

Winfried Böhm (Hrsg.): *Maria Montessori. Texte und Gegenwartsdiskussion. 3., neu bearbeitete Auflage.* Bad Heilbrunn 1985
Waltraud Harth-Peter

Der (neue) Titel des Quellenbandes, von Winfried Böhm herausgegeben, von ihm mit einem Beitrag und einem Nachwort versehen, weist bereits auf die Änderung in der dritten neu bearbeiteten Auflage hin: sie enthält neben den schon in den ersten beiden Ausgaben verwendeten Quellentexten aktuelle Beiträge zur Diskussion der Montessori-Pädagogik, die zwar in einer Auswahl zusammengestellt wurden, aber durchaus das gegenwärtige Gespräch über die Pädagogik Montessoris widerspiegeln, und darüber hinaus dem Leser eine kritische Auseinandersetzung mit den vorherrschenden Interpretationen und Sichtweisen ermöglichen. So hat der Herausgeber denn auch bei der Auswahl dieser Diskussionsbeiträge weniger Gewicht auf die Gegenwartsbedeutung der Montessori-Pädagogik für die erzieherische Praxis gelegt, als sich vielmehr auf die je nach „Forschungsinteresse und Arbeitsschwerpunkt“ des Autors gewichtete Einschätzung der Montessori-Pädagogik *in toto* konzentriert.

Die Wahl der Quellentexte, bei denen zumeist auf Vorträge Montessoris zurückgegriffen wurde, zeigt eine besondere Absicht des Herausgebers. Sie weist auf seine schon in der Dissertation von 1969¹ verfolgte Sichtweise der Montessori-Pädagogik hin: Ausgehend von der Überzeugung, daß Maria Montessori als Medizinerin und Professorin für Anthropologie eine naturwissenschaftlich-positivisti-

sche Zugangsweise zu pädagogischen Fragen sowie zu der Rolle des Erziehers und des Kindes im erzieherischen Prozeß hat, werden Grundgedanken der Montessori-Pädagogik unter dieser Perspektive durchleuchtet und dargeboten.

So wird in einem ersten Kapitel Montessoris Zugang zur Pädagogik durch zwei posthum veröffentlichte Vorträge dokumentiert, in denen sie über ihre — neue — Methode spricht und den Weg zu ihrer Pädagogik beschreibt. Im zweiten Kapitel werden soziale, psychologische und anthropologische Aspekte anhand von drei Aufsätzen Montessoris aufgezeigt, die sowohl Montessoris Kritik an der alten, herkömmlichen Erziehung, als auch ihre Gedanken zur Erneuerung der Erziehung beinhalten. Das dritte Kapitel enthält in fünf Teilen einige Grundbegriffe, die als wesentliche Bestandteile der Montessori-Pädagogik einen vorzüglichen Einblick in die theoretische Grundlegung dieser Pädagogik geben: Neben der Deviation und Normalisation werden das Zentrum und die Peripherie, die sensitiven Perioden, die Umgebung und Montessoris Sicht des Kindes kurz und bündig erläutert. Das vierte Kapitel enthält vier Beiträge zu Methode, Material und Lehrerhaltung, und das letzte schließlich wirft mit zwei Aufsätzen Fragen der Friedenserziehung und der Sexualerziehung auf, die die erstaunlich „moderne“ Haltung Montessoris zu diesen Themen belegen.

Diese Auswahl der Quellentexte gewinnt ihre Bedeutung durch die besondere Stellung des Herausgebers innerhalb der Montessori-Rezeption in Deutschland. Diese Rezeption ist vor

allem durch zwei Interpretationswege bestimmt. Sieht man von dem schon fast historisch gewordenen Streit um Montessori² und die Einschätzung ihrer Methode ab, so fallen aktuell nach wie vor zwei Interpretationsweisen auf, deren eine Montessori als Theoretikerin mit vordringlich naturwissenschaftlich-positivistischem Interesse begreift³ — wenn auch konstatiert wird, daß ihre „Experimente“ und „Ergebnisse“ einem streng wissenschaftlichen Kriterienkatalog nicht genügen und ihren Schriften die Anstrengung des Begriffes fehlt —, während die anderen Montessori als geniale Praktikerin darstellen und ihrem pädagogischen Engagement gar ein religiöses Motiv zugrundelegen⁴ oder den erzieherischen Wert ihrer Pädagogik als idealtypische Konstruktion erklären.

Beide Richtungen sind sich allerdings, wenn es um die Grundlegung der pädagogischen Theorie Maria Montessoris geht, darin einig — zumindest in den jüngsten Veröffentlichungen⁵ —, daß es eine unzulässige Verkürzung ihrer Gedanken wäre, wenn man ihre Pädagogik auf einen bloßen Naturalismus beschränkte, der erzieherischen Praxis absoluten Vorrang verleihe, und die Erziehung allein als Hilfe für die im Kind liegenden Entwicklungsmöglichkeiten und Fähigkeiten ansähe; daß es vielmehr ihrem Gesamtwerk würdiger und angemessener erscheint, ihre ethische Fragestellung, die implizit in der anthropologischen These Montessoris vom immanenten Bauplan vorhanden ist, explizit zu erörtern und ihre Deutung der Werte und Ziele menschlichen Lebens und somit auch der Erziehung, als durch göttliche Gesetze bestimmt,

zu betonen. Die aktuellen Diskussionsbeiträge deuten das breite Spektrum der Auseinandersetzung um Montessori an.

So greift *Winfried Böhm* in dem ersten Beitrag seine eigene, seit 1969 vertretene These auf, daß der Schlüsselbegriff der gesamten Pädagogik Montessoris der der Normalisation ist, geht aber in diesem Aufsatz dezidiert über eine naturalistische Deutung dieses Begriffes hinaus, indem er den pädagogischen Extrakt der Gedanken Montessoris zur Normalisation herauszufiltern sucht und die für die Pädagogik wesentliche Frage nach den anthropologischen, teleologischen Voraussetzungen und den sich daraus ergebenden methodologischen Konsequenzen stellt, und damit wichtige Dimensionen zur Einschätzung und Erhellung der Montessori-Pädagogik eröffnet.

Theodor Hellbrügge beschreibt als Kinderarzt die heilpädagogische Bedeutung der Montessori-Methode, indem er die in seiner 15jährigen Praxis als Leiter des Münchner Montessori-Modells für behinderte und gesunde Kinder gemachten Erfahrungen darstellt und in einem Ziel- und Maßnahmenkatalog zusammenfaßt. Er zeigt dabei, daß gerade die Montessori-Methode mit ihrem didaktischen Material und ihrem spezifischen Aufbau besonders dazu geeignet ist, dem heilpädagogischen Anspruch einer integrativen Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder gerecht zu werden.

Hildegard Holtstiege will zur Diskussion von Montessori-Theorie und -Praxis beitragen, und zwar auf dem

Hintergrund aktueller Bildungsprobleme der institutionellen Erziehung in Deutschland. Sie löst dabei die Montessori-Pädagogik aus ihrem historischen Umfeld der Reformpädagogik heraus und verlagert sie in einen „Rahmen der jüngeren reformpädagogischen Epoche“, die nach Meinung der Verfasserin trotz Modellen und Versuchen alternativer Schulformen bislang noch keine angemessene Antwort auf eine notwendige Reform gefunden habe. Theorie und Praxis der Erziehung haben, so Holtstiege, jedoch noch nicht alle Möglichkeiten der Reflexion ausgeschöpft; eine entscheidende Bereicherung sieht sie durch eine vertiefte Auseinandersetzung mit der „idealtypischen“ Sicht Montessoris zur „Konkretisierung von entsprechender Erziehungswirklichkeit“, die nach Holtstiege zu einer Neuorientierung des pädagogischen Denkens führt.

Rudolf Lassahn liefert in seinem Aufsatz „Das Experiment und die betroffene Persönlichkeit“ interessante Anmerkungen zu der von ihm festgestellten Vernachlässigung der Forschungsmethode Montessoris. Eine Methode, die möglicherweise vermag, der Erziehungswissenschaft jenes allgemeine Gesetz zu formulieren, das Auskunft über das Kind gibt und „das in irgend einer Weise für die Praxis bedeutsam wäre“, und das trotz jahrhundertelanger pädagogischer Forschung bis jetzt noch nicht gefunden worden sei. Diese Methode Montessoris erfordere im wissenschaftlichen Verständnis über experimentelles Vorgehen einen Paradigmenwechsel: weg von Datenerhebung und Faktenermittlung durch Tests oder ande-

re Messungen, hin zu einer neuen Sicht des Forschungsinstrumentes und damit auch des Forschungsgegenstandes „Kind“. Das Kind setzt nun die Regeln der wissenschaftlichen Methode; diese muß sich den Vorgaben anpassen, die das Kind diktiert; sie hat jetzt die Aufgabe, die „betroffene Persönlichkeit“ zu beobachten und einzufangen. Eine aktive Methode also, die einzubetten ist zwischen naturwissenschaftlichem und geisteswissenschaftlichem Verfahren.

Paul Oswald erörtert die Bedeutung der Montessori-Erziehung zu personaler, sozialer und kosmischer Integration, die er gerade heute als unbedingt notwendig erachtet: Von der Polarisierung der Aufmerksamkeit bis zur Normalisierung werde dem Kind die Möglichkeit eröffnet, sich selbst zu finden und seine Fähigkeiten und Interessen zu entdecken — Möglichkeiten, die den Nöten junger Menschen in der Gegenwart entgegenwirken könnten. Auch die von Montessori nicht in aller Breite ausgeführte, aber in der Organisation der Erziehung enthaltene soziale Erziehung könne ein weiteres Zeitphänomen auffangen: „das Sich-Isoliertfühlen und das tatsächliche Isoliertsein“. Die kosmische Erziehung endlich erschließe dem Kind „Natur und Kultur“ und befähige es zu seiner „kosmischen Mission“, die ihm als „ersten Stellvertreter Gottes darüber hinaus „eine hohe sittliche Verantwortung auferlegt“, diese Freiheit nicht zur Ausbeutung von Mensch und Welt zu mißbrauchen.

Der Beitrag *Karl Renners* über Konzentration als pädagogisches Grundproblem ist wichtig, da er auf ein

Schlüsselwort der Pädagogik Montessoris eingehend: ohne Konzentration oder Polarisation der Aufmerksamkeit gibt es keine Normalisation. Der Beitrag leidet ein wenig an seiner Kürze, und auch die Aussage des Textes wird auf das äußerste verdichtet. Dennoch bleibt die wesentliche Feststellung Renners von der fundamentalen Bedeutung der Konzentration als ein Phänomen, in welchem sich sachliches Erkennen der Welt — Objektivität — und Freiheit des kindlichen Geistes — Subjektivität — „im Vollzug treffen“, ohne Zweifel gültig.

Paul Scheid hebt erneut den noch immer aktuellen Beitrag Montessoris zum Frieden und zur Friedenserziehung hervor. Da Scheid die Friedenserziehung als ein besonderes, wenn nicht als das vordringliche Anliegen Montessoris sieht, fordert er, daß Erziehung zum Frieden „als Prinzip so weit wie möglich jedes Fach und allen Unterricht durchdringen“ soll. Für die Konkretisierung dieser Forderung zählt Scheid die bereits bei Oswald angeklungenen Erziehungsinhalte auf, die vor allem die soziale und kosmische Erziehung umfassen.

Günter Schulz-Benesch schließlich zeigt als Aspekte zur Aktualität der Montessori-Pädagogik auf: Förderung der Aktivität, Förderung der Solidarisierung, Verwirklichung einer relativen Zeitfreiheit in der Bildung, d.h. der Einschränkung äußeren Leistungsdrucks zugunsten primär motivierter Hingabe an die Sache. Schulz-Benesch verweist auf die inzwischen auch durch exakt-empirische Untersuchungen festgestellte Wirksamkeit und Aktualität der Montessori-Me-

thode als Unterrichtsmethode hin, die er der gängigen naturwissenschaftlich-technischen Methode des praktizierten Unterrichts diametral entgegenstellt, nicht zuletzt dadurch, daß „Montessori ... ein anthropologisch begründetes pädagogisches Modell freier Bindung in einem Tun“ bietet, das nicht auf technische Beherrschung der Welt, sondern auf eine — er zitiert dabei Buytendijk — „liebende Erkenntnis der Welt eingestellt“ ist.

Der Band wird mit dem Nachwort des Herausgebers abgerundet, in welchem er die Auswahl der Quellentexte und Diskussionsbeiträge begründet und seine mit ihr verbundene Absicht erläutert.

Betrachtet man den Quellenband insgesamt, so muß man zu dem Ergebnis kommen, daß sich bei der Lektüre die von Böhm kundgetane Absicht erfüllt, der geneigte Leser könne in der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Perspektiven der Montessori-Interpretation zu einem eigenen Urteil über die Montessori-Pädagogik allgemein und ihre Aktualität insbesondere gelangen — eine Absicht, die in der Tat auch der anthropologischen Grundthese Montessoris entspricht: vertiefte Konzentration in die Gegenstände der Welt, um zu einer sachlichen Erkenntnis zu gelangen, und — was implizit in jeder pädagogischen Äußerung Montessoris enthalten ist — gegenseitige Toleranz, auch bei verschiedener Erkenntnis der Welt.

Man kann mit gutem Recht behaupten, daß der Band hervorragend geeignet ist, eine Einführung in die Montessori-Pädagogik zu geben, und zwar

nicht nur in ihre Theorie, sondern durch die Diskussionsbeiträge auch in die unterschiedliche Einschätzung ihres pädagogischen Werkes. Es wäre bei manchen Beiträgen gewiß wünschenswert gewesen, daß die Autoren ihre Thesen ausführlicher hätten beschreiben und erklären können, damit auch der Diskussionsteil die gleiche Tiefe und Breite des ersten Teils erreicht hätte. Vielleicht setzt sich der Verlag bei einer weiteren Neuauflage über das verlegerische Risiko hinweg und erweitert entsprechend den Umfang des Buches; denn immerhin — so zeigen es die Auflagen — scheint das Buch rege Zustimmung zu finden.

¹Winfried Böhm, Maria Montessori. Hintergrund und Prinzipien ihres pädagogischen Denkens. Bad Heilbrunn 1969

²Vgl. dazu auch: Günter Schulz-Benesch, Der Streit um Montessori. Freiburg 1961, 2. Aufl. 1962.

³Vgl. Böhm, a.a.O.; Eduard Spranger, Friedrich Fröbel und Maria Montessori. In: Schweizerische Lehrerzeitung, 72 (1927), S. 186-187; William Stern, Psychologie der frühen Kindheit. Leipzig 1927; Sergius Hessen, Die Methode Maria Montessoris und ihr Schicksal, Halle 1936;

⁴Vgl. Schulz-Benesch, a.a.O.; Paul Oswald, Das Kind im Werke Maria Montessoris. Mülheim/Ruhr 1958; Paul Oswald/Günter Schulz-Benesch (Hrsg.), Grundgedanken der Montessori-Pädagogik. Freiburg 1967 u.ö.; Paul Oswald, Die Anthropologie Maria Montessoris. Münster 1970

⁵Vgl. dazu auch Günter Schulz-Benesch, Montessori. Darmstadt 1980; Winfried Böhm, Die Montessori-Philosophie und ihre erziehungspraktische Relevanz. In: Die Schulen der Reformpädagogik heute. Hrsg. v. Hermann Röhrs. Düsseldorf 1986.