner oder eine Sprechpartnerin bzw. einen Helfer und Unterstützer beim Erlernen anzubieten (Tutor)
- in der vorbereiteten Umgebung sollten für sie spezielle Materialien platziert werden, da nicht alle Materialien für Muttersprachler auch zum Erlernen der Zweitsprache geeignet sind
- das Individualisieren und Differenzieren in der Lerngruppe ist unvermeidlich
- in der Lerngruppe und Schule soll eine angenehme Atmosphäre herrschen (Vertrauen, gegenseitiges Helfen).

Welche Lernziele, Lerninhalte und Besonderheiten hat der Unterricht einer Zweitsprache? Am Anfang ist ohne Zweifel zu betonen: *„Die deutsche Sprache ist für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache zugleich Kommunikationsmittel, Unterrichtssprache und eigener Unterrichtsgegenstand. Vor allem im Anfangsunterricht besteht oft eine große Diskrepanz zwischen dem Mitteilungsbedürfnis und den Möglichkeiten, sich auf Deutsch auszudrücken. Aus Unsicherheit, aus Angst vor nicht normgerechter Verwendung der neuen Sprache zeigen Kinder oft Scheu, „den Mund aufzumachen“ (vor allem vor der ganzen Klasse!), und wirken scheinbar unbeteiligt.“* [33, S. 243]

Die Lernziele des Deutschunterrichts für ausländische Schüler decken sich meist mit den Lernzielen der deutschsprachigen Muttersprachler, da sie die gleiche Schuleinrichtung besuchen. Die Zeit jedoch, die sie für das Erarbeiten der Sprache benötigen, wird wohl unterschiedlich sein und das Sprachniveau erreicht nicht immer die gleiche Höhe.

Aus dem oben genannten Grund, dass Deutsch gleichzeitig ein Kommunikationsmittel, eine Unterrichtssprache und ein eigener Unterrichtsgegenstand ist, sollte in erster Linie der Hauptgesichtspunkt des Unterrichts auf den Aufbau der Kommunikation, ihrer Mittel und Strategien, gerichtet sein. Später kommt dazu noch die Fachsprache der einzelnen Unterrichtsfächer, denn eigentlich ist *„jeder Unterricht für Kinder nichtdeutscher Muttersprache immer auch Deutschunterricht.“* [33, S. 243]

Für den Anfangsunterricht ist die direkte Methode sehr geeignet und es können viele (Rollen-)Spiele, Auswendiglernen kleiner Gedichte oder Texte, Theaterspielen u.a. benutzt werden. Dies hat v.a. bei den jüngeren Schulkindern ihre Geltung. Damit geht auch die

Erweiterung und Festigung des altersgemäßen und lebensnahen Wortschatzes, Praktizieren des konzentrierten Hörverstehen und Ergreifung der Gelegenheit zum eigenen feien Sprechen Hand in Hand.

Idealerweise würde es für die Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache ein Vorschuljahrgang geben, in dem sie sich nur auf das Aneignen der standardisierten Zielsprache konzentrieren könnten. Leider ist dies nicht möglich und sie müssen sich mit der Zweitsprache erst während des Schulbesuches auseinandersetzen. Und eben da könnte die Montessori Methode einen guten Zugang anbieten, denn die Kinder arbeiten in ihrem eigenen Tempo um das vorgegebene Ziel zu erreichen, was bei den ausländischen Kindern nicht zu Misserfolgen und Enttäuschungen führen muss, so wie es oft beim Frontalunterricht für die ganze Klasse ohne Differenzierung in den Regelschulen der Fall ist.

Um in der Schule und beim Unterricht zu Recht zu kommen, brauchen die Lernenden „*zuerst Hilfen zum Verstehen von gesprochenen bzw. geschriebenen Texten.*“ [33, S. 244-245] Erst nach gewisser Sicherung im Anwenden der Zweitsprache kommt die weitere Sensibilisierung für Laut-Phonem-Unterscheidung, erweiterte Schreib-, Lesekompetenz und die komplexe Auseinandersetzung mit dem Sprachsystem des Deutschen auf allen Ebenen (Phonetik, Grammatik, Syntax, Rechtschreibung, Stilistik ...).

Die Lernmaterialien sind auf die typischen Lernprobleme beim Erlernen Deutsch als Zweitsprache ausgerichtet. Zu solchen gehören z.B.: Probleme mit Artikeln, Aussprache bzw. Melodie des Satzes, Satzbau, stilistische Färbung der Ausdrücke usw. Darüber hinaus gibt es spezielle Materialien für die spezifischen Probleme der jeweiligen Muttersprache, z.B. Ausspracheprobleme mit „CH“ bei russisch Sprachigen oder „Ü“ bei Tschechen. Manche Materialien werden von den Lehrkräften selbst nach den Schülerbedürfnissen mit Berücksichtigen der Montessori Regeln für die Materialherstellung angefertigt. Im Allgemeinen gilt aber, dass für den Zweitsprachenerwerb immer noch viele Lehrmittel fehlen. Einiges kann durch Spiele ohne Requisiten ersetzt werden oder man verwendet authentisches Material, das im Zielland leicht zu bekommen ist, welches im Gegensatz LehrerInnen der Fremdsprachen schwierig für ihre Studenten beschaffen können. „*Viel öfter, als man daran denkt, ist auch die Arbeit mit authentischem Material möglich, z.B. können Werkzeuge und Geschirr leicht in die Klasse mitgebracht werden, dadurch wird Unterricht lebendiger. Bald aber erscheinen auch Grenzen.*“ [33, S. 246-247] Vor allem bei abstrakten Begriffen und Vorstellungen ist diese Grenze spürbar. Auf jeden Fall ist es wichtig den kleinen Ausländern solche Materialien anzubieten, die für sie passend, interessant, anziehend, nützlich usw. sind und die sie zur Ausdauer beim Sprachenlernen motivieren.

Womit von den Lehrkräften auch gerechnet werden muss, ist die Tatsache, dass die Schüler nicht wie bei einer Fremdsprache nur auf das Aufnehmen der neuen Sprache in der Schule angewiesen sind, sondern dass sie vieles von ihrer Umgebung aufnehmen und auf der anderen Seite das neu Erlernte sofort in der Praxis ausprobieren und umsetzen können.

2.4.5.3 Fremdsprache

„Eine Fremdsprache ist eine Sprache, die nicht die Muttersprache einer Person ist. Eine solche fremde Sprache eignet sich eine Person nur durch bewusstes Lernen – sei es in der Schule, durch Sprachkurse oder autodidaktisch – oder spielerisch als im fremden Sprachraum lebendes Kind an.“ [38, Zit. 28. März 2009]

Wie in der Definition erläutert ist, kann das Erlernen einer Fremdsprache nur dann erfolgen, wenn es von einer Institution bzw. einer Lehrkraft gesteuert ist. Bei einem Autodidakten ist es meist ein Lehrbuch, das ihn auf dem Weg zum Ziel begleitet. Das wichtigste Ziel beim Fremdsprachenlernen ist die Kommunikation in der Zielsprache. Um eine Fremdsprache gut zu beherrschen, muss an ihrem Erlernen systematisch und langfristig gearbeitet werden. Viele Studenten oder auch Lehrer nennen es einen „lebenslangen Lernprozess“.

An den Montessori Schulen wird natürlich wie auch an den Regelschulen der Unterricht verschiedener Fremdsprachen angeboten. Dies hängt mit der Europaerweiterung und der allgemeinen Globalisierung zusammen. Im Vordergrund stehen die Weltsprachen, wie Englisch, Deutsch, Französisch, Italienisch, Spanisch oder Russisch. Es werden jedoch ab und zu auch „kleinere“ Sprachen angeboten, wie z.B. Tschechisch.

Mit den Fremdsprachen machen sich schon die Vorschulkinder in den Montessori Kinderhäusern in Form von Spielen bekannt. Es ist für sie leichter, sich mit der lautlichen Seite einer neuen Sprache auseinanderzusetzen, als im späteren Alter. Vor allem in den Vorschulspielgruppen und in den Lerngruppen der niedrigeren Schuljahrgänge wird die direkte Lernmethode eingesetzt. Das heißt, dass auf die Muttersprache während der Stunden verzichtet wird, sodass der Unterricht in Form von (Rollen-)Spielen verläuft, Gedichte werden auswendig gelernt, Märchen vorgelesen, Kinderfilme angesehen usw.

Mit der schriftlichen Codierung einer Fremdsprache soll erst begonnen werden, wenn die Alphabetisierungsphase bei der Muttersprache abgeschlossen ist. Das Erlernen einer Fremdsprache baut meistens zuerst auf den rezeptiven und danach den produktiven Fertigkeiten auf. Es sollen auch möglichst alle vier Sprachkompetenzen – Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen - ausgewogen gefördert werden.

Was anders als bei einer Zweitsprache ist, ist die Tatsache, dass das Erlernen der Zielsprache oft nur auf ein paar Stunden in der Schule begrenzt ist. Im besseren Fall suchen die aktiven Schulkinder selbst weitere Möglichkeiten, um die neu erlernte Sprache anwenden zu können. So können ihnen dabei fremdsprachige Filme, Musik, Bücher, Brieffreundschaft, Tandem-Austausch usw. helfen. Im idealen Fall werden die Kinder und Jugendliche irgendwann die Chance bekommen, ihre Kenntnisse praktisch einzusetzen. Noch während des Schulbesuches kann es in Form von Klassenaustausch, Ausflügen ins Land mit der Zielsprache, Stipendien-Aufenthalte, Sommersprachkurse u.a. geschehen.

Um den SchülerInnen in der Klasse genug Anregung für den fremdsprachigen Unterricht zu geben, sollte ihnen eine sehr gut vorbereitete Umgebung mit verschiedenartigen Materialien zur Verfügung stehen. In den Montessori Schulen gibt es vor allem ein reiches Materialangebot für das Erlernen und Wiederholen der Grammatik und des Wortschatzes. Es sind zwischen diesen Materialien auch Hilfsmittel und Erweiterungsmaterial für alle vier Sprachkompetenzen. Mit den Lernmaterialien wird v.a. während der Freiarbeit gearbeitet, denn alle Materialien sind mit Selbstkontrollmitteln versehen.

Von den typischsten Varianten der Selbstkontrolle⁵⁷ sind zu nennen:

- Kartenpaare wie Domino, die auf der Rückseite mit bestimmten Symbolen übereinstimmend markiert sind
- Kärtchen, dessen Seiten zusammenpassen – wie Puzzle oder Wabe⁵⁸ – alle zusammen können eine bestimmte Form bilden – z.B. einen Dreieck
- Auswählen und Auslegen von Karten, die die Antworten auf Fragen darstellen. Die richtige Reihenfolge wird mittels Zahlen (bei einer Reihe) oder Bilder (mehrere Karten bilden zusammen ein Gebilde / Form – siehe LÜK) auf der Rückseite kontrolliert.
- Spannbretter, in die man eine Aufgabenkarte einschiebt und dann mit Hilfe von Gummis zwei Begriffe auf den gegenüberliegenden Seiten verbindet. Das Muster der richtigen Gummi-Verbindungen befindet sich auf der Rückseite der Auftragskarte.
- Arbeit mit einer Klammerkarte und verschiedenfarbigen Klammern, die auf einer Seite der Karte nach den Antworten befestigt werden, z.B. drei Farben nach dem Geschlecht

⁵⁷ Fotos von verschiedenen Arten der Selbstkontrolle: [Siehe Beilage Nr. 13].

⁵⁸ Wabe – kleine Kärtchen, die wie Dreiecken oder Sechsecken aussehen. Auf den angrenzenden Seiten stehen z.B. Antonyme, Synonyma, verschiedene Zeitformen (Infinitiv – Präteritum oder Perfekt), Schüler müssen die richtigen Paare zueinander legen.

des Substantivs. Die Kontrollfunktion: die Klammern müssen mit den Symbolen auf der Rückseite übereinstimmen

- usw.

Was bei den Sprachübungen gewisse Probleme darstellt, ist die Isolierung der Schwierigkeit, d.h. die Konzentration auf nur ein geübtes Sprachelement zu legen. Da Sprache einen Komplex darstellt, ist es nicht immer leicht, eine Übung nur mit einem Übungsschwerpunkt vorzubereiten. Es kommt oft vor, so wie man es auch in den meisten Fremdsprachlehrbüchern beobachten kann, dass in einer Übung zum Beispiel die Zeitform, aber auch die Person, Zahl event. auch Satzart gleichzeitig wechselt. Die regelmäßigen Formen werden mit den unregelmäßigen und verschiedenen weiteren Ausnahmen vermischt, was bei den Studenten ein Durcheinander hervorruft. Dies soll vor allem in der Anfangsphase des Einübens vermieden werden. Die Übungen sollten v.a. auf das Einüben der Regel konzentriert sein und erst später, mit der Anwendung, sollten weitere Ausnahmen eingebaut werden. Die Übungssätze oder –texte sollten dem entsprechend aufbauend gestaltet werden. Sie können auch vereinfacht werden, aber nur bis zu einer gewissen Stufe, sodass sie nicht unnatürlich klingen.

Was für die Kinder und Jugendliche heutzutage sehr anziehend ist und was man im Unterricht nutzen könnte, sind die Neuen Medien, wie Computer mit verschiedener Lernsoftware oder mit Internet usw. Eine moderne Art des Unterrichts nennt man E-Learning.

Da die Sprache aber ein lebendiger Prozess ist, dessen Ziel Kommunikation ist, ist es nicht möglich, dass Schulkinder alles selbst mithilfe von Büchern, Materialien oder Medien erlernen. Es würde ihnen das praktische Anwenden fehlen. Deswegen bemühen sich die Montessori Schulen für die Konversationsstunden einen Muttersprachler oder eine Muttersprachlerin, s.g. Sprachassistenten⁵⁹, zu bekommen. Zu ihren Aufgaben an den Gastschulen gehören: Deutschunterricht, Konversationsstunden und deutschlandkundliche Veranstaltungen.

⁵⁹ Sprachassistenten für DaF werden zum Beispiel von DAAD ins Ausland geschickt. Es sollen jüngere Absolventen der Fachrichtung Germanistik oder DaF sein, die praktische Lehrerfahrungen besitzen. Ihr Aufenthalt wird mit einem Stipendium finanziert.

II. Empirischer Teil

3 Empirische Untersuchung

3.1 Ausgangspunkte für die Untersuchung

3.1.1 Vorkenntnisse

Nach den Erkenntnissen aus dem Kapitel 2.2 über die geschichtliche Entwicklung der Montessori Methode ist es eindeutig, dass die Montessori Methode in der Tschechischen Republik eine noch nicht so lange Tradition hat. Anhand der existierenden Fachliteratur und weiteren Informationsquellen stellte ich den diachronen Umriss der Entwicklung der Montessori Pädagogik in Tschechien zusammen. Es fehlen jedoch genaue Angaben über die bei uns bestehenden Montessori Schulen.

3.1.2 Ziel der Untersuchung

Als Ziel meiner empirischen Untersuchung setzte ich mir, den gegenwärtigen Stand der Montessori Methode in unserem Land zu erforschen. Als Schwerpunkt legte ich den Sprachunterricht, mit Fokus auf den DaF-Unterricht.

Es wird interessant sein, unter anderem folgende Angaben zu erforschen: wie hoch die Anzahl der Schulkinder in den Montessori Schulen zur Zeit ist, welche Ausbildung die Lehrkräfte haben, wie breit das Fremdsprachenangebot ist, mit welchen Lernmaterialien gearbeitet wird oder welche Arten auf der anderen Seite fehlen usw.

3.1.3 Aufstellen von Hypothesen

Ausgehend vom theoretischen Teil der Diplomarbeit, die Ziele der Arbeit berücksichtigend, wurden folgende Hypothesen für die Untersuchung aufgestellt:

H1 – Die meisten Montessori Schulen in Tschechien haben eine höchstens 10-jährige Tradition, daraus ergibt sich die geringe Anzahl der Montessori Klassen, welche in die Regelschulen integriert sind. Bei denen die Gemeinden als Träger auftreten, was wiederum bedeutet, dass sie sich auch an deren Unterrichtspläne mit eingebauten Montessori Prinzipien halten müssen.

H2 – Mit der nicht zu hohen Anzahl der Klassen hängt auch die gesamte niedrigere Anzahl der Montessori SchülerInnen pro Schule und pro Klasse zusammen. Es wird pro Schule mit ca. 5 Montessori Klassen mit jeweils 12 Schülern gerechnet, also insgesamt ca. 60 Schulkindern pro Schule.

H3 – Pro Klasse arbeiten 2 PädagogenInnen, die eine universitäre Ausbildung und einen Montessori Kurs haben sollten. Die Fremdsprachen werden von speziellen Fremdsprachenlehrkräften, die ebenso eine universitäre Ausbildung für die jeweilige Sprache haben, unterrichtet, jedoch ist bei ihnen eine spezielle Montessori Ausbildung nicht immer vorhanden.

H4 – Das Fremdsprachenangebot ist an den Montessori Schulen ziemlich breit und als erste Fremdsprache wird meistens Englisch angeboten. Deutsch steht an zweiter Stelle.

H5 – Im Allgemeinen kann man behaupten, dass es in den Klassen nicht genug Lehrmaterialien gibt, da das Original-Montessori-Material sehr teuer ist und deswegen müssen von den Lehrkräften viele Hilfsmittel selbst hergestellt werden.

H6 – Für die Fremdsprachen werden wohl nur klassische Lehrbücher benutzt, die mit Lernmaterialien ergänzt werden. Man kann vermuten, dass es v.a. für das Trainieren der Aussprache und die Sprachkompetenz Schreiben ein nicht ausreichendes Angebot gibt.

3.1.4 Methodenwahl

Als geeignete Forschungsmethode wählte ich die Umfrage, die ich mittels eines Fragebogens durchführte. Diese Methode wählte ich aus dem Grund, weil sich diejenigen Montessori Schulen, die sich an der Umfrage beteiligten, in verschiedenen Städten der Tschechischen Republik befinden. Der Fragebogen wurde per E-Mail verschickt und auf gleicher Weise erhielt ich auch die Antworten.

Als ergänzende Methode benutze ich Interviews. Mit einigen Kontaktpersonen nahm ich direkten Kontakt auf, um persönlich nach den Details für meine Untersuchung fragen zu können.

3.2 Durchführung der Untersuchung

3.2.1 Vorbereitung der Untersuchung

Die Kontaktangaben der einzelnen Montessori Schulen in der Tschechischen Republik entnahm ich dem Verzeichnis der Montessori Einrichtungen auf der Homepage der Montessori Gesellschaft: <http://www.montessoricr.cz/>. Die Liste beinhaltete folgende 10 Schulen:

- ZŠ Montessori Kladno
- Základní škola a Mateřská škola Suchý Důl
- ZŠ Jazyková akademie Montessori, Hrudičkova ul., Praha 4 – Rožtyly
- ZŠ Meteorologická, Praha – Libuš
- ZŠ Montessori Brno, Gajdošova ul., Brno
- ZŠ Na Dlouhém Lánu, Praha 6
- ZŠ Pertoldova, Praha 4 – Modřany
- ZŠ Polabiny 1, Pardubice
- ZVŠ Kouřim
- ZŠ Rakovského, Praha 4

Im Internet fand ich noch eine weitere Schule:

- ZŠ Sluníčko, Brno

Alle Schuleinrichtungen sind Pflichtschulen, d.h. dem tschechischen Schulsystem nach als „Grundschulen“⁶⁰ bezeichnet.

Von den 11 angesprochenen Schulen nahmen an der Umfrage 8 Einrichtungen teil:

- International Montessori School of Prague, Hrudičkova ul., Praha 4 – Rožtyly
- ZŠ Na Beránku, Pertoldova, Praha 4 – Modřany
- ZŠ Na Dlouhém Lánu, Praha 6

⁶⁰ Das tschechische Schulsystem (bis zum Abitur) im Kurzen: Die Pflichtschule dauert 9 Jahre und wird auch „Grundschule“ genannt. Sie besteht aus 2 Stufen. Die 1. Stufe beinhaltet 5 Jahrgänge, für Kinder im Alter 6-10 Jahre. Die 2. Stufe beinhaltet 4 Jahrgänge, wo SchülerInnen im Alter von 11-14 sind. Einige Kinder fangen mit der Schulpflicht erst mit 7, d.h. sie sind beim Beenden der Pflichtschule schon 15 Jahre alt. Danach wählen die Jugendlichen je nach ihren Interessen und Möglichkeiten aus folgenden Schultypen aus: Lehrgang – Ausbildung zu einem Beruf, Gymnasium, eine Mittelschule (Handelsakademie, Technische, Pädagogische, Graphische, Textil usw.). Der Lehrgang dauert in der Regel 3-4 Jahre und ist nicht immer mit dem Abitur abgeschlossen. Das Gymnasium oder die Mittelschule dauern meistens 4 Jahre und ist in der Regel mit der Abiturprüfung beendet.

- ZŠ Montessori Brno, Gajdošova ul., Brno
- ZŠ Sluníčko, Brno
- ZŠ Montessori Kladno
- ZŠ Polabiny 1, Pardubice
- Základní škola a Mateřská škola Suchý Důl

3.2.2 Fragebogen

Die Umfrage verlief in Form eines Fragebogens: [Siehe Beilage Nr. 14]. Als Erstes führten die Schulen ihre Kontaktangaben, wie Name und Adresse der Schule, Kontaktperson und Telefon oder E-Mail, an. Diese Angaben dienten jedoch nur zur Orientierung der Bearbeiterin der Umfrage, denn einige Schulen wünschten sich nicht, dass ihre Antworten direkt in der Arbeit erwähnt werden. Bei der Auswertung sind die Antworten deswegen statistisch bearbeitet oder Beispiele der Antworten anonym angeführt.

Der Fragebogen selbst bestand aus drei Hauptteilen, die mehrere Fragen beinhalteten.

Der erste Teil widmete sich den Grundangaben über die jeweilige Schuleinrichtung. Die einzelnen Fragen gingen auf die Tradition der Schule, die Trägerschaft, den Schulbildungsplan, die Anzahl der Schulkinder und Klassen usw. ein. Auch fehlten Fragen zur Anzahl und Bildung der Lehrkräfte nicht.

Der zweite Teil konzentrierte sich auf die Informationen über den Fremdsprachenunterricht. Die Schulen sollten ihr jetziges Sprachangebot und ihre Pläne für die Zukunft spezifizieren.

Der letzte Teil orientierte sich auf die benutzten Materialien. Die Kontaktpersonen teilten mit, mit welchen Materialien gearbeitet wird, wie sie beschafft werden, welche Ansprüche sie an das Material haben und was ihnen event. fehlt. Einige Fragen betreffend des Materials wurden speziell auf den Fremdsprachenunterricht gerichtet – Lehrbücher, vorhandene oder fehlende Lehrmaterialien nach den jeweiligen Sprachkompetenzen, konkrete Probleme mit der Beschaffung, dem eigenen Herstellen oder Benutzen u.ä.

Die FremdsprachenlehrerInnen sollten zuerst die Fragen allgemein beantworten und dann mit Fokus auf Deutsch als Fremdsprache. Die Schuleinrichtungen, wo kein DaF-Unterricht stattfindet, sollten anhand von Englisch oder einer anderen angebotenen Fremdsprache antworten.

Der Fragebogen wurde in tschechischer Sprache ausgefertigt, nur an die International Montessori School of Prague wurde die englische Variante verschickt.

3.3 Auswertung der Untersuchung

Zuerst werden die einzelnen Antworten auf die Fragen vom Fragebogen ausgewertet und anhand derer werden dann die Hypothesen verifiziert oder falsifiziert.

3.3.1 Hypothese 1

H1 – Die meisten Montessori Schulen in Tschechien haben eine höchstens 10-jährige Tradition, daraus ergibt sich die geringe Anzahl der Montessori Klassen, welche in die Regelschulen integriert sind. Bei denen die Gemeinden als Träger auftreten, was wiederum bedeutet, dass sie sich auch an deren Unterrichtspläne mit eingebauten Montessori Prinzipien halten müssen.

3.3.1.1 Frage 1.

Wie viele Jahre wird die Montessori Methode an Ihrer Schule praktiziert?

1-3 Jahre	
4-6 Jahre	x x x x x x x
7-10 Jahre	x
Länger als 10 Jahre	

Die Montessori Pädagogik hat an allen befragten Schulen, wo sie praktiziert wird, eine nicht zu lange Tradition. Im Durchschnitt sind es 5 Jahre. Nur eine Schule hat schon eine 8-jährige Tradition.

3.3.1.2 Frage 2.

Wer trägt die Trägerschaft der Schule?

Staatliche Schule – Gemeinde	x x x x x x
Private Schule – private Person / Institution	x
Anderes	x

Die meisten Montessori Schulen oder Regelschulen, wo sich die Montessori Klassen befinden, sind unter der staatlichen Verwaltung und als Träger treten Gemeinden auf. Nur eine Montessori Schule wurde von einer privaten Person gegründet. Eine Schule hat eine andere Art der Trägerschaft.

3.3.1.3 Frage 3.

Anhand welches Schulbildungsplanes verläuft der Unterricht in den Montessori Klassen bzw. in der Montessori Schule?

Alle Schulen bestätigten, dass sie anhand des allgemein gültigen „RVP“⁶¹ arbeiten.

Der „ŠVP“⁶² geht von dem RVP aus und wird von den einzelnen Schulen erstellt. In ihm sind auch die einzelnen Prinzipien der Montessori Pädagogik eingebaut, nach denen sich dann die Montessori Klassen orientieren. Der SVP der Grundschule Gajdošova in Brno heißt: „Schola Aperta“. Ein Auszug aus ihm betreffend Montessori Pädagogik: [Siehe Beilage Nr. 15].

3.3.1.4 Auswertung der H1

In der Tschechischen Republik existiert keine Montessori Schule mit Tradition, die älter als 10 Jahre ist. Aus diesem Grund ist die Anzahl der reinen Montessori Schulen sehr niedrig und auch die Anzahl der Montessori Klassen, die in die Regelschulen eingliedert sind, sehr begrenzt (mehr dazu siehe H2).

Im Gegensatz zum Ausland, wo es mehrere privaten reinen Montessori Schulen gibt, liegt die Trägerschaft in Tschechien v.a. bei der Gemeinde.

Auch Montessori Schuleinrichtungen halten sich an dem RVP und in ihrem ŠVP sind Elemente der Montessori Pädagogik eingebaut. Dies gilt auch für die ŠVP der Regelschulen an denen einzelne Montessori Klassen zu finden sind.

Die Hypothese H1 kann verifiziert werden.

3.3.2 Hypothese 2

H2 – Mit der nicht zu hohen Anzahl der Klassen hängt auch die gesamte niedrigere Anzahl der Montessori SchülerInnen pro Schule und pro Klasse zusammen. Es wird pro Schule mit ca. 5 Montessori Klassen mit jeweils 12 Schülern gerechnet, also insgesamt ca. 60 Schulkindern pro Schule.

⁶¹ RVP – „Rámcový vzdělávací program“, d.h. der Rahmenbildungsprogramm, der verbindlich für alle Schulen in der Tschechischen Republik ist.

⁶² ŠVP – „Školní vzdělávací program“, d.h. der Schulbildungsprogramm, der jede Schule nach Ihrem Leitbild erstellt und der dann für sie verbindlich ist.

3.3.2.1 Frage 4.

Wie viele Montessori Klassen gibt es an Ihrer Schule?

1-2 Klassen	x x
3-5 Klassen	x x x x x
6-8 Klassen	x
Mehr als 8 Klassen	

Die Anzahl der Klassen hängt mit der noch nicht langen Tradition der Montessori Methode bei uns zusammen. Wenn man bedenkt, dass an den meisten Schulen die Methode erst ca. seit 5 Jahren praktiziert wird, ist es selbstverständlich, dass auch nicht mit einer zu hohen Klassenanzahl zu rechnen ist. Im Durchschnitt gibt es an einer Schule 3-5 Klassen, was der Aufteilung 1 Klasse pro Jahrgang entspricht.

3.3.2.2 Frage 5.

Welche Jahrgänge gibt es an Ihrer Schule? Wie viele Klassen gibt es pro Jahrgang bzw. gibt es altersgemischte Lerngruppen? Wie viele Kinder gibt es in einer Gruppe?

1. Jahrgang	x x x x x x x
2. Jahrgang	x x x x x x x
3. Jahrgang	x x x x x x
4. Jahrgang	x x x x x x
5. Jahrgang	x x x

Am häufigsten sind an den Schulen die Montessori Klassen in den niedrigeren Jahrgängen, d.h. im 1.+2. und im 3.+4. Jahrgang, vertreten. Oft gibt es altersgemischte Lerngruppen zu jeweils 2-3 Jahrgängen. Nur eine Schule hat bestätigt, dass dort die Klassen nicht vermischt werden.

Wegen der kurzen Tradition der Montessori Klassen gibt es momentan nur den 1.-5. Jahrgang. Es gibt noch keine Klassen der II. Stufe der Grundschule. Deswegen müssen die Kinder nach der 5. Klasse zur Regelschule wechseln.

bis 15 Kinder pro Klasse	8 15 12 14 14 11
15-20 Kinder pro Klasse	18 17 17 18 15 17 15 17
20-25 Kinder pro Klasse	20 20 20 20 20 20 19 20 20 21 20 23
mehr als 25 Kinder pro Klasse	33 27

Im Durchschnitt sind in einer Klasse 17 SchülerInnen.

3.3.2.3 Frage 6.

Wie hoch ist die Gesamtanzahl der Schulkinder, die die Montessori Klassen an Ihrer Schule besuchen?

98 – 12 – 80 – 73 – 100 – 79 – 57 – 50

Die von den Schulen angegebenen Zahlen waren recht unterschiedlich. Sie sind von der Größe / Kapazität der Schule bzw. der Anzahl der Montessori Klassen und auch der Länge der Tradition der Schule abhängig. Eine weitere Rolle spielt auch der Standort der Schule (Dorf – Stadt – Hauptstadt).

Eine durchschnittliche Montessori Schuleinrichtung bei uns können wir mit folgenden Angaben charakterisieren:

- meistens 5 Jahrgänge
- in einem Jahrgang ist eine Klasse
- in einer Klasse sind im Durchschnitt 17 Kinder
- insgesamt besuchen die Schule 85 Kinder, die nach der Montessori Methode unterrichtet werden.

3.3.2.4 Auswertung der H2

Es stimmt, dass die Anzahl der Klassen nicht so hoch ist, jedoch befinden sich in ihnen mehr Kinder als erwartet wurde. Pro Klasse sind es im Durchschnitt 17 Schulkinder, was bei der Altersmischung der Jahrgänge eine größere Lerngruppe ergibt. Wenn man damit rechnet, dass in einer Schule 5 Jahrgänge mit jeweils einer Klasse sind, ist bei dieser Anzahl der Kinder pro Klasse auch die Gesamtzahl der Kinder pro Schule höher, als vermutet wurde.

Die Hypothese H2 muss falsifiziert werden.

3.3.3 Hypothese 3

H3 – Pro Klasse arbeiten 2 PädagogenInnen, die eine universitäre Ausbildung und einen Montessori Kurs haben sollten. Die Fremdsprachen werden von speziellen Fremdsprachenlehrkräften, die ebenso eine universitäre Ausbildung für die jeweilige Sprache haben, unterrichtet, jedoch ist bei ihnen eine spezielle Montessori Ausbildung nicht immer vorhanden.

3.3.3.1 Frage 7.

Wie viele PädagogenInnen arbeiten in einer Montessori Klasse?

nur 1 LehrerInn	x x x x x
1 LehrerInn + 1 AssistentIn	x x
2 LehrerInnen	
2 LehrerInnen + 1 AssistentIn	x
mehrere Lehrkräfte	

In den überwiegenden Fällen ist in einer Montessori Klasse nur eine Lehrerin tätig. Zwei Schulen haben genug Assistenten, sodass in jeder Klasse dem Lehrer / der Lehrerin ein Assistent bzw. eine Assistentin zur Seite steht. Sie unterrichten nicht, sie helfen nur bei der Kontrolle, organisatorischen Sachen usw. Die einzige private Schule hat in einer Klasse sogar 2 Lehrkräfte und dazu noch 1 Assistenten / Assistentin.

Spezielle Assistenten / Assistentinnen widmen sich den behinderten Kindern oder Kindern mit speziellen Bedürfnissen.

Die Fremdsprachen werden meistens von Fremdsprachenlehrern / -lehrerinnen unterrichtet.

3.3.3.2 Frage 8.

Welche Ausbildung haben die Lehrkräfte, die in den Montessori Klassen unterrichten? Haben sie auch eine spezielle Montessori Ausbildung?

Alle LeiterInnen der Klassen haben eine universitäre Ausbildung in verschiedenen Fächern oder Fachrichtungen und dazu absolvierten sie einen einjährigen Montessori Diplomkurs, der vom Bildungsministerium akkreditiert ist. Die ausländischen Lehrer an der International Montessori School of Prague besuchten ihre Montessori Kurse natürlich im Ausland.

Die AssistentenInnen absolvierten nicht immer eine universitäre Ausbildung, sondern besuchten eher eine Fachhochschule oder pädagogische Mittelschule. Ebenso ist der Montessori Diplomkurs nicht bei allen vorhanden. Dagegen nahmen sie an anderen speziellen Kursen, z.B. für die Arbeit mit den behinderten Kindern, teil.

3.3.3.3 Frage 9.

Welche Ausbildung haben die FremdsprachenlehrerInnen? Absolvierten sie auch einen Montessori Ausbildungskurs? Gibt es an Ihrer Schule auch Muttersprachler?

Universität + Montessori Kurs 50 : 50 nur Universität

Eine andere Situation gibt es unter den FremdsprachenlehrerInnen. In den niedrigeren Jahrgängen werden ab und zu auch die Fremdsprachen von den KlassenpädagogInnen unterrichtet, die natürlich über eine universitäre Ausbildung und den Montessori Diplomkurs verfügen.

Spezielle Fremdsprachenlehrkräfte absolvierten eine universitäre Ausbildung in der jeweiligen Sprache, aber nicht alle haben eine Montessori Ausbildung hinter sich.

Zwei Schuleinrichtungen bestätigten, dass bei ihnen auch ein Muttersprachler / eine Muttersprachlerin tätig ist. Eine spezielle Situation ist an der International Montessori School of Prague, wo die meisten LehrerInnen Ausländer sind.

3.3.3.4 Auswertung der H3

Obwohl es wünschenswert wäre, dass in jeder Montessori Klasse zu mindest eine Lehrkraft und eine Aushilfe arbeiten würden, ist die Realität leider nicht so. Die Schulen freuen sich, wenn sie sich außer der Hauptlehrkraft eine Zusätzliche leisten können.

Was die Ausbildung betrifft, kann man bestätigen, dass die KlassenlehrerInnen eine universitäre Ausbildung und den Montessori Diplomkurs absolvierten. Bei den AssistentenInnen ist der Diplomkurs nicht immer vorhanden.

Die Fremdsprachen werden oft von Fremdsprachenlehrkräften unterrichtet, die natürlich über eine universitäre Ausbildung verfügen, jedoch ist der Montessori Kurs eher eine Seltenheit.

Diese Hypothese H3 kann nur teilweise verifiziert werden.

3.3.4 Hypothese 4

H4 – Das Fremdsprachenangebot ist an den Montessori Schulen ziemlich breit und als erste Fremdsprache wird meistens Englisch angeboten. Deutsch steht an zweiter Stelle.

3.3.4.1 Frage 10.

Welche Fremdsprachen werden an Ihrer Schule zurzeit unterrichtet bzw. angeboten?
Ab welcher Klasse lernen die Kinder eine Fremdsprache?

Englisch ab der 1. Klasse	x x x x x
Englisch ab der 2. Klasse	x
Englisch ab der 3. Klasse	x x

An allen Schulen wird Englisch als erste Fremdsprache angeboten. Einige Kinder kommen schon mit Vorkenntnissen aus dem Kindergarten. Mit dem Fremdsprachenunterricht wird meistens gleich ab der 1. Klasse begonnen, spätestens ab der 3. Klasse.

In der International Montessori School of Prague wird Englisch als Unterrichtssprache benutzt. Auch in Brünn gibt es eine Englisch-Klasse.

Das Fremdsprachenangebot ist an den einzelnen Schuleinrichtungen unterschiedlich, obwohl in der Regel zwei oder mehrere Sprachen angeboten werden. Es sind vor allem: Spanisch, Französisch, Deutsch und Russisch.

Es besteht jedoch kein großes Interesse am Erlernen einer weiteren Sprache in der I. Stufe der Grundschule. Einige Schulkinder besuchen freiwillig am Nachmittag einen Sprachkurs an ihrer Schule. Mit der zweiten Fremdsprache wird erst ab der II. Stufe der Grundschule angefangen, wo aber die Montessori Methode nicht mehr eingesetzt wird.

3.3.4.2 Frage 11.

Wird für die Zukunft an Ihrer Schule mit der Erweiterung des Fremdsprachenangebots gerechnet? Welche Sprachen wollen Sie noch anbieten?

Die Schulen haben fast einstimmig geantwortet, dass sie sich v.a. weiter auf den Englisch-Unterricht konzentrieren wollen und keine große Pläne mit der Erweiterung des Sprachangebots haben. Es werden natürlich noch andere Sprachen angeboten, aber es muss betont werden, dass kein großes Interesse besteht.

3.3.4.3 Auswertung der H4

Es stimmt, dass das Fremdsprachenangebot relativ breit ist. Es wird überall Englisch als erste Fremdsprache gewählt und es besteht kein großes Interesse an anderen Sprachen.

Leider wurde festgestellt, dass es im Moment keine Montessori Klasse in der Tschechischen Republik gibt, wo Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird. Wenn Deutsch angeboten wird, gibt es entweder kein Interesse seitens der SchülerInnen oder es wird DaF erst an der II. Stufe der Grundschule unterrichtet, wo aber die Montessori Methode nicht mehr eingesetzt wird.

Diese Hypothese H4 kann nur teilweise verifiziert werden.

3.3.5 Hypothese 5

H5 – Im Allgemeinen kann man behaupten, dass es in den Klassen nicht genug Lehrmaterialien gibt, da das Original-Montessori-Material sehr teuer ist und deswegen müssen von den Lehrkräften viele Hilfsmittel selbst hergestellt werden.

3.3.5.1 Frage 12.

Sind sie mit der Menge des zur Verfügung stehenden Lernmaterials zufrieden?

AUSREICHEND – NICHT AUSREICHEND

Ausreichend	x x x x x x x x
Nicht ausreichend	

Die Kontaktpersonen aus den Schulen haben bestätigt, dass es eine ausreichende Menge an Lernmaterialien in den Montessori Klassen gibt. Jedoch geben sie auch zu, dass sie ununterbrochen die vorbereitete Umgebung mit neuen Materialien vervollständigen (siehe dazu auch die nächsten Fragen).

3.3.5.2 Frage 13.

Benutzen Sie eher GEKAUFTE oder eher SELBST HERGESTELLTE Materialien?

Welche Vorteile – Nachteile haben sie?

Auch in den Antworten auf diese Frage waren sich die Befragten einig. Sie benutzen sowohl gekaufte, als auch selbst hergestellte Materialien. Das Verhältnis zwischen den gekauften und den selbst hergestellten Unterrichtsmaterialien kann man wegen ihrer großen Menge nicht genau bestimmen. Einige geben das Verhältnis 30:70, einige 50:50 an.

Gekauft wird v.a. die Original-Montessori-Grundreihe der Materialien (wie z.B. das Sinnesmaterial), weil diese schwierig nachzumachen sind. Wichtig für die PädagogenInnen ist, dass alle Materialien nach den Montessori Prinzipien hergestellt werden, die Reihen gut durchgedacht sind, es wird Qualitätsmaterial benutzt usw. Als Nachteil bei dem gekauften Material muss die finanzielle Seite angeführt werden.

Aus diesem Grund werden viele Lehrmaterialien von den Lehrkräften selbst gebastelt. Sie können die neuen Hilfsmittel den Bedürfnissen der Kinder anpassen und sie dadurch besser motivieren. Einige spezielle Materialien sind sogar nicht zu kaufen, wie z.B. für Tschechisch oder für die Kosmische Erziehung. Nachteil: Leider ist das eigene Herstellen von der Zeit her sehr anspruchsvoll.

3.3.5.3 Frage 14.

Welche Ansprüche haben Sie an die Unterrichtsmaterialien? (in Bezug auf die Montessori Methode und der eigenen Erfahrungen)

Was die Ansprüche bezüglich die Montessori Methode angeht, haben die PädagogenInnen viele Montessori Prinzipien genannt. Aus denen wiederholten sich häufig: Ästhetik, Qualität, Isolation eines Lernelements, Schwierigkeitsgrad, Selbstkontrolle, selbstständiges Benutzen u.a.

Ausgehend von der Arbeit mit dem Material und der eigenen Erfahrungen wurden noch weitere Ansprüche an das Lernmaterial erwähnt: Haltbarkeit des Materials (laminieren), einfach zum Verstehen (der Aufträge und Aufgaben) usw.

Die Lehrer und Lehrerinnen betonten auch, dass immer etwas fehlt und sie müssen die Materialien kaufen oder selbst herstellen und somit die Materialreihen vervollständigen. Es ist auch für die Kinder interessant, wenn sie in der vorbereiteten Umgebung immer wieder etwas Neues zu entdecken und erforschen finden.

3.3.5.4 Auswertung der H5

Den Aussagen der LehrerInnen nach sind die Montessori Klassen mit den Lernmaterialien ausreichen ausgestattet, jedoch werden ständig Neue gekauft oder hergestellt. Es stimmt, dass das Original-Montessori-Material teuer ist, aber da man nicht alles nachmachen kann und weil das eigene Herstellen viel Zeit in Anspruch nimmt, wird trotzdem das Original, so weit es geht und gibt, gekauft. Gekaufte und auch selbst hergestellte

Materialien haben ihre Vor- und Nachteile und es ist unvermeidlich, dass sie sich beim Benutzen ergänzen.

Diese Hypothese H5 kann nur teilweise verifiziert werden.

3.3.6 Hypothese 6

H6 – Für die Fremdsprachen werden wohl nur klassische Lehrbücher benutzt, die mit Lernmaterialien ergänzt werden. Man kann vermuten, dass es v.a. für das Trainieren der Aussprache und die Sprachkompetenz Schreiben ein nicht ausreichendes Angebot gibt.

3.3.6.1 Frage 15.

Benutzen Sie für den Fremdsprachenunterricht ein Lehrbuch? Wenn JA, welches? Wurde dieses Lehrbuch speziell nach der Montessori Methode entworfen?

Benutzte Lehrbücher für Englisch:

- *Angličtina s Tobiášem (1.-3. díl)*
Autor/in: D. Chroboková
Verlag: Tobiáš
ISBN: 80-7311-056-1
- *Click new*
Autor/in: Sádek Jiří
- *New Chatterbox*
Autor/in: Derek Strange
Verlag: Oxford University Press
ISBN: 0-19-472808-0
- *New English for You*
Autor/in: Kociánová Zdeňka
Verlag: Educi
ISBN: 0-19-472808-0
- *New Chatterbox*
Autor/in: Derek Strange
Verlag: Oxford University Press
ISBN: 80-86381-02-1

- *Come and play*
- *Minibus 1. a 2.*

Außer den Lehrbüchern werden von den Lehrkräften eigene Lehrmaterialien, Arbeitsblätter oder Texte und Übungen aus dem Internet eingesetzt.

klassische Lehrbücher	x x x x x x x x
spezielle Lehrbücher für Montessori	

Es werden in den Montessori Klassen für den Fremdsprachenunterricht klassische Lehrbücher benutzt, die jedoch den Erfahrungen der LehrerInnen nach den Montessori Prinzipien entsprechen.

3.3.6.2 Frage 16.

Gibt es in der Tschechischen Republik spezielle Lehrbücher für Fremdsprachen, die nach der Montessori Methode hergestellt wurden? Wenn JA, welche?

Ja	
Nein	x x x x x
Weiß ich nicht	x x x

So weit die Fremdsprachenlehrkräfte informiert sind, gibt es in der Tschechischen Republik keine Lehrbücher für Fremdsprachen, die speziell für die Montessori SchülerInnen entwickelt wurden.

3.3.6.3 Frage 17.

Sind sie mit der Menge des zur Verfügung stehenden Lernmaterials für den Fremdsprachenunterricht zufrieden? AUSREICHEND – NICHT AUSREICHEND

Ausreichend	x x x x x x
Nicht ausreichend	x x

Die FremdsprachenlehrerInnen sind durchaus mit der Menge der Unterrichtsmaterialien zufrieden, allerdings im Gegensatz zu anderen Fächern (siehe Frage 12., die allgemein an Montessori Materialien gerichtet war) sehen sie größere Lücken v.a. in gewissen Bereichen (siehe Frage 20.). Auch das Sprachmaterialangebot wird stets vervollständigt.

3.3.6.4 Frage 18.

Benutzen Sie eher GEKAUFTE oder eher SELBST HERGESTELLTE Materialien? Welche Vorteile – Nachteile haben sie?

Das Fremdsprachenmaterial wird ebenfalls wie Materialien für alle andere Fächer gekauft, aber auch selbst hergestellt. Das Verhältnis der gekauften und hergestellten Materialien wird hier sicher folgend aussehen: 30:70. Denn es gibt erstens nicht so viele Original-Materialien, die für die Fremdsprachen benutzt werden können und zweitens berücksichtigen sie nicht die Muttersprache der SchülerInnen. Dazu können die Lehrkräfte mit den selbst hergestellten Materialien das benutzte Lehrbuch gut ergänzen bzw. erweitern.

3.3.6.5 Frage 19.

Welche weiteren Lernmaterialien benutzen Sie im Unterricht bzw. welche stehen den Kindern für die Freiarbeit zur Verfügung?

Neben den klassischen Unterrichtsmaterialien wie Wörterbücher, CDs, Lesebücher, Spiele mit Karten (Memory, Domino) usw. werden auch spezielle Lernmaterialien nach den Montessori Prinzipien entwickelt. Von denen sind Fächer zum Aneignen des Wortschatzes, verschiedene Täfelchen mit den einzelnen grammatischen Elementen (für die Spannbretter), kleine Lesebücher mit Bildern (zum Nacherzählen oder Weitererzählen) oder Auftragskärtchen zu Rollenspielen und viele weitere zu nennen.

Man kann hier nicht alle Materialien auflisten, aber wichtig ist zu betonen, dass die Nicht-Montessori mit den Montessori-Materialien kombiniert werden sollten.

3.3.6.6 Frage 20.

Welche Lernmaterialien fehlen Ihnen? Auf welche Sprachkompetenz (Sprechen, Schreiben, Hören, Lesen)? Auf welche Sprachmittel (Wortschatz, Grammatik, Aussprache usw.)? Gibt es etwas Konkretes (z.B. Thema) wozu Sie das Lernmaterial vermissen?

Sprachkompetenzen:

Sprechen	
Schreiben	x x x
Hören / Hörverstehen	x
Lesen	x x

Sprachmittel:

Wortschatz	x
Grammatik	x x
Aussprache	x x x
Andere	x

Wie schon in den oberen Fragen betont wurde, fehlen immer noch viele Lernmaterialien für den Fremdsprachen-Unterricht. Die LehrerInnen selbst empfinden den größten Mangel im Bereich der Sprachkompetenz Schreiben und des Sprachmittels Aussprache.

Obwohl neue Unterrichtsmaterialien gekauft oder selbst hergestellt werden, würden sich die PädagogenInnen v.a. noch folgende Hilfsmittel wünschen: Systematische Bearbeitung der einzelnen grammatischen Elemente auf Kärtchen, sodass Kinder damit in der Freiarbeit selbstständig arbeiten können, systematische Kärtchen zum Aneignen der Sprachkompetenzen Lesen und Schreiben, effizientes System zum Erlernen des Wortschatzes, weitere Übungen, die nicht auf Wettkämpfen basieren, CDs und DVDs mit Hörtexten, Liedern und Gedichten, Ausspracheübungen und noch andere.

3.3.6.7 Auswertung der H6

Es wurde von den FremdsprachenlehrerInnen bestätigt, dass sie klassische Lehrbücher für den Fremdsprachenunterricht in den Montessori Klassen benutzen, weil es keine spezielle Montessori Lehrbücher gibt, aber die zurzeit Benutzten den Montessori Prinzipien entsprechen. Der Unterricht wird durch viele verschiedenartige Lernmaterialien ergänzt, jedoch fehlen immer noch gewisse Materialienreihen, v.a. für die Sprachkompetenz Schreiben und das Sprachmittel Aussprache.

Die Hypothese H6 kann verifiziert werden.

3.4 Schlusswort zur Untersuchung

Die Untersuchung erfüllte ihr Ziel, indem sie anhand der gesammelten Informationen den gegenwärtigen Stand der Montessori Methode in der Tschechischen Republik wiedergibt. An der Umfrage nahmen ca. 75% aller Montessori Schulen in unserem Land teil, was ich als einen großen Erfolg sehe.

Von den sechs aufgestellten Hypothesen wurden zwei verifiziert, drei nur teilweise und eine falsifiziert.

Wenn man aus den Ergebnissen eine Zusammenfassung machen will, muss man beachten, dass die Montessori Pädagogik bei uns noch nicht so lange umgesetzt wird, was die Schuleinrichtungen auch bestätigten. Daraus geht folgende Situationsbeschreibung hervor:

- Spezielle private oder staatliche Montessori Schulen sind bei uns eine Seltenheit und ebenso ist die Anzahl der Montessori Klassen im Rahmen der Regelschulen noch sehr gering. Zurzeit gibt es im Durchschnitt an einer Schule pro Jahrgang eine Klasse, die von ca. 17 Schulkindern besucht wird. Die Klassen werden zu altersgemischten Lerngruppen verbunden. Auch die Montessori Klassen müssen sich nach dem „RVP“ und dem „ŠVP“ mit Montessori Elementen richten.
- Die Anzahl der PädagogenInnen pro Klasse ist in den meisten Fällen auf eine Lehrkraft und eine Aushilfskraft begrenzt. Die LehrerInnen verfügen über eine universitäre und eine Montessori Ausbildung. Die Assistenten oder Assistentinnen und FremdsprachenlehrerInnen haben natürlich zusätzlich eine spezielle Ausbildung, jedoch ist der Montessori Diplomkurs bei ihnen oft nicht vorhanden.
- Die PädagogenInnen sind mit der Menge der zur Verfügung stehenden Materialien zufrieden und ergänzen die entdeckten Lücken ununterbrochen durch Einkauf des Original-Montessori-Materials oder durch selbstständiges Herstellen. Auf jeden Fall wird vom Lernmaterial verlangt, dass es in erster Linie den Montessori Prinzipien entspricht. Darüber hinaus stellen die Lehrkräfte an die Hilfsmittel noch weitere aus ihrer Erfahrung heraus entstandene Ansprüche.
- Was den Fremdsprachenunterricht angeht, werden an den Montessori Schulen mehrere Fremdsprachen angeboten. So wie in letzten Jahren üblich, ist Englisch die bevorzugte Sprache, mit der als erster Fremdsprache schon ab erstem Jahrgang begonnen wird. Die weiteren Sprachen werden erst ab der II. Stufe der Grundschule unterrichtet, dies jedoch nicht mehr nach der Montessori Methode, da es im Moment keine Montessori Klassen in der II. Stufe in der Tschechischen Republik gibt. Die Fremdsprachen

werden anhand klassischer Lehrbücher unterrichtet, die durch weitere Lernmaterialien ergänzt und erweitert werden. Für den Fremdsprachenunterricht gibt es angeblich genug Materialien, jedoch wird von den Lehrkräften ein großer Mangel v.a. in bestimmten Bereichen genannt.

Was für mich selbst eine interessante, jedoch nicht erfreuliche, Feststellung war, ist, dass Deutsch als Fremdsprache in den Montessori Schulen nicht so oft als zweite Fremdsprache angeboten wird und wenn schon, dann besteht von der Seite der SchülerInnen kein Interesse daran. Nur in einer befragten Schule gibt es am Nachmittag einen freiwilligen Nachhilfeunterricht. An einer Anderen wird Deutsch ab der II. Stufe unterrichtet, beide aber nicht nach der Montessori Methode.

4 Schlusswort zur Diplomarbeit

So wie es schon in der Einleitung angedeutet wurde, ist die Welt und die Menschheit nicht statisch, sondern entwickelt sich vorwärts. Ebenso machte die Montessori Pädagogik seit der Zeit Maria Montessoris einen großen Sprung voran. In der Tschechischen Republik kam es erst nach der Wende im Jahre 1989 zu einem richtigen Aufschwung. Seitdem findet die Montessori Methode bei uns immer mehr Anhänger und Verbreiter. Ich hoffe, dass es auch in Zukunft so bleibt.

Somit könnte die Anzahl der Montessori Klassen und der reinen Montessori Schulen steigen. Es wäre toll, wenn bei uns die Montessori Methode nicht nur auf der I. Stufe der Grundschule bleibt, sondern auch in höheren Jahrgängen eingesetzt wird. Daran hängt auch das Bedürfnis nach neuen engagierten LehrerInnen, bei denen eine universitäre Ausbildung und einen Montessori Diplomkurs eine Selbstverständlichkeit sein wird. Dies gilt natürlich auch für die FremdsprachenlehrerInnen.

Damit nicht jeder Pädagoge / jede Pädagogin oder eine Schuleinrichtung behaupten kann, dass er / sie nach den Montessori Prinzipien arbeitet, sollte die tschechische Montessori Dachorganisation einen Überblick über die entstehenden Einrichtungen und Organisationen, die sich mit der Montessori Methode beschäftigen, behalten. Es würde sicher nicht schaden ähnliche Qualitätskriterien, die in Deutschland und Österreich eingeführt wurden, auch bei uns durchzusetzen. Genauso wichtig ist es, den hohen Standard der Ausbildungskurse einzuhalten.

Für wichtig halte ich des Weiteren die Zusammenarbeit unter den KollegInnen in Tschechien, aber auch mit Fachleuten aus dem Ausland. Man gewinnt dadurch oft neue Ansichten, es kommt zum Erfahrungsaustausch und es wird gemeinsam an neuen Materialien gearbeitet usw. Ich selbst absolvierte einen Montessori Akademielehrgang in Wien und muss sagen, dass ich begeistert war. Nicht nur deswegen, weil ich mich zum ersten Mal mit der Montessori Methode vertraut machen konnte, sondern auch deswegen, da ich dadurch neue KollegInnen und Spezialisten kennen lernte und Zugang zum Montessori Material und der Fachliteratur, die in der Tschechischen Republik noch nicht zu erhalten ist, bekam.

Unter anderem entschied ich mich gerade aus diesem Grund, mich in meiner Diplomarbeit grundlegend mit der Montessori Pädagogik auseinanderzusetzen und meine Erfahrungen, Entdeckungen und die Ergebnisse der Untersuchung der breiten Öffentlichkeit anzubieten und somit der Popularisierung der Montessori Methode bei uns beizutragen. Ich hoffe, dass mir das gelang. Gerne würde ich diese angefangene Arbeit fortsetzen, da ich nicht alles, was ich vorhatte, realisieren konnte.

Obwohl sich ein großer Teil der Arbeit der historischen Entwicklung der Methode, ihren Prinzipien und v.a. dem Sprachunterricht widmet, bleibt die Arbeit im praktischen Teil betreffend DaF-Unterricht offen. Leider, wie die Untersuchung feststellte, gibt es im Moment keine Montessori Schule in Tschechien, an der Deutsch als Fremdsprache nach der Montessori Methode unterrichtet wird. Da ich von Österreich eine Menge Ideen und Lernmaterialien für Deutsch als Zweitsprache mitbrachte und die jetzt an DaF anpassen will, würde ich sie gerne an einer Montessori Schule ausprobieren. Momentan gibt es aber keine Stelle für die Evaluation der Materialien. Ich hoffe, dass sich die Situation in nächster Zukunft ändert und man die Arbeit betreffend des Einsetzens der Montessori Methode im DaF-Unterricht fortsetzen kann.

Bibliografie

Liste der Verweise und Zitationen im Text:

- [1] Rýdl, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno : Zeman Marek, 1994. ISBN 80-900035-8-3.
- [2] *Duden - Deutsches Universalwörterbuch*, 5. Aufl. Mannheim 2003 [CD-ROM].
- [3] Vom Internet:
[http://lexikon.meyers.de/wissen/Reformp%C3%A4dagogik+\(Sachartikel\)](http://lexikon.meyers.de/wissen/Reformp%C3%A4dagogik+(Sachartikel))
[Zit. 26. Januar 2009]
- [4] Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8
- [5] Vom Internet: <http://de.wikipedia.org/wiki/Montessori> [Zit. 31. Januar 2009]
- [6] Zelinková, O. *Pomoz mi, abych to dokázal : pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5
- [7] Vom Internet: <http://www.montessori-saarland.de/maria-montessori.html>
[Zit. 01. Februar 2009]
- [8] Vom Internet: <http://sigma.nkp.cz/> [Zit. 02. Februar 2009]
- [9] Vom Internet: <http://www.montessori-saarland.de/maria-montessori.html>
[Zit. 01. Februar 2009]
- [10] Vom Internet: http://www.oebv.at/erziehung_unterricht/archiv/02_02/hammerer.pdf
[Zit. 07. Februar 2009]
- [11] Vom Internet: <http://www.montessori-ami.org/> [Zit. 14. Februar 2009]
- [12] Vom Internet: <http://www.montessori-ami-edu.de/> [Zit. 14. Februar 2009]
- [13] Vom Internet: <http://www.montessori-ch.ch/index.php> [Zit. 14. Februar 2009]
- [14] Vom Internet:
http://www.montessorieurope.com/uploads/media/Satzung_des_Vereins_Montessori_Europe_e.V._German.pdf [Zit. 14. Februar 2009]
- [15] Vom Internet: http://www.deutsche-montessori-gesellschaft.de/ueber_uns.php
[Zit. 16. Februar 2009]
- [16] Vom Internet: <http://www.montessori-vereinigung.de/> [Zit. 16. Februar 2009]
- [17] Vom Internet:
http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/PDFs/ADMV-Kriterien_f_r_Montessori-Einrichtungen.pdf [Zit. 17. Februar 2009]
- [18] Vom Internet: <http://www.montessori-deutschland.de/einrichtungen.html>
[Zit. 17. Februar 2009]
- [19] Vom Internet: <http://egora.uni-muenster.de/ew/mz/organisation.shtml>
[Zit. 19. Februar 2009]
- [20] Vom Internet: <http://www.montessori-verein.at/>
[Zit. 19. Februar 2009]
- [21] Vom Internet: <http://www.montessori-ams.ch>
[Zit. 22. Februar 2009]
- [22] Vom Internet: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/oznameni-o-ukonceni-rezimu-pokusneho-overovani-a-pokracovani-pedagogiky-montessori-v-ramci-stavajicich-pravnich-predpisu>
[Zit. 22. Februar 2009]
- [23] Montessori, M. *Wie Lernen Freude macht*. Freiburg im Breisgau : Verlag Herder, 1999. ISBN 3-451-04707-1.
- [24] Waldschmidt, I. *Maria Montessori : Leben und Werk*. München : Verlag C.H.Beck, 2001. ISBN 3-406-44774-0.

- [25] Montessori, M. *Grundlagen meiner Pädagogik*. Wiesbaden : Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co., 1996. ISBN 3-494-01259-8.
- [26] Montessori, M. *Kinder sind anders*. München : Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co., 1988. ISBN 3-423-15036-X
- [27] Rýdl, K. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha : Nakladatelství Public History, 1999. ISBN 80-902193-7-3.
- [28] Vom Internet: <http://www.montessori-trier.de/index.php?page=86§ion=1>
[Zit. 27. Februar 2009]
- [29] Heinstock, E.G. *Montessori zu Hause. Die Vorschuljahre*. Freiburg im Breisgau : Hyperion-Verlag, 1971.
- [30] Vom Internet:
http://montessori.nienhuis.com/html/01_products_cat_introduction.php?pcid=31&fluxmenu=m3_m22
[Zit. 12. März 2009]
- [31] Vom Internet:
http://montessori.nienhuis.com/html/01_products_cat_introduction.php?pcid=32&fluxmenu=m3_m23
[Zit. 12. März 2009]
- [32] Vom Internet:
http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/Centenary_2007/MM_Hist.Hintergrund_in_D_v4.pdf
[Zit. 16. Februar 2009]
- [33] Haberl, H. *Montessori-Pädagogik. Beiträge zu Theorie und Praxis*. Wien : Verlag Jugend & Volk GmbH, 1994. ISBN 3-7100-0063-7.
- [34] Fischer, R. *Sprache – Schlüssel zur Welt. Band 1*. Donauwörth : Auer Verlag GmbH, 2005. ISBN 3-403-03179-9.
- [35] Vom Internet: <http://de.wikipedia.org/wiki/Zweitsprache>
[Zit. 28. März 2009]
- [36] Vom Internet: <http://www.gemeinde-haar.de/aktuell/Haarer-Netz-zur-Integration.pdf>
[Zit. 28. März 2009]
- [37] Vom Internet:
http://www.statistik-austria.com/web_de/presse/pressemitteilungen_vorjahr/028809?year=2007
[Zit. 28. März 2009]
- [38] Vom Internet: <http://de.wikipedia.org/wiki/Fremdsprache>
[Zit. 28. März 2009]

Liste der Abbildungen und Fotos im Text:

- [Abb. 1] *Maria Montessori*
Vom Internet: <http://www.uni-muenster.de/Rektorat/muz/foto/muz0035b.jpg>
[Zit. 01. Februar 2009]
- [Abb. 2] *Das Original von Maria Montessori: „Manuale di pedagogia scientifica“*
Vom Internet: <http://www.operazionalemontessori.it/>
[Zit. 02. Februar 2009]
- [Abb. 3] *1940 - Maria Montessori und ihr Sohn in Indien*
Vom Internet: <http://www.montessori-deutschland.de/748.html?&MP=207-778>
[Zit. 28. Februar 2009]
- [Abb. 4] *Clara Grundwald*
Vom Internet:
<http://www.claragrunwaldschulefreiburg.de/homepages/22/d42615298/htdocs/images/Claraendgueltig.jpg>
[Zit. 07. Februar 2009]
- [Abb. 5] *Lili Roubiczek*
Vom Internet: <http://www.psychanalytikerinnen.de/bilder/roubiczek-peller.jpg>
[Zit. 07. Februar 2009]
- [Abb. 6] *Nienhuis Montessori*
Vom Internet: <http://www.montessori-seminar.de/bilder/link-nienhuis.gif>
[Zit. 14. Februar 2009]
- [Abb. 7] *Gonzagarredi*
Vom Internet:
<http://edizioni.homomeeting.it/espositori/img/logos/gonzagarredi.gif>
[Zit. 14. Februar 2009]
- [Abb. 8] *Matsumoto Kagaku Japan*
Vom Internet: <http://2.bp.blogspot.com/zOGeNokJZE4/R-23uxyHHMI/AAAAAAAAAB4/9H5e7tEKmrc/s200/Matsumoto.jpg>
[Zit. 14. Februar 2009]
- [Abb. 9] *Montessori QualitätsSiegel*
Vom Internet: <http://www.montessori-langenzersdorf.at/infos-siegel.html>
[Zit. 22. Februar 2009]
- [Abb. 10] *Montessori Klasse – Eigenes Foto © Dagmar Toufarova*
- [Abb. 11] *Schüler bei der Gruppenarbeit mit den Geometrischen Körpern*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 12] *Rahmen mit Schleifen*
Vom Internet:
http://montessori.nienhuis.com/de/000300/rahmen_mit_schleifen.htm?fluxmenu=m3_m22
[Zit. 12. März 2009]
- [Abb. 13] *Braune Treppe – Fehlerkontrolle*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 14] *Rosa Turm – Disharmonie*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 15] *Rosa Turm – Wortlektion*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 16] *Jahreskreis*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

- [Abb. 17] *Von der Weltkugel zum Heimatdorf*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 18] *Geologiebaukasten*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 19] *Farbige Darstellung der Stellenwerte*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 20] *Kleines Divisionsbrett*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 21] *Farbdrucke von geometrischen Körpern*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 22] *Geometrische Körper*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 23] *Metallene Einsätze*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 24] *Bewegliches Alphabet im Kasten*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- [Abb. 25] *Bewegliches Alphabet beim Auslegen*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

Bibliographie - Literatur- und Internetquellen (alphabetisch):

Literaturquellen:

Fischer, R. *Sprache – Schlüssel zur Welt. Band 1.* Donauwörth : Auer Verlag GmbH, 2005. ISBN 3-403-03179-9.

Fischer, R. *Sprache – Schlüssel zur Welt. Band 2.* Donauwörth : Auer Verlag GmbH, 2006. ISBN 978-3-403-03178-1.

Fisgus, Ch., Kraft, G. „*Hilf mir, es selbst zu tun!*“ Donauwörth : Auer Verlag GmbH, 2004. ISBN 3-403-02467-9.

Ganser, B., Dolenc, R., Fisgus, Ch., Kraft, G., Reusner, L., „*Damit hab ich es gelernt!*“ Donauwörth : Auer Verlag GmbH, 2005. ISBN 3-403-03152-7.

Haberl, H. *Montessori-Pädagogik. Beiträge zu Theorie und Praxis.* Wien : Verlag Jugend & Volk GmbH, 1994. ISBN 3-7100-0063-7.

Heiland, H. *Maria Montessori.* Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1991. ISBN 3-499-50419-7.

Heinstock, E.G. *Montessori zu Hause. Die Vorschuljahre.* Freiburg im Breisgau : Hyperion-Verlag, 1971.

Choděra, R. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru.* Praha : Academia, 2006. ISBN 80-200-1213-3.

Choděra, R. *Moderní výuka cizích jazyků.* Praha : Apra, 1993.

Choděra, R., Ries, L., Mothejzíková, J., Hanzlíková, M., Malíř, F. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století. I. díl.* Rudná u Prahy : Editpress, 2001. ISBN 80-238-7482-9.

Choděra, R., Ries, L., Zajícová, P., Mothejzíková, J., Hanzlíková, M. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století. II. díl.* Ostrava : Ostravská univerzita Ostrava, PF, 2000. ISBN 80-7042-157-6.

Jelínek, S. a kol. *Metodické problémy vyučování cizím jazykům.* Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1976. ISBN 14-527-76.

Kreuzberger, N. *Erziehung zur Persönlichkeit.* Donauwörth : Auer Verlag GmbH, 2002. ISBN 3-403-03151-9.

Montessori, M. *Absorbující mysl.* Praha : SPS, 2003. ISBN 80-86-189-02-3.

Montessori, M. *Grundlagen meiner Pädagogik.* Wiesbaden : Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co., 1996. ISBN 3-494-01259-8.

Montessori, M. *Kinder sind anders.* München : Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co., 1988. ISBN 3-423-15036-X

Montessori, M. *Tajuplné dětství*. Praha : SPS, 1998. ISBN 80-86-189-00-7.

Montessori, M. *Wie Lernen Freude macht*. Freiburg im Breisgau : Verlag Herder, 1999. ISBN 3-451-04707-1.

Montessori, Mario. *Erziehung zum Menschen*. Frankfurt am Main : Fischer Verlag GmbH, 2007. ISBN 978-3-596-17521-5.

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

Rýdl, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno : Zeman Marek, 1994. ISBN 80-900035-8-3.

Rýdl, K. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha : Nakladatelství Public History, 1999. ISBN 80-902193-7-3.

Waldschmidt, I. *Maria Montessori : Leben und Werk*. München : Verlag C.H.Beck, 2001. ISBN 3-406-44774-0.

Weninger, B. *Auf neuen Wegen lernen*. Donauwörth : Auer Verlag GmbH, 1999. ISBN 3-403-03097-0.

Zelinková, O. *Pomoz mi, abych to dokázal : pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5

Internetquellen:

26. Januar 2009

[http://lexikon.meyers.de/wissen/Reformp%C3%A4dagogik+\(Sachartikel\)](http://lexikon.meyers.de/wissen/Reformp%C3%A4dagogik+(Sachartikel))

27. Januar 2009

www.soundnezz.de/fileadmin/materialien/41921f2d00919.pdf

30. Januar 2009

www.ddesignmedia.de/Material/Unterricht/EWS/UK.pdf

<http://de.wikipedia.org/wiki/Schulreform>

<http://de.wikipedia.org/wiki/Bildungsreform>

<http://de.wikipedia.org/wiki/Reformp%C3%A4dagogik>

<http://de.wikipedia.org/wiki/Alternativschule>

<http://de.wikipedia.org/wiki/Montessori>

<http://de.wikipedia.org/wiki/Montessorip%C3%A4dagogik>

http://de.wikipedia.org/wiki/Liste_der_Unterrichtsmethoden

<http://wiki.zum.de/Unterrichtsmethoden>

www.es-neuruppin.de/Alternativschulen_in_Oesterreich.pdf

31. Januar 2009

www.martinwilke.de/PK-

[Arbeit_freie_Alternativschulen_mit_nachtraeglichen_Aenderungen.pdf](http://www.martinwilke.de/PK-Arbeit_freie_Alternativschulen_mit_nachtraeglichen_Aenderungen.pdf)

01. Februar 2009

<http://www.montessori-saarland.de/maria-montessori.html>

<http://www.astrid-lindgren-zentrum.at/schule/montessori.html>

http://www.montessori-vereinigung.de/html/body_biographie.html

<http://home.arcor.de/ta/tarev/Literatur.htm>

02. Februar 2009

http://agso.uni-graz.at/marienthal/bibliothek/biografien/07_04_Montessori_Maria_Biografie.htm
http://www.montessori-ams.ch/literatur.html#Five_Six
<http://sigma.nkp.cz/>

05. Februar 2009

<http://www.storchennest.biz/633.0.html>

06. Februar 2009

http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/Centenary_2007/MM_Hist.Hintergrund_in_D_v4.pdf
<http://www.montessori-deutschland.de/einrichtungen.html>
http://www.montessori-vereinigung.de/html/body_profil.html

07. Februar 2009

<http://www.deutsche-montessori-gesellschaft.de/>
http://www.oebv.at/erziehung_unterricht/archiv/02_02/hammerer.pdf
<http://science.orf.at/science/news/50885>
<http://www.bbf.dipf.de/pdf/grunwald.pdf>
<http://www.bbf.dipf.de/archiv/1999/abhand-007/abhand-007.htm>
http://www.blick.it/angebote/reformpaedagogik/downloads/rp_deutsch.pdf

08. Februar 2009

<http://www.kindergartenpaedagogik.de/136.html>
http://www.montessori.at/Artikel/a_jhm_lili-peller.htm
http://books.google.de/books?id=5cciK41P8pMC&pg=PA101&lpg=PA101&dq=Montessori+in+Tschechien&source=web&ots=GDVyssv5GP&sig=XD5dj_1qBbrwvTiy5N8JCIId0NWY&hl=de&ei=61OPSa_lEdKT_gbxjdnIDA&sa=X&oi=book_result&resnum=4&ct=result#PPA100,M1
http://www.univie.ac.at/biografiA/daten/text/bio/Roubiczek-Peller_Lili.htm
http://www.montessori.at/Artikel/a_s_uni_pardubice.htm
<http://www.montessori-bonn.de/Profil%20der%20Montessori-Paedagogik.pdf>

14. Februar 2009

<http://www.montessori-ami.org/>
http://www.montessorieurope.com/uploads/media/Satzung_des_Vereins_Montessori_Europe_e.V._German.pdf
www.amshq.org
<http://www.montessori-ami-edu.de/>
<http://www.montessori-ch.ch/index.php>
<http://montessoriaroundtheworld.org/>
<http://www.montessori-pierson.com/>
<http://www.operanazionalemontessori.it/>

16. Februar 2009

http://www.deutsche-montessori-gesellschaft.de/ueber_uns.php
<http://www.montessori-deutschland.de/>
http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/Centenary_2007/MM_Hist.Hintergrund_in_D_v4.pdf

17. Februar 2009

http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/PDFs/ADMV-Kriterien_f_r_Montessori-Einrichtungen.pdf

[http://www.montessori-](http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/PDFs/Allgemeine_Kriterien_einer_Montessori-Sekundarschule.pdf)

[deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/PDFs/Allgemeine Kriterien einer Montessori-Sekundarschule.pdf](http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/PDFs/Allgemeine_Kriterien_einer_Montessori-Sekundarschule.pdf)

<http://www.montessori-deutschland.de/einrichtungen.html>

19. Februar 2009

<http://egora.uni-muenster.de/ew/mz/organisation.shtml>

<http://www.montessori.at/>

<http://www.montessori-verein.at/>

<http://www.montessori-austria.at/>

<http://www.montessori-netz.at>

22. Februar 2009

<http://www.koeck-stiftung.at/stiftung.asp>

<http://www.montessorischule.at/>

<http://www.montessori-ams.ch>

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/oznameni-o-ukonceni-rezimu-pokusneho-overovani-a-pokracovani-pedagogiky-montessori-v-ramci-stavajicich-pravnich-predpisu>

25. Februar 2009

<http://www.montessoricr.cz/>

<http://www.dovolenasetmi.cz/kurzy>

12. März 2009

http://montessori.nienhuis.com/html/01_products_cat_introduction.php?pcid=31&fluxmenu=m3_m22

http://montessori.nienhuis.com/html/01_products_cat_introduction.php?pcid=32&fluxmenu=m3_m23

16. Februar 2009

[http://www.montessori-](http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/Centenary_2007/MM_Hist.Hintergrund_in_D_v4.pdf)

[deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/Centenary_2007/MM_Hist.Hintergrund_in_D_v4.pdf](http://www.montessori-deutschland.de/fileadmin/freigabe/dachverband/Centenary_2007/MM_Hist.Hintergrund_in_D_v4.pdf)

28. März 2009

<http://de.wikipedia.org/wiki/Zweitsprache>

Resume

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit den alternativen Unterrichtsmethoden, v.a. mit der Montessori Pädagogik.

Vom theoretischen Teil der Arbeit, der sich mit den Grundbegriffen der Reformpädagogik, mit dem Leben und Werken Maria Montessoris, mit der historischen Entwicklung der Montessori Pädagogik, mit den Grundprinzipien der Methode, Unterrichtsvorgängen und Lernmaterialien beschäftigt, geht der empirischer Teil hervor.

Im zweiten Teil der Arbeit wird die durchgeführte Untersuchung, die sich als Ziel das Feststellen der augenblicklichen Situation der Montessori Methode in der Tschechischen Republik setzte, und ihre Ergebnisse beschrieben.

Zu den wichtigsten Informationen gehört der Fakt, dass obwohl sich die Montessori Pädagogik bei uns erst nach der politischen Wende durchsetzte, schon viele Schritte für ihre Verbreitung unternommen wurden und es Bemühungen nach deren Fortsetzung gibt. Damit sollten die bis jetzt bestehenden Lücken, wie die kleine Anzahl der Montessori Schulen, nicht vorhandene Montessori Ausbildungen bei FremdsprachenlehrerInnen, Mangel im Bereich bestimmter Lernmaterialien usw., ausgefüllt werden.

Der Fokus wird in beiden Teilen auf den Sprachunterricht gelegt, insbesondere auf den DaF-Unterricht. Im theoretischen Teil werden unterschiedliche Vorgehensweisen beim Aneignen einer Muttersprache und beim Erlernen einer Zweit- oder Fremdsprache gezeigt. Im empirischen Teil wurden Informationen vom Sprachangebot und den Lernmaterialien für den Fremdsprachenunterricht an Montessori Schulen in Tschechien festgestellt.

Im Schlusswort drückt sich die Autorin zu dem erreichten Ziel der Arbeit aus und legt Entwicklungsvorschläge für die Zukunft betreffend der Montessori Pädagogik bei uns vor. Unter anderem sind weitere wissenschaftliche Arbeiten, v.a. im Bereich des DaF-Unterrichts im Rahmen der Montessori Pädagogik erwünscht.

Als Ziel dieser und aller weiteren Arbeiten sollte die Popularisierung der Montessori Methode, in deren Mittelpunkt das kinderorientierte Unterrichten stehen wird, bleiben. Denn wir alle wollen für unsere Kinder gute Begleiter auf ihrem Lebensweg sein.

Resume

Tato diplomová práce se zabývá alternativními metodami výuky, především pak pedagogikou Marie Montessori.

Z teoretické části, která se zabývá základními pojmy reformní pedagogiky, životem a dílem Marie Montessori, popisem historického vývoje Montessori pedagogiky, dále základními principy této metody, postupy a materiálem používaným ve výuce, vychází empirická část práce.

V druhé části je popsán provedený výzkum, který si klade za cíl zjištění momentální situace Montessori metody v České republice, a také jeho výsledky.

K nejdůležitějším získaným informacím patří fakt, že ačkoliv se Montessori pedagogika u nás prosadila teprve po politických změnách v roce 1989, byly podniknuty již mnohé kroky k jejímu rozšíření a existují také tendence pokračující v tomto úsilí směrem do budoucna. Díky tomu by měly být postupně zaplněny současné mezery, jako např. malý počet Montessori škol, neexistující Montessori vzdělání u učitelů cizích jazyků, nedostatek určitých výukových materiálů atd..

Hlavní pozornost v obou částech byla udělena jazykové výuce, především pak němčině jako cizímu jazyku. V teoretické části jsou ukázány rozdílné přístupy k osvojení mateřského jazyka a k naučení se druhého nebo cizího jazyka. V empirické části jsou pak uvedeny informace o nabídce cizích jazyků a používaných výukových materiálech pro cizí jazyky na Montessori školách v ČR.

V závěrečném slovu se pak autorka vyjadřuje k dosaženému cíli práce a předkládá návrhy pro budoucnost týkající se Montessori pedagogiky u nás. Kromě jiného vybízí k pokračování ve vědecké práci, a to především v oblasti výuky němčiny jako cizího jazyka v rámci Montessori pedagogiky.

Cílem této diplomové práce byla a také cílem dalších prací by měla být popularizace Montessori metody, v jejímž ohnisku zájmu je pedocentrická výuka dětí, neboť my všichni chceme být pro naše děti dobrými průvodci na jejich cestě životem.

Beilagen

[Siehe Beilage Nr. 1] *Fotos von Maria Montessori*

- 01 Maria Montessori - jung
http://www.montessori-kleve.de/bilder/maria_montessori2.jpg
[Zit. 03. April 2009]
- 02 Maria Montessori – mit Kinder
http://myhero.com/images/Other/Becky/g1_u28942_a_maria_montessori_1.jpg
[Zit. 03. April 2009]
- 03 Maria Montessori mit einem Kind mit Material
<http://host.uniroma3.it/laboratori/cesmon/cesmon/immagini/Montessori.jpg>
[Zit. 03. April 2009]
- 04 Maria Montessori – in BBC mit Kind
http://www.montessori-kleve.de/bilder/maria_montessori_kind.jpg
[Zit. 03. April 2009]

[Siehe Beilage Nr. 2] *Zeugnis über den Akademielehrgang Montessori-Pädagogik*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 3] *Montessori Klasse*

- 01 Montessori Klasse
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 02 Kinder bei der Freiarbeit mit der Assistentin
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 4] *Übungen des praktischen Lebens*

- 01 Binden einer Schleife
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 02 Vorbereitetes Material zum Schuheputzen
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 03 Zusammenkehren
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 04 Pullover ausziehen
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 5] *Sinnesmaterial*

- 01 Farbige Zylinder
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 02 Einsatzzylinder
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 03 Geruchsdosen
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 04 Schattierungstäfelchen
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 6] *Handhaben mit dem rosa Turm*

Heinstock, E.G. *Montessori zu Hause. Die Vorschuljahre*. Freiburg im Breisgau :
Hyperion-Verlag, 1971.
Seite 61

[Siehe Beilage Nr. 7] *Geschichte von der Entstehung der Erde*
Auszug aus dem Leittext zur Geschichte von der Entstehung der Erde
Auszug aus der Versuchsreihe zur Geschichte von der Entstehung der Erde
Material aus dem Akademielehrgang Montessori-Pädagogik in Wien

Foto zur Versuchsreihe
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 8] *Kosmische Erziehung*

- 01 Planetensystem
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 02 Erzählband zur Entwicklung des Lebens auf der Erde
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 03 Zeitspule
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 04 Biologie - Tierbaum
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 9] *Mathematik*

- 01 Das bunte Perlenmaterial
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 02 Blauroten Stangen
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 03 Darstellung der Stellenwerte
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 10] *Sprachmaterial*

- 01 Sandpapierbuchstaben
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 02 Arbeit mit den metallenen Einsätzen
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 03 Wortartensymbole – 3D
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 04 Wortartensymbole – Karton
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 05 Wortartenkasten
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 06 Sterntabelle
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 07 Fragen nach den Satzgliedern
 Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 11] *Wortartensymbole*
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 12] *Wortartengeschichte*
Material aus dem Akademielehrgang Montessori-Pädagogik in Wien

[Siehe Beilage Nr. 13] *Arten der Selbstkontrolle*

- 01 Gleiche Symbole auf der Rückseite der zusammengehörigen Gegenständen
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 02 Vorderseite der Auftragskarte mit mathematischer Übung
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 03 Rückseite der Auftragskarte mit Selbstkontrolle
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 04 Spannbrett mit der Vorderseite der Auftragskarte
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 05 Spannbrett mit der Rückseite der Auftragskarte
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova
- 06 Auftragskarte von der Vorderseite und der Rückseite mit Selbstkontrolle
Eigenes Foto © Dagmar Toufarova

[Siehe Beilage Nr. 14] *Fragebogen zur Umfrage*

[Siehe Beilage Nr. 15] *ŠVP „Schola Aperta“*
Auszug aus dem ŠVP „Schola Aperta“ der Grundschule Gajdošova in Brno.
http://www.zsgajdosova.cz/dokumenty/svp_3_srpen2008.pdf
[Zit. 03. April 2009]

[Beilage Nr. 1]

Fotos von Maria Montessori

01 Maria Montessori - jung



02 Maria Montessori – mit Kinder



03 Maria Montessori mit einem Kind mit Material



04 Maria Montessori – mit einem Kind in BBC

PÄDAGOGISCHE AKADEMIE
des Bundes in Wien

Immatrikulationsnummer : P M05 0580309

ZEUGNIS
über den
AKADEMIELEHRGANG
MONTESSORI-PÄDAGOGIK

Frau **Dagmar TOUFAROVA**, geboren am 11. Juli 1977 in Jihlava, hat an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien den Akademielehrgang Montessori-Pädagogik im Ausmaß von 12 Semesterwochenstunden gemäß § 4 AStG, Beschluss der Studienkommission vom 17. März 2003, absolviert. Das Ausmaß an Studienleistungen und Prüfungsleistungen umfasst 15 EC.

Studienbereiche

Einführung in die Grundlagen der Montessori-Pädagogik:
wissenschaftsorientiertes Literaturstudium

Die Bedeutung der „Übungen des täglichen Lebens“ und der
„Sinnesübungen“ als Fundament der kindlichen Entwicklung:
Studium und Materialarbeit

Der Stellenwert der Didaktik in der Montessori-Pädagogik –
Mathematik, Spracherziehung:
Studium und Materialarbeit

Die kosmische Erziehung:
Studium und Materialarbeit

Montessori-Pädagogik und aktuelle
Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung:
kritische Diskussionen und wissenschaftliche Ansätze

Integration der Grundsätze der Montessori-Pädagogik in die
eigene Erziehungs- und Unterrichtsarbeit auf der Basis
der theoretischen Ansätze

Reflexion und Evaluation des eigenen Lernprozesses

Projektarbeit

Wien, 21. Juni 2006


Abteilungsleiterin für die Studiengänge




Direktor der Pädagogischen Akademie

Gemäß Bundesverwaltungsabgabenverordnung wurden € 13,- antrichetel
DVR: 0064301

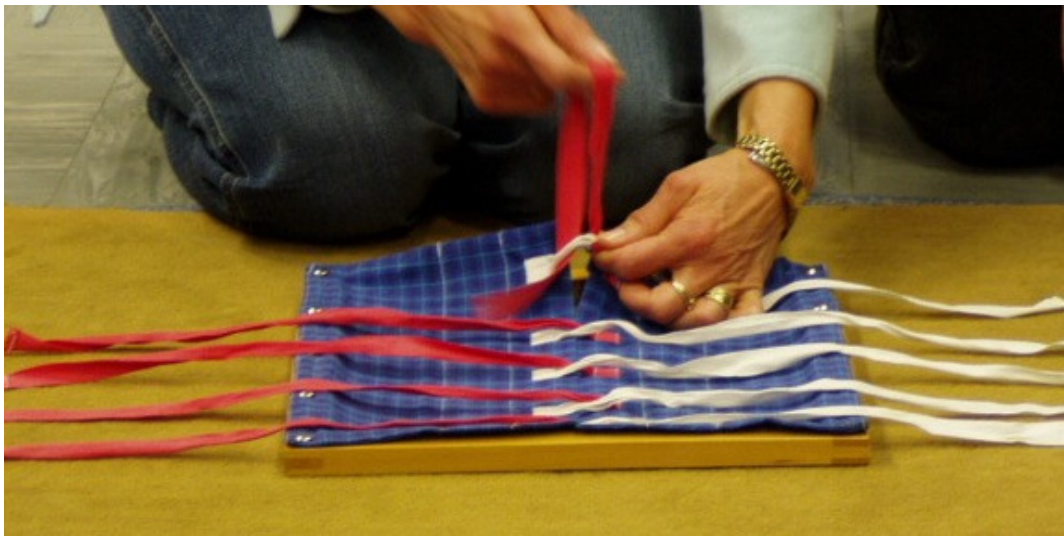
NACHDRUCK VERBOTEN



01 Montessori Klasse



02 Kinder bei der Freiarbeit mit der Assistentin



01 Binden einer Schleife



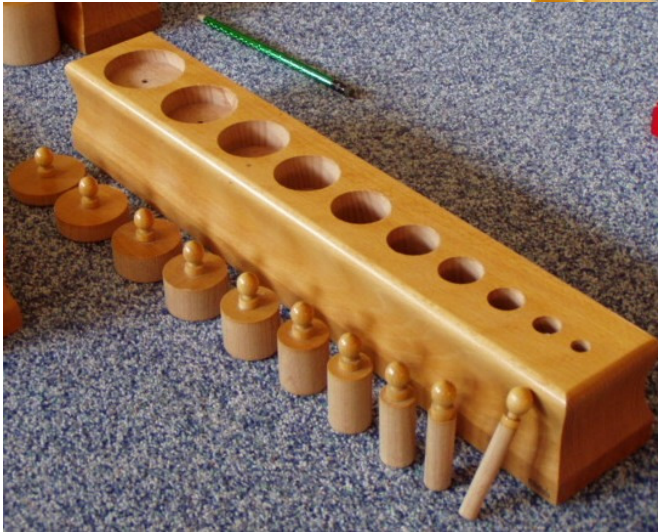
02 Vorbereitetes Material zum Schuheputzen



03 Zusammenkehren

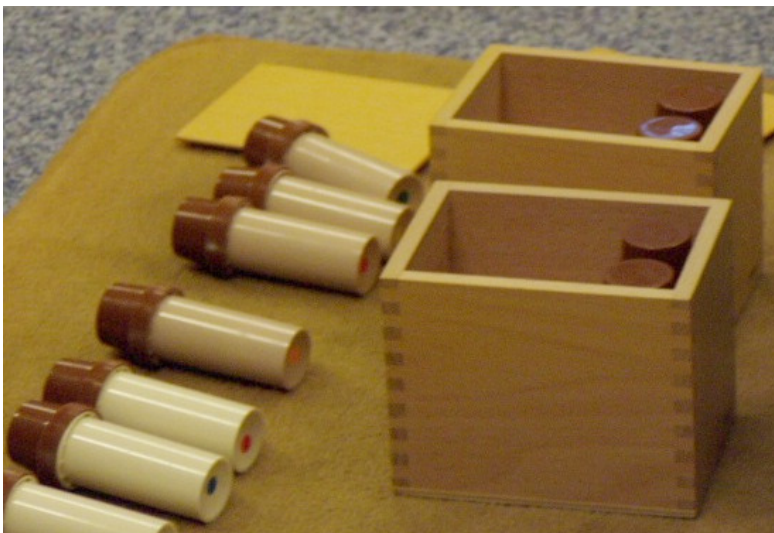


04 Pullover ausziehen



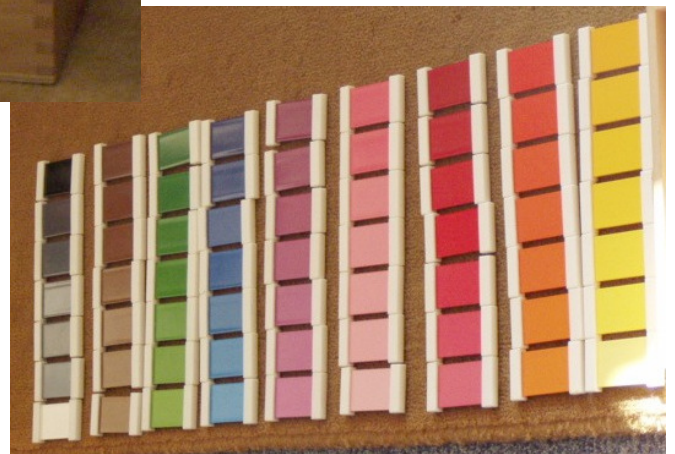
01 Farbige Zylinder

02 Einsatzzylinder



03 Geruchsdosen

04 Schattierungstäfelchen



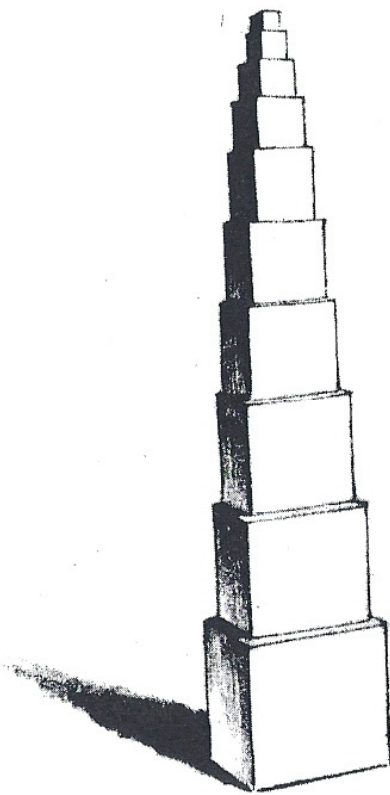
Der Turm

2 1/2 bis 4 Jahre

Material:

Würfelförmige Bausteine in abgestuften Größen von verschiedener oder einheitlicher Farbe (empfohlen wird rosa)

Darbietung:



1. Legen Sie die Würfel auf den Tisch oder den Teppich.
2. Suchen Sie den größten Würfel heraus und stellen Sie ihn vor das Kind.
3. Bauen Sie in langsamer, einprägsamer Weise einen Turm, indem Sie immer den nächstkleineren auf den jeweils größeren setzen, solange, bis alle Würfel verwendet sind.
4. Zählen Sie die Würfel.
5. Versuchen Sie den Turm umzupusten und erklären Sie dabei, daß die leichten Würfel herunterfallen, während die schweren liegenbleiben.
6. Nennen Sie die Farben, wenn diese verschiedenartig sind.
7. Wenden Sie die Drei-Stufen-Methode an.

Ziel:

Koordinierung der Bewegungen.
Erfassen verschiedener Größenabmessungen mit Gesichts- und Tastsinn.

Fehlerkontrolle:

Wenn die Würfel nicht richtig aufeinander gesetzt werden, kippt der Turm um. Wenn sie nicht in der korrekten Reihenfolge aufgebaut werden, passen sie nicht gut aufeinander.

Auszug aus dem Leittext zur Geschichte von der Entstehung der Erde**„Die Geschichte von Gott ohne Hände“**

Ganz am Anfang war Chaos – Finsternis überall. Unendliche Leere, dieser unglaubliche und unvorstellbar große Raum ohne Anfang und ohne Ende – unbeschreiblich kalt und dunkel. Wenn wir an dunkel denken, dann denken wir an Nacht. Aber die Nacht wäre wie ein heller Sonnenschein verglichen mit dieser Finsternis. Wenn wir an Kälte denken, dann denken wir an Eis. Aber Eis wäre verglichen mit der Kälte dieses Nichts, das sogar die Sonne durchschneiden könnte – keine Hitze könnte dieser Kälte entkommen. (*Versuch 1*)

In diese endlose Kälte hinein schuf Gott das Licht. Es erschien so etwas wie eine riesige feurige Wolke, welche alle Sterne enthielt – das ganze Universum war in dieser Wolke, und unter den kleinsten der Sterne befand sich auch unsere Sonne. (*Versuch 2*)

Auszug aus der Versuchsreihe zur Geschichte von der Entstehung der Erde**1. Versuch:**

Material: Eis, Salz, 2 Schalen, Thermometer

Anleitung:

Fülle in eine Schale Eiswürfel und in die andere Schale hochkonzentriertes Salzwasser, das auf ca. –20Grad abgekühlt wurde. Fühle mit der Hand den Temperaturunterschied! Du kannst diesen auch mit dem Thermometer nachprüfen.

2. Versuch:

Material: großes Glasgefäß, rot gefärbtes Öl, Wasser, Stab

Anleitung:

Schütte einige Tropfen Öl in das Glas, das mit Wasser gefüllt ist. Anschließend rühre mit dem Stab kreisförmig um. Anschließend fallen aus dem Spiralnebel immer wieder Tröpfchen ab und man kann sehen, wie die Sterne entstehen und ihre Bahn im Weltraum finden.

Foto zur Versuchsreihe

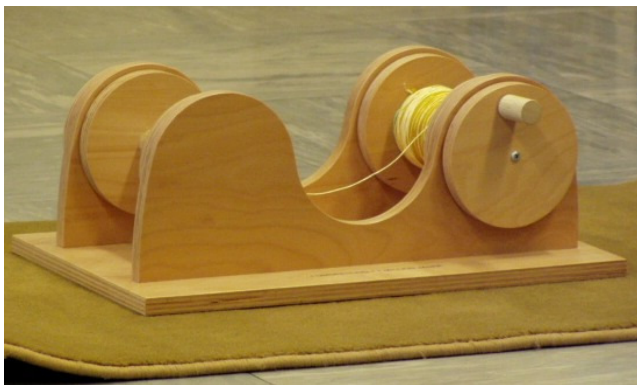




01 Planetensystem



02 Erzählband zur Entwicklung
des Lebens auf der Erde



03 Zeitspule



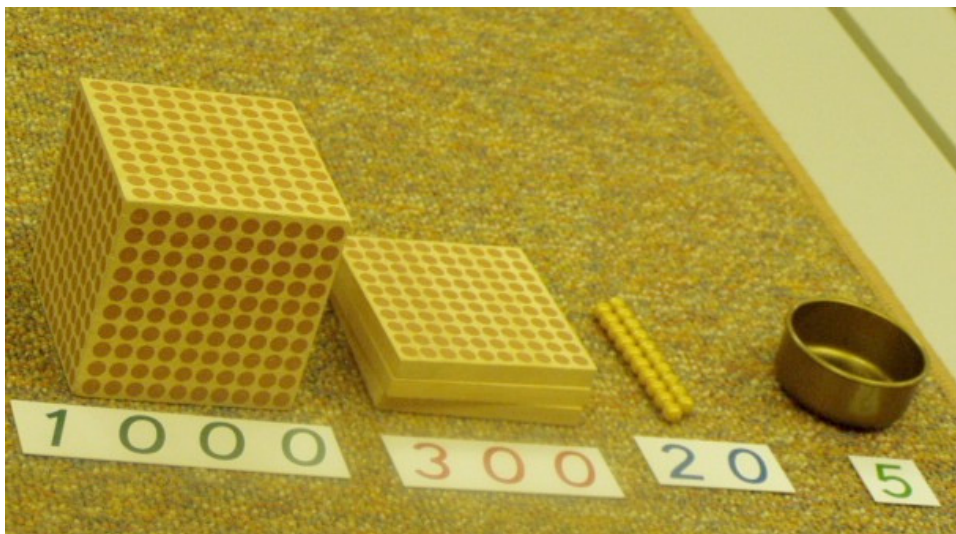
04 Biologie - Tierbaum



01 Das bunte Perlenmaterial



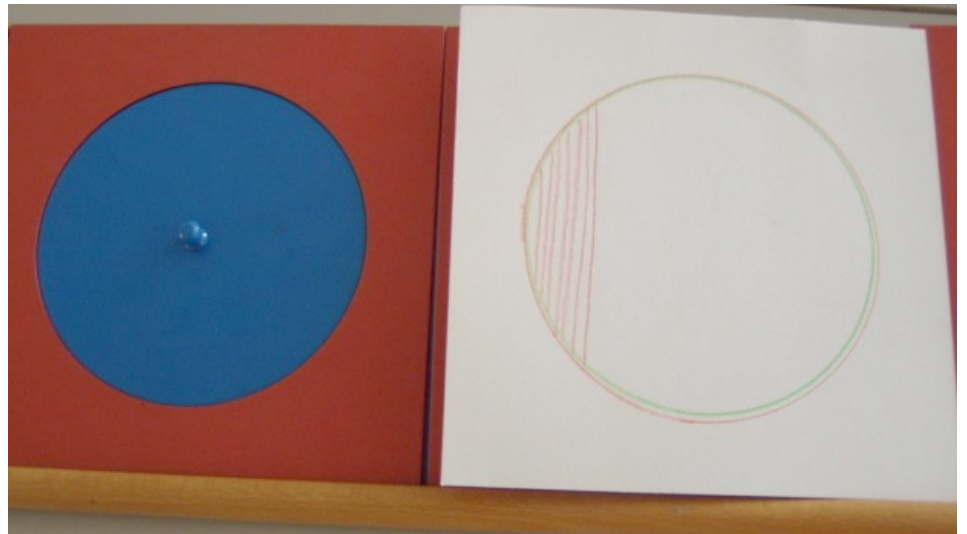
02 Blauroten Stangen



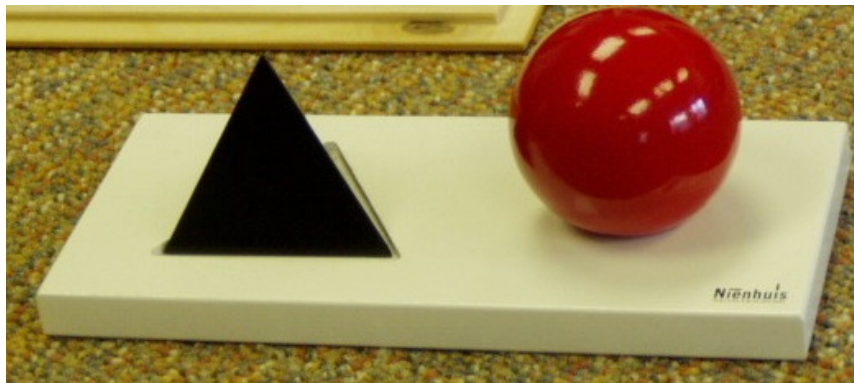
03 Darstellung der Stellenwerte



01 Sandpapierbuchstaben



02 Arbeit mit den metallenen Einsätzen



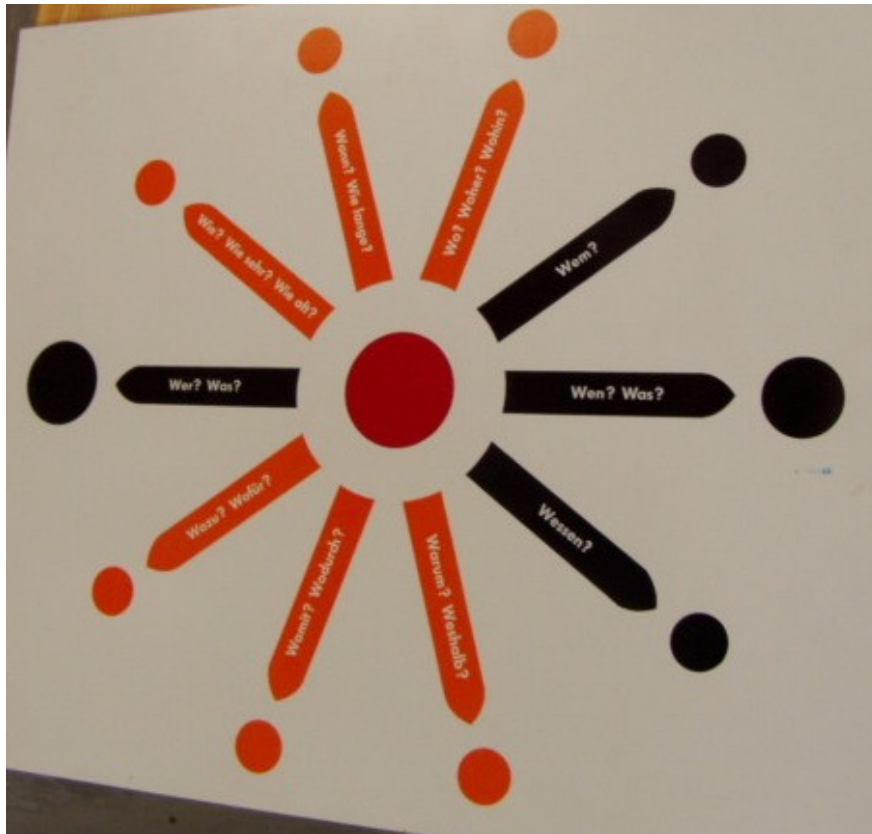
03 Wortartensymbole – 3D



04 Wortartensymbole – Karton



05 Wortartenkasten

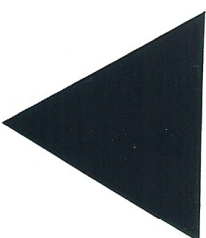








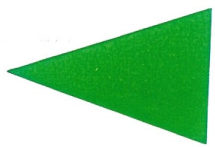

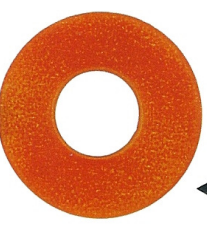
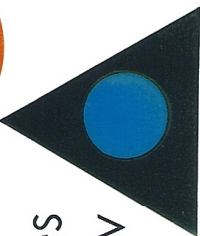
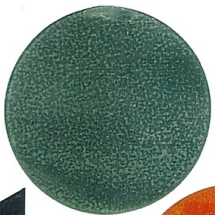
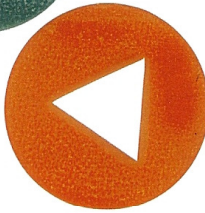
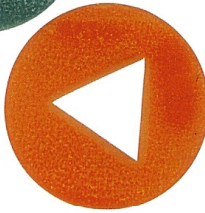
06 Sterntabelle

Prädikat	Wer? Was? Subjekt
Wen? Was? Akkusativobjekt	Wem? Dativobjekt
Präpositionalobjekt	Wessen? Genitivobjekt
Wann? Wie lange? Wie oft? adverbiale Bestimmung der Zeit	Wo? Woher? Wohin? adverbiale Bestimmung des Ortes
Womit? Wodurch? adverbiale Bestimmung des Mittels	Wie? Wie sehr? adverbiale Bestimmung der Art
Warum? Weshalb? adverbiale Bestimmung des Grundes	Wozu? Wofür? adverbiale Bestimmung des Zweckes
Mit welcher Wirkung? adverbiale Bestimmung der Folge	Unter welcher Bedingung? Wann? adverbiale Bestimmung der Bedingung
Trotz welches Umstandes? adverbiale Bestimmung der Einräumung	Apposition

07 Fragen nach den Satzgliedern

Wortarten und Symbole

- Substantiv 
- Artikel 
- Adjektiv 
- Numerale 
- Verb 
- Präposition 
- Adverb 

- Pronomen 
- Konjunktion 
- Interjektion 
- Hilfsverb 
- Abstraktes Substantiv 
- Partizip 
- Kopula 

Es war einmal ein Prinz, der war sehr mächtig. Er regierte ein ganz besonderes Land: Das Land der Wortarten.

Meistens wurde der Prinz von seinem kleinen Diener begleitet.

War der Prinz guter Laune, nahm er seinen ersten großen Diener mit. Dann hatten alle Leute das Vergnügen zu sehen, was für ein Prinz er war.

Den zweiten großen Diener rief er zu sich, wenn er mit Andersen Prinzen zusammenkam. Diesel hatte dann die Aufgabe, die Zahl der versammelten Prinzen zu verkünden.

Manchmal hatte der Prinz keine Lust, sich selbst zu zwingen. Dann schickte er einfach einen Stellvertreter. Der Stellvertreter mußte ganz allein gehen – ohne einen einzigen Diener. Er war aber trotzdem sehr mächtig.

Besonders viel Macht hatte der persönliche Stellvertreter, weil er ganz alleine stehen konnte. Die Andersen Stellvertreter gaben nur den Besitz an oder hatten andere Aufgaben.

Nun wäre der Prinz mit seinem ganzen Gefolge zu Stein erstarrt, wenn nicht der rote Sonnenball ihn und die Andersen zum Leben erweckt hätte. Die Sonne rollte über den Himmel und machte sie alle lebendig, aber nur für eine bestimmte Zeit.

Die Sonne war aber nicht immer allein am Himmel. Manchmal kam der kleine Mond und beschien die Sonne. Da konnte man auf einmal sehen, wie die Sonne aussah, wo sie gerade stand oder wann sie wohl wieder weggehen würde.

Als ich in das fremde Land kam, in dem der Prinz regierte, konnte ich den Weg zum Schloß nicht finden. Plötzlich sah ich am Weg kleine violette Sichelmonde. Es waren Wegweiser, die anzeigten, wo man etwas finden konnte oder wohin man gehen mußte.

Allen in dem Land des Prinzen war bestens geordnet. Es arbeitete dort nicht jeder für sich allein. Nein, die Leute kamen zusammen, um sich zu besprechen. Alle Städte waren mit Eisenbahnschienen verbunden. So konnte man sich leicht und schnell versammeln. Man brauchte sich nur in den Zug zu setzen.

Man darf sich nicht vorstellen, dass es in diesem schönen Land immer still war. Nein, manchmal riefen die Leute ganz laut irgendwelche Wörter aus – vor Freude, oder auch, weil sie traurig waren und ihnen vielleicht etwas weh tat.

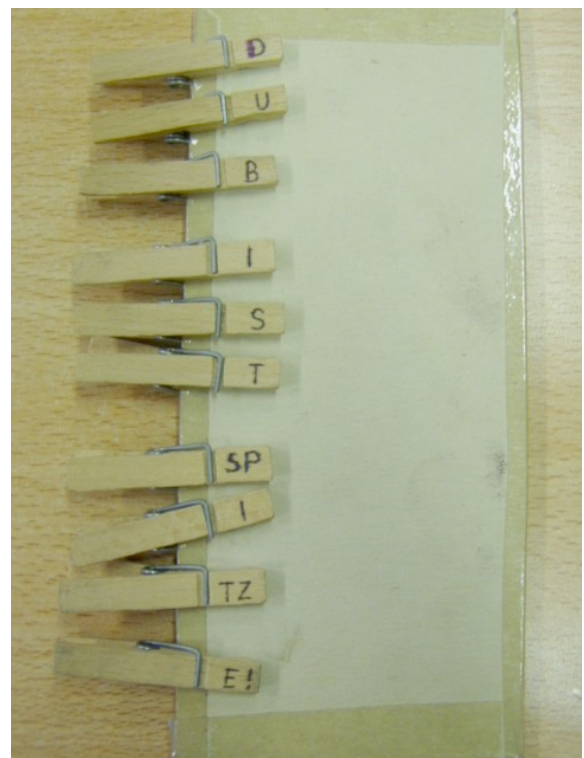
Jetzt kommen wir an das Ende der Geschichte, denn wir haben nun alle Vertreter des Prinzenlandes kennengelernt. Es ist ein sehr interessantes Land. Je länger man sich in ihm aufhält, desto besser kennt man sich dort aus. Oft kommt man gar nicht aus dem Staunen heraus, denn es kommt vor, dass eine Wortart die Aufgabe einer Andersen Wortart erfüllt. Aber das sind Geheimnisse, die man erst langsam nach und nach entdecken kann.



01 Gleiche Symbole auf der Rückseite der zusammengehörenden Gegenständen



02 Vorderseite der Auftragskarte mit mathematischer Übung

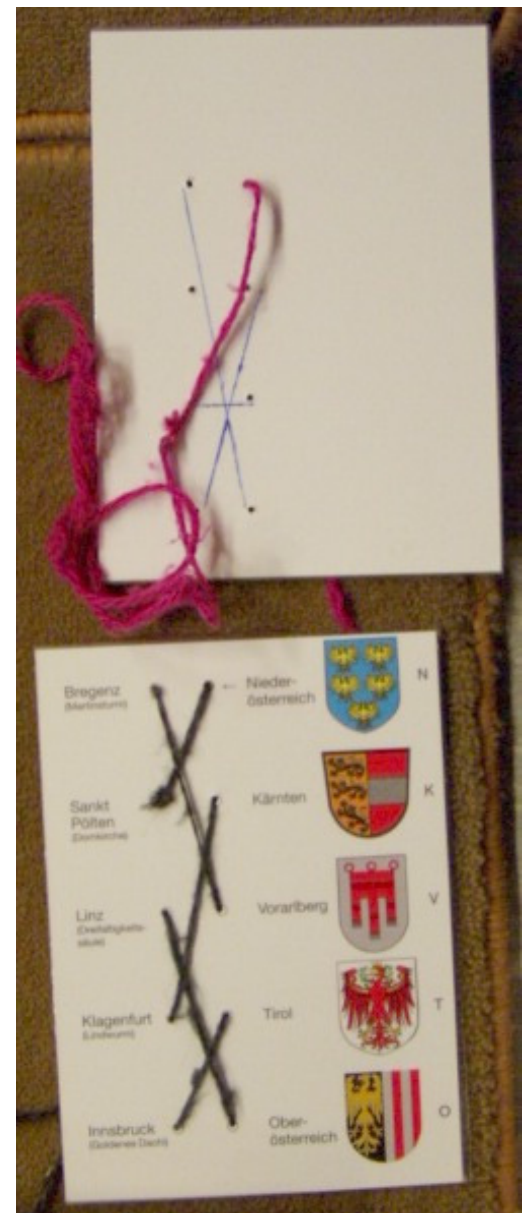
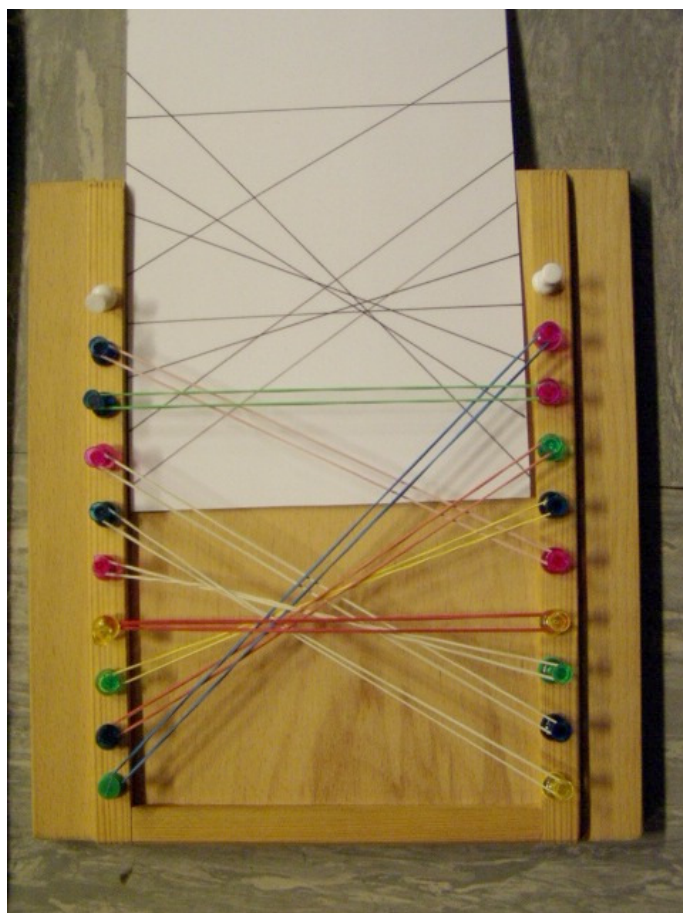


03 Rückseite der Auftragskarte mit Selbstkontrolle



04 Spannbrett mit der Vorderseite der Auftragskarte

05 Spannbrett mit der Rückseite der Auftragskarte



06 Auftragskarte von der Vorderseite und der Rückseite mit Selbstkontrolle

Identifikační údaje slouží pouze pro mou osobní potřebu a orientaci. V případě, že si nepřejete, abych kdekoliv uváděla, které zařízení nebo kdo mi údaje do dotazníku poskytl, prosím zaškrtněte NEVADET. Děkuji.

NEVADET - **možno UVEST** (souhlasím s uvedením názvu zařízení / jména kontaktní osoby v diplomové práci)

Název školy – zařízení: _____
Adresa: _____
Kontaktní osoba: _____
Mail: _____
Telefon: _____

DOTAZNIK:

Základní informace o škole – zařízení:

1. Montessori metoda se na naší škole uplatňuje již _____ let. (od roku _____)
2. Zřizovatelem / Zakladatelem školy je: _____
3. Výuka na škole probíhá podle / v souladu s (např. RVP / ŠVP apod.):

Základní informace o Montessori třídách:

4. Na naší škole je _____ tříd, kde se uplatňuje Montessori metoda.
5. Uveďte prosím jaké ročníky, jaký počet tříd, počet žáků, event. věk žáků (např. pokud se jedná o spojené ročníky) na Vaší škole jsou.
(např. 1. ročník – 2 třídy – 15+16 žáků, 2. ročník – 1 třída – 12 žáků atd.)

6. Celkový počet žáků, kteří se učí dle Montessori pedagogiky, je _____ .

Základní informace o pedagogích:

7. Počet pedagogů v Montessori třídách je:
(např. 1.M – 1.ročník, 1 učitelka, učí všechny předměty, 2.M – 2.ročník, 1 hlavní učitelka – učí ..., 2 asistentka – učí ... atd.)

8. Jaké mají učitelé v Montessori třídách vzdělání: (prosím o uvedení názvu VŠ a oboru, především mě zajímají speciální kurzy MP – kde, specializace, rozsah apod.)

9. Máte pro výuku jazyků učitele s odborným vzděláním na výuku jazyků? Resp. mají tyto vyučující také speciální vzdělání / kurzy na MP?

Základní informace o výuce jazyků:

10. Na naší škole se V SOUČASNÉ DOBĚ učí tyto jazyky (od kterého ročníku) nebo se neučí, ale jsou nabízeny:
(např. Aj – od 1. třídy, povinně, po celou dobu školní docházky, Rj – od 3. třídy, nepovinně, forma kroužku atd.)

11. Jaké jazyky na Vaší škole ještě nejsou, ale plánujete jejich zavedení DO BUDOUCNA?
(např. Nj – plánujeme od 5. ročníku, ještě neprobíhá výuka, Fj – plánujeme od roku 2011, od 3. třídy, nepovinně, jako kroužek atd.)

Základní informace o pomůckách a materiálech (všeobecně):

12. Jak jste vybaveni pomůckami a materiály (všeobecně pro všechny předměty)?
DOSTATEK – NEDOSTATEK _____

13. Používáme spíše materiály zakoupené – vlastní _____
Poměr zakoupených a vlastních (vyrobených) je _____

Proč používáte víc ZAKOUPENÉ materiály? (důvod, výhody, nevýhody)

Proč používáte víc VLASTNÍ materiály? (důvod, výhody, nevýhody)

14. Jaké máte požadavky na nové materiály?
Vzhledem k MP _____

Vzhledem k vlastním zkušenostem z výuky (co se Vám osvědčilo, co Vám chybí)

Základní informace o pomůckách a materiálech (pro výuku jazyků):

!!! Pokud se na Vaší škole vyučuje německý jazyk – odpověďte prosím konkrétně vzhledem k tomuto jazyku. Pokud Nj nevyučujete, ale na škole jsou nabízeny jiné jazyky, odpovězte prosím za ostatní jazyky (případně specifikujte).

15. Používáte pro výuku jazyků učebnice? ANO - název, autor

Jsou tyto učebnice klasické nebo speciálně vytvořené pro Montessori výuku?

16. Existují učebnice speciálně dle MP? (název, autor)

17. Máte dostatek pomůcek pro výuku jazyků? ANO – NE

18. Jsou tyto pomůcky spíše ZAKOUPENE nebo VLASTNÍ (vyrobené)?

19. Jaké používáte další pomůcky / materiály při výuce jazyků (co se Vám osvědčilo)?

20. Které pomůcky Vám chybí? (jaký typ - druh)

Na jakou řečovou dovednost? – mluvení, psaní, poslech, čtení

Na jaké jazykové prostředky? – slovní zásoba, výslovnost, gramatika atd.

Konkrétně? na jaký gramatický jev, k jakému tématu apod.

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku!

1.3 Charakteristika školního vzdělávacího programu

1.3.2 Zaměření školy

Třídy Montessori

- vždy jedna třída v ročníku na 1.stupni
- připravené prostředí, výuka podle metod pedagogiky Montessori
- využití speciálních Montessori pomůcek

1.6. Specifika vyučovacích metod ve třídách MONTESSORI

1.6.1 Principy Montessori pedagogiky

Pedagogické postupy a metody navazují na principy, které byly uplatňovány v mateřské škole s programem Montessori a v mateřských centrech Montessori.

- **senzitivní fáze ve vývoji dítěte** – zvláštní vnímavost k získání určitých schopností a dovedností; trvají jen určitou dobu a nenávratně skončí, ať jsou využity nebo ne
- **polarita pozornosti** označuje maximální koncentraci dítěte na určitou práci. Pokud je dítě takto zaujato nemá být vyrušováno a má mu být poskytnut dostatek času, aby práci dokončilo.
- **připravené prostředí** – připravené pro aktuální senzitivní období jednotlivých dětí; zahrnuje speciální výukový program a materiály, proces osvojování poznatků, osobnost učitele a lásku k dítěti. Prostor třídy je rozděleno do oblastí vzdělávacích předmětů. Oblasti jsou vybaveny otevřenými dostupnými policemi s vhodnými pomůckami pro rozvoj vědomostí a dovedností.

1.6.2 Základní filozofie vzdělávání Montessori

- orientace na osobnost dítěte – výchova jako realizace svobody
- posilování vnitřní motivace dítěte k poznávání a učení
- vlastní samostatná vzdělávací činnost dítěte, vedená jeho zájmem
- v procesu vzdělávání postupuje dítě v souladu se svými individuálními a vývojovými možnostmi.
- připravené prostředí zahrnuje tradiční didaktické pomůcky a specifický učební materiál, který umožňuje aktivní a individuální práci dítěte
- práce s chybou a pochvalou, vedení k sebekontrolě a sebehodnocení
- učitel na základě pozorování a diagnostiky dětí reflektuje svůj přístup k dětem a vytváří vhodné připravené prostředí
- respekt k druhým, k sobě, k prostředí
- mravní principy – výchova k lidství

1.6.3 Vzdělávací strategie

Vychází z předpokladu, že každý člověk je bytost neopakovatelná a přichází na svět s vybavením, které není shodné s jiným jedincem.

Vzdělávací strategie v systému Montessori tedy musí být volena tak, aby učitel mohl k dětem přistupovat individuálně a vycházel vstříc jejich potřebám.

Koncepce programu Montessori umožňuje realizovat současné moderní trendy v oblasti vyučování:

- využití vnitřní motivace a individuálních předpokladů a schopností
- komunikační dovednosti ve výuce (komunitní kruh)

- integrovaná tematická výuka
- problémové vyučování
- kritické myšlení
- skupinová práce
- globální výchova
- poznávání všemi smysly
- vnímání reálných skutečností – propojení se životem

1.6.4 Specifický způsob vyučování

Specifickým způsobem vyučování je volná – samostatná práce dítěte, individuální řízená činnost,

skupinová práce, frontální chvíle na vyvození definicí.

Používá se také označení volná nebo svobodná práce, protože si dítě může samo volit:

- **co** – jaký materiál si vybere, jakou oblast, na čem bude pracovat, co se chce naučit a o čem získat informace
- **kde** – vybírá si místo, kde bude ve třídě pracovat
- **kdy** – dítě nepracuje na povel či podle zvonění, ale motivuje ho jeho polarita pozornosti
- **s kým** – může pracovat samo, ve dvojici, ve skupině

Volná práce však neznamená, že dítě střídá činnosti bez ukončení a důslednosti nebo nedělá nic.

Svoboda nespočívá v tom, že dítě zůstane ponecháno samo sobě, nebo že učitel vůbec nezasahuje do jeho vzdělávání a učebních procesů. Nějakou činnost si dítě zvolit musí.

Učitel činnost dětí koordinuje a využívá své pedagogické dovednosti, aby bez příkazů pomohl najít dítěti činnost, která ho zaujme.

Svoboda dítěte je samozřejmě chápána jako povinnost, ne anarchie. Pokud se dítě pro něco rozhodne, je jeho povinností práci dokončit.

Pokud chce dítě pracovat s určitým materiálem, který ho zajímá – samo se svobodně rozhodne – je jeho povinností dodržet daná pravidla.

K sebedisciplíně vedou učitelky děti již od mateřské školy.

1.6.5 Hodnocení práce dětí

- školní práce dětí není klasifikována známkou; klasifikace a porovnávání dětí mezi sebou nebo důraz na jejich výkonnové pořadí se neslučuje s principy pedagogického systému Montessori
- práce s chybou jako indikátorem vlastního sebehodnocení
- děti jsou vedeny ke každodennímu hodnocení své vlastní práce
- učitel se váží dětské práci a partnersky práci dítěte oceňuje

1.6.6 Spolupráce s rodiči

Pravidelná spolupráce s rodiči je velmi důležitá pro jednotné působení principů vedení a práce s dětmi doma a ve škole.

- Škola je rodičům otevřena. Rodiče mají možnost kdykoli se zúčastnit školního dne, mohou se zúčastňovat výletů a výprav dětí v rámci vyučování.
- Součástí spolupráce během roku je také pořádání slavností a programů pro rodiče s dětmi mimo vyučování.
- Pravidelně se konají třídní schůzky a individuální pohovory.

1.6.7 Průběh dne

- 8 – 8. 30 komunitní kruh – příspěvky k dennímu plánu, pocity, vyjádření zážitků, upřesnění denního plánu, vysvětlení postupu,
- 8.30 – 9. 30 ranní blok – individuální, skupinová práce dětí podle týdenního plánu v oblasti matematiky, českého jazyka
- 9.30 – 10. 00 svačtinová přestávka
- 10 – 11.30 dopolední blok – skupinová, individuální práce dětí podle týdenního plánu, práce na projektech, výchovy
11. 30 – 11.40 komunitní kruh – sebehodnocení dětí, prezentace poznatků
- Během vyučování podle individuálních potřeb žáci volí činnost, tempo práce, pitný režim.

1.6.8 Podmínky přijetí do Montessori třídy

- Před termínem zápisu jsou rodiče na informativní schůzce seznámeni s pedagogikou Montessori.
- Při zápisu obdrží dotazník zaměřený na vlastnosti a schopnosti dítěte, ve kterém si rodič potvrdí správnost svojí volby a který je východiskem pro přijímací řízení.
- Děti, rodiče a učitel se setkávají na třech společných schůzkách ještě před začátkem školního roku. Seznamují se zde navzájem, s prostředím, pravidly.
- Během prázdnin jsou pořádány prázdninové akce – Týden Montessori – které jsou příjemným pozvolným vstupem do školního prostředí.
- V průběhu roku se rodiče účastní vzdělávacích přednášek.

1.8 Hodnocení žáků a autoevaluace školy

1.8.1 Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků

- ve třídách výuky s prvky Montessori jsou žáci v 1.- 5.ročníku hodnoceni slovně ve všech předmětech

Hodnocení žáků ve třídě výuky s prvky Montessori

Žáci jsou hodnoceni slovně. Rodiče jsou informováni pravidelně každý měsíc písemnou formou v „Záznamníku školáka“. Průběžné záznamy o splněných úkolech žáka v jednotlivých předmětech, o jeho sociálním chování a způsobu práce konzultuje třídní učitelka rodiči nejméně čtyřikrát do roka při individuálních pohovorech.