

DAS HAUS DER KINDER

1. VORWORT

Dieses Buch ist für alle geschrieben, die Anteil an der Erziehung des Kindes nehmen, den im Mittelpunkt aller Überlegungen und Einrichtungen, die aufgezeigt werden und über die berichtet wird, steht das Kind. Seine Entwicklung aufs Beste zu fördern, ihm den notwendigen und entsprechenden Rahmen zu geben, das sind die entscheidenden Forderungen, durch welche die Aufgabe geformt wurde. Erziehen geschieht nicht im leeren Raum – es gehört die Umwelt dazu. Hausbauen heißt nicht Räume an sich schaffen – es gehört der Mensch dazu. Und so haben sich Erzieher und Architekt zusammengetan, um zu zeigen, wie die Idee einer Erziehung zum Programm einer Bauaufgabe wird.

Es will ein wahrhaft pädagogisches Buch sein, aber es greift immer und überall über den Rahmen der Pädagogik hinaus, denn Erziehung ist nicht Selbstzweck und daher in die Umwelt eingebaut.

Es will auch ein „Baubuch“ sein, denn es schildert ein Haus mit allen seinen Räumen, es ist auch für den Architekten geschrieben und den Bauherren, der vor der gleichartigen Aufgabe steht.¹ Aber das Haus ist nur der Rahmen für das Leben, durch das erst sein Zweck erfüllt wird und daher nur aus der Aufgabe heraus zu verstehen. Darüber hinaus möchte das Buch einen Einblick geben in das Leben des Kindes und seine Entwicklung. Es wirbt um ein Verständnis seiner Eigenheiten und seiner Eigenwelt, und so wendet sich unser Buch im entscheidenden an alle.

Die Grundsätze der Erziehung, der dieses „Haus der Kinder“ gewidmet ist, bauen auf den großen Erkenntnissen und Arbeiten von Frau Dr. Maria Montessori auf.

Wie jede lebenswahre und große Idee Wachstum und Wandel in sich trägt und erst dadurch wahrhaft umfassend wird, so haben auch hier die grundlegenden Ideen Maria Montessoris aus der Besonderheit der Aufgabe, der Selbstständigkeit der Leistung des Erziehers und seiner eigenen besonderen Auffassung in manchem eine eigene Formulierung gefunden.

Text und Bilder wurden, wenn irgend möglich, sich ergänzend und erklärend zusammengeordnet; die Auswahl erfolgte so, dass aus der Fülle des Lebens in unserem Haus vor allem Dinge und Tätigkeiten dargestellt wurden, die charakteristisch für die besondere Art der pädagogischen Arbeit sind.

¹ ... Stadtschulrat für Wien, bzw. Gemeinde Wien

Das Buch ist doppelt gefügt: teils ist es ein „Bilderbuch“ mit Beschreibung und Begründung der dargestellten Einzelheiten, teils bringt es anhand des Bildermaterials eine Darstellung der pädagogischen Haltung und deren Grundsätze.

Diese Dinge haben eine verschiedene Wertigkeit. Einzelheiten des Baues und der Einrichtung sind so ausführlich dargestellt, als es für ihr Verständnis nötig ist. Wir haben Mühe auf sie verwendet und sie sind uns wichtig – aber sie sind uns nicht wesentlich. Auch im bestgebauten und modernst eingerichteten Haus ist falsche Pädagogik der Brutalität und Sentimentalität möglich.

Wo die moderne Architektur um ihrer selbst willen gebaut wird, ist sie Fassade, wo sie aber das Leben erfüllt, wird sie selbstverständlich und einfach und ist dort am besten, wo man sie nicht bemerkt.

2. DIE SOZIALE AUFGABE DES KINDERHAUSES

Erziehung ist das planvolle Bestreben, das Individuum der Gesellschaft einzuordnen.

Ein schwerer Konflikt ist im Prozess der Erziehung zu überwinden: den natürlichen Trieben, Wünschen und Bedürfnissen des zur Welt gekommenen Einzelwesens stehen die historisch gegebenen Anforderungen der Gesellschaft entgegen. Sie müssen sich am Ende durchsetzen, weil sonst das Individuum zugrunde ginge.

Uns, den neuen Erziehern geht es darum, Bedingungen zu schaffen, unter denen das Kinder gesellschaftsfähig werden kann, ohne dies mit dem Verkümmern seiner Persönlichkeit bezahlen zu müssen.

Für eine solche günstige Entwicklung des Kindes ist es nötig, dass es in Verhältnissen lebt, die ihm gestatten

- an der Erfüllung seiner eigenen Lebensbedürfnisse,
- an dem Leben seiner Umwelt und
- an ihrer Gestaltung

tätig Anteil zu nehmen, soweit ihm dies auf jeder Entwicklungsstufe seine körperlichen und geistigen Kräfte gestatten.

Was getan werden muss, um solche Verhältnisse zu schaffen, lässt sich nicht für alle Zeiten angeben; Erziehung ist weder in ihren Zielen noch in ihren Mitteln eine unveränderliche Kategorie. Mit der Gesellschaft verändern sich unausgesetzt Tendenzen und Methoden der Erziehung; denn nicht zu einem ewigen Ziel, sondern zur konkreten Gesellschaft hin wird erzogen.

Auf der Stufe einer Gesellschaft, in der sich Leben und Wirtschaften in kleinen übersichtlichen Bereichen abspielen – in der Bauernwirtschaft, in der Meisterwerkstatt, im Kaufmannshaus – ergibt sich, dass das Kind in eine arbeitende Gemeinschaft hineinwächst, deren Kern die Familie bildet. Der Erziehung wird dort wenig ausdrückliche Aufmerksamkeit gewidmet – und doch entfaltet sich in solcher Umgebung das Kind. Denn die meisten Arbeiten, aus denen das Leben dieser Gesellschaftszellen besteht, werden für einen kleinen, dem Kinde vertrauten Kreis und durch denselben Kreis von Menschen geleistet; die einzelnen Arbeitsstadien

liegen zeitlich und räumlich so nahe beieinander, dass das Kind ihnen mit Einsicht zu folgen vermag. Sie sind so einfach und dabei doch sachlich ergiebig, dass das Kind tätigen Anteil an ihnen nehmen kann. Dem Kinde wird das gefühlsmäßige, einsichtige und aktive Mitleben im Kreise der Erwachsenen ermöglicht.

Das kleine Kind findet sich in einer Realität, die seine erwachenden Kräfte zur Mitarbeit einlädt, ohne dem „Du darfst mittun“ gleich ein „Du musst mittun“ folgen zu lassen.

Die Leistungen der Kinder fließen in den genannten Lebenskreisen in die Gesamtleistung der Gruppe ein. All das, was das Leben der Kinder unseres Kulturkreises sonst so erschwert, fehlt: weder präzise Forderungen, die mit Härte vertreten werden, noch ein ständiges Beachten, Bekritteln oder Loben des kindlichen Verhaltens (und der kindlichen Leistung). Bewusst und absichtsvoll geschieht nur sehr wenig für die Charakter- und Verstandesentwicklung der Kinder – aber nicht trotzdem ist dieses Milieu von so starker erzieherischer Kraft – sondern eben deswegen.

Weil das Verhalten der Erwachsenen ungekünstelt ist, durch die Realität diktiert und nicht durch erzieherische Rücksicht – durch seine Selbstverständlichkeit hat es erzieherische Kraft.

Der Hinweis auf die „natürliche“ erzieherische Wirkung des bäuerlichen und handwerklichen Milieus ist durchaus nicht neu. Es gibt eine wundervolle Erziehung in der „Menschenerziehung“ Fröbels, wo er die Anteilnahme des Kindes am „elterlichen Geschäft“ und den großen menschlichen Nutzen, der sich für beide Teile daraus ergibt, schildert.

„So führt das natürliche, an Geist und Körper gesunde Kind den treuen Vater, und der sorgsame Vater das immer geistige und Köpertätigkeit suchende Kind vom Lande in die Stadt, von der Natur zur Kunst und umgekehrt vom Gewerbe zum Land und Gartenbau. Und wenn auch der Anknüpfungs-, der Ausgangspunkt, die Veranlassung verschieden sind, so ist doch jedem möglich, den Erkenntniskreis des anderen aus dem seinigen kennen zu lernen, an den seinigen anzuknüpfen. Jedes Geschäft und jedes Gewerbe, jeder Beruf des Vaters reicht einen Anfangspunkt zur Aneignung aller menschlichen Erkenntnis.“ (Fröbel, Friedrich, W.: o. A.)

Der Weg, den Fröbel vorschlug, um das Kind einsichtig und tätig mit seiner Umwelt zu verknüpfen, ist für uns heute nicht mehr gangbar. Er ist es nur, wenn der Beruf für den einzelnen Erwachsenen Lebenszentrum ist.

Heute ist das Berufsleben des Erwachsenen so gefügt, dass das Kind durch eine Anteilnahme an demselben nur schwer geschädigt werden könnte.

Wir müssen also absichtsvoll ersatzbringende Erziehungseinrichtungen schaffen. Und wenn wir dies tun, dann muss der Zweck dieser Einrichtungen ihre Form bestimmen – nicht hundertjährige romantische Ideale. Für das Leben der Kinder hat eine Familie, die zugleich Produktionsgemeinschaft ist großen charakterologischen (charakterbildenden – Aut.) Wert – aber wir können solche Produktionsgemeinschaften nicht willkürlich schaffen.

Es ist kein Zufall, dass die Wissenschaft von der Erziehung, die Pädagogik als systematisch betriebene Disziplin kaum so alt ist, wie die heutige Gesellschaftsform: neben das im Alltag selbstverständliche Verhalten des Erwachsenen dem Kinde gegenüber noch ein anderes absichtsvolles und konstruiertes (Verhalten – Aut.) treten zu lassen, wird eben erst dann nötig, wenn der Alltag des Erwachsenen keine erzieherische Qualität besitzt.

Was im lebendigen Zusammenhang mit dem Ganzen des gesellschaftlichen Lebens möglich und gut war, wird schlecht und unerträglich, wenn es einer veränderten Gesellschaft aufgeklebt werden soll. Neue Erziehungsmethoden sind nicht deshalb nötig, weil die alten an sich schlecht waren; sie waren in ihrer Zeit meist um nichts schlechter als die nachfolgenden in der späteren. Aber ihre Zeit ist vorbei, sie wurden unzulänglich, weil die Gesellschaftsform schwand, in der allen sie sinnvoll waren. Das hat niemand mit größerer Intuition begriffen als Fröbel, auf den sich – welches Missverständnis – die Gegner der modernen Erziehungsbestrebungen so gerne berufen.

Etwas Anderes ist von den pädagogischen Anschauungen Fröbels lebendig geblieben: Kinder müssen unter Bedingungen leben, die es ihnen ermöglichen, an der Erfüllung ihrer eigenen Lebensnotwendigkeiten tätigen Anteil zu nehmen.

Wie sieht heute der Erwachsene seine Aufgabe, die er dem kleinen Kinde gegenüber hat?

Er sorgt für alle körperlichen Notwendigkeiten des Kindes, er füttert es, wäscht es, kleidet es an – kurzum er bedient es, versorgt es mit allem.

Des Kindes Intelligenz, sein Wille und seine Muskeln verlangen nach Betätigungen – da gibt ihm der Erwachsene Spielzeug in die Hand. Aber das Spielzeug gibt ihm keine Möglichkeit, in das Räderwerk der Arbeiten, die es in seiner Umgebung ablaufen sieht, einzugreifen. Es erfreut, zerstreut das Kind für eine Weile, dann kehrt der Wunsch nach ernsthafter Betätigung, die alle Kräfte ausschöpft, die mit der Wirklichkeit verbunden ist, wieder. Unter den heutigen Wirtschafts- und Wohnbedingungen – insbesondere dort, wo diese am ausgeprägtesten sind, d.h. in der Großstadt, gibt nur eine eigens und absichtsvoll für die Kinder geschaffene Stätte den Kindern Gelegenheit zu wirklichkeitswahrer Tätigkeit.

Das ist die soziale Aufgabe des Hauses der Kinder.

„Eine künstliche Welt wird aufgebaut“, sagen die Gegner und haben damit ganz recht. Merkwürdig ist nur, dass sie die Großstadt mit ihren Fabrikbetrieben, Mietwohnungen und kümmerlichen Parkanlagen im Gegensatz dazu für eine natürliche Lebensstätte ansehen.

Alle Dinge, die uns heute umgeben, sind von Menschen gestaltet, geschaffen. Die Argumentation von „künstlich“ und „natürlich“ ist daher sinnlos. Wenn wir die Gegenüberstellung beibehalten wollen, so müssen wir „natürlich“ durch „gedankenlos“, „achtlos“ ersetzen – „künstlich“ durch „auf die besonderen Erfordernisse des Kleinkindes bedacht“.

Unsere Absicht war nicht, neben die vielfältigen Schultypen eine neue zu setzen. Das „Haus der Kinder“ ist überhaupt keine Schule. Es ist, meinen wir, jene selbstverständliche Lebensumgebung für das Kind, die es in unserer heutigen Gesellschaft verloren hat. Diese Umgebung, die in anderen Zeiten dem Kinde absichtslos zur Verfügung stand, muss in unserer Zeit absichtsvoll gebaut werden.

Im „Haus der Kinder“ sind die Einrichtungsgegenstände klein, das Beschäftigungsmaterial nach besonderen Prinzipien konstruiert. Das veranlasst die kritischen Besucher von einer künstlichen Umgebung, den zur Verniedlichung neigenden sentimentalischen Besucher von einem „herzigen Schneewittchenreich“ zu reden. Beide irren. Für das Kind ist unsere, des Erwachsenen Umgebung künstlich, dieses wirre Gemenge von komplizierten Hindernissen und naturfernen Apparaturen. Für das Kind ist das Haus der Kinder nicht ein niedliches Märchenland, sondern ein Lebensbereich, der genau seinen Maßen und seinen Kräften entspricht. Wenn wir schon in Bildern aus den Märchen sprechen wollen, dann ist umgekehrt die Welt des Erwachsenen jene schwierige Riesenwelt, in der Gulliver so bedrückende Abenteuer erleiden musste. Nicht spekulative Köpfe fordern das „Haus der Kinder“; es ergibt sich aus den Lebensformen unserer Gesellschaft, die im Alltag des Erwachsenen für das Kind keinen Raum mehr hat.

Der erste Kindergarten Fröbels sah seine Aufgabe darin, Kindern, die in ihren Familien zu wenig körperliche und seelische Pflege fanden, das Fehlende zu ersetzen. Der Fröbelsche Kindergarten bemüht sich also, die Familie möglichst nachzuahmen. Etwas anderes, als in Fällen solcher Verwahrlosung liebevoll aufzuhelfen, hatte er auch wirklich nicht zu leisten; denn in den anderen, den viel zahlreicheren Fällen, war die Familie aus Gründen, die wir schon erwähnt haben, in der Tat die beste, die fruchtbarste Erziehungseinrichtung.

Das „Haus der Kinder“ aber ist keine Sondereinrichtung für eine Anzahl bedürftiger, aus irgendwelchen Gründen benachteiligter Kinder. Es ist der sinnvolle Lebensraum für alle. Denn umgekehrt sind heute jene Fälle zur Ausnahme geworden, in denen die Familie dem Kind Wachstum und Entfaltung ermöglicht. Nicht für die Ausnahmen, sondern für die übergroße Mehrheit des Volkes haben wir also zu arbeiten. Darum sollen „Häuser der Kinder“ gebaut werden.

Aber auch hier ist das Kind nur tagsüber und verbringt weiterhin einen Teil seines Lebens in der Familie; könnte eine solche Zweiteilung des Tagesablaufs, mit der ständigen Notwendigkeit, sich von einer Umgebung zu anderen umzustellen, das Kind nicht schädigen? Nein! Nur darf die eine (Umgebung – Aut.) die andere nicht kopieren. Beide haben etwas Eigenes zu bieten: Das „Haus der Kinder“ ein Leben in Aktivität inmitten von gleichaltrigen Kameraden, die Familie eine engere menschliche Bindung und den das Kind anspornenden innigen Kontakt mit dem Erwachsenen. Das Kind kann sich ausgezeichnet diesen zwei verschiedenen Gemeinschaften anpassen, vorausgesetzt freilich, dass man sich in beiden gleich verständnisvoll ihm gegenüber verhält. Unsere Erfahrungen berechtigen uns, eine solche Zweiteilung sogar für solche Kinder zu empfehlen, die in Internaten aufwachsen müssen. Auch dort sollten ein Heim, das sich in seiner Organisation an

die Familie anlehnt und ein Tagesheim, das unserem „Haus der Kinder“ entspricht, einander ergänzen.

Wird aber unser „Haus der Kinder“ nicht jeden Abstand empfinden lassen, der zwischen ihm und den meisten Elternhäusern besteht? Ganz abgesehen von der Tatsache, dass Kleinkinder Gegebenheiten hinnehmen, ohne allzu viel zu vergleichen, bekennen wir uns zu dem Bestreben, dem Kinde ein hohes Niveau und gehobene Vorstellungen von Sauberkeit, Schönheit und Würde ins Leben mitzugeben. Wir wollen, dass es dann als Erwachsener trachtet, dieses Niveau wieder zu erreichen. Denn im „Haus der Kinder“ erziehen wir nicht Menschen, die verzichten und sich fügen, sondern erlebnisfähige und glückverlangende Menschen. Im „Haus der Kinder“ brechen wir die Lebensansprüche nicht, wir steigern sie.

In diesem Buch wird ein solches „Haus der Kinder“ und das Leben in ihm dargestellt.

3. DAS HAUS

Der Lebensraum, den wir dem Kinde schaffen, muss seinen körperlichen Kräften und seinem geistigen Entfaltungsbedürfnis entsprechen.

Das „Haus der Kinder“ war ein Teil des großen fürsorglichen Aufbauprogramms der Gemeinde Wien. Die Mittel für den Hausbau wurden von der Gemeinde Wien zur Verfügung gestellt, während die Einrichtung aus Spenden, die dem Montessori-Verein zufließen, beigestellt wurde. Es sollte der Leiterin des Wiener „Hauses der Kinder“, Frau L. E. Peller-Roubiczek die Möglichkeit gegeben werden, die grundlegenden Gedanken Frau Dr. M. Montessoris über die Erziehung des Kleinkindes in einer besonders dafür geschaffenen Umwelt zu erproben und zu erweitern, um so dem großen erzieherischen Reformwerk der Gemeinde auch von dieser Seite her Anregung und Studienmöglichkeiten zu geben. Sah man doch, dass die vielfach leidenschaftlich bekämpfte Montessori-Pädagogik in manchem richtungsweisend war.

Bei der Platzwahl für dieses „pädagogische Laboratorium“ war maßgebend, dass die Kinder, die in diesem Hause eine Erziehungsstätte finden sollten, aus allen Schichten der Bevölkerung kommen, besonders aber aus den Kreisen der Notleidenden, die einer erzieherischen Hilfe am bedürftigsten sind. So wurde ein Teil der inneren Stadt, in nächster Nähe des ältesten Wiens, gewählt, ein Platz, den die Stadtentwicklung um 1900 als viereckigen „Park“ ausgespart ließ und der von fünfgeschoßigen Mietskasernen eingesäumt ist. Man könnte sich für ein „Haus der Kinder“ eine schönere Umgebung wünschen – inmitten einer großen Gartenanlage oder in einer neuen Siedlung, aber es wäre gegen den sozialen Sinn unserer Erziehung, die dort einzusetzen hat, wo es sehr schlecht bestellt ist.

Von der vorhandenen Grünfläche konnte nur ein Teil für das Haus der Kinder zur Verfügung gestellt werden, um die Ruheplätze mit Bänken für die Bewohner der umliegenden Mietswohnungen nicht zu sehr zu verkleinern.

A. Die Lage zur Sonne

Die drei Gruppen des „Hauses der Kinder“ sind in drei Einzelhauskörpern untergebracht, die mit ihren Hauptfenstern nach Süden und zum Garten liegen; die verbindenden Nebenräume, wie die Verwaltung, liegen nach Norden und an der Straße.

B. Allgemeines über das Haus

Der Typus auch der modernen Schule ist heute noch das Kloster, das Krankenhaus oder die Kaserne: immer liegen an einem mehr oder weniger breiten Gang die gemeinsamen Klosettanlagen und die Garderoberräume und aneinandergereiht die Klassen- oder Spielsäle. Wieweit diese Anordnung der summarischen Erziehung in der Volksschule oder den höheren Schulen entspricht oder wieweit eine solche Erziehung der erzieherischen Aufgabe überhaupt gerecht wird, sei hier nicht untersucht.

Es besteht aber der Verdacht, dass diese Anordnung keineswegs von pädagogischen Gesichtspunkten her bestimmt wird, sondern von bauwirtschaftlichen und ökonomischen. Nun ist es selbstverständlich billiger, die Aborte zusammen zu legen, die Klassen nebeneinander aufzureihen usw. – aber es ist noch billiger möglichst viele Kinder in eine Klasse zu stecken, möglichst viele Lehrer abzubauen und möglichst wenig für die Erziehung überhaupt auszugeben.

Das „Haus der Kinder“ ist der Versuch, von einer besonderen pädagogischen Einstellung her, den Grundriss zu entwickeln. Auch hier haben wirtschaftliche Überlegungen die Anordnung der Räume beeinflusst. Wenn größere Mittel zur Verfügung stehen, wird das Prinzip der zentralen Anordnung der einzelnen Gruppen weiterentwickelt werden können.

Das Wesentliche dieser Anordnung ist die Zusammenfassung aller Haupt- und Nebenräume jeder Abteilung zu einer in sich geschlossenen Gruppe mit eigenem Eingang von der Straße.

Von besonderer Bedeutung sind die psychischen Momente, die eine solche Trennung der Gruppen eines Kindergartens wünschenswert, wenn nicht notwendig erscheinen lassen.

Es ist etwas Anderes für das Kind in einer Gemeinschaft von 20-30 (Kindern – Aut.) zu leben, als täglich mehrmals sich in einer Menge von 100 (Kindern – Aut.) zu fühlen. Zu dreißig Kindern kann es Beziehungen – wenn auch nur lose – noch finden, aber hundert bleiben eine unübersichtliche, fremde und daher feindliche Menge. Das Verantwortungsgefühl für einen Raum, einen Waschtisch, der von 20-30 Kindern benützt wird, ist möglich – aber wenn Räume von 100 Kindern benützt werden, so wird das Kind zu diesen beziehungslos und verantwortungslos bleiben, wie etwa der Erwachsene in einem Wartesaal der Eisenbahn. Aber gerade das Gefühl der Verantwortlichkeit – vielleicht das wichtigste Problem der neuen Erziehung – kann der Gemeinschaft gegenüber nur entwickelt werden, wenn es sich an einzelnen Dingen und Menschen erprobt und geschult hat.

So sind die Garderoben geschlossene Räume und nicht Gangnischen; auf diese Weise konnten die Gänge schmal gehalten werden. Es wurde umbauter Raum gespart, und dabei entsprechen die Garderobeablagen in geschlossenen Räumen viel besser ihrem Zweck. Breite Gänge mit Garderobenischen bedeuten die Vermengung von zwei Funktionen zum Schaden von allen beiden.

Die „moderne“ Schule, der „moderne“ Kindergarten unterscheiden sich von der Schule des alten Typus durch bessere hygienische Ausstattung (Lüftung, Heizung, Wasch- und Duschräume usw.). So begrüßenswert dies ist, so ist es doch bedauerlich, dass man sich damit begnügt und die kasernenmäßige Lösung des Grundrisses beibehält.

In unserem „Haus der Kinder“ waren wir bestrebt, jeder Kindergruppe einen übersichtlichen und adäquaten Bereich zu schaffen. Dabei ist die direkte Verbindung der einzelnen Räume wichtig. Der Beschäftigungssaal ist durch Glastüren mit den Terrassen verbunden; hier wird die Türe geöffnet: ein Teil der Kinder kann im Raum, ein Teil im Freien tätig sein, ohne „Organisation“, ohne Hervortreten und ohne StimmAufwand des Erwachsenen.

Sonst ist das „In-den-Garten-Gehen“ oder das Aufsuchen des WC in einem Kindergarten eine zeitraubende Angelegenheit, die vorher umständlich eingeleitet werden muss. Die Kindergärtnerin ruft die Kinder; Anstellen bei der Türe; Ermahnungen, ruhig zu warten – zwei und drei Kinder stellen sich an – dann leise über die Treppe gehen; die Lehrerin, die Kindergärtnerin muss gleichzeitig auf die ersten und die letzten achten, muss bremsen, anspornen usw.

Bei größeren Kindern sind diese Dinge nicht mehr so schwierig, bei kleineren sehr. Daher ist es sehr wichtig, dass für die Kleinen sich möglichst alles in angrenzenden Räumen befindet, die mit dem Hauptraum in einfacher Verbindung sind. Die einzelnen Räume einer Gruppe sind untereinander mit Glastüren verbunden, um auch bei geschlossenen Türen den Blick in den Nachbarraum freizugeben.

Eine Werkstatt oder ein Waschraum, die nur über einen längeren Gang oder eine Treppe zu erreichen sind, werden in ihrem Wert fast aufgehoben durch den Aufwand der nötig ist, sie zu erreichen.

Die miteinander verbundenen Räume haben den Vorteil, dass das Kind selbstständig von einem Raum in den anderen gehen kann, ohne die Gefahr des Verlaufsens; es bleibt unter der Obhut der Erzieherin. Jede Gruppe ist eine in sich abgeschlossene Welt, in der alle Räume und Geräte eine klare Bestimmung haben, die dem Kind verständlich und übersichtlich bleibt.

Die Verbindung der Spielsäle mit dem Garten ist bewusst keine allzu offene und freie. Die windgeschützten Terrassen bilden eine Erweiterung der Säle, sind in ihrer Umschlossenheit noch Räume, und erst vor ihnen liegt der weite offene Garten, in dem eine Einteilung in Gruppen nicht durchgeführt ist, denn hier im Freien ergibt sich die Bildung kleiner oder größerer Gruppen je nach Spiel- und Eigenart des Kindes.

In der schönen Jahreszeit spielt sich die ganze Arbeit der Kinder auf den Terrassen und im Freien ab. Aber die Türe zum Raum bleibt immer geöffnet, sodass die Kinder

jederzeit in den Raum zurückkehren können, denn das Kind hat so wie der Erwachsene das Bedürfnis, sich auch im Sommer zeitweise in einem umschlossenen Raum aufzuhalten. Unsere Generation hat aus Opposition zur vergangenen (Generation – Aut.) viele „ideale Forderungen“ (an die Kinder – Aut.), die jedoch der Erwachsene bei sich selbst keineswegs durchzuführen gedenkt. Wir dürfen sie daher auch nicht dem Kinde aufzwingen. Hierher gehört auch das „Im-Freien-Leben“. Gewiss hat man bis vor Kurzem den Aufenthalt im Freien unterschätzt, aber man überschätzt die Möglichkeit dazu heute gerne.

In unserem Klima, das uns eigentlich den Aufenthalt im Freien nur vom Mai bis September angenehm macht, ist es nicht immer richtig, unsere Wohn- und Aufenthaltsräume durch Weglassen ganzer Wände zu erweiterten Gartenräumen und Glassälen zu machen. An den vielen kalten Sommertagen ist dann das Gefühl der Raumgeborgenheit nicht möglich, aber auch an heißen Sommertagen ist der Schutz des kühlen Raumes etwas Wertvolles und Köstliches. Das „Haus der Kinder“ hat daher wohl sehr große Fenster, aber keine Glaswände wie im Maschinensaal der Fabrik oder im Büro.

(...)

Die Räume im „Haus der Kinder“ sind diesen Überlegungen angepasst. Pädagogische Forderungen bestimmen ihre Größe, ihre Einrichtungen, ihre Beziehungen zueinander innerhalb der Gruppe und zu den übrigen allgemeinen Räumen. Da es ein „Haus der Kinder“, sind die Räume für die Kinder immer möglichst groß, die Räume für die Erwachsenen sind auf das kleinste Maß beschränkt.

Bei der nachfolgenden Erklärung der einzelnen Räume des Hauses wird immer zuerst das Leben dargestellt werden, das dem Raum die Bestimmung gibt; es ist wichtig, auch beim „architektonischen“ das „Warum?“ zu sehen, das überall möglichst eindeutig begründet werden wird. Das „Wie?“ der Lösung ist nur der Rahmen, der dieses „Warum?“ erklären und fassen will.

C. Die Räume des Hauses

Das „Haus der Kinder“ beherbergt drei Kindergruppen von je 35 Kindern. Jede dieser Gruppen hat einen eigenen Eingang von der Straße, Windfang, Flur, eine Garderobe mit WC und Waschraum, einen großen Beschäftigungsraum mit Nebennischen und einer Terrasse.

Allen drei Gruppen gemeinsam ist ein Spiel- und Ruheraum, der zugleich als Vortrags- und Versammlungsraum dient für die Ausbildungskurse und für Elternabende.

An sonstigen Räumen sind noch vorhanden: ein Bad, die Küchen- und Wirtschaftsräume, die Verwaltung mit Kanzlei, ein Ruheraum und einer Erwachsenengarderobe, der Raum für den Hauswart, Kellerräume für die Heizung und Warmwasserbereitung und verschiedene Depoträume.

D. Der Saal der Mittelgruppe

Die Grundfläche des Saales beträgt etwa 60m². Vom Kinde aus betrachtet ist dies ein recht großer Raum. Da dies aber kein Wohnraum sein soll, sondern ein Beschäftigungsraum für eine größere Anzahl von Kindern, so ist eine solche Größe nötig, um nicht das Gefühl der Beengtheit aufkommen zu lassen. Andererseits soll das Kind sich im Raum nicht verloren vorkommen. Die Abmessungen sind so gewählt, dass etwa zwei Drittel der Bodenfläche frei von Möbeln sind.

Um jedem Kind die Möglichkeit zu geben, sich ungestört seiner Arbeit hinzugeben, sind möglichst viele kleine Tische im Raum verteilt. Ihre Aufstellung und Ordnung ergibt sich aus der Tätigkeit der Kinder und wechselt dauernd. Da kein Gesamtunterricht erteilt wird, ist ein Ausrichten der Tische in Reihen oder im Kreis auf einen Vortragenden hin überflüssig. Im Gegenteil: jeder Tisch, jede Gruppe ist eine in sich geschlossene und mit sich beschäftigte kleine Welt, die am besten nicht durch Zwang von außen gestört wird.

Einen Mittelpunkt hat allerdings der Raum. Das ist der niedrige lange Tisch, auf dem das Beschäftigungsmaterial in übersichtlicher Ordnung jedem Kind jederzeit zugänglich ausgebreitet ist.



Abbildung 1 – Raum der Mittelgruppe

Dieser Tisch besteht aus zwei Teilen, die auch seitlich getrennt an den Wänden aufgestellt werden können, um den Raum die Vielgestaltigkeit der Nutzung zu belassen, wenn aus irgendeinem Grunde die Mitte freibleiben soll.

(...)

Dann gibt es im Arbeitssaal der Kinder auch Waschtische ohne fließendes Wasser, diese werden von den Kindern besonders gern benutzt: eben, weil man sich bei ihnen nicht so einfach und mühelos die Hände waschen kann, sondern eine Reihe von Verrichtungen vornehmen muss.

Dieser Grund ist nur aus dem Gesichtswinkel des Kindes verständlich. Es liebt es, Wasser aus einem Gefäß in ein anderes zu schütten, ein Gefäß mit Wasser zu tragen usf. Aus dem gleichen Grund wird es vielleicht auch das Wasser viel öfter hin- und her schütten als zum Erreichen des Zweckes nötig wäre. Oder es wird manchmal seine Hände waschen, wenn sie gar nicht schmutzig sind und lange mit dem Seifenschaum spielen.

Der Erwachsene ist bereit, in solchen Fällen von sinnlosem Zeitverlust, Materialvergeudung usw. zu sprechen. Sehr zu Unrecht. Das kleine Kind hat eine völlig andere Arbeitsweise als der Erwachsene. Ach bei ihm wird die Tätigkeit zunächst durch den äußeren Zweck ausgelöst. Aber während der Arbeit geht es dann keineswegs direkt auf das Ziel los. Darin, was sonst als sinnlose Spielerei verurteilt wurde, sieht Montessori das Bestreben des Kindes, ein inneres Ziel zu erreichen, d.h. bestimmte Fähigkeiten zu erwerben.

E. Die Garderobe

Jede Gruppe hat eine eigene für sich abgeschlossene Garderobe. Die Kinder können sich in Ruhe und mit Bedacht an- und ausziehen. Es wird Wert daraufgelegt, dass sie diese für sie schwierige Aufgabe möglichst selbst ausführen; wir lassen ihnen Zeit dazu. Da die Kinder nicht, wie in den alten Ganggarderoben alter Anordnung, kommenden oder gehenden Kindern anderer Gruppen im Wege stehen, werde sie nicht zur Eile angetrieben; es wird ihnen auch nicht von den Erwachsenen geholfen, damit es ja nur schneller geht. An- und Auskleiden ist im „Haus der Kinder“ eine für die selbsttätige Erziehung des Kindes so wichtige Angelegenheit, wie jede andere Beschäftigung während des Tages. Es wird ihr daher auch so viel Zeit eingeräumt, wie jedes Kind zu ihrer Erlernung und ihrer Erledigung braucht.

Die Garderobe ist auch den Tag über nicht abgesperrt oder unzugänglich; sie dient – wie dem Erwachsenen im Wohnhaus – auch zwischendurch als Platz zum Ordnen der Haare und als Durchgangsraum zum Waschraum und zum WC. Hier (in der Garderobe – Aut.) halten sich auch die Kinder auf, die sich aus dem großen Raum zeitweilig zurückziehen wollen, um für sich allein und in Ruhe zu spielen, zu singen oder mit 1 oder 2 anderen Kindern intimer zu plauschen, Bilderbücher anzusehen oder zu bauen. Die Lehrerin kann hier im kleinen Kreis singen oder Geschichten erzählen.

Statt der Garderobehaken werden Kleiderbügel verwendet. Sie schonen die Kleider und ermöglichen ein besseres Durchlüften und Trocknen bei Regen oder Schnee. Die Kinder erlernen wichtige Handgriffe des Aufhängens und Ordnen und werden zur Sorgfalt mit ihren Kleidern hingelenkt. Die Hausschuhe haben auf dem Schuhgestell einen eigenen Platz. Die Straßenschuhe stehen auf Rosten, so dass sie besser trocknen können. Unter den Rosten ist eine Blechtasse, die den Schmutz auffängt.

Kleidergestelle und Schuhständer sind aus Metall. Sie können dadurch jederzeit einfach und sauber mit Wasser und Bürste gereinigt werden.

In jeder Garderobe ist eine sehr niedrige Sitzstufe aus Holz mit oberer Linoleumplatte. Dort lassen sich die Kinder nieder, um die Schuhe leicht an- und auszuziehen. Das Anziehen der Schuhe auf Hockern oder Sesseln ist für die Kinder sehr schwierig. Das Sitzen auf dem Boden wäre zweckmäßiger ist aber unhygienisch. Die Sitzstufe vermeidet die hygienischen Nachteile des am Boden Sitzens und erleichtert das An- und Ausziehen.

Das Anziehen der Schuhe ist für das kleine Kind eine mühevollen Arbeit; unser Bestreben war, die Garderobe so einzurichten, dass das Kind beim Anziehen die ihm bequemste Lage einnehmen kann. Hindert man das Kind nicht daran, so wird es sich beim Schuhe-Anziehen immer auf den Boden setzen; auf einem Stuhl ist die Arbeit viel anstrengender. Auf den Boden können sich die Kinder in der Garderobe nicht setzen, weil der Boden in diesem Raum nie ganz sauber zu halten ist. Auf unserer Stufe aber kann es bequem sitzen und die Füße in der entsprechenden Höhe halten.

F. Der Waschraum

Die Zahnputzgläser sind auf einfachen Holzborden so aufgestellt, dass sie die in runden Öffnungen hängenden Zahnbürsten vor Staub schützen. Die Bürstchen können unter diesen Gläsern gut trocknen.

Die Türen zu den WCs sind bis unten geschlossen, so dass die Füße nicht sichtbar sind und haben einen im Notfall von außen zu öffnenden Riegel mit dem Zeichen „frei“ und „besetzt“. Die Kinder sollen daran gewöhnt werden, diese Tätigkeit möglichst selbstständig aufzuführen. Das Vertrauen, das man ihnen mit der Möglichkeit des Abschlusses entgegenbringt und die Behandlung als wären sie Erwachsene, sollen sie zur Sauberkeit erziehen. Ernst genommen, sind die Kinder selbst ihre gewissenhaftesten Erzieher. Die Spülung ist eine einfache Kastenspülung mit Kettenzug, der durch Druck auf einen niedrigen Knopf ausgelöst wird. Die Kette liegt verdeckt in der Wand, so dass ein Reißen daran nicht möglich ist. Der WC-Deckel hat seitlich einen Porzellangriff, so dass er leicht hochgehoben werden kann.

In den Waschräumen bei den Toiletten gibt es Waschbecken mit fließendem Wasser. Vor den Mahlzeiten, oder auch sonst noch, wenn viele Kinder schnell die Hände waschen wollen, werden vor allem die Waschbecken benutzt.

G. Fenster und Türen

i. Die Fenster

Man hat lange nicht bedacht, dass kleine Kinder in unseren Wohnräumen mit den normal hohen Fensterbrüstungen etwa den Raumeindruck haben, wie wir in von Kellerräumen mit hochliegenden Fenstern haben. In einem „Haus für Kinder“ ist es daher eine bisher noch selten erfüllte Selbstverständlichkeit, die Fensterbrüstungen so niedrig zu machen, dass die Kinder auch beim Fenster hinaussehen können. Die Fenster des Saales sind

daher so ausgebildet, dass das Fensterbrett 60cm über dem Fußboden liegt (Kindertischhöhe). Darüber sind niedrige Fensterflügel, die von den Kindern selbst geöffnet und geschlossen werden können. Im oberen Teil der Fenster liegen die Lüftungsflügel und die Hauptflügel sind so angeordnet, dass die mittleren sich beim Öffnen ganz umlegen lassen und daher, wenn sie geöffnet sind, nicht in den Raum hineinragen. Wie beim ganzen Bau ist danach gestrebt worden, mit den geringsten Kosten auszukommen, und es wurde daher schon aus diesem Grunde von Schiebefenstern Abstand genommen. Aber auch bei der Anordnung von Schiebefenstern müsste darauf Bedacht genommen werden, dass Teile der Fenster von den Kindern selbst bedient werden können. Die untere, niedrige Fensterreihe hat noch den Vorteil, dass dort Blumen oder Gegenstände stehen können, ohne dass sie das Öffnen der Hauptflügel behindern.

ii. Die Türen

Das Haus hat sehr viele Glastüren, deren Scheiben tief herunterreichen und daher die Durchsicht in andere Räume möglich machen. So wirkt nicht jeder Raum für sich einengend abgeschlossen. So viele Glastüren erscheinen bei Kindern bedenklich. Wir zeigen dem Kinde, wie es sie behandeln muss. Das Kind wird sicher, nicht durch das Fernhalten von allem Gefährlichen und Zerbrechlichen, sondern durch Beachten und Erfahren. Die erste Hilfe, die ihm der Erwachsene gibt, ist ein langsames Vorzeigen der wichtigsten Handgriffe. Gleichsam wie bei einer Zeitlupenaufnahme wird dem Kind der vielfach kompliziert erscheinende Vorgang be-g r e i f-lich gemacht, bis es das begriffen hat. So erobert sich das Kind seine Umwelt.

Die Türdrücker sind alle in Reichhöhe des Kindes, und auch die Schalter für das Licht können vom Kind bedient werden, denn es ist ja sein Haus und seine Welt, die es beherrschen und vernünftig gebrauchen lernen soll.

H. Die Hauswirtschaftsnische

An jedem Saal liegt eine kleine Nische für jene Beschäftigungen der Kinder, die Wasser brauchen und Schmutz verursachen. Hier ist ein Spültisch, eine Wasserzapfstelle mit Ausguss, ein Tisch für Hauswirtschaftsarbeiten und ähnliches. Der Boden ist mit grauen Steinfliesen belegt, und die Wände sind bis 90cm Höhe verplattet, so dass dieser Raum von den Kindern leicht gereinigt werden kann.

Die Hauswirtschaftsnische hat eine Durchreiche zum Saal, einen Arbeitstisch, einen elektrischen Herd, der von den Kindern zum Kochen benützt wird und einen Schrank mit Borden für Geschirr. Die andere Seite der Nische, die ebenfalls Fliesenboden hat, soll für Arbeiten mit Ton benützt werden.

I. Die Werkstatt

In dieser Gruppe, in der etwas ältere Kinder untergebracht sind, ist neben der Hauswirtschaftsnische noch eine Werkstatt mit Hobelbank und Arbeitstischen; der

Boden der Werkstatt ist Schiffsboden, die Wände sind mit Sperrholz verkleidet, so dass Beschädigungen nicht so leicht möglich sind. (...) Die Werkstatt kann durch eine große Schiebetür bei lärmenden Arbeiten oder auch sonst, wenn eine Trennung erwünscht erscheint, vom Saal abgeschlossen werden.

Die Tische in der Werkstätte haben Hartholzplatten und zum Teil Zinkblechbelag für besondere Arbeiten. Den Fenstern entlang befindet sich ein durchgehender Arbeitstisch, an den sich rechts eine mit Blech ausgeschlagene Kiste für Ton und links an der Wand eine Kiste für Hölzchen anschließen.

Die Werkzeuge sind für die Kinder übersichtlich und leicht zugänglich in Werkzeugschränken aufgehängt, die eine ganze Schmalseite des Raumes einnehmen. Hinter jedem Werkzeug ist seine Form in schwarzer Farbe auf die Holzrückwand des Schrankes gemalt, damit jedes Kind leicht feststellen kann, an welcher Stelle ein gebrauchtes Werkzeug wieder aufbewahrt werden muss. Die Schränke können geschlossen werden, um dem Raum bei der Benützung etwa als Essraum das Aussehen der Werkstatt zu nehmen. An der Schiebetür steht noch ein Ladenschrank für Materialien, wie Papier, Plastilin, Farben usw. An dieser Wand hängen zweckmäßig die Werkstattschürzen; auch befindet sich hier der Leimkocher.

J. Das Bad

Das Bad wird benützt um

- um den Kindern, in deren Familie die Möglichkeit dazu fehlt, ein warmes Bad zu bereiten,
- um in der guten Jahreszeit nach der Gymnastik duschen zu können,
- um im Sommer, wenn alle Kinder im Garten barfuß gehen, vor dem Anziehen der Strümpfe und Schuhe die Füße reinigen zu können.

Der Ankleideraum ist vom Bad nur durch eine Glaswand getrennt, damit an und Auskleiden, sowie Baden leicht von einer Erzieherin überschaut werden können.

Der Lichtschalter im Bad ist durch eine besondere Vorrichtung (Zugschalter mit langer Schnur) gegen Kurzschluss durch eine nasse Hand gesichert.

Die Stühle sind so konstruiert, dass jedes Kind auf seinem Stuhl die Schuhe auf ein besonderes Bord, die Strümpfe auf eine eigene Stange und die Kleider sorgfältig über die Lehne hängen kann.

Neben dem Ankleideraum ist ein eigenes WC und eine Kammer für Badewäsche mit einem Trockengestell für die Tücher.

Die Armaturen bei den Brausen sind so angeordnet, dass sie von den Kindern selbst bedient werden können, dass sie aber auch der Erwachsene abstellen kann, ohne dass er durch die Dusche durchreichen muss. Das Heißwasser wird von den Erwachsenen auf eine solche Temperatur eingestellt, dass eine Gefährdung des Kindes unmöglich ist. Dann können die Kinder bei jeder Brause die Temperatur des Wassers durch Einstellen des Kalt- und Warmwasserhahnes so regeln, wie es ihnen recht ist. Wie überall ist auch hier die Aufgabe des Erwachsenen, dem Kind den rechten Weg zu zeigen, es vor Gefahren zu behüten, im Übrigen, ihm aber möglichst

wenig vorzuschreiben und zu befehlen, sondern es selbst Erfahrungen sammeln zu lassen.

Die Nische für Puder, Nagelschere usw. ist in der Wand versenkt, damit sich die Kinder nicht daran stoßen können. Die Kinder trocknen sich auf der niedrigen Bank ab, da der Boden des Bades nass ist.

K. Der Saal als Ruheraum

Die einfachen Ruhebetten aus Stahlrohr werden im Depot aufbewahrt, wo auch die zusammengeklappten Stühle für die Vorträge aufbewahrt sind. Die Betten werden von den Kindern selbst aufgeschlagen. Die Kästen für die Decken und Pölster stehen rechts und links vom Fenster und sind nach außen entlüftet.

Der Raum hat eigene schmale Fenster zum Lüften. Das große Fenster kann durch ein blaues Rollo, das von unten nach oben gezogen wird, zwischen den Doppelfenstern verdunkelt werden. Dadurch, dass die Beleuchtung unten dunkel und oben an der Decke heller eingerichtet werden kann, ergibt sich ein merkwürdiges Dämmerlicht, das durch seine Eigenart dem hereintretenden Kinde gleich seine besondere Bedeutung anzeigt: Ruhe, Beherrschen der Stimme und der Bewegungen.

L. Der Garten und die Terrassen

Wie die Räume des Hauses in ihrer Ausbildung unterschiedlich sind, je nach dem Zweck, den sie haben, so ist auch der Garten nicht ein einheitlich großer Freiraum, sondern in mancherlei Bezirke abgeteilt. Die Terrassen sind im Sommer die erweiterten Beschäftigungsräume. Hier können die Kinder, durch die Wände des Hauses vom Wind geschützt und durch berankte Lauben und die Schatten der Bäume von der Sonne beschirmt, ihre Arbeiten verrichten, zu denen das Betätigungsmaterial sie anregt. Hier entwickelt sich das geschäftige Treiben, das Ernst und Heiterkeit so gut vereinigt. Im Garten selbst stehen den Kindern große Spiel- und Rasenflächen zur Verfügung.

Markisen waren vorgesehen, mussten aber der Kosten wegen bisher wegbleiben.

Hier wird den Kindern die Möglichkeit geboten, ihren Körper an Spiel- und Turngeräten zu kräftigen und neue Fertigkeiten zu erproben. Auch hier zeigt sich deutlich (wie jeder aufmerksame Beobachter weiß), dass es den Kindern bei ihren einfachsten Spielen immer darauf ankommt, die Beherrschung ihres Körpers zu üben. Das Laufen und Springen, Treppensteigen und das vorsichtige Gleichgewicht halten am Schwebbaum, das Wippen und das Kriechen durch die Tonne, wir nennen es Spiel – im Grunde aber ist es eine sehr ernste Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und der Umwelt.

Die Natur selbst, das merkwürdige, unbekannte Neue an den Pflanzen und Tieren, das die Kinder so sehr anzieht, wird ihnen durch den kleinen Blumen- und Gemüsegarten, durch das Freiluftaquarium und eine kleine Voliere nahegebracht. Auch hier lernen die Kinder nicht nur zu beobachten, sondern sich um die Dinge zu kümmern. Wir erwarten selbstverständlich nicht, dass alle Gemüsesamen aufgehen

und alle Blumen blühen. Das Kind begnügt sich mit einer kleinen neuen Erkenntnis und kümmert sich dann lange nicht mehr um das weitere Schicksal der Dinge, weil anderes ihm inzwischen wichtiger und notwendiger wurde. Handelt denn der Erwachsene nicht ebenso?

Das Kind muss sich die ganze vielgestaltige Umwelt erst zurechtlegen und erobern. Wir können ihm nur helfen, indem wir ihm ermöglichen, sich damit selbsttätig auseinander zu setzen.

M. Die Küchen- und Wirtschaftsräume

Das Essen wird aus einer städtischen Großküche in fertigem Zustand gebracht und auf dem Gastkochherd gewärmt. Einzelne Gerichte werden aber im Hause selbst – vielfach mit Hilfe der Kinder – hergestellt, und daher besitzt die Küche einige Vorratsschränke und alles nötige Gerät. Zur Küche gehört eine Spülküche mit doppeltem Spülbecken, Tropfbrettern und Geschirrschrank. Diese Spülküche ist zugleich die Anrichte mit Durchreicheschrank für die Mahlzeiten der Mittelgruppe.

Zuerst nahm nur ein kleiner Teil der Kinder die Mittagsmahlzeit im „Haus der Kinder“ ein; die Mehrzahl wurde im Elternhaus verköstigt. Das Essen wurde allen Kindern in der Mittelgruppe verabreicht und von der Anrichte, die in Verbindung zur Küche liegt, den Essen auftragenden Kindern zugereicht. Im Augenblick bleibt der Großteil der Kinder über Mittag im Haus, und das Essen wird in jeder einzelnen Gruppe getrennt verteilt. Es wird von der Küche aus mit Servierwagen von den Kindern zu den einzelnen Gruppen gebracht.

N. Die Verwaltung

Am Haupteingang liegt das Büro. Von hier aus kann man durch ein schmales Fenster den Eingang überblicken, mit den vor der Haustüre wartenden sprechen, ehe man die Türe mittels elektrischem Drucker öffnet. Unter diesem Fenster ist auch der Briefkasten, innen mit einer Glastür versehen. Im geräumigen Windfang ist die Schaltertür zum Büro, sodass Fremde, die Auskunft wünschen oder die Eltern, die nur ihre Beiträge zahlen wollen, die inneren Räume des Hauses nicht zu betreten brauchen.

Im Büro sind Schränke für Mappen und Briefordner und die pädagogische Bibliothek. Hier sind auch das Staats- und Haustelefon und ein Schränkchen mit sämtlichen Schlüsseln des Hauses.

Neben dem Büro ist das Zimmer der Leiterin, zugleich Ruheraum der Lehrerinnen und Untersuchungszimmer für die regelmäßigen Untersuchungen der Kinder durch den Schularzt.

Für die zahlreichen Besucher ist im linken Nebenflur eine Garderobe eingerichtet mit den Hausschuhen aus Filz, die jeder anziehen muss, der die Räume der Kinder betritt. An diesem Flur liegt auch die Garderobe der Lehrerinnen mit eigenem WC und Waschraum.

Der obere Saal wird auch als Vortragssaal benutzt, für die Ausbildungskurse, Elternabende oder für Vorträge von Gästen für den größeren Freundeskreis des „Hauses der Kinder“. Zu diesem Zweck ist der obere Flur mit Garderobehaken versehen und einem Spiegel; ebenso befindet sich hier ein eigenes WC für Erwachsene. Der Saal kann ganz verdunkelt werden, und eine Wand ist als Projektionsfläche für ein Schul kino hergerichtet. Die Klappstühle für die Vorträge sind im Depot neben dem Saal untergebracht und werden fallweise aufgestellt. Das Aufstellen und Wegräumen wird vom Hauswart besorgt und nimmt etwa zehn Minuten in Anspruch.

4. DIE MÖBEL IM „HAUS DER KINDER“

Es ist selbstverständlich, dass die Möbel in allen Räumen, die für die Kinder sind, dem Kinde entsprechen müssen. Ihre Abmessungen müssen den Proportionen des Kindes angepasst sein. Stühle können daher nicht Verkleinerungen von Stühlen Erwachsener sein. Ihre Sitzfläche muss verhältnismäßig groß sein, da die Oberschenkel des Kindes relativ lang sind. Das Gewicht der Möbel soll so sein, dass sie von den Kindern leicht getragen werden können.

Viele Kinderstühle haben eine steife senkrechte Lehne. Diese ist für das Kind genauso unbequem wie für den Erwachsenen.

Im „Haus der Kinder“ sind in jeder Gruppe zwei Größen von Stühlen und Tischen vorhanden. Mehr Abstufungen bringen Verwirrung über die Zuordnung der Tische und Stühle nach ihrer Größe und haben sich nicht als notwendig erwiesen.

An Tischen kommen folgende Formen zur Verwendung:

- länglich-rechteckig für zwei Kinder;
- runde und quadratische Tische für ein Kind;
- runde zusammenklappbare Tische für 6 – 8 Kinder.

Bei den größeren Kindern werden auf den Tischen für zwei Kinder in der Mitte zur Trennung der Arbeitsflächen und zum Aufstellen eines Buches einfache Leisten aufgestellt, die leicht entfernt werden können, wenn die ganze Tischfläche benötigt wird.

Die Tischplatten der Arbeitstische sind aus Linoleum und mit Wachs eingelassen, oder sie haben einen sehr guten Ölfarbenanstrich. Die Küchentische haben eine Hartholzplatte, die mit Sand und Bürste gereinigt werden kann; ebenso die Werkstatt-Tische, die mit Zinkblechplatten versehen sind (siehe Werkstatt!).

Außer den Stühlen sind noch Hocker vorhanden und neben den Tischen Pulte. Zu diesen Pulten gehören niedrige Pölster, die den Kindern ermöglichen, außer der doppelt geknickten und daher ungesunden Haltung beim Sitzen auf Stühlen, mit ausgestreckten Beinen, oder im Türken- oder Fersensitz bei der Arbeit zu sitzen. Da die Kinder mit Vorliebe auf dem Boden hocken, so gibt es auch Teppiche und Matten aus Stroh, die eingerollt auf Wandhaken aufbewahrt werden.

A. Maßangaben

Stühle	(linke Gruppe)	Sitzhöhe 34cm
Tische	(linke Gruppe)	Höhe 31cm
Materialbank		oberes Fach 44,5cm unteres Fach 30cm (vom Boden)
Stühle	(rechte Gruppe)	Sitzhöhe 25cm und 30 cm
Tische	(rechte Gruppe)	Höhe 45cm und 50cm
Schränke		oberes Fach 83cm hoch
Pulte		44,5cm x 55,5cm; Höhe 34cm
Werkstattkästen		86cm vom Boden
Durchreiche		60cm vom Boden
Abwaschtische		59cm vom Boden
Blumenbank		65cm x 19cm; Höhe 35cm
Küchenhocker der Kinder		25cm Höhe
Waschtisch		50cm Höhe
Waschbecken		59cm Höhe
Wasserhähne		80cm vom Boden
Türklinken		85cm vom Boden
Lichtschalter		75cm vom Boden
Fensterbrett		64cm vom Boden
Schrank der Lehrerin		120cm vom Boden
Wandtafel		38cm vom Boden
WC-Sitz		38cm vom Boden

5. DEM KINDE WIRD REICHLICH GELEGENHEIT ZU EINFACHEN ARBEITEN DES TÄGLICHEN LEBENS GEBOTEN

Diese Arbeiten kommen in besonderer Weise dem Tätigkeitsbedürfnis und der Eigenart des kleinen Kindes entgegen. Für uns Erwachsene ist solche Arbeit eine drückende Notwendigkeit, die nie endet, täglich wiederkehrt und daher langweilig und sinnlos erscheint. Aber die gleichen Eigenschaften machen sie für das kleine Kind geeignet.

Was bietet dies Arbeit dem Kinde?

Dies wird wohl am klarsten, wenn man sie mit den Bastelarbeiten vergleicht, die Kleinkindern sonst gegeben werden.

Sie gibt Entladung der Kräfte, da große weit ausholende Bewegungen nötig sind, selten nur kleine und exakte Bewegungen. Der Arbeitsprozess als solcher ist gleichförmig (keine verschiedenen, aufeinander folgenden Arbeitsstadien) und er kehrt täglich – oft mehrmals täglich – in seiner einfachen Gesamtheit wieder. Das Kind überblickt und erfasst daher diese Arbeit leicht in ihrem Sinn und Zweck, es kann sie also selbstständig wählen. Weil es keine verschiedenen Arbeitsstadien gibt, kann auch die bedrückende ständige Aufsicht des Erwachsenen wegfallen. (Bei den Bastelarbeiten des Kindergartens könnte durch einen einzigen falschen Handgriff

das Resultat der ganzen Bemühung vernichtet werden, daher erfordern sie während der Durchführung die ständige Aufsicht, die Hilfe und den Rat des Erwachsenen.)

Das Kind kann auch leichter den Zusammenhang zwischen seiner Bemühung und dem Resultat erfassen. Es kann am Ergebnis seiner Arbeit die Intensität seiner Bemühung ablesen. Die Wertung, Klassifizierung durch den Erwachsenen erübrigt sich, die Realität selbst gibt das Urteil ab. Aber auch geringe und ungelenke Bemühungen geben ein annehmbares Resultat. Das Kind kann beobachten, wie nach besserer Arbeit die Leistung besser wird. Es hat bald Einblick in den Nutzen seiner Arbeit für die Kindergemeinschaft, in der es lebt.

Nicht nur die Hände des Kindes sind tätig; sein Wille, seine Intelligenz und seine Erfindungsgabe sind es in gleicher Weise. Auch geistig gehört also diese Arbeit dem Kinde.

Auch bieten sie Betätigungsmöglichkeiten für verschiedene Tendenzen, die im Kinder nach Ausdruck drängen; z.B. die Freude an allen Hantierungen mit Wasser oder an allen Arbeiten, die recht schmutzig sind (Schuhe putzen, Messing putzen), bei denen man ganz schwarze Hände bekommt. Bei der Hausarbeit toben sich nun diese Tendenzen des Kindes nicht einfach sinnlos aus – sie sind eingebaut in sinnvolle Arbeitsabläufe. Der Endzweck lenkt die Arbeit des Kindes, gibt ihr Richtung und Sinn. Aber diese Lenkung ist viel lockerer, sie ist der Arbeit immanent, sie muss nicht in Worte gekleidet werden, sie bedrückt das Kind daher nicht so wie das Zurechtweisen, Raten usw., das vom Erwachsenen ausgeht.

Ein primitives Gegenbeispiel wird dies vielleicht vollends klarmachen. Der Freude am Wasserspielen kommt auch eine Schwimmschule für Puppen, wie man sie Kindern gerne schenkt entgegen. Aber hier findet diese Tendenz nur ein Ventil, während sie bei unserer Hausarbeit in eine Tätigkeit einmündet, die in der Realität eine Bedeutung hat.

(...)

Und das ist unserer Meinung nach der Brennpunkt jeder Erziehung: Das Leben und Tun des Kindes so zu lenken, so zu organisieren, dass alles, was das Kind aus innerster Freude, aus tiefstem Bedürfnis tut, auch in der sozialen Welt, in der es lebt, bejaht und positiv gewertet wird.

Man kann dem Kinde möglichst viel von den Dingen, die ihm lustvoll sind, erlauben.

Man kann das Kind veranlassen, Dinge zu tun, die der Erwachsene positiv wertet und die nützlich sind.

Zu einer die Persönlichkeit aufbauenden Kraft werden diese beiden Verhaltensweisen dem Kinde gegenüber erst, wenn es gelingt, sie zu einer Einheit zusammenzubinden.

(...)

Durch tätige Teilnahme an der Erfüllung der einfachen Lebensbedürfnisse erobert das Kind seine nächste Umwelt.

6. ÜBER DIE MAHLZEITEN

Die Kinder erhalten im „Haus der Kinder“ drei Mahlzeiten (zweites Frühstück, Mittagessen und Nachmittagsbrot). Vom Elternhaus darf kein Essen mitgegeben werden. Dieser Grundsatz scheint uns sehr wichtig.

Bei uns und in allen Kinderheimen wird das gute Zusammenleben der Kinder in der Gemeinschaft angestrebt. Den Kindern, die aus einer größeren Geschwisterreihe kommen, mag die Anpassung leichter werden, aber die anderen empfinden die vielen kleinen, sich täglich ergebenden Anlässe, bei denen sie erfahren, dass sie hier „einer unter vielen“ sind, zunächst als Härten. Man kann dem Kinde diese Eingewöhnung gewiss nicht ganz ersparen, aber man soll sie nicht erschweren, indem man neben der allgemeinen Gleichheit doch wieder sehr sichtbare und fühlbare Ungleichheiten zulässt. Ob das Frühstück und die Vesper vom Elternhaus mitgegeben oder vom Kinderheim beigestellt werden, erscheint uns daher nicht als eine organisatorische Frage von untergeordneter Bedeutung, sondern als eine mitentscheidende pädagogische Frage. Es muss gar nicht erst der drückende Unterschied zwischen gutem und schlechtem Essen sein, schon die Formverschiedenheit kann Neid, Missgunst und Gefühle des Zurückgesetztseins hervorrufen.

Auf gutes appetitanregendes Aussehen der Speisen wird großer Wert gelegt. Bei den Zwischenmahlzeiten wird ganz kleines und verschieden geformtes Gebäck verwendet. Nach Möglichkeit werden dem Kind ganze Früchte in die Hand gegeben (Äpfel, Mandarinen, Kastanien, Nüsse).

Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung des Kindes werden auch beim Essen berücksichtigt. Die kleinen Kellner bieten an, und die Kinder nehmen sich selber aus der Schüssel. Jede Speise wird öfters angeboten. Die Kinder können ihre Getränke selbst süßen, Mehlspeise selbst mit Schokolade bestreuen. Natürlich verlangt diese Freiheit, die drei- bis fünfjährigen Kindern eingeräumt wird, dass sie richtigen Gebrauch davon machen. Unserer Erfahrung nach wird das Zusammenleben der Kinder schnell erlernt. Die erworbene Fähigkeit, selbst über sich und die Dinge zu verfügen, bildet einen wirksameren Schutz vor Schädigung als dem Kinde auch das sorgfältigste Überwachen durch Erwachsene zu bieten vermag.

Bei der Vorbereitung der Zwischenmahlzeit wird ein großer Teil der Arbeit von den Kindern geleistet: Brote streichen, Malzkaffee reiben, Gemüse putzen und schneiden, Topfen passieren, Zitronen auspressen, Zucker stoßen, Erbsen auslösen usw. Solche Arbeiten sind außerordentlich beliebt. Auf besondere Sauberkeit bei der Ausführung werden die Kinder hingewiesen. Sie bieten auch den kleinsten ein Betätigungsfeld und die freudige Genugtuung, eine nützliche Arbeit zu leisten. Nach unseren Beobachtungen scheint es, dass diese Arbeiten auch die Esslust der Kinder heben.

Den größeren Kindern steht ein kleiner elektrischer Herd zur Verfügung. Kompott, Kakao, Eierspeise usw. werden von den Kindern gekocht. Sie haben eine Waage, erhalten groß und deutlich geschriebene Rezepte, holen sich die Zutaten und backen kleine Kuchen im Backrohr – alles fast ohne Hilfe des Erwachsenen.

7. ZUR KRITIK DES MONTESSORI-MATERIALS

In unserem „Haus der Kinder“ wird die Montessori-Pädagogik grundsätzlich bejaht und innerhalb der Dinge, die wir an das Kind heranbringen, nimmt das Montessori-Material einen breiten Raum ein. Nach den zahlreichen bewegten Auseinandersetzungen der letzten Jahre über die Montessori-Pädagogik, wollen wir uns aber nicht mit einem einfachen Bericht über die Anwendung des Montessori-Materials begnügen, sondern auch zu den Einwänden, die gegen das Material geltend gemacht werden, in aller Kürze Stellung nehmen.

Wozu ist ein eigens geschaffenes Sinnesmaterial nötig, da doch unsere normale Umwelt mit allen möglichen Sinnesqualitäten, Farben, Formen, Gerüchen und Geräuschen erfüllt ist, und also das Tageserleben eine Überfülle von sensorischen Eindrücken an das Kleinkind heranbringt?

Der Zweck des Montessori-Materials ist keineswegs der, dem Kinde neue Eindrücke zu vermitteln. Sein Wert besteht vielmehr darin, dass mit seiner Hilfe die kindliche Persönlichkeit Begriffe und Vorstellungen, die ihr sonst mehr oder weniger autoritativ aufgedrängt werden, selbsttätig ordnen, klären und fassen lernen kann. Diese Fähigkeit kann unser Material entwickeln, weil jedes Stück nur eine wesentliche Eigenschaft hervortreten und alle anderen zurücktreten lässt. So ist etwa an den Farbtäfelchen nur ihre „Farbigkeit“, an den Glocken nur ihre Eigenschaft in einer wechselnden Höhe zu tönen, das, was dem Kinde auffällt und sein Interesse auslöst. Die Gegenstände, mit denen das Kind sonst zu tun hat, sind ein so verwirrend dichtes Bündel der verschiedensten Eigenschaften, dass das Kind an solchen Gegenständen nur sehr mühevoll und erst nach zahllosen Einzelerfahrungen das Begriffliche der einzelnen Qualität fassen kann.

Die übersichtliche Klarheit und Eindeutigkeit des Montessori-Materials ermöglicht es aber dem Kinde einzelne Eigenschaften zu erfassen. Jedes dieser Dinge hat eine einzige wesentliche Eigenschaft. Das Kind kann daher einmal Eigenschaften nebeneinanderhalten, zwischen denen der kleinste, eben noch merkbare Unterschied besteht, es kann dann wieder schroffe Extreme gegenüberstellen. Es ist ihm möglich, Eigenschaften miteinander zu vergleichen, in Zusammenhang zu bringen usw. Das Material gestattet innerhalb weiter Grenzen eine Fülle von Kombinationen.

Nicht zu bestreiten ist, dass auch ohne ein solches Material jedes Kind sein Weltbild erwerben, seine Vorstellungen formen kann. Aber es täte dies mit weit mehr Mühe und bestimmt weniger klar. Vor allem jedoch erlaubt unser Material dem Kinde das Urteil, das ja in jedem Begriff und in jeder Vorstellung enthalten ist, sich selbst zu erarbeiten. Dabei wird es von dem Ding und seinen hervortretenden Eigenschaften geleitet und nicht von der autoritativen Unterweisung durch den erwachsenen Erzieher. Wir sind der Meinung, dass sich die kindliche Persönlichkeit umso ungebrochener und produktiver entfalten kann, je weniger sie durch belastende Autorität des Erwachsenen und je mehr sie durch die sachliche Richtqualität der Dinge beeinflusst wird.

Weil unser Material so überaus einfach ist, eignet es sich zur Auslösung der kindlichen Selbsttätigkeit. Für den Erwachsenen ist es in seiner geradlinigen

Einfachheit bestimmt langweilig – das hat ja die Kritik bisher zur Genüge betont – aber es ist aus eben diesem Grunde für das Kind interessant, weil das Kind sich nicht in erster Linie für die Form eines Gegenstandes interessiert, sondern dafür „was er kann“.

Einwand: Mit welcher Berechtigung kann von Selbsttätigkeit des Kindes gesprochen werden, da doch jedes einzelne Material nur in ganz bestimmter Art gebraucht werden soll?

Hier müssen wir ein wenig weiter ausholen. Jeder heranwachsende Mensch muss eine Fülle von Fähigkeiten und Kenntnissen erwerben. Das kleine Kind ist unausgesetzt tätig, um sich die Kenntnisse seiner Umwelt, das Verständnis für die Sprache, die es hört, und die Herrschaft über die Dinge zu erarbeiten. Die Tätigkeit des Kindes erscheint dem Erwachsenen von Zufälligkeiten abhängig, sinnlos, „spielerisch“. Sie ist aber durchaus „gerichtet“. W. Stern hat den Begriff der „unbewussten Lernaufgabe“ des Kindes geprägt.² Will der Erwachsene die Arbeit des Kindes durch seine Unterweisung und Belehrung unterstützen, so zerstört er meist mit grober Hand „diese Struktur“, das Umweltbild, das das Kind sich zu schaffen sucht. Selbst wenn das Kind durch seine Unterweisungen in Einzelheiten unterstützt wird, beschädigt er sein Gesamtbild weit mehr.

Anders ein Material, das dem Kinde zur Verfügung steht. Das Material drängt sich dem Kinde nicht auf. Das Montessori-Material betreibt auch keine Maskierung: es versucht nicht den Zweck, den es hat, hinter spielähnlicher Außenseite zu verbergen; sonst wäre es möglich, dass das Kind ein bestimmtes Material zur Hand nimmt, wenn es etwas ganz Anderes tun möchte und dann entgegen seiner ursprünglichen Absicht auf ein anderes Gebiet gedrängt wird.

Unter anderem steht das Kind von der objektiv gegebenen Aufgabe, einen bestimmten und ausnahmslos für jedes Individuum gültigen Begriffsvorrat zu erwerben. Das „Was“ dieser Erwerbungen ist also fraglich nicht der selbsttätigen Willkür des Individuums anheim zu stellen. Mit Hilfe unseres Materials aber kann es die objektiv gegebene Aufgabe auf seinem individuellen, seinen Fähigkeiten entsprechenden Weg bewältigen und nicht wie sonst nur aufgrund von Direktiven der Erwachsenen. Um diese entbehrlich machen zu können, muss im Material selbst eine Führung gegeben sein.

Es erscheint notwendig, eine allgemeine Untersuchung darüber zu skizzieren, welche Materialien für die Betätigung der Kinder es überhaupt gibt und welchen Zweck sie haben.

Eine Gruppe bilden Materialien, die möglichst wenig gestaltet sind (Plastilin, Papier, Sand, Bauklötze). Wir wollen sie „Rohmaterial“ nennen. Es hat folgende Zwecke: Es

² ... Stern benützt allerdings diesen Begriff, um gegen die Montessori-Methode zu polemisieren, dürfte aber zu seiner Stellungnahme durch die starke dogmatische Anwendung der Montessori-Methode gekommen sein, wie sie vor allem in Deutschland aber auch sonst häufig zu finden ist. Eben gegen diese Art der buchstabengetreuen Auslegung kämpfen wir im Wiener „Haus der Kinder“ an.

vermittelt eine Fülle primitivster und eben deshalb außerordentlich wichtiger Materialkenntnisse. Es gibt den gestaltenden, schöpferischen (künstlerischen) Fähigkeiten des Kindes Tätigkeitsraum.

Es kann der Entladung von Tendenzen, Strebungen dienen, die im Kinde wirksam sind. (Durch das, was es darin darstellt und dadurch, wie es mit diesem Material umgeht.) Material dieser Arbeit wird umso besser sein, je neutraler es ist, je mehr es sich dem Kinde zur Verfügung stellt, je weniger es die Fähigkeiten des Kindes in bestimmte Bahnen drängt.

Nur dürfen wir nicht vergessen, dass es ein völlig neutrales, richtungsloses, untendenziöses Material gar nicht gibt. Das, was wir den „Materialcharakter“ eines jeden Stoffes nennen, engt schon seine allseitigen Verwendungsmöglichkeiten ein.

In eine zweite große Gruppe gehören Materialien, die in der Schule (und im gelegentlichen Anschauungsunterricht auch im Kindergarten) verwendet werden. Ihr Zweck ist es, Tatsachen, die der Lehrer in seinem Vortrag oder auch im entwickelndem Schülergespräch den Schülern vermittelt hat, zu veranschaulichen. Solches Material erläutert, vergegenständlicht Dinge, die durch das Wort allein übermittelt, schattenhaft blieben. Wir wollen es mit einem Ausdruck, den Blonsky geprägt hat, „Illustriermaterial“ nennen. Als solches werden Abbildungen oder Relikte der Dinge (ausgestopfte Tiere oder gepresste Pflanzen) verwendet, auch Modelle von wirklichen Gegenständen, die aber gegenüber der Wirklichkeit verkleinert oder vergrößert sind (etwa Modelle von Blütenpflanzen). Es ist klar, dass dieses Material umso besser sein wird, je naturalistischer es ist. Man hätte den Kindern ja am liebsten die Wirklichkeit selbst gezeigt und nur, weil das im Schulzimmer nicht immer möglich ist, beschafft man einen Ersatz.

So selbstverständlich es beim zuerst besprochenen „Rohmaterial“ war, dass dieses dem Kinde vorbehaltlos zur Verfügung gestellt werden müsse, soll es seinen Zweck erfüllen, so selbstverständlich ist es jedem Erzieher, dass das „Illustriermaterial“ den Kindern nicht zur freien Verfügung überlassen sein kann. Denn „Rohmaterial“ soll erst gestaltet werden, das „Illustriermaterial“ hat aber eine abgeschlossene Gestaltung vorzuführen.

In eine dritte Gruppe gehört das Montessori-Material. Dieses Material soll zunächst die Selbsttätigkeit des Kindes auslösen. Durch die Handhabung der einzelnen Sachen erschließen sich dem Kinde dann allmählich bisher verborgene, subtilere Eigenschaften des Materials, feinste Unterschiede der einzelnen Teile, Beziehungen der Teile zueinander.

Durch die Steigerung seiner eigenen Fähigkeiten fühlt das Kind sich von dem Material angezogen. Wir wollen dieses Material sinngemäß „Funktionsmaterial“ nennen. Es wird umso besser sein, je mehr es die Selbsttätigkeit des Kindes hervorlockt und festhält. Von der Selbsttätigkeit des Kindes wird heute gerne und viel gesprochen; man nennt es z.B. auch „Selbsttätigkeit“, wenn der Lehrer Buchstaben an die Tafel malt und die Kinder sie mit Streichhölzern auf ihren Pulten

nachlegen.³ Selbsttätigkeit in unserem Sinne ist nur jene Tätigkeit, bei der das Kind nicht nur seine Hände nachbildend bewegt, sondern auch seine geistigen Fähigkeiten zu eigener Auseinandersetzung mit der Aufgabe einsetzt.

Zur Auslösung wirklicher, also aus dem Geistigen stammender Selbsttätigkeit ist das Montessori-Material ausgezeichnet geeignet. Wird es im Sinne seiner Funktion gebraucht, so entwickelt sich eine geistige Entdeckung nach der anderen. Die Einfachheit, die Eindeutigkeit, ja Kargheit des Materials lenkt auf diese spezielle Funktion hin. Das Detail der Ausführung, die einzelne Handbewegung, sind dabei ebenso völlig dem Kinde überlassen wie der Rhythmus der ganzen Tätigkeit. Varianten, Abänderungen der Betätigung sind bis zu der Grenze, nach deren Überschreitung das Material seinen funktionalen Sinn verlieren müsste, gestattet.

Vielseitige Verwendung war der Vorzug des zuerst genannten „Rohmaterials“, Lebensnähe der Vorzug jener zweiten Gruppe. Diese Kriterien haben beim „Funktionsmaterial“ keine Geltung. Es wird umso besser sein, je eindeutiger und prägnanter seine Funktion zum Ausdruck kommt. Gerade, weil diese Material nicht die Wirklichkeit kopiert, bleibt dem Kinde die ganze Entdeckerfreude, wenn es das, was es am Material erfahren oder erworben hat, nun in anderer Umgebung aus eigenem wiederentdeckt.

Wird durch die Eindringlichkeit, mit der das Material seine Aussage macht, dem Kinde die Denkarbeit nicht allzu leicht gemacht? Erspart es sie nicht gar, und führt es so nicht zu Denkfaulheit?

Das Gegenteil trifft zu. Der eindeutig klare Begriff wird zu einem Antrieb, mehr zu wissen. Das Kind begnügt sich nicht damit, was es erfahren hat. Der Wunsch, mehr zu wissen, wird umso stärker, je präziser und gefestigter der errungene Begriff ist. Mit den klaren, „in die Augen springenden“ Begriffen und Schlussfolgerungen, die sich als dem Material ergeben, hat man dem Kind im Geistigen das gegeben, was in der körperlichen Welt ein gutes Handwerkszeug ist. Auch dieses löst nicht so sehr Freude an seinem Besitz als vielmehr den intensiven Wunsch aus, es zu benutzen.

Das Kind wählt sein Arbeitsmaterial selbstständig. Das Material lockt alle Kräfte des Kindes hervor und konzentriert sie auf eine Sache. Der Ablauf der Tätigkeit wird vom Kind einsichtig erfasst. Das Kind gelangt zu einer intensiven geistigen Tätigkeit, bei der die Autonomie der Persönlichkeit voll gewahrt bleibt und alle Kräfte des Kindes erfasst werden.

Man spricht oft von Bildung, wenn es um Erwerb von Wissen oder von guten Manieren geht, d.h. um das Anbringen einer äußeren Schichte, einer Fassade. Bei uns handelt es sich um das Erfassen und Gestalten der Triebkräfte, um Formen und Bilden in der ursprünglichen und besten Bedeutung des Wortes. Hier wird vom Geistigen her, aber weit über die intellektuelle Sphäre hinaus, der ganze Mensch geformt, diszipliniert, gebildet.

³ ... Wettkamp: Selbsttätigkeit und Schaffensfreude

In der Fülle des Materials, das im „Haus der Kinder“ dauernd und ausnahmslos jedem Kinde zur Verfügung steht, befindet sich auch solches, an welchem das Schreiben, Lesen und Rechnen erlernt oder angebahnt werden kann. Es ergibt sich nun, dass sehr viele Kinder schon im vorschulpflichtigen Alter diese Fähigkeit(en) erwerben. Das hat uns häufig den Einwand eingebracht, wir strebten intellektuelle Frühreife des Kindes an.

Man beruft sich gegen uns auf die ganz allgemeine Erfahrung, dass die geeignete Zeit für das Schreiben-Lernen die Zeit nach dem Schuleintritt sein. Merkwürdigerweise enthält diese Tatsache, die gegen unsere Anschauung geltend gemacht wird, deren Bestätigung – man muss nur die näheren Umstände mitberücksichtigen. Denn, da auch einer bestimmten Altersstufe von der überwältigenden Mehrzahl aller Kinder auf Geheiß des Lehrers die Fähigkeit des Schreibens ohne erhebliche Schwierigkeit erworben werden kann, so ist diese Tatsache der Beweis, dass das Kind in seiner inneren Entwicklung schon seit langem zu diesem Schritt bereit gewesen sein muss. Es hätte ihn unter günstigen äußeren Verhältnissen, wie wir sie ihm bieten, und bei Sicherung des außerordentlich wirksamen Ansporns der Freiwilligkeit schon wesentlich früher bewältigen können. Wir tun nichts anderes, als dass wir die Voraussetzungen bereithalten. Hat das Kind Lust, sich mit einer solchen Arbeit zu beschäftigen, so findet es im „Haus der Kinder“ Kameraden, die das Gleiche tun, schöne Arbeitsgeräte und Erwachsene, die ihm taktvoll und sachlich Hilfsunterweisungen geben. Keinem Kind wird eine solche Beschäftigung aufgedrängt, ebenso wenig wie irgendeine andere.

Die Beobachtung hat uns dazu geführt, drei Stufen des Beherrschens von Leistungen zu unterscheiden:

1. Die Leistung gelingt dem Kinde, ohne dass dieses selber weiß, wie das kam; schickt es sich an, das Gleiche jetzt bewusst und beabsichtigt zu wiederholen, so glückt ihm das nicht. Man sagt, die Leistung sei „rein zufällig“ gelungen. Es handelt sich um Kräfte, deren Zusammenwirken vom Kinde noch nicht beherrscht wird.
2. Die Leistungsbereitschaft ist da, wenn das Kind will. Man könnte auch umgekehrt formulieren; es will in jenem Augenblick, da es fühlt, dass das Können da ist.
3. Die Leistungsbereitschaft ist dauernd da, d.h. die Leistung kann auch auf einen von außen kommenden Befehl hin ausgeführt werden.

Auf unser Beispiel des Lesen-Lernens angewendet: Das Schulkind befindet sich im Durchschnitt schon auf der dritten Stufe; die Leistung selbst hätte es, unter den erwähnten Einschränkungen, auch früher vollbracht.⁴

⁴ ... Zu beachten ist überdies, dass der von uns gewählte sensomotorische Weg für ein früheres Alter geeignet ist, als der von der Schule gewählte visuell-auditive. (Siehe, was an anderer Stelle dieses Buches über die sensitive Periode des Tastsinns gesagt wurde.)

Es kann allerdings das Montessori-Material so verwendet werden, dass der Vorwurf der zu frühen und einseitigen Intellektschulung zutrifft, und das mag vielleicht in manchen Montessori-Heimen der Fall sein.

Die Arbeitsmaterialien für ein bestimmtes Können und Wissen werden dem Kinde nicht nur früher zur Verfügung gestellt als es bisher üblich war, sondern anderes auch später. Das Material, das das Schreiben vorbereitet, steht schon im vorschulpflichtigen Alter bereit und andererseits Material für einfache manuelle Arbeit auch während der Schulzeit.

Sehr oft kommt es zu Einwänden gegen die Montessori-Pädagogik, dass man Einzelheiten kennt, aber nicht die Gesamtatmosphäre der lebensnahen und angeregten Arbeitsgemeinschaft, in der sie sich abspielen. Dieses Buch versucht, von der konkreten Gestaltung eines einzelnen Hauses und von der Beschreibung vieler an sich unbedeutender Einzelheiten her den Eindruck eines „Hauses der Kinder“ zu vermitteln.

8. DIE NACHWUCHSAUSBILDUNG

Der gute Erzieher muss für seinen Beruf fraglos ursprüngliche Begabung mitbringen. Diese Notwendigkeit ist so allgemein anerkannt, dass man sie kaum noch betonen muss. Hingegen möchten wir einer anderen, heute weit verbreiteten Anschauung entgegentreten, nämlich: Erziehung sei ausschließlich eine Angelegenheit der Begabung des Erziehers und daher im Wesentlichen nicht lehrbar. Wohl glauben wir auch, dass den guten Erzieher vor allem Begabung und Intuition leiten; aber zweifellos gibt es eine außerordentliche Fülle von Erkenntnissen und Fähigkeiten in der Pädagogik, die durch Studium und Erfahrung erworben werden. Ein näheres Eingehen auf das Zusammenwirken dieser drei Faktoren – Begabung, Studium und praktische Erfahrung – können wir uns ersparen; es ist da in der Pädagogik nicht anders als z.B. in der Medizin: auch hier ist die ursprüngliche Begabung ein entscheidendes Moment, und trotzdem wird dies kein Grund sein, die Bedeutung des Studiums zu unterschätzen. Nimmt man aber den oben erwähnten Standpunkt ein, dann ist jedes Bemühen um die Begründung pädagogischer Lehren, die dann tradiert werden können, sinnlos; man hat es sich sehr bequem gemacht, aber jeder Fortschritt ist abgewürgt.

Am Wiener „Haus der Kinder“ finden ein- und zweijährige Kurse statt. Die Kurse sind für Pädagogen, die ihre Berufsausbildung bereits erworben haben. Ausnahmsweise können auch solche aufgenommen werden, die noch in ihrer Ausbildung stehen. Doch ist das Diplom des Wiener „Hauses der Kinder“, das nach Abschluss der Studien gegeben wird, an den Erwerb eines staatlichen Berechtigungsnachweises gebunden.

Es wird nur eine begrenzte Zahl von Kursteilnehmern aufgenommen, um einen engen Kontakt und eine sorgfältige Ausbildung zu ermöglichen und um allen Teilnehmern Gelegenheit zu praktischen Arbeiten im Kinderheim zu geben (pädagogische Arbeit im „Haus der Kinder“ oder in angeschlossenen Ferienheimen, praktische Betriebsführung).

Die Kursstunden sind so eingeteilt, dass es möglich ist, während des Kurses einer halbtägigen Beschäftigung nachzugehen.

Das 1. Schuljahr umfasst derzeit folgende Disziplinen:

- Psychologische und pädagogische Grundlagen der Montessori-Pädagogik; Übungen mit dem Montessori-Entfaltungsmaterial für Kleinkinder und Schulkinder.
- Soziologie des Kindes; das Kind in der Vergangenheit (Geschichte der Pädagogik) – Kind und Jugendlicher im geltenden Recht – Fürsorgewesen und Fürsorgeeinrichtungen – soziologisches Seminar.
- Biologie; Vererbung und Umwelt, mikroskopisches Praktikum, botanische Exkursionen.
- Rhythmik, Gymnastik, Musik; (Eigene Ausbildung; Methodik; Improvisation; Herstellung primitiver Instrumente).
- Werkunterricht; (Papp-, Holz- und Textilarbeiten; technisches Zeichnen; Herstellen einfachen Beschäftigungsmaterials).
- Psychologie; (mit besonderer Berücksichtigung der Psychoanalyse).

Unser Lehrplan sieht jene Disziplinen besonders vor, die an den staatlichen Ausbildungsschulen nicht oder nicht genügend berücksichtigt werden. Das ist möglich, weil der Wissensstoff der staatlichen Lehranstalten je vorausgesetzt wird.

Grundsätzlich werden die theoretischen Fächer möglichst eingeschränkt. Das Hauptaugenmerk wird auf die Ausbildung von Fähigkeiten gelegt.

Die einzelnen theoretischen Fächer werden mit folgender Zielsetzung vermittelt:

- Montessori-Pädagogik: Ausführliche Darstellung der Montessori-Methode, ihre Didaktik, die theoretischen Grundlagen; die Technik der Gruppenerziehung.
- Soziologie des Kindes: Hier werden die verschiedenartigen Beziehungen zwischen dem Kinde und der Gesellschaft untersucht. Ein soziologisches Seminar schult zur Erkenntnis der gesellschaftlichen Bedingtheit aller Erziehungsmaßnahmen. Daneben führen Vortragszyklen verschiedener Referenten in die Sondergebiete ein. Es erscheint uns wesentlich, den Erzieher in die Grundbegriffe der Gesellschaftswissenschaften einzuführen.
- Biologie: Der Biologieunterricht soll die naturwissenschaftliche, exakte Betrachtungsweise der Dinge anregen, die Beobachtungsfähigkeit praktisch schulen.
- Psychologie: Die Psychologie gibt einen kurzen Überblick über die wichtigsten psychologischen Schulen der Vergangenheit und der Gegenwart.
- Rhythmische Erziehung und Werkunterricht: Beide Disziplinen streben zunächst eine Schulung der Fähigkeiten, die im Erzieher selbst liegen, an; erst darauf aufbauend werden jene Kenntnisse vermittelt, die zur unmittelbaren Weitergabe an das Kind bestimmt sind.

Im zweiten Kursjahr treten hinzu: Kurse über die normale körperliche Entwicklung des Kindes (Physiologie und Pflege) und ausgewählte Kapitel der Hygiene und Sozialhygiene: Infektionskrankheiten und parasitäre Erkrankungen des

Kindesalters, sanitäre Einrichtungen und Maßnahmen im Kindergaren, Vererbung und Umwelt im Krankheitsgeschehen, Ernährungs- und Wohnungswesen, Bevölkerungslehre, Fürsorgewesen und eine Einführung in die Erscheinungen fehlerhafter seelischer und geistiger Entwicklung.

Als nötige Ergänzung unserer Ausbildung erwarten wir von den Kursteilnehmern, dass sie ein wenig musizieren können. Empfohlen wird weiter der Besuch eines mehrmonatigen Säuglingspflegekurses. Einfache hauswirtschaftliche Kenntnisse werden bei den Kursteilnehmerinnen vorausgesetzt.

9. NACHWORT

Bei der Abfassung des Buches sind uns Zweifel gekommen, ob es der rechte Weg sei, ein Haus und ein pädagogisches Programm so darzustellen. Wir sind uns bewusst, dass dem Architekten zu wenig von der Architektur und dem Pädagogen zu viel aus dem selbstverständlichen und bekannten Leben des Kindes darin ist.

Es erschien uns aber wichtig, nicht jedes losgelöst vom anderen zu zeigen, sondern die Einheit und innere Gebundenheit von Inhalt und Form aufzudecken.

Gerade das Selbstverständliche und Naheliegende ist es, was wir heute in unserem Streben nach Neuem und Besonderem leicht übersehen, obwohl gerade diese alltäglichen und einfachen Dinge unser Leben und seine äußere Erscheinung am nachhaltigsten beeinflussen. So sind viele und oft nicht sehr belangreiche Einzelheiten ausführlich besprochen. Damit soll aber nie gesagt sein, dass damit etwas besonders Neues getan wäre; sie sind erklärt (die Einzelheiten – Aut.) als ein notwendiger, auch im kleinsten überlegter Teil des Ganzen, das eine Summe dieser Einzelheiten ist. Sie waren dem Architekten und dem Pädagogen gleich wichtig.

So zeigt sich dieses Haus nicht als ein „moderner“ Schulpalast aus Stahl und Glas – dafür war weder das Geld noch die Veranlassung dazu da. Oft glaubt man, unser gemeinsames Leben sei identisch mit Monumentalität und Repräsentation und „schmückt“ die Wände eines Kindergartens mit Wandgemälden, wie den Festsaal eines mittelalterlichen Rathauses, oder man sorgt besonders für Hygiene, und alles ist abwaschbar und verchromt und nicht schmutzend und außerdem unzerbrechlich, oder den ganzen Bau denkt der Architekt für sich allein. Die neuen Schulbauten sind fast alle vom Architekten aus entwickelt, und das neue pädagogische Programm ist er nachträglich hineingezwängt. Und der Erzieher muss schauen, wie er mit den Dingen und Räumen fertig wird.

Hier war das pädagogische Programm, das Leben und die Entfaltung des Kindes das Entscheidende, und die Zusammenarbeit von Erzieher und Architekt war von allem Anfang an die engste.

Manche Pädagogen wird die Frage interessieren, wie weit das Wiener „Haus der Kinder“ die reine Montessori-Pädagogik vertrete. Die Grundlagen unserer Arbeit bilden die Studien und Arbeiten Montessoris, die Einzelheiten des Hauses und seiner Einrichtung stellen unsere Auffassung dar. Es sind unsere Erfahrungen und

Erwägungen, die hier Gestalt angenommen haben, aber wir wären niemals zu ihnen gelangt, wenn wir nicht auf den Arbeiten Montessoris aufbauen könnten.

Stellt das Haus und der Geist, in dem es geführt wird, auch nicht eine geradlinige Fortsetzung der Arbeit Montessoris dar, so ist es doch aus ihrer Lehre hervorgewachsen.

Es ist nicht der erste Entwurf, der hier ausgeführt vorliegt. Es wurde viel beraten und beschlossen und verworfen; es wurde in allem das Selbstverständliche und Einfache angestrebt, das nicht immer das Naheliegende ist. Wir haben voneinander viel gelernt. Wir haben auch manchen Fehler gemacht; teils, weil die Sache als nicht wichtig übersehen wurde, teils, weil erst aus der neuen Erfahrung festgestellt werden konnte, was nötig wäre; vielfach auch, weil äußere Umstände uns trotz besseren Wissens behinderten.

Das Buch ist nicht zum Betrachten geschrieben, sondern als Versuch, Form und Inhalt in ihrer Wechselwirkung auch dem Fernerstehenden nahe zu bringen. Gibt es den Eindruck vom Leben in einem solchen „Haus der Kinder“, wie wir es für alle Kinder wünschen, dann hat es seinen nächsten Zweck erfüllt.

Fördert es die Erkenntnis, dass „Häuserbauen“ mehr ist als Wände und Fenster und Decken konstruieren und neue Formen zu bilden, dann kommen sich Architekt und Bauherr wieder näher.

Zeigt es die Lebensverbundenheit der Ideen Maria Montessoris und die Vielgestaltigkeit ihrer Auswirkungen, dann trägt es dazu bei, die Missverständnisse zu beseitigen, die gerade diesem Erziehungsprogramm abstrakte Kindheitsfremdheit nachsagen.