

Neue Keilhauer Blätter

Ein Beitrag zur Fröbel-Pädagogik
Herausgeber: Neuer Thüringer Fröbelverein e. V.
Jahrgang 3 - Heft 3 - 1995

Inhalt:

1. [Wolfgang Anschütz *** Die Menschenerziehung - eine Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst ...](#)
 2. [Dr. Christian E. Langethal *** Keilhau in seinen Anfängen \(Forts. 2\)](#)
 3. [Andrea Motzka *** Fröbels Religiosität](#)
 4. [Prof. Dr. Paul Mitzenheim *** Pestalozzi und Fröbel](#)
 5. [RD a.D. Fritz H. Hennig *** Siegfried Schaffner](#)
 6. [Gesine Knoll *** Sonderpädagogische Ergänzungsstunden im Förderunterricht](#)
 7. [Beate Ickrath *** Suggestopädie](#)
 8. [Dr. Matthias Brodbeck *** Die Einrichtung eines Fröbeldiploms](#)
 9. [Marion Fritsche, Silke Pfeifer *** Der Ball als erste Spielgabe](#)
-

"Die Menschenerziehung" – „eine Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst" - Vor 170 Jahren in Keilhau erschienen

Wolfgang Anschütz †

Staatliche Förderschule für Sprachbehinderte "*Friedrich Fröbel*", Keilhau

Friedrich Fröbel, einer der bedeutendsten deutschen Pädagogen des 19. Jahrhunderts, der Schöpfer des weltweit verbreiteten Begriffs "*Kindergarten*" und der dazugehörigen Institution und der Spieltheorie, war lange Jahre (1817 bis 1831) Schulleiter eines von ihm geschaffenen - für damalige Verhältnisse - neuen Schultyps. Sein Hauptwerk "*Die Menschenerziehung*", dieser Titel beschreibt schon das Konzept, verfaßte er 1826 in Keilhau, einem kleinen Dorf bei Rudolstadt in Thüringen, in das er 1817 seine ein Jahr zuvor in Griesheim bei Stadtilm gegründete kleine Erziehungsgemeinschaft verlegte. Seine Erkenntnisse beruhten auf den sich gerade entwickelnden Ideen zur Erziehungswissenschaft, vorwiegend aber auf Beobachtung der Kinder und Intuition; eine pädagogische und psychologische Wissenschaft existierte noch nicht. Viele seiner Erkenntnisse finden wir rund 100 Jahre später in der Entwicklungs- oder Persönlichkeitspsychologie wieder.

So mußte Fröbel bei dem damals sehr hohen Anspruch, Kinder erziehen zu wollen, die Entwicklung des Kindes in seinen Anlagen und seinem Umfeld erforschen. Dabei teilte er diese in Stufen ein und ergründete ihre Besonderheiten und den Einfluß innerer und äußerer Bedingungen dafür. Unter günstigen äußeren Bedingungen ist ein optimales und ausgeglichenes Werden des Kindes möglich.

"... so entwickeln sich auch Welt und Leben dem Kinde und in dem Kinde nur als Einzelheiten und in Aufeinanderfolge; so sollen auch die Kräfte, Anlagen und Richtungen, die Glieder- und Sinnentätigkeit des Menschen in der notwendigen Reihenfolge entwickelt werden, in der sie selbst an und in dem Kinde hervortreten." [1\)](#)

Es geht nicht darum, Fröbel orthodox zu übertragen, sondern seine Leistungen mit heutigen Erkenntnissen zu verknüpfen. Fröbel ist vorwiegend mit dem Begriff "*Kindergarten*" verbunden, den er auf einem Spaziergang von Keilhau nach Bad Blankenburg prägte. Wenigen ist aber bekannt, daß er, bevor er den Kindergarten schuf, eine eigene Schule betrieb. Aus dem schulpädagogischen Wirken, das den größten Teil seines unruhigen Lebens ausmachte, entwickelte er die Vorstellung der

ganzheitlichen Erziehung von der Vorschulerziehung bis zur Berufsausbildung bzw. Hochschulreife. Die Bildung bezog er in die Erziehung mit ein. Der Lehrer war an Fröbels Schule vor allem Erzieher.

In Keilhau entstanden seine wichtigsten Schriften zur Pädagogik, Gedanken zur sphärephilosophischen Erziehung und zum erziehenden Unterricht. Sein Grundanliegen war nicht das Hervorheben einer bestimmten individuellen Besonderheit oder subjektiven Neigung, sondern eine umfassende Ausbildung aller Seiten des jungen Menschen, nicht nur einer intellektuellen, auch einer emotionellen, einer moralischen (sittlich - religiösen) und einer praktischen, handlungsfähigen. Fröbel ging von drei Grundpotentialen aus, die im Kind wirken, der "*Anschauung*" und des "*Erkennens*" (sprachlich - kognitive Fähigkeiten/Intelligenz), der "*Fertigkeiten*" (Körperbeherrschung, manuelle Geschicklichkeit) und des "*Sittlich - Religiösen*".²⁾

*"Deshalb sollen Erziehung, Unterricht und Lehre ursprünglich und in ihren ersten Grundzügen notwendig leidend, nachgehend (nur behütend, schützend), nicht vorschreibend, bestimmend, eingreifend sein."*³⁾

Der Begriff "*notwendig leidend*" wirkt etwas ungewohnt, ist aber in dem Sinne gemeint, daß der Erzieher und Lehrer vor allem im Anfangsunterricht ein Verhalten entwickelt, mit dem Kind bei der Erziehung mitzufühlen. Ein Gefühl soll entwickelt werden für die Sorgen und Nöte des Kindes bei der Verarbeitung angebotener Inhalte.

Oft werden freiheitliche Demokratie oder sozialer Friede falsch interpretiert, von Eltern als auch von Lehrern. Durch Medienshows oder diffuse Diskussionsrunden alternativer Mitbürger über Erziehungsfragen werden diese verunsichert und hilflos dem Verhalten ihrer Kinder gegenüber oder durch überzogene Lebensansprüche die Sorgen der Kinder vernachlässigt. Die sogenannte soziale Deprivation von Geburt an, verbunden mit sensorischer, verhindert die Entwicklung eines ausgeglichenen Seelenlebens des Kindes. Inadäquate Verhaltensmodelle der Eltern und auch einiger außereinfamilial agierenden Erzieher beeinflussen das stark ausgeprägte Nachahmungs- oder Modellernen im Kleinkindalter.

"Alles Innere wird von dem Innern an dem Äußern und durch das Äußere erkannt. Das Wesen, der Geist, das Göttliche der Dinge und des Menschen wird erkannt an seinen, an ihren Äußerungen. Ob diesem nach nun gleich die Äußerungen des Menschen und der Dinge dasjenige sind, an welches sich alle Erziehung, aller Unterricht, alle Lehre, alles Leben als Erzeugnis der Freiheit anknüpft, und von dem Äußern ausgehend auf das Innere wirkt und schließt, so kann und darf dennoch die Erziehung nicht von dem Äußern auf das Innere geradezu schließen, sondern das Wesen der Dinge fordert, daß immer in irgendeiner Beziehung umgekehrt von dem Äußern auf das Innere, und von dem Innern auf das Äußere geschlossen werde . . ."

*Das Nichtanwenden der eben ausgesprochenen Wahrheit, sondern das stete Sündigen dagegen, das Geradeschließen von gewissen äußern Erscheinungen im Kinder- und Knabenleben auf das Innere derselben, ist der wesentlichste Grund der streitenden, widerstrebenden Erscheinungen, der so häufigen Mißgriffe im Leben und in der Erziehung; hierin hat unendlich viel Mißkennung der Kinder, Knaben und Jünglinge, hierin hat soviel mißratene Kindererziehung, so viel Mißverständnis zwischen Eltern und Kind entweder von der einen oder der anderen Seite her, so viel unnötiges Klagen, sowie ungebührliches Erheben und törichtes Erwarten von den Kindern seinen gewissen Grund."*⁴⁾

Fröbel beschrieb in seiner "*Menschenerziehung*" weiter, daß eine verständnisvolle Erziehungsarbeit auch mehr "*Ruhe in die Eltern-, und Kinder-, Zöglings- und Erzieher-, Schüler- und Lehrerverhältnisse bringen*" und sieht damit das Kind eingebettet in die ihn umgebende Welt der Personen und Gegenstände. So wie die Umgebung reagiert, sich verändert, wird sich auch das Kind verändern, ein für sich praktikables zweckmäßiges Verhalten entwickeln.

*"Die Natur zeigt uns nun zwar jenen unverletzten, ursprünglichen Zustand besonders bei den Menschen selten; aber um so mehr muß er besonders bei dem einzelnen Menschen so lange vorausgesetzt werden, bis das Gegenteil sich gewiß ausgesprochen hat, weil sonst der unverletzte, ursprüngliche Zustand da, wo er sich noch gesund finden sollte, auch noch leicht vernichtet werden könnte; geht aber die Gewißheit der Verletzung des Ursprünglichen aus der Gesamtheit des zu erziehenden Menschen hervor, wird diese Verletztheit aus dem Innern und dem äußern Ganzen gewiß; so tritt geradezu bestimmende, fordernde Erziehungsweise in ihrer ganzen Strenge ein."*⁵⁾

In der modernen humanistischen Psychologie finden wir eine gleiche Auffassung, daß der Mensch von Natur aus gut sei und dies auch bei entsprechenden Umgebungsbedingungen bleibt. Das heißt aber nicht, Böses existiere nicht. Die Frage steht bloß, wann ist etwas böse oder wird es vom Erwachsenen als solches interpretiert, nur weil das Kind sich nicht bedingungslos unterwürfig verhält oder noch eine Antwort verlangt. Kinder sind ewig suchende Geschöpfe und testen ihre Möglichkeiten und die Grenzen der Norm. Sie bedürfen deshalb einer permanenten Erläuterung und Erklärung über ihr Tun, die jedoch nicht in Gängelei ausarten soll. Nach BÖTTCHER (1968)⁶⁾ finden wir vor allem in neurotischen Elternhäusern zwanghaftes Nörgeln und Schimpfen über Kleinigkeiten. Solche Eltern, aber auch Lehrer und Erzieher, fühlen sich durch den Eigensinn oder das entwicklungsbedingte Unvermögen, Handlungen mit der Intensität der Erwachsenen vollführen zu können, in ihrer Autorität verletzt. Narzistisch veranlagte Eltern legen großen Wert auf Makellosigkeit ihrer Kinder. Entwicklungsstörungen oder äußerliche Auffälligkeiten verletzen die Eitelkeit dieser Leute und lassen das Kind abseits der Familie stehen. Die Ursachen liegen wohl auch im Erziehungsverhalten der vorangegangenen Elterngeneration begründet.

"Weiter ist aber das verletzte Hervortreten des Innern auch nicht immer, ja oft schwierig mit Gewißheit nachzuweisen, wenigstens der Punkt, die Quelle, in welcher das hervorgetretene Verletzte seinen Grund und Anfang und die Richtung hat, die es genommen;..." ⁷⁾

Um die Störung behandeln zu können, ist entweder eine umfangreiche Aufklärungsarbeit mit den Eltern von Nöten oder in den härteren Fällen ein Umgebungswechsel.

"... ihn in Verhältnisse und Umgebungen zu bringen, die ihn von allen Seiten beachten, wo ihm von den verschiedenen Seiten her sein Betragen durch dasselbe selbst wie ein Spiegel entgegentritt und er das selbe leicht und schnell in seinen Wirkungen und Folgen erkenne, wo so sein wahrer Zustand von ihm selbst und von andern leicht erkannt werden kann und wo die Ausbrüche, das Hervortreten der inneren Lebensgestörtheit am wenigsten schaden." ⁸⁾

Oft hört man Diskussionen gegen eine Internatsunterbringung der Kinder, da diese aus der emotionalen Bindung der biologischen Eltern "gerissen" werden. Unter den Bedingungen einer gestörten Familie lassen sich aber Verhaltensauffälligkeiten nur schwer behandeln. Diese Kinder brauchen eine intensive Neuorientierung und Neuorganisation ihres Lebensstiles, einen überschaubar ablaufenden Tagesablauf und eine einheitliche Erziehung.

Erfahrungen, die wir an unserem Internat gemacht haben, zeigen immer wieder, daß Kinder unter Kindern schneller lernen, als im ständigen Zusammensein mit sozial inkompetenten Erwachsenen, denen häufig zur Erziehung und Bildung ihrer Kinder entsprechende Phantasie fehlt. Der Zielgradient bei Lernvorgängen ist hier wesentlich. Das Kind kann die Handlungen des Gleichaltrigen erfolgreicher nachahmen als die der Erwachsenen. Den Kindern fehlen oft die Fertigkeiten und Erfahrungen für den Ausgang einer Handlung. Diesen Effekt nutzte Fröbel durch seine lehrenden Zöglinge, die bei der Vermittlung von Lerninhalten eine eigene, für Kinder besser verständliche Sprache hatten als die Lehrer und Erzieher. Durch das noch eingeschränkte Wissen um eine Sache, wird sich auch nur auf das für das Alter Verständliche beschränkt.

Wenn Fröbel von der leidend nachgehenden Erziehung spricht, lehnt er jedoch die vorschreibende nicht ab. Bewährte Verhaltensmuster, "das Musterhafte", so Fröbel, müssen vermittelt werden, die der Mensch für sein Leben in der Gemeinschaft und die Tätigkeit braucht. Das Kind braucht also die Gemeinschaft und die dingliche Umwelt, um sich frei entwickeln zu können, "alles Leben als Erzeugnis der Freiheit" wird.

Für Fröbel spielte in der "Menschenerziehung" unter den Beschreibungen zur Unterrichtsmethode die Entwicklung der Sprache eine sehr wesentliche Rolle. Die Sprache war für ihn "selbsttätige Darlegung und Darstellung des eigenen Innern am Äußern". Der Sprechende "tut sein Inneres selbsttätig kund".

Mit Erschrecken kann beobachtet werden, wie Störungen der Laut und Schriftsprache bei Schülern zunehmen. Die Ursachen sind meiner Meinung nach nicht in einzelnen Phänomenen zu suchen. Der Mensch entwickelt sich multidimensional und unterliegt einer Vielfalt von Einflußgrößen in seiner Entwicklung. Eine möchte ich herausgreifen und doch etwas nähere betrachten. Es soll dies der Fernsehkonsum sein oder Medienkonsum überhaupt.

Ich behaupte, daß durch das Fernsehen nicht nur Inaktivität der Person des Kindes entsteht, sondern daß sich auch im Spracherwerb Defizite in den Grundstrukturen der Sprache bemerkbar machen. Dazu gehören Schwächen im sprachlichen Ausdruck, im Wortschatz und im Abstraktionsvermögen. Da das Kleinkind, aber auch schon der Säugling, wie Fröbel sagte, die Geschehnisse seiner Umwelt einsaugt, also einen maßlosen Lernhunger besitzt, saugt es auch ständig die hochfrequenten Abläufe auf der Mattscheibe ein, kann diese jedoch durch den mangelhaften Erfahrungsschatz noch nicht für sich kritisch verarbeiten, wie das der vernünftige Erwachsene kann. Das Kind braucht die Stimme der Mutter und des Vaters. Diese Reize werden intensiver und brauchbarer verinnerlicht als die aus der Videokassette. Der ständige Fernsehkonsum läßt die Kleinstkinder zwar die Sprache, nicht aber ihre Sprache, auf ihrer Entwicklungsstufe aufnehmen. Sprache wird zwar gehört, jedoch nicht aktiv gebraucht. Die Kleinkinder werden nicht sprachlich tätig.

Ebenso wird das Tätigsein im Sinne kindlichen Spiels oder Tätigkeit allgemein nicht provoziert, das Kind wird träge, lustlos, ausdrucksarm im Umgang mit den Dingen und den ihn umgebenden Personen. Das ständig nachahmende Kind probiert nicht das Verhalten der Eltern aus und kann dadurch auch nicht selbst Verhalten lernen. Die angebotenen Verhaltensmuster der Flimmerpuppen versteht es nicht und umgeht diese oder benutzt diese unangepaßt, da sie nicht alterstypisch sind. Oft werden diese Verhaltensweisen von der sozialen Umgebung fehlinterpretiert und erbringen für das Kind nicht den gewünschten Erfolg. Daraus entwickeln sich Selbstunsicherheit, ein gestörtes Selbstwertgefühl, Inaktivität und Kommunikationsstörungen. Diese Kinder werden später die Instruktionen der Erzieher in der Kindergruppe oder das Verhalten des Spielpartners nur schlecht interpretieren. Das rein Menschliche ist ihnen fremd. Hier werden bereits die Grundlagen für das Entstehen von Gewalt gelegt, Unvermögen, sich in der Gemeinschaft optimal zu bewegen bzw. reale soziale Vorgänge erfassen zu können. Jeder Mensch hat das Bedürfnis, sich mitzuteilen. Wenn er stets mißverstanden wird, entsteht entweder Rückzug oder aggressives Einfordern der Aufmerksamkeit.

"Die Sprache ist darum notwendig in dem Wesen des Menschen als eines sich bewußt werdenden, zum Bewußtsein bestimmten Geistes, bedingt und eine unzertrennliche Eins mit demselben. Wegen der in dem Wesen der Sprache bedingten Doppelnatur, des Vermittelnden und Verknüpfenden derselben, müssen ihr sowohl mathematische als auch physikalische Eigenschaften, Eigenschaften des Lebens und der Bewegung eigen sein." [9](#)

Die Sprache ist also einer ständigen inneren Bewegung unterworfen, die durch ein Angebot aus der Außenwelt angeregt wird.

Das Kleinkind wird geprägt durch seine soziale Umwelt. Einem Großteil unserer jetzigen Elterngeneration fehlt es an einer genügenden Erziehungs- und Bildungskompetenz ihren Kindern gegenüber, so auch die Feststellung des Kriminalberichts. Viele Eltern können sich kaum noch mit ihren Kindern beschäftigen, ob gemeinsames Spiel oder Gespräche über soziale Vorgänge und Konsequenzen sozialer Praktiken. Die "*Bildung*" des Geistes übernehmen die Medien, diese negieren jedoch oft ihre Verantwortung über die initiierten Folgen geistiger Fehlbildungen. Einschaltquoten herrschen über gesellschaftlich erforderlichen Aufklärungsbedarf, den Aristoteles schon kannte. Kreativität, Einfallsreichtum schwinden, da die Kinder nicht mehr praktisch tätig werden; soziale Unsicherheiten entstehen im Verhalten, da vom Fernseher keine Rückmeldung über die Bewertung dieses Verhaltens kommt bzw. Verhalten nicht praktisch ausprobiert werden. Hinzu kommt, daß nicht kindtypische Problematiken vorgespielt werden, die in der Erfahrungswelt des Kindes noch nicht kritisch verarbeitet werden können; häufige Szenenwechsel verhindern, daß ein begonnener Gedankenfluß zu Ende geführt werden kann, Konsequenzen sozialer Handlungen durch eingeblendetes Gelächter fehlinterpretiert werden und als attraktiv erscheinen.

Die Sprachentwicklung ist eine sehr sensible Ebene im Werden des Kindes, die durch eine Vielfalt von Störgrößen eine Beeinträchtigung erfahren kann.

"So entwickelt und entfaltet sich dem Zögling das ganze Gebiet der Sprache, die sichtbare und unsichtbare Welt derselben, indem er sie gleichsam aus sich selbst von neuem entwickelt und schafft." [10](#)

Sprache bildet und entwickelt sich in der Tätigkeit, in dem das Kind die Sprache benutzt. Fröbel beschreibt in der Menschenerziehung, wie das Kind versucht, die Tätigkeit der Eltern, der Erwachsenen zu kopieren, so auch Sprache.

In diesem Sinne ist natürlich die Familie gefordert, die in Fröbels Menschenerziehung die Hauptgrundlage der kindlichen Entwicklung bildet. Aber nicht nur die Familie allein, von der das Kind viel erwartet, auch die Schule, die die Kinder aus der Familie übernimmt, ist in das ganzheitliche Denken Fröbels eingebunden.

„ . . . in der Familie wächst das Kind zum Knaben und Schüler empor; an die Familie muß sich darum die Schule anknüpfen . . . Einigung des Familien- und Schullebens ist die ganze unerläßliche Forderung der Menschenerziehung dieses Zeitraumes, wenn der Mensch endlich sich . . . wie eine lebensvolle, lebensfrohe und lebensbewußte Familie und Geschlecht fortentwickelt; wenn wir endlich aufhören wollen, in Wort, Rede und Handlung mit Masken zu spielen und im Leben in Masken einher zu gehen.“ [11\)](#)

Fröbel unterscheidet in seinem schon entwicklungspsychologisch gefaßten Stufenmodell das Kind im Vorschulalter und den Knaben bzw. das Mädchen im Schulalter. Das Kind oder der Knabe, das Mädchen will tätig sein, jedoch das Ziel der Tätigkeit für das Kind und den Knaben wandelt sich:

„ Was früher in dem Kinde nur Tun um der Tätigkeit willen war, das ist dem Knaben jetzt Tätigkeit um des Werkes, des Erzeugnisses willen: des Kindes Tätigkeitstrieb hat sich in dem Knaben zum Bildungs-, Gestaltungstriebe entwickelt, . . .“ [12\)](#)

Dies ist ein wesentlicher Gesichtspunkt für die Methode in der Arbeit der Kindergärtnerin und später des Lehrers. Die Tätigkeit ist im Schulalter zum gezielten Lernen geworden, während auf der Kindstufe noch das Spiel dominant war, die Lerninhalte spontaner angeboten wurden.

Mit mehr Aufklärungsarbeit in der erziehenden Ebene könnten viele Probleme kompensiert werden. Vor allem sollten durch spezielle Beratungen für Eltern und Erzieher (Lehrer) Erziehungsverhalten (Erziehungsstile, -modelle, -einsicht) vermittelt werden. Viele Eltern sind dankbar, wenn ihnen Verständnis für ihre unerkannt gebliebenen Unterlassungen entgegengebracht sowie Hilfe angeboten werden. Hier spielt die schulpsychologische Systemberatung eine große Rolle. Systemberatung in dem Sinne, daß dem Kind nicht die Schuld für sein unangemessenes Verhalten zugewiesen wird, sondern dem Umfeld - das Kind kann nichts dafür.

„ . . . ihr könnt hier mit einem Male den Tätigkeits- und Bildungstrieb eurer Kinder wenigstens für lange vernichten, wenn ihr die Hilfe eurer Kinder als kindisch, als unnütz, wenig fruchtend, ja vielleicht sogar als hindernd und hemmend zurückweist . . . Der Knabe, das Mädchen werden so in ihrer innern Tätigkeit gestört, sie sehen sich aus dem Ganzen, mit welchem sie so innig eins fühlten, herausgesetzt, ihre innere ganze Kraft ist aufgereggt, sie sehen sich allein, wissen mit der erregten Kraft nichts anzufangen, ja sie selbst wird ihnen läßtig, drückend, sie werden verdrossen, träge.“ [13\)](#)

Die 1826 veröffentlichte *"Menschenerziehung"* Fröbels ist wahrscheinlich als das erste systematisierte und für die Praxis anwendungsbereite (zwar schwer zu lesende) Beratungswerk für Eltern, Erzieher und Lehrer anzusehen, ein *"Frühwerk der pädagogisch - psychologischen Systemberatung"*. Schon der Untertitel: *"die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst"* weist darauf hin. Mit seiner ganzheitlichen Denkweise in Bildung und Erziehung wird diese vielseitig anwendbar für diesen Bereich und ökologisch.

Fröbels Theorien sind heute in einer gewissen Betrachtungsweise noch gültig, können jedoch nicht mit den heutigen Maßstäben der wissenschaftlichen Erkenntnis gemessen werden. Viele Theorien dieses Vordenkers wurden erst über 100 Jahre später von modernen Psychologen erkannt, ohne daß ihnen bewußt war, sich auf Fröbel zu beziehen. Diese bilden aber in ihrer Systematik und ihrem Praxisbezug einen beachtenswerten Anfang in der Geschichte der pädagogische Psychologie.

Anmerkungen

[1\)](#) Fröbel, Fr.: Die Menschenerziehung, hg. v. K.- H. Günther u. H.König, *"Kommt laßt uns unsern Kindern leben!"*, Bd. II, Berlin 1982, S. 33

[2\)](#) vgl. H. Heiland: in Festschrift zum 175 jährigen Jubiläum der Keilhauer Fröbelschule

- 3) Fr. Fröbel: Die Menschenerziehung, Keilhau 1826, in: s.o. S.17
 - 4) ebd. S. 16
 - 5) ebd. S. 18
 - 6) Böttcher, Hans R., Rückblick auf die Eltern, Berlin 1968
 - 7) ebd. S. 18
 - 8) ebd. S. 19
 - 9) Fröbel, Friedrich: Ausgewählte Schriften, hg. v. Erika Hoffmann, Bd. 2, Die Menschenerziehung, Stuttgart, 1982, S.32
 - 10) Fröbel Friedrich: An unser deutsches Volk, Leipzig: Verlag K. F. Köhler, 1914, S. 140
 - 11) Fröbel, Friedrich: Ausgewählte Schriften, hg. v. Erika Hoffmann, Bd. 2, Die Menschenerziehung, Stuttgart, 1982, S. 147
 - 12) Fröbel, Fr.: Die Menschenerziehung, hg. v.. K.- H. Günther u. H.König, "*Kommt laßt uns unsern Kindern leben!*", Bd. II, Berlin 1982,
 - 13) ebd. S. 61
-

Keilhau in seinen Anfängen - Erinnerungen des ältesten Zöglings der Anstalt von 1872

Dr. Christian Eduard Langenthal

Professor der landwirtschaftlichen Wissenschaften an der Universität in Jena

Fortsetzung aus Heft 2

So war unser erstes Leben und Treiben in Keilhau während des Sommers. Fröbel ließ uns gewähren. Lehrstunden hatten wir nicht, wie schon bemerkt, und konnten auch keine haben, weil unser neues Logis bei "*Hainolds*" erst gebaut werden mußte und nicht einmal einen Tisch in der noch dielenlosen Stube besaß. Die Wüstenei im Hofe machte uns jetzt gar nichts mehr aus; wir waren hier heimisch geworden, und jede neue Zerstörung des alten gab neuen Stoff für unsere Phantasie. Waren wir mit dem Spiele im Freien fertig, so fielen wir über Lossius Bilderbibel oder Campes Kinder- und Jugendschriften her, und die Weltgeschichte in Reimen, welche Ferdinand fast auswendig konnte, wurde zu aller Ergötzlichkeit recitiert. Bald nachher gingen die Fröbelkinder wieder nach Griesheim, und statt ihrer erhielten wir die Schwester meiner Kameraden, Emilie aus Osterode, zum angenehmen Besuche. Nun gabs neue Spiele, natürlich nicht am Wasser oder im Staube zwischen Steinen oder Brettern, sondern wir bemächtigten uns im neuen Hause des Bodens, wo wir ein Theater aufschlugen. Alle Stücke, die ich in der Katzenbude gesehen hatte, wurden in zweiter Ausgabe vermehrt, wenn auch nicht verbessert, vorgetragen, denn die Phantasie mußte dabei das beste thun; gleichwohl gab es viel Spaß.

So nahte der Herbst. Die Wohnung im unteren Hause wurde von uns nun völlig geräumt; wir zogen bei "*Hainolds*" ein, weihten den langen, ovalen Tisch, der noch nicht angestrichen war, durch eine Schokolade ein, die uns unsere neue Haushälterin bereitet hatte, und bald darauf verließ uns Emilie wieder. Dagegen rückte die Pfarrerswitwe mit ihrer ganzen Familie in Keilhau ein und besetzte das untere Haus. In dem unteren Stocke logierten die "*beiden alten Tanten*", nämlich die Mutter und die Tante der Pfarrerin, und das obere Stock bewohnte sie selbst mit den Kindern. Nach einem unruhigen Sommer kehrte nun das Leben allmählich in seine regelmäßigen Gleise zurück und die Stunden begannen. Es mochte im Anfange des Septembers sein, als die drei Fröbelkinder, die bei ihrer Mutter im unteren Hause wohnten, zum ersten Male zu uns in die Stunde kamen. Fröbel beschäftigte sich sehr mit uns, hatte uns auch Bauklötzer machen lassen, die er nach einer eigentümlichen, aber höchst zweckmäßigen Weise fertigen ließ, und welche unsere Phantasie sehr belebten. Alles war wieder in alter Ordnung, wir spielten eines Nachmittags mit den Bauklötzern, lagen sämtlich auf der Erde, als ein Mann zur Thüre hereintrat, den ich als meinen Bruder erkannte, und welcher von mir und uns allen mit Jubel begrüßt wurde.

3. Kapitel. Langenthal.

Gott liebt die Mannigfaltigkeit der Geister wie der Körper

Langenthal war ein ganz anderer, von Fröbel sowohl als auch von Middendorff sehr verschiedener Charakter, beiden sogar im äußern sehr ungleich. Er war ein sehr stattlicher Mann von 25 Jahren. Auf seiner Stirn lagerte der Ernst, aber seine Gesichtszüge zeigten Herzensgüte, Milde und Wohlwollen. Der würdige Ausdruck seines ganzen Wesens wurde durch den sonoren Klang seiner Sprache gehoben, und sein ganzes Benehmen zeugte von männlicher Festigkeit. Middendorff sprach mehr die

Frauen, Langenthal die Männer an; Middendorff gefiel wenn man ihn sah, Langenthal, wenn man ihn hörte, und das Vertauen, was er erweckte, war nachhaltiger noch als bei Middendorff.

Auf Langenthal übte das frische Leben der Kinder einen großen Zauber aus und der Reiz, mit seinen beiden Freunden in Gemeinschaft erziehen zu können, lockte ihn sehr. Er begann zu überlegen, ob er Keilhau der gräflichen Hauslehrerstelle, die ihm angeboten war, nicht vorziehen müsse, denn Genuß und Behaglichkeit, die er hier aufgeben mußte, kamen bei diesem strebenden Manne nicht in Betracht. Da er nun einsah, hier weit erfolgreicher erziehen zu können, entschloß er sich, die gräfliche Stelle aufzugeben und achtete der Mühen und Entbehrungen nicht, die seiner hier harrten. Auf diese Weise hatte die Vorsehung die drei Freunde zum zweiten Male zusammengeführt.

Weil nun Langenthal vor seiner Uebersiedlung nach Keilhau notwendig nach Erfurt reisen mußte, war es natürlich, daß ich ihn in die Heimat begleitete; doch da ich mit allen Verhältnissen meines Bruders völlig unbekannt blieb, staunte ich nicht wenig, als mir die Ferienreise verkündet wurde. Voller Freude zog ich, das Ränzchen auf dem Rücken, mit meinem Bruder zum Thale hinaus. Andern Tags war ich in Erfurt, sah mich aber hier in einer fremden Welt: fremd waren mir die hohen Häuser und Straßen geworden, fremd kam mir das Anschlagen der Turmuhren und das Rauschen der Gera vor, denn ich hatte ja alles in meinem halbjährigen Jugendtraume gründlich vergessen.

Langenthal galt in Erfurt, wegen seiner hohen Gönnerschaft in Berlin und in seiner rühmlichen Laufbahn in den Wissenschaften, für eine Notabilität im pädagogischen Fache. Da er nun Keilhau für eine vortreffliche Anstalt erklärte und publizierte, daß er selbst dort lehren würde, kam Keilhau in Erfurt in Ruf. Man vertaute ihm sogleich einen Zögling an, ein anderer trat schon nach einem Vierteljahre ein, und ein dritter und vierter folgten bald nach. Selbst nach Kranichfeld, wo Langenthal viel Bekanntschaft hatte, drang der unbekannt Name Keilhau, und die Anstalt empfing zu Michaelis 1819 einen Zögling daher. Das war der erste Einfluß, den Langenthal auf die Anstalt ausübte, und er wurde äußerst wichtig, weil der Zuwachs an Zöglingen in Keilhau auch anderwärts in Achtung und Aufnahme brachte, und Rudolstadt dadurch anfang, seine Wichtigkeit anzuerkennen.

Damals aber, als wir um Michaelis 1817, in Begleitung von Middendorff, Fröbel und den übrigen Knaben, von Erfurt zurück nach Keilhau wanderten, war der Name dieses Dorfes selbst noch in dem 1 1/2 Stunden entfernten Remda ganz unbekannt. Niemand wußte uns den Weg anzugeben; wir wurden von Stadtremda nach Altremda, von da wieder nach Stadtremda, dann nach Sundremda geschickt und kamen endlich nach langer Irrfahrt in Keilhau an. Wir Kinder wußten nun, daß mein Bruder bei uns bleiben würde, und waren sehr froh darüber, denn er hatte sich schon in der kurzen Zeit aller Herzen gewonnen.

Sein großer Einfluß auf uns Kinder zeigte sich bald. Zuerst brachte er uns das Laufballspiel bei, dann lehrte er uns Lützower Lieder, sang uns abends Balladen von Schiller vor, und weil dabei immer von Rittern die Rede war, wollten wir durchaus etwas Näheres davon wissen. Langenthal schlug zur Abendunterhaltung die Vorlesung des Zauberrings vor, und Fröbel schaffte das Buch aus Rudolstadt herbei. Vor diesem neuen Leben erleichte das Altertum, Athen und Korinth versanken, das Mittelalter mit seiner Ritterwelt belebte unsere Phantasie, und wir wollten nun alle Ritter werden. Es war ein Glück, daß sich Langenthal sehr gut auf das Pappen verstand, denn er machte uns goldene, silberne, blaue und schwarze Helme, Panzer und Schilde, und wir selbst schnitzten uns Wurfspieße, Schwerter und Pfeile. Bald war alles zustandegebracht, dessen ein Ritter bedurfte, und nun wurden in den Wäldern von alten Kalksteinen auch Burgen gebaut. Middendorff hatte uns während des Sommers nach Griechenland geführt; Langenthal brachte uns jetzt glücklich wieder nach Deutschland zurück. Von Griechenland war keine Rede mehr; wir wollten jetzt alle echte Deutsche sein, und Walhalla wurde mit aller Gewalt erstürmt.

Nun begann man mit der Reinigung der deutschen Sprache: alle Fremdwörter wurden über Bord geworfen und deutsche an ihre Stelle gesetzt. Wir aßen keine Bouletten mehr, sondern Fleischklöße: wir baten uns keine Sauce mehr aus, sondern Brühe, und Fröbels Neffen hatten auf einmal ihren Onkel verloren und dafür einen Oheim bekommen. Streng wurden die abgeschafften Fremdnamen verpönt, und unser Aerger war nur, daß wir nicht auch die Namen Lineal und Klavier fortbringen konnten, denn die deutschen Namen: Ziehbrett und Tastenkasten gefielen nicht; auch war Fröbel so klug, das Feld der Lächerlichkeit zu vermeiden. Binnen einer Woche waren wir in unsrer Sprache grunddeutsch; deutsche Röcke und lange Haare hatten wir schon, und so glaubten wir, echt deutsche Knaben zu sein. Aber die Sprachreinigung war Middendorff noch nicht genug; es sollte von jetzt an

auch jedes Wort "klar" ausgesprochen werden. Wir durften nicht mehr "gehn, laufn" sagen, sondern es mußte nun "gehen laufen" heißen, und das Wort "läuten" konnten wir nicht dunkel und gedeht genug hervorbringen.

Fremde Getränke wie Thee, Kaffee, Schokolade, wurden abgeschafft, und Milch mußte alles ersetzen. Sonderbar aber war es doch, daß wir den Oheim baten, in die Wecken des nahenden Weihnachtsfestes recht viele Rosinen einmengen zu lassen, und daß weder Lehrer noch Schüler hierin eine Inkonsequenz sahen. Uebrigens zeigten wir uns vollkommen wetterhart. Wenn auch der Herbststurm tobte, daß man das Brausen der Wälder auf den Berggipfeln im Thale vernehmen konnte, so ging es doch zum Jagdspiele auf den Kolmwald hinauf, und wenn der Ofen rauchte, daß wir alle davonlaufen mußten, so entsank uns keineswegs der Mut. Da wir bei ziemlicher Kälte immer noch in die leinenen Turnhöschen gekleidet waren, so klapperten wir zwar vor Frost; aber Langethal machte mit uns einen kurzen Trab zur Erwärmung und versicherte: das sei noch gar nichts gegen das, was ein Soldat und ein Ritter im Krieg aushalten müsse.

Ueberhaupt war Langethal in allen Spielen die Hauptperson geworden und wurde es später auch im Unterricht. Man muß sich dabei aber nicht denken, daß Fröbels und Middendorffs Einwirkung auf uns gänzlich aufgehört habe; ihr Einfluß dauerte vielmehr ungestört fort; trat nur gegen Langethals stärkere Einwirkung zurück. Alle drei Lehrer bewegten sich in unserem Kreise frei nach ihrer Individualität, wie das ja auch den Knaben gestattet war; sie gingen dabei nicht gegen, sondern miteinander. Man fand bei uns zwar kein Familienleben, aber dagegen eine wirkliche Verbrüderung, die einen weit höheren und reineren Einklang hatte als später die sogenannte Familie.

Während mein Bruder mit uns zu wilden Spielen fortstürmte, wob Middendorff abends in das stillere häusliche Leben immer noch seine Blumen ein, und Fröbel brachte dann neue Gedanken zur Welt, die wir auszubeuten verstanden. Oft wurde auch abends gesungen. Middendorffs hübscher Tenor füllte dabei in der vierstimmigen Harmonie eine wesentliche Lücke aus, und selbst Fröbel ließ öfters seine schnarrende Stimme hören. Sehr oft wurden zur Abendzeit Papparbeiten vorgenommen, wobei einer der Lehrer vorlas oder erzählte, und unser Kreis zeigte dabei eine große Gemütlichkeit. Fröbel befand sich damals immer mitten um Kinderhaufen, war lustig mit uns, trieb sogar Possen, was später, wo ihn die Sorgen fast erdrückten, wohl niemand an ihm bemerkt haben wird. Im Papparbeiten und im Gesang war aber wiederum Langethal Meister und Lehrer, so daß sein Einfluß auf uns überall am stärksten hervortrat, weshalb er auch dem ganzen Leben ein neues Gepräge verlieh.

4. Kapitel Erziehung und Unterricht

Irrtum verläßt uns nie, doch führet ein höheres Bedürfnis immer den strebenden Geist leise zur Wahrheit hinan.

Gleich nach Beendigung des Kirchweihfestes begannen die Lehrstunden wieder und dauerten und dauerten bis zum Weihnachtsfeste fort. Da wir schon manchmal Gelegenheit fanden, Seitenblicke auf Erziehung und Unterricht in der Anstalt zu werfen, so möchte es nun wohl an der Zeit sein, sie einer näheren Besprechung zu unterziehen, zumal beide ganz eigentümlich waren. Es gab damals in ganz Deutschland kein zweites Keilhau, nicht einmal eins, was mit ihm entfernte Aehnlichkeit gehabt hätte. Wenn ich nun wagen darf, jetzt eine Kritik des Keilhauer Erziehungs- und Unterrichtswesens zu geben, so muß ich bitten, beide in Bezug auf das jetzige Keilhau zu trennen.

Die Prinzipien der Erziehung sind vom Beginne der Anstalt an, während der 50 Jahre ihres Bestehens, immer aufrecht erhalten worden und haben sich auch bis jetzt nicht geändert; aber der Unterricht ist anders geworden. Meine Darstellung des Lehrunterrichts bezieht sich nur auf jene erste Zeit der Anstalt, die nun 50 Jahre hinter uns liegt. Später hat man in Keilhau im Lehrwesen sehr viel verändert und alle damaligen Mängel behoben. In Bezug auf die ersten Jahre des Keilhauer Unterrichts kann ich auch bloß von Fröbel reden, denn Langethal kam im Lehrfach erst später zur Selbständigkeit, und Middendorff ging zu allen Zeiten in Fröbel auf. Es wird nun am zweckmäßigsten sein, Fröbel zuerst als Erzieher zu betrachten, dann als Lehrer zu schildern, denn er war in beiden Beziehungen eigentümlich, weshalb er nach beiden Seiten hin unser Interesse in Anspruch nehmen wird.

Zuerst steht fest, daß Fröbel durch und durch ein Original war, und deshalb wurde auch seine Schöpfung in Keilhau originell. Er wollte wiederum Originale erziehen und keine Kopien; Menschen

wollte er bilden und keine Maschinen: es sollten sich in den Kindern Verstand, Gemüt und Körper in harmonischer Weise entwickeln und nicht, wie es in damaliger Zeit gehalten wurde, eins auf Unkosten der anderen ausgebildet werden. Das war der Kardinal-Grundsatz seiner Erziehung, aus ihm entsprangen alle anderen Prinzipien. Er bildet gleichsam in der Erziehungsmethode Fröbels den Kompaß, durch welchen wir leicht die Wege entdecken, die Fröbel nun folgerecht einschlagen mußte.

Zuerst war mit jenem Grundsatz die Notwendigkeit ausgesprochen, daß sich der Lehrer Mühe geben mußte, in die Individualität seiner Zöglinge einzugehen, weshalb wir damals auch täglich die Worte: "*Eingehen in die Kinder*" zu hören bekamen, ohne ihren Zusammenhang zu fassen. Natürlich ging nun jeder Lehrer auf seine eigene Weise ein, und Fröbel stand hierin allen voran. Es gelang ihm am besten, die Individualität der Kinder zu fassen, und er besaß einen merkwürdig richtigen Takt in der Leitung derselben. Langenthal ging mehr von sich selbst aus, versetzte sich in seine eigene Jugend, traf daher oft das Rechte, manchmal aber auch das Falsche. Middendorff war am unglücklichsten darin; denn er pflegte immer vom Aeußeren auf das Innere zu schließen, ließ sich daher von Aeußerlichkeiten bestechen, indem er sich ein Bild vom Inneren entwarf, was nur in seiner Phantasie, nicht in der Wirklichkeit war. Dadurch benahm er sich besonders bei älteren Knaben oder gar bei Jünglingen nicht ganz taktvoll, indem sie sich dann hinter seinem Rücken über seine falschen Einbildungen belustigten.

Eine zweite Folge seines Grundsatzes war die Notwendigkeit der freien Geistesentwicklung der Kinder. Jeder von und führte unbehindert sein eigenes Leben soweit, als ihm seine Geisteskraft leitete, und so lange, als er nicht störend in andere Gebiete eindrang. Das war die *w a h r e* Freiheit im Keilhauer Kreise, die eine merkwürdige Frische des Geistes schuf und er hielt. Ich werde davon später mehrere Beispiele mitteilen können, die von der Wahrheit des Gesagten bündiges Zeugnis einlegen werden.

Eine dritte Folge war der Grundsatz, daß man die Kinder zu eigenen Schöpfungen anregen müsse, aber hierin fielen natürlich die Erfolge sehr verschieden aus. Sie hingen zuerst von dem Grade der Richtigkeit ab, mit welcher der Lehrer die Schüler angefaßt hatte, und war dieser befriedigend, so kam es zweitens darauf an, ob nun auch der Lehrer den richtigen Weg zu seinem Zwecke einschlug. Hauptsächlich aber kam drittens noch das Maß der Gaben in Anspruch, die der Lehrer bei seinem Schüler fand. In letzter Beziehung war nun gerade Keilhau nicht besonders glücklich dran, weil es nicht selten solche Kinder empfing, die anderwärts nicht fortkommen konnten und die hier, wie man meinte, dressiert werden sollten. Es ist aber gewiß, daß jeder Lehrer hierin wohlthätig eingewirkt hat: Fröbel allgemein anregend, Langenthal mehr den Verstand, Middendorff mehr die Phantasie belebend, und ich kann dabei keinem einen Vorzug einräumen.

Viertens war auch durch jenen Kardinal-Grundsatz die Allseitigkeit der Entwicklung geboten. Sogenannte Paradeferde, die man vorführt, um im Publikum Aufsehen zu erregen, konnte man sich, bei dergleichen Prinzipien, freilich nicht ziehen, und man mußte schon von vornherein verzichten, die Anstalt durch solche Mittel zu empfehlen. Wo eine harmonische Entwicklung der Anlagen gegeben werden soll, hört das treibhausartige Emporbringen einzelner Fähigkeiten auf. Es versteht sich von selbst, daß man besonderen Anlagen, die sich in den Knaben zeigten, auch eine besondere Pflege andeihen ließ; nur geschah das nicht auf Kosten der übrigen Anlagen, oder gar des Körpers.

Alle diese Prinzipien gingen allein von Fröbel aus. Kein anderer verstand auch so gut als er, sie mit richtigem Takte auszuüben und Extreme zu vermeiden, die seinem Wirken schaden konnten. Wenn Fröbel später gegen seine eigenen Grundsätze Fehler beging, so war daran nicht sein Wille, sondern die gedrückte Lage schuld, in die er allmählich geriet.

Fröbels Religiosität

Andrea Motzka
Staatliche Regelschule Rudolstadt

Fröbel hat in einer Zeit gelebt, wo große Weltbegebenheiten an die Tagesordnung kamen. Als er geboren wurde, nahte die Französische Revolution heran. Als er im Alter von 70 Jahren starb, war die

deutsche Revolution von 1848/49 gerade erstickt worden. In der Zeit dazwischen vollzogen sich tiefgreifenden ökonomische, soziale, politische und geistige Veränderungen. Bereits 1852 hat Diesterweg Fröbels religiösen Standpunkt gekennzeichnet und verteidigt. 1870 hat Piepenberger bei der Analyse des Kindergartens in Fröbels Erziehungsphilosophie "*Pantheismus*", ein Nichtunterschiedensein bzw. eine Identität von Gott und "*allem*" was ist, festgestellt. In einer umfangreichen Arbeit zum Problem des Religiösen bei Fröbel legt 1883 Schmeidler vor. Er vertritt ein liberales christliches Selbstverständnis und bejahrt das undogmatische Christentum Fröbels.

Er kennzeichnet Fröbels Religiosität zunächst als "*persönlich erlebte, aus dem Inneren herausgearbeitete Frömmigkeit*", als einen "*echt protestantischen Standpunkt*". Schmeidler gelangt zu dem Standpunkt, daß nach Fröbel der Mensch ein ahnendes Gefühl der Verbundenheit mit Gott hat und er sucht sich dieses Streben bewußt zu machen. Gott wird pantheistisch interpretiert, Gott ist "*in*" allem, ist immanent in der Natur und in jedem Seienden vorhanden. Gott bleibt aber als Schöpfer transzendent. Daher hat auch der Mensch ein göttliches Wesen. Nach Schmeidler vertritt Fröbel mit seinem Menschenbild eine "*reformatorische Theologie*", indem er sich gegen die Erbsünde wendet. Jesus wird bei Fröbel nicht dogmatisch, sondern idealistische interpretiert und als das von Gott geoffenbarte "*vollendete Selbstbewußtsein*" des Menschen verstanden. Arbeit wird daher zu religiösem Tun und Abbild des Schöpfertum Gottes. Die angesprochenen Themen des pantheistischen Weltbildes, des idealistischen Bildes von Jesus, der Religion der Tat sowie die gelebte Frömmigkeit Fröbels sind in späteren Diskussionen immer wieder berührt worden.

J. Schulz und Regmann haben in ihren Dissertationen (1905 Schulz, 1907 Regmann) Fröbels Theologie anhand der "*Menschenziehung*" erarbeitet und seinen Pantheismus systematisch nachgewiesen. Else Krehl hat 1920 durch die Interpretation der "*Menschenziehung*" versucht, die religiöse Anschauung Fröbels zu analysieren, und sie weist ansatzweise das sphärische Gesetz in den Äußerungen Fröbels über Religion nach.

Als "*Ausstrahlung*" des Göttlichen zeigt die Welt in der Einheit den Vater (Schöpfer), in der Einzelheit den Sohn (Mensch) und in der Mannigfaltigkeit der Dinge den Geist.

Halfter bringt eine andere Nuance der Fröbelschen Religiosität in die Diskussion. Halfters Werk versteht Fröbel als gestaltenden, in der Wirklichkeit sich betätigenden Protestanten, als Mystiker der Tat, der sich als der Vollstrecker der Lehre Jesu fühlt. Fröbels Leben sei "*protestantische Mystik weltgestaltender Lebenseinigung*". Zu den wichtigsten Arbeiten über Fröbel zählt Maria Bodes Untersuchung von 1925.

Sie setzt sich zum Ziel, aus Fröbels Tagebüchern von 1811 das sphärische Gesetz herauszulösen und in dieser Philosophie die Begründung der Fröbelschen Pädagogik zu sehen. Maria Bode analysiert zuerst das Ewige, das Heraustreten des Ewigen, das damit den Wesensgegensatz von Innen und Außen setzt und drittens die Hervortretung des Besonderen als Geschlechtlichkeit, reine Individualität und das Herstellen der früheren Einheit in allseitiger Harmonie.

Sie bestimmt Wesen und Eigenschaften Gottes mit den vielfachen, auch personalen Bezeichnungen Fröbels. Die Freiheit Gottes, als Sein vor der Schöpfung, und die mystische Abhängigkeit Gottes von der Welt stehen sich gegenüber.

Dieses Verhältnis enthält einen pantheistischen Zug. Reinhold Wächter schreibt 1975/76: "*Die Forderung des sphärischen Gesetzes in alle Dinge und Geschöpfe, ihr aus Gott als dem Urquell hervorgegangenes Wesen, in einer Einheit, in seiner Einzelheit, in seiner Mannigfaltigkeit darzustellen, d. h. also im Leben als Tun und Sein verwirklichen, war eine Grundthese Fröbels.*"

Fröbel schreibt in einem Brief an Barop am 13. 2. 1835: "*Ich halte es für das Leben auf das höchste wichtig, daß das Leben wieder sinnbildliche (symbolische) Bedeutung bekomme; denn alles, was uns zunächst als Naturerscheinung umgibt, denn auch alles, was dem menschlichen Geiste, Gemüte und Leben hervorgeht, hat sinnbildliche Bedeutung; ...*"

Die Einigung von Innerem und Äußerem, die wechselseitige Durchdringung der Sphären sind für Fröbel nicht nur theoretisch von Bedeutung, sondern auch als wirkende Kräfte in der Verschränkung von Leben und Werk. Friedrich Fröbel schreibt am 25. Juni 1811 aus Göttingen an seinen Bruder Christoph: "... denn Eins ist das Wesen des Menschen mit dem Göttlichen - Eine Kraft, Eine Intelligenz

- nur in uns noch sehr gebunden; dennoch berührt unser Geist unmittelbar den Göttlichen. Ebenso verläßt die Natur unseren Geist gewiß nicht, - sie sind ja beide wieder eins, und welche Mutter verläßt ihr Kind?"

Hier wird Fröbels Auffassung vom Göttlichen deutlich. Er betont immer wieder die Einheit von Gott, Natur und Mensch, welche vom Geist berührt werden. Zu überlegen wäre, ob Fröbel mit seiner Frage "Welche Mutter verläßt ihr Kind" einen Vergleich zu seiner täglichen Praxis anwenden wollte, Vater - Gott, Mutter - Natur?

In losen Blättern von 1816 schreibt Fröbel unter der Überschrift "b) Der Mensch ist bestimmt": "sein Innerstes allseitig nach eigenem Gesetze zu entwickeln und auszubilden, und diese Entwicklung, Ausbildung in innigste Verknüpfung, in innigstes Geeintsein mit Gott mit Bewußtsein zu fördern, ist seine Pflicht mit Aufopferung jedes Äußeren und völlige(r) Hingebung und Ergebung an Got. Jesu Lehre fordert dies, und Jesus war hierzu Vorbild; dies ist die höchste Wahrheit für den Menschen."

Er schließt diese Überlegungen mit "Bete und arbeite." Caroline von Holzhausen erklärt Fröbel am 19. August des gleichen Jahres sein "in so mancherlei Form gefundenes, so bedeutungsvolles Drei: Gott (Bibel) - Mensch - Natur". Zu dieser Erkenntnis gelangte Fröbel u. a. in einem Gespräch mit seinen Mitstreitern Middendorf und Langenthal am 3. August 1816 und in einem Gespräch mit Middendorff im Tiergarten über die Erkenntnis und das Sein Gottes. Er symbolisiert das Dreieck:

(Gott)

Außenwelt

Ich

"Der Mensch kann also in Bezug auf sich und andere nichts anderes tun als für das lebendige klare Erkennen, für das lebendige Leben in dieser Drei wirken." Es darf nicht unerwähnt bleiben, daß Fröbel in Möhra nach Nachkommen von Martin Luther forschte. Zwei Lutkhers aus der Familie des Bruders von Martin Luthers Vater holte Friedrich Fröbel nach Keilhau und ließ ihnen eine gute Ausbildung zuteil werden, waren sie doch als sie ankamen ziemliche "grob und ungebildet".

Der jüngere Luther wurde Tischler und Georg Luther studierte später sogar Theologie. Fröbel an Caroline von Holzhausen: "denn der älteste Luther Georg, jetzt ein Jüngling von 19 Jahren, wird in seinem Volke ein Kerntheologe von Luthers Schrot und Korn, Sinn und Herzen werden; dazu wird Gott, das weiß ich, seine Gnade geben und mir die Kraft und Mittel schenken, das Werkzeug dazu zu werden."

Aussagen über Fröbels Religiosität treffen auch seine Schlußworte, die er in Versform in einem Brief an Caroline von Holzhausen schrieb:

**„Seit ich die Allerheiligste, -- (diese nur von, durch und in
Gott bedingte Einheit, Einigung) - gefunden
O! welch ein Friede wohnt in meiner Brust!
von jeder Last bin ich entbunden
All mein Geschäft wird mir zur Lust.
Nichts kenn ich mehr, was ich noch suchte;
Ein jeder Wunsch ist nun erfüllt,
Und jedes Streben ist gestillt,
Drum weih ich dankbar ihr -
(ihr, ihrer Erkenntnis, Nachweisung und Verbreitung, ihrer
Verkündigung) - mein Leben."**

Pestalozzi und Fröbel

Prof. Dr. Paul Mitzenheim

Jena

Der weltweit geschätzte Pädagoge Johann Heinrich Pestalozzi wurde vor 250 Jahren - am 12. 1. 1746 - als Sohn eines Arztes in Zürich geboren. Sein Wirken und sein Werk waren auf das pädagogische Denken und die Erziehungswirklichkeit in Europa und darüber hinausgehend von anregendem und gestaltendem Einfluß. Manche der Gedanken und Forderungen Pestalozzis verraten eine starke geistige Verwandtschaft mit Anschauungen Rousseaus, aber er erkannte mehr die soziale Aufgabe und Funktion der Pädagogik. Durch seine erzieherische Tätigkeit wurde er für seine Zeitgenossen das Vorbild eines Lehrers in Hingabe an seinen Beruf, in Liebe zu den Kindern. Vom armen, verlassenem Menschen her suchte er die Natur und das Wesen des Menschen zu begreifen. Für die Meisterung des Lebens war er bestrebt, im Menschen vor allen Dingen Kräfte zu wecken:

- Geisteskraft in intellektueller Bildung, Herzenskraft in sittlich - religiöser Bildung,
- Kunstkraft in physischer Bildung.

Er wollte die Erziehung hauptsächlich in den Dienst einer harmonischen Ausbildung von *"Kopf, Herz und Hand"* gestellt wissen und verlangte, daß die Berufs- und Standesbildung sich auf der Grundlage der allgemeinen Menschenbildung aufbaue, daß durch die Betonung der Selbsttätigkeit bei den Heranwachsenden Wissen und Können verbunden werden. Er half dem didaktischen Grundsatz der Anschauung im Unterricht zum Durchbruch, indem er die Anschauung als das absolute Fundament aller Erkenntnis hinstellte und praktizierte.

In seinen Schriften befaßte sich Pestalozzi immer wieder damit, *"Was der Mensch ist, was er bedarf, was ihn erhebt und was ihn erniedrigt, was ihn stärkt und was ihn entkräftet"*, denn er erfuhr selbst viele Rückschläge in seinem Leben. Weit über die Grenzen der Schweiz hinaus wurde er durch seinen großen Volksroman *"Lienhard und Gertrud"* bekannt. Aber er fühlte sich *"nicht zum Schriftsteller gebildet"* und sagte von sich: *"Mir ist wohl, wenn ich ein Kind auf meinen Armen habe."*

Erst die Französische Revolution von 1789 und deren Auswirkungen in der Schweiz führten die entscheidende Wende im Leben Pestalozzis herbei. Im Jahre 1798 übertrug ihm die Regierung der Helvetischen Republik die Leitung eines Waisenhauses Stans, wo er zeitweilig allein, nur untertützt von einer Haushälterin, 50 bis 80 Kinder betreute, das heißt, er war ihnen Vater und Mutter sowie zugleich ihr Lehrer. Er weilte in ihrer Mitte bei Tag und Nacht. Das Erlebnis in Stans bestärkte ihn in seinem Entschluß, *"Schulmeister"* zu werden. Nach weiteren Versuchen in Burgdorf und Münchenbuchsee gründete er in Schloß Iferten am Neuenburger See ein eigenes Erziehungsinstitut, wo er von 1805 - 1825 als Pädagoge große Anerkennung fand.

Viele namhafte Pädagogen aus europäischen Ländern suchten seine Schule auf, um als Hospitanten, Lehrer und Schüler seine Erzieherpersönlichkeit und seine Methode näher kennenzulernen. So bemühten sich auch in Thüringen Kenner der pädagogischen Praxis Pestalozzis um eine Verbesserung des Schulwesens und der Lehrerbildung. Friedrich Fröbel beschloß nach seiner ersten Bekanntschaft mit Ideen Pestalozzis, Lehrer zu werden und hielt sich als Hauslehrer mit seinen Zöglingen 1808 - 1810 an der Wirkungsstätte Pestalozzis, in Iferten, auf. Er war von der dortigen Erziehungspraxis sehr beeindruckt, so daß er sich in mehreren Schreiben an die Regentin Caroline von Schwarzburg-Rudolstadt wandte und Vorschläge zur Verbesserung des Bildungswesens unterbreitete: *"Lassen Sie unser Vaterland nicht das letzte sein, nein! Lassen Sie es das erste sein, welches sich der Einführung Pestalozzis naturgemäßer Unterrichtsmethoden erfreut ..."*

Der Aufenthalt in Iferten war das praktisch wichtigste Bildungserlebnis für den weiteren Lebensweg des noch nach einem Lebensinhalt suchenden und mit sich ringenden jungen Fröbel. Er bat die Landesfürstin Caroline, Pestalozzis Methode in den Schulen Schwarzburg-Rudolstadts einzuführen und einige fähige junge Männer nach Iferten zur Ausbildung als Lehrer zu schicken. Für ihn war Pestalozzi Ratgeber und Freund und er schrieb dazu, *"bei jeder Begegnung gibt er mir Beweise seiner vertrauensvollen Liebe und Achtung"*. Aber auch Pestalozzis Eintragung in Fröbels Stammbuch verdeutlicht uns, wie eng die persönlichen Beziehungen zwischen den beiden hervorragenden Pädagogen zeitweilig waren: *"Der Mensch bahnt sich mit der Flamme des Denkens und mit dem*

Funken des Redens den Weg zu seinem Ziel, aber er vollbringt diesen Weg, er vollendet sich selber nur durch Schweigen und Tun".

Das Lebensregime in Iferten war für Fröbel sehr hart, er blieb Betreuer seiner Zöglinge und Lernender und setzt sich schließlich auch kritisch mit Pestalozzis Erziehungsauffassung auseinander. Als Fröbels Versuche, bei Pestalozzi Veränderungen in bestimmten Fragen zu erwirken, ergebnislos blieben und er zu der Meinung gelangte, daß alles *"Handeln, Bitten, Fordern und Streiten"* vergeblich sei, zog er sich von Pestalozzi zurück und entwickelte später ein eigenständiges pädagogisches Programm und wesentliche Gesichtspunkte, in denen er über seinen Lehrer hinausging.

Pestalozzi und Fröbel bewahrten sich bis ins Greisenalter ihr seltenes Gemüt und waren für Kinder noch in hohem Alter von hinreißender Anziehungskraft. Einig waren sie sich in der Auffassung, daß die ersten Lebensjahre die wichtigste Zeit für das ganze Leben seien und hier der Grund gelegt wird zu dem ferneren Dasein und Streben. Sie trafen sich in der Wertschätzung der Sprache bei der Menschenbildung oder auch darin, daß ohne Mathematik die Erziehung nur Flickwerk sein könne.

Nach Middendorfs Tagebuch bekannte sich Fröbel anlässlich der Pestalozzi-Feier 1846 in Keilhau noch einmal nachdrücklich zu Pestalozzi: *"Was von Pestalozzi gewünscht wurde, daß er seine Idee rein bei den kleinen Kindern ausführen möchte, ist hier angebahnt in dem Kindergarten und dem Erziehungsverein. Und so ist sein Leben und Streben mitten unter uns lebendig."* Das von Pestalozzi in schwerer Zeit und unter schwierigen sozialen Bedingungen vorgelebte Erzieherethos hatte sich Friedrich Fröbel als einer der großen pädagogischen Denker und Praktiker im 19. Jahrhundert inzwischen zu eigen gemacht. Besonders in seinem Hauptwerk *"Die Menschenerziehung"* (Keilhau 1826) bekräftigt Fröbel viele Gedanken im Sinne Pestalozzis, die das Subjektwerden des Menschen durch Erziehung unterstützen. Es war eine erfreuliche Tat und ein Zeichen der engen geistigen Verbundenheit zwischen demokratisch gesinnten Kräften der Universitätsstadt Jena mit der Erziehungsanstalt in Keilhau, wenn in der von Lorenz Oken herausgegebenen Zeitschrift *"Isis"* Anfang 1827 bereits eine knappe Würdigung Fröbels als Erzieherpersönlichkeit und Autor der *"Menschenerziehung"* erschien:

"Die Erziehungsanstalt zu Keilhau hat sich in der neueren Zeit durch den Eifer ihres Stifters und seiner Gehilfen kräftig hervorgetan und einen Ruf durch ganz Deutschland erhalten, welcher der Anstalt ebenso günstig ist, als es vielen Eltern angenehm sein muß, welche ihre Kinder an einem Orte erziehen lassen wollen, von dem sie überzeugt sein können, daß daselbst für ihr moralisches und physisches Wohl ebenso gesorgt wird wie für ihr geistiges. Wenigstens hören wir, die wir in der Nachbarschaft wohnen, daß man allgemein mit der Erziehungsweise zu Keilhau, und besonders mit der wahrhaft väterlichen und mütterlichen Sorge für die Kinder zufrieden ist ... " *"Die Menschenerziehung"* enthält eine große Masse sinniger Bemerkungen, geschickter Anleitungen und beweist, wie allseitig der Verfasser seinen Gegenstand aufgefaßt und die Natur des Kindes studiert habe.

"Das Lesen dieser Schrift wird jeden mit Achtung für die großen Kenntnisse, den Eifer und das Geschick des Verfassers erfüllen; nur wird er eine etwas einfachere Sprache wünschen".

Siegfried Schaffner, Pädagoge in Keilhau (1849-67) und Gumperda (1867-77)

Regierungsdirektor a.D. Fritz H. Hennig
Berlin

Siegfried Schaffner entstammte einer alten werrafränkischen Pfarrerrfamilie. Sein Vater, Johann Christoph Schaffner, das siebente von neun Kindern, geb. 1793 war seit 1820 Pfarrer in Neustadt am Rennsteig, als Siegfried Schaffner am 25.9.1826 als 2. Kind und 2. Sohn dort geboren wurde. Neustadt war meiningisch und eine ärmliche Gemeinde von Hofarbeitern und Schwammachern, von Waldwiesen und kleinen Kartoffeläckern. Fast zwei Drittel des Jahres war es in Nebel, Regen oder Schnee gehüllt und im Winter oftmals gänzlich von der Außenwelt abgeschnitten. Leichen mußten zuweilen in einer Schneegrube versenkt werden, ehe ein Weg zum entfernten Friedhof ausgeschaufelt werden konnte. So beschreibt der Chronist Neustadt.

Im Juni 1832 wurde der Pfarrer Schaffner nach Untermaßfeld bei Meiningen versetzt, was von der ganzen Familie als Erlösung empfunden wurde. Untermaßfeld, an der Werra liegend, in einem fruchtbaren Tale, war für sie eine völlig neue Welt. Die Familie erweiterte sich um drei weitere Geschwister. Siegfried genoß den Unterricht der Dorfschule. In die alten Sprachen und das Französische führte ihn sein Vater ein. Die Grundlagen des Klavier- und Orgelspiels lernte er beim Dorfschulmeister, der ihn auch zeitweilig Schule halten ließ. Der Wirkungskreis seines Vaters war in Untermaßfeld umfangreicher geworden, weil dazu auch die geistliche Versorgung der dort befindlichen Strafanstalt gehörte. 1840 warf ihn eine Erkältung auf das Krankenlager, verbunden mit heftigen Blutstürzen. Nach kurzer Genesung erlitt er einen Rückfall und verstarb am 17. Juni 1840, 44 Jahre alt. Siegfried war knapp 14 Jahre alt. Da die Pension, die seine Mutter erhielt, sehr ärmlich war, mußte die Familie aufgelöst werden. Die Mutter nahm eine Stellung auf einem Gut bei Coburg als Haushälterin an. Für Siegfried wurde bestimmt, daß er Pfarrer wird.

Dazu trat er in das Realgymnasium zu Meiningen ein, wohnte in einem unbeheizbaren Dachstübchen beim Superintendenten und hatte den Tisch in sieben verschiedenen Häusern. Nach Überwindung der Anfänge der Mathematik hatte er darin solchen Erfolg, daß er Nachhilfestunden geben konnte und sie als Lebensberuf wählte. Eine Stellung als Ingenieur schwebte ihm vor. 1846 bestand er die Reifeprüfung mit Auszeichnung.

Für sein Studium hatte er die polytechnische Hochschule zu Wien gewählt. Mit einer *"hübschen"* Summe, die sein Schuldirektor gesammelt hatte, und einem herzoglichen Geschenk machte er sich auf den Weg, mit dem Postwagen nach Regensburg, mit dem Dampfer nach Nußdorf bei Wien und mit dem Omnibus zum Stephansplatz in Wien. Quartier bezog er bei seinem Freund Zetzsche, der das Zimmer mit ihm teilte. Er begann das Studium, das sich auf höhere Mathematik, Physik, Geometrie, Mechanik, Maschinenlehre, Hoch-, Wasser- und Straßenbau erstreckte. Daneben gründete er mit Landsleuten einen Gesangverein *"Thuringia"* und gab Privatstunden.

Im heißen Hungerjahr 1847 nahm er an praktischen Übungen der Bodenvermessung teil und leitete eine der 8 Abteilungen mit 40 Teilnehmern. Nach Abschluß der Arbeiten erkrankte er schwer an Typhus, wovon er erst nach 11 Wochen genas. Den Aufenthalt im Spital bei den *"barmherzigen Schwestern"* benutzte er, sich Kenntnisse in der Heilkunst anzueignen. Die Mißernte des Jahres 1847 brachte eine große Teuerung und damit allgemeine wirtschaftliche Schwierigkeiten, auch für Siegfried Schaffner, mit Mittagessen in der Garküche. 1848 wurde dann das für das alte Österreich verhängnisvolle Jahr. Schaffner schloß sich der Freiheitsbewegung an und nahm an den Kämpfen in Wien teil. Am 13. März 1848 erlitt er einen Kolbenschlag über den Schädel.

Nach Gründung der Bürgerwehr schloß er sich dieser an und stellte als Führer einer Patrouille gegen zuchtloses Gesindel in der Vorstadt Mariahilf die Ruhe wieder her. Er verhinderte auch die Zerstörung der Villa Metternichs. Nach einem schwierigen Erkundungsgang wurde er zum Hauptmann ernannt. Acht Wochen nach Beginn der Unruhen nahm er seinen Abschied und fand bei Rückkehr sein Studentenstübchen völlig ausgeplündert vor. Durch einen glücklichen Zufall wurde er Erzieher im Hause des Freiherrn von Borsch auf Schloß Pöchlarn an der Donau. Im November 1848 kehrte er mit der Familie in das inzwischen beruhigte Wien zurück. Ende Januar 1849 rettete er beim Eisgang auf der Donau dem württembergischen Gesandten Graf L. das Leben und erlitt infolge Unterkühlung ein fast tödliches Nervenfieber. Knapp genesen, beschloß er, nach Hause zurückzukehren. Ende Februar fuhr er in der ungeheizten, nur mit Ledervorhängen versehenen dritten Klasse nach Prag, von da, von Frost und Fieber geschüttelt, im Wagen über das Erzgebirge nach Dresden, wo er den älteren Bruder Alfred, danach nach Eisenach, wo er den jüngeren Bruder Hermann begrüßte. Beide starben kurze Zeit später. Über Coburg erreichte er die Heimat seiner Mutter.

Nachdem er die Nachwehen der Krankheit und der winterlichen Reise überstanden hatte, bewarb er sich um Aufnahme in den meiningischen Schuldienst. Aber der Herzog ließ ihm sagen, daß der Wiener Revolutionär auf eine Anstellung nicht zu rechnen habe.

Über seinen weiteren Lebensweg berichtet Heinrich Bergner, Verfasser der Festschrift zum 50jährigen Jubiläum der Gumperdaer Anstalt 1917 folgendermaßen:

"Da bot sich ihm unvermutet schnell eine Stelle als Lehrer der Mathematik und Naturwissenschaften in der Erziehungsanstalt Keilhau bei Rudolstadt, und schon Ostern 1849 trat er in den neuen Wirkungskreis ein, der ihm so wohlgefiel, daß er ihm 18 Jahre (bis 1867) treu blieb. Das Glück führte

ihm nämlich auch sogleich die treue Lebensgefährtin zu, Elise Fröbel, eine Nichte von Friedrich Fröbel, der 1817 die Anstalt gegründet hatte. Mit diesem schönen und klugen Mädchen vermählte er sich am 27. Dezember 1850 und bezog das sogenannte *"untere Haus"*. Drei Kinder wuchsen hier zur Freude der Eltern auf, Anna, geb. am 30. April 1852, Siegfried, geb. 7. Februar 1854 und Alfred, geb. 30. April 1857.

Als Lehrer wußte sich Schaffner trotz seiner Jugend sehr schnell seine Stellung zu schaffen. Im Unterricht fesselte er die Schüler durch seinen klaren, begeisternden Vortrag, außerhalb desselben durch die liebenswürdige und hingebende Art, womit er sich an den Turn- und Schwimmübungen und den Knabenspielen im Freien beteiligte. In den Herbstferien zog er mit größeren oder kleineren Scharen hinaus zu herrlichen Fußreisen und lernte selbst dabei die schönsten Teile Deutschlands und der Schweiz mit ihren besonderen Reizen und Heimlichkeiten kennen. An den langen Winterabenden versammelte er abends gern den ganzen Kreis um sich und bannte die lauschenden Hörer durch seine ausgezeichnete Erzählergabe.

Bald berichtete er von seinem eigenen bewegten Leben, bald trug er Scotts und Coopers Erzählungen vor und konnte sich daran freuen, daß die Knaben die Ritter- und Indianergeschichten in ihren Spielen wieder lebendig machten. Den Bauern war er mit seinen ärztlichen und landwirtschaftlichen Kenntnissen hilfreich, und noch im letzten Jahre (1867) gründete er mit großen Hoffnungen im Pfarrdorf Eichfeld eine Sonntagsschule. Diese reiche und vielseitige Tätigkeit bewahrte ihn davor, als Schulmeister zu vertrocknen, und doch fand er noch Zeit und Kraft, sich als Gelehrter in seiner Fachwissenschaft weiter zu bilden. Im Jahre 1861 erwarb er vor der Fakultät in Jena den philosophischen Doktorgrad und noch im ersten Gumperdaer Programm von 1876 veröffentlichte er eine Kurvenberechnung, welche tief sinnig durchdacht und mit glänzendem Scharfsinn durchgeführt ist.

Inzwischen war jedoch ihm selbst seine Stellung in Keilhau unhaltbar geworden. Bei der vornehmen Zurückhaltung, womit er sich darüber aussprach, können wir die Gründe nicht mehr deutlich bezeichnen, die ihn forttrieben. Aber soviel ist klar, daß er sich mit dem damaligen Leiter in Keilhau, Johannes Arnold Barop, wegen der Beseitigung von Mißständen in unheilbarem Zwiespalt befand und unter mehreren Zukunftsaussichten auch den Plan einer eigenen Gründung erwägen konnte."

Diesen Plan konnte er in Gumperda bei Kahla verwirklichen, einem Dorf im Reinstädter Grund, in einem westlichen Seitental des Saaletales gelegen. Dort fand er ein fast unbewohntes Schloß, das er mieten und zwei Jahre später kaufen konnte. Am 28. August 1867 zog die Familie in Gumperda ein. Am 9. Juli 1867 hatte er schon vom Herzoglichen Ministerium in Altenburg -Gumperda gehörte zum Westkreis des Herzogtums Sachsen-Altenburg- die Genehmigung erhalten, eine *"Lehr- und Erziehungsanstalt für Knaben"* zu errichten. Die Aufgabe seiner Schule sah der Gründer folgendermaßen:

"Ihr Zweck ist: Allseitige, naturgemäße Entwicklung und Ausbildung des Menschen, damit derselbe innerlich und äußerlich erstarke, schon frühzeitig seine Bestimmung als Mensch kennen und würdigen lerne und einst als gutes, brauchbares Glied der Gesellschaft erscheine. Die Mittel zur Erreichung dieses Zweckes sind: Eingehen in das eigentliche Wesen des Kindes und Pflege desselben durch Religion, Sittlichkeit, Beispiel, Kunst, Natur und Wissenschaft."

Mit fünf Zöglingen wurde die Anstalt am 03.10.1867 eröffnet. Zu Beginn des Sommersemesters 1868 waren es 30, Ostern 1871 bereits 85 Schüler und acht Erzieher. 1870 wurde anstelle einer Scheune das *"Mittelhaus"* gebaut für Lehrerwohnungen und Schlafsäle. Zur körperlichen Ertüchtigung wurde ein Turnplatz, ausgerüstet mit Reck und Barren, Schwebbaum und Voltigierpferd, eingerichtet. Im Frühjahr 1868, schon ein halbes Jahr nach Gründung, ließ Schaffner einen Badeteich anlegen, eine Sensation, die den ganzen Sommer über Scharen von Neugierigen anlockte. Später wurden die Lehmdämme des Teichs und der Boden mit Kalksteinplatten belegt. 1872 kaufte Schaffner das nahegelegene *"Wäldchen"*, um den Schülern nach dem Vorbild Keilhaus die Anlage von Buden zu ermöglichen.

Am 13. Mai 1875 wurde der untere Teil des Wäldchens als Friedhof der Familie Schaffner geweiht. In den ersten Jahren waren für mehr als 100 Insassen der Anstalt die Klassenzimmer, die Schlafräume, der Speisesaal, Küche und Keller auszustatten, Geschirr, Heizung, Licht und Wasser zu beschaffen und für die Lieferung der Lebensmittel zu sorgen und weiterhin die notwendigen Lehrmittel

bereitzustellen. Die Klassenzimmer waren anfangs mit Tischen und Schemeln ausgerüstet. Für Erweiterungen kaufte Schaffner 1877 ein altes Wirtschaftsgebäude gegenüber dem Schloß, um dort das "Neue Haus" zu errichten.

Der "innere Betrieb" der Anstalt lief nach einer festgefügtten Ordnung. Zwischen den Schülern und dem Leiter und seiner Familie wurde das vertrauliche "Du" gebraucht.

Der Unterrichtsplan war auf dem Fachsystem aufgebaut, weil das bei Gründung der Schule dem Wesen einer Privatschule am besten entsprach. 1877 ging man allerdings aus mancherlei Gründen auf das Klassensystem über, insbesondere wegen des Befähigungsnachweises zum Einjährigendienst. 1871 hatte Schaffner die Berechtigung zu dessen Anstellung erworben. "Schaffner war sein erster und bester Lehre", sagt der Chronist, ansonsten gab es anfangs einen beständigen Lehrerwechsel, bis in den siebziger Jahren auch hier Stetigkeit Platz ergriff. Die Schülerzahl war auf über 100 angestiegen.

Am 19. Juli 1877 erlitt Schaffner auf dem Weg zum Badeteich einen Blutsturz. Trotzdem nahm er noch einige Schüler an den Schwimmgurt und erlitt einen weiteren Blutsturz. Sie wiederholten sich im Laufe des Nachmittags. Am 20. Juli 1877 in den frühen Morgenstunden verstarb er, knapp 51 Jahre alt, nach 10 Jahren Aufbau in Gumperda. Die Leitung der Anstalt übernahm sein Sohn Siegfried, 23 und 1/2 Jahr alt. Er hatte im Sommer 1877 das Staatsexamen in Leipzig bestanden und gerade in Gumperda einige griechische und lateinische Stunden übernommen. Und nun fiel ihm die Verantwortung und die Arbeitslast für die gesamte Anstalt zu, deren Wahlspruch lautete: "Nach der Wahren und dem Guten laßt uns stets gemeinsam streben!"

Sonderpädagogische Ergänzungsstunden im Förderunterricht - Ein Bericht zur angewandten Fröbelpädagogik

Gesine Knoll

Staatliche Förderschule für Sprachbehinderte "Friedrich Fröbel", Keilhau

Kinder, die in die Staatliche Förderschule für Sprachbehinderte kommen, haben vor allem im sprachlichen Bereich sonderpädagogischen Förderbedarf. Zu den Behinderungen und Störungen gehören das Stottern, das Stammeln, der Dysgrammatismus und die schriftsprachlichen Schwierigkeiten, wodurch in umfangreicher Komplexität Beeinträchtigungen der mündlichen und schriftlichen Sprachleistungen zu erheblichen Normabweichungen führen. Unsere Erfahrungen in der Arbeit mit den Kindern zeigen, daß zu den sprachlichen Behinderungen häufig Störungen und Auffälligkeiten hinzukommen, die zur Sekundärsymptomatik zählen. So müssen auch Lern- und Verhaltensstörungen, Defizite der Wahrnehmung und psychosomatische Probleme in die sonderpädagogische Förderung eingebunden werden, um dem individuellen Förderbedarf eines jeden Kindes gerecht zu werden.

Wie gehen wir vor?

Sonderpädagogische Förderung richtet sich nach dem individuellen Förderbedarf und wird für jedes Kind auf der Grundlage des diagnostischen Teils der Aufnahmedokumentation ermittelt. Dabei finden neben logopädischen, medizinischen, pädagogisch-psychologischen Aspekten auch die Rolle des sozialen Umfeldes des Kindes besondere Beachtung.

Der sonderpädagogische Fördernachweis enthält den Förderplan mit den individuellen Maßnahmen in allen Äußerungsbereichen. Dieser Plan entsteht in "Team-Arbeit". Zum "Team" gehören immer der Sprachheillehrer, der den Förderunterricht leitet, der Klassenlehrer, die Fachlehrer der Klasse, die sonderpädagogischen Fachkräfte, die die Fördermaßnahmen durchführen, und die Internatserzieher, die zu diesem Kind Kontakt haben. Das Erstellen der Förderpläne gehört alljährlich zum Schuljahresbeginn zu den bedeutsamen Tätigkeiten der Pädagogen.

Beispiel:

Ein Kind in Klasse 2 der Grundschule wird uns vom Mobilien Sonderpädagogischen Dienst (MSD) gemeldet. Es hat eine partielle Dyslalie (s-ch-sch), optisch / akustische Differenzierungsschwächen, kann nicht lesen und schreiben, hat aber im mathematischen und sachlogischen Bereich gute Erfolge. Durch die verwaschene Sprache entstanden in der Klasse Ansatzpunkte zu *"Hänseleien"*, das Kind wurde immer verschlossener. Die Lernergebnisse im Bereich Lesen/Schreiben ließen es depressiv werden, die Mutter berichtete von Eß- und Schlafstörungen und morgendlichen Bauchschmerzen aus Angst vor dem täglichen Versagen.

Der Förderplan für dieses Kind enthält

- die Behandlung der partiellen Dyslalie
- Wahrnehmungsförderung in allen Bereichen
- Differenzierungsübungen im Laut- und Schriftsprachebereich
- Training im Lesen / Rechtschreiben
- Abbau der Minderwertigkeitsgefühle, Kontaktaufbau, Vertrauensverhältnis

Resultierend aus dem Förderplan werden Maßnahmen für Förderunterricht und Fördermaßnahmen festgelegt.

Liegen die Förderpläne vor, kann mit dem organisatorisch - koordinativen Tätigkeiten begonnen werden, das heißt: Entsprechend der in der Verwaltungsvorschrift vorgegebenen Stundenzahlen werden für alle Klassenstufen Förderunterricht und Fördermaßnahmen festgelegt und geplant. Dieser Teil ist sehr kompliziert und nicht immer gibt es spontan für alle anstehenden Maßnahmen eine Lösung, die genau paßt. So gestaltet sich bei uns in Keilhau die Umsetzung der Verwaltungsvorschrift als Prozeß. Das Suchen und Finden von günstigen Varianten, die Aufwand und Nutzen in ein vertretbares Verhältnis bringen, gelingt, wenn sich alle an der Bildung und Erziehung beteiligten Pädagogen dazu berufen fühlen, diesen Prozeß durch Engagement voranzubringen.

Im Förderunterricht werden die sprachlichen Probleme vorrangig behandelt, dominant ist die Sprachbehinderung der Kinder mit laut- und schriftsprachlichen Schwierigkeiten. So arbeiten die Sprachheillehrer schon von Klasse 1 an nach dem Prinzip *"Alles, was dem Kinde nützt - alles, was das Kind annimmt"*.

Stotterer bekommen Sprechregeln und Sprechmuster angeboten. Einen guten Zugang findet der Lehrer über Märchen und Musik. So werden erste Elemente des autogenen Trainings erlernt, um Ruhe beim Sprechen zu spüren. Erfolgreich ist für viele Stotterer das Ruhetraining nach Fernau-Horn.

Stammelnden Kindern verdeutlichen wir die Bedeutung und Beweglichkeit der Sprechwerkzeuge vor dem Spiegel, bevor die Anbildung von Lauten und Lautverbindungen erfolgen kann. Neu erlernte Laute und Lautverbindungen werden sofort in den vorhandenen Wortschatz eingebunden, um sie zu festen Bestandteilen der eigenen Sprache werden zu lassen.

Alle Kinder mit Dysgrammatismus benötigen Hilfe beim

- Bilden von Sätzen
- Zuordnen von Artikeln
- Bilden von Einzahl- und Mehrzahlformen.

Über Satzmuster und Hörtraining wird versucht, Dysgrammatismus abzubauen.

Schwierigkeiten beim Erlernen der Schriftsprache haben verschiedene Ursachen. Deshalb kommt dem Wahrnehmungstraining aller Wahrnehmungsbereiche eine dominierende Rolle zu. Die Lautdifferenzierung muß als Stütze für lauttreues Schreiben ausreichend vorhanden sein, damit auch die Kommentare für die orthographischen Besonderheiten erkannt und gemerkt werden können. So lernen diese Kinder die Laut - Buchstabe - Beziehung noch einmal neu, um zur Synthese beim Lesen zu gelangen. Später schließt sich ein Lesetraining an, um Lesetechnik und Sinnerfassung zu üben. Der Mindestwortschatz wird orthographisch geordnet und langsam erweitert.

Neben der Behandlung der sprachlichen Behinderungen kommt die Förderung aller Bereiche mit weiteren Auffälligkeiten dazu. Auch hierfür bildet der Förderunterricht den Ausgangspunkt.

Vor allem wird beim Planen der Fördermaßnahmen sehr genau darauf geachtet, welche Schwierigkeiten *"unsere"* Kinder noch haben. In ständiger Absprache und unter Beachtung der Zielstellung des Förderunterrichtes werden die Maßnahmen festgelegt. So sind es Übungen, Festigungen und Vertiefungen der Lernziele des Förderunterrichtes. Sie schulen die Konzentration, Aufmerksamkeit, die Beweglichkeit des Denkens oder / und mathematische Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Wahrnehmungsförderung spielt eine große Rolle. Störungen der Fein- und Grobmotorik werden durch gezielte Übungen im Bereich Rhythmik ebenso abgebaut wie durch manuelle Tätigkeiten wie Malen, Basteln und Werken. Über musische Themen erreichen wir oft den Zugang zum Kind.

Durch den Umgang mit Tieren kann ein Therapieerfolg entstehen. Einigen Kindern sind Fütterung und Pflege unserer Kaninchen und Katzen zum Bedürfnis geworden, deswegen wollen wir weitere Tierarten anschaffen.

Liegen die Fördermaßnahmen in der Mittagszeit, ist dem Umgang bei Tisch Augenmerk zu schenken. Einigen Kindern sind gepflegte Tischsitten nicht geläufig und müssen anerzogen werden. Fördermaßnahmen gehen vom Ganztagsförderbereich in den Internatsbereich nahtlos über. In den höheren Klassen sind es nicht mehr *"nur"* Lernspiele, sondern es treten auch Projekte in den Maßnahmeplänen auf. Zu den Besonderheiten in Keilhau gehören:

- Arbeiten im Garten, Feld und Wald
- Hilfe beim Hausmeister, kleine Reparaturen
- Besuch von Werkstätten und Betrieben,
- Besuch von Sehenswürdigkeiten
- Fahrten in Schullandheime
- Besuch von Theater, Kino, Museen, öffentlichen Einrichtungen
- Umgang mit fremden Personen.

Besonders wichtig ist die sprachliche Bewährung bei Führungen im schuleigenen Museum (die Vorbereitung erfolgt im Förderunterricht und läuft unter dem Motto *"Schüler führen Schüler"*).

Fazit: Man kann Förderunterricht nicht isoliert betrachten und der Zusammenhang mit den Fördermaßnahmen ist gegeben.

Die am Schuljahresanfang erstellten Förderpläne werden ständig analysiert, Ergebnisse werden festgehalten und Maßnahmen fortgeschrieben. Wir sprechen von prozeßimmanenter Diagnostik. Für jeden Schüler wird ein Fördernachweisheft geführt. Alle an der Förderung eines Kindes beteiligten Pädagogen lesen dort nach, tragen ein und leiten Fördermaßnahmen ab. Diese Transparenz ist unbedingt erforderlich und dient der Analyse und Neuorientierung. Sie wird in regelmäßigen Abständen notwendig.

So werden im Förderunterricht Fördergruppen neu gebildet, um spezielle Maßnahmen für einige Kinder durchzusetzen. Dabei kann klassenübergreifend oder gruppenübergreifend gearbeitet werden, z. B. Schüler aus Klasse 2 und 3, die den gleichen Status bei Problemen im schriftsprachlichen Bereich haben (Differenzierungsschwächen, ...), üben gemeinsam das Lautieren. Oder: Schüler aus den Gruppen der Altersstufe 4 üben das Kommentieren und Erweitern des Wortschatzes.

Oder: Lesetraining gemeinsam mit Kindern aus Klasse 3 und 4.

Problematisch ist die organisatorische Planung von Förderunterricht und Fördermaßnahmen. Wir versuchen, alles immer effektiver zu gestalten.

Beispiel:

Mit hoher Intensität wird Förderunterricht mit Stammlern in Klasse 1 durchgeführt, um erfolgreiche Laute auszubilden. Parallel dazu werden die notwendigen Fördermaßnahmen von der sonderpädagogischen Fachkraft in Gruppenarbeit geplant.

z. B.:

1. Gruppe: Übungen zur Satzbildung (Dysgrammatismus)
2. Gruppe: Wahrnehmungsförderung
3. Gruppe: Motorikschulung (Falten, Flechten, Prickeln)

Man kann einschätzen, daß die Fröbelschen Spielgaben sich in der Behindertenpädagogik im Förderunterricht (FU) und in Fördermaßnahmen (FM) gut anwenden lassen. Sie fördern und fordern Kreativität. So beschäftigen sich die Kinder mit den Fröbelschen Spielgaben, basteln Fröbelsterne und erlernen das Prickeln.

Zusammenfassend kann gesagt werden: Förderunterricht und Fördermaßnahmen müssen gemeinsam zwischen Lehrern und Sonderpädagogischen Fachkräften geplant werden, nachfolgend selbstverständlich auch die Ergänzungsstunden, wo zwei Sonderpädagogische Fachkräfte Maßnahmen durchführen. Immer führt die prozeßimmanente Diagnostik zu den Planungsinhalten des Förderunterrichtes und der Fördermaßnahme.

Die uns anvertrauten Kinder mit ihrem individuellen Förderbedarf haben Anspruch darauf, daß ihnen im täglichen Schulalltag behindertenspezifische Lernformen und Hilfsmaßnahmen zur Verfügung stehen, mit denen sie ihre Behinderungen und Störungen beheben oder lindern können. Sprachheillehrer, Klassen- und Fachlehrer, Sonderpädagogische Fachkräfte und Erzieher leiten und lenken diesen täglichen Prozeß. Dabei sollten sie immer vor Augen haben, daß aller Unterricht und alle Maßnahmen dazu dienen sollen, die Kinder zu befähigen, ihre individuelle Lern- und Lebenssituation zu meistern.

Suggestopädie, eine Möglichkeit des bewußten, intensiven und natürlichen Lernens

Beate Ickrath
Grundschule "Ziolkowski" , Ilmenau

Literaturhinweise

Der Fremdsprachendidakt Prof. Dr. Ludger Schiffler erklärt die Suggestopädie als ein Verfahren, indem die seelisch beeinflussende Interaktion zwischen Lehrer und Schüler neben vielen anderen suggestiven bzw. lernfördernden Faktoren wie z.B. Einsatz klassischer Barockmusik, Mitleseverfahren, Rollenspiel usw. die zentrale Rolle spielt. Unter suggestiver Interaktion versteht man in diesem Fall, daß der Lehrer dem Lernenden suggeriert, daß er davon überzeugt ist, mit dieser Art des Lernens seine Lernleistungen steigern zu können. Suggestion kann ein starkes Hilfsmittel werden, damit die Schüler mehr von ihren Fähigkeiten verwirklichen. Wenn wir Lehrer uns darüber bewußt werden, wie wir die Erfahrung und Leistung unserer Schüler beeinflussen, können wir uns dafür entscheiden, in stärkerem Maße helfende und effektive Verkörperer von Suggestion zu werden. Suggestopädie ist das, was Lozanov als pädagogische Anwendung der Suggestologie bezeichnet. Wenn sie richtig ausgeführt wird, ist Suggestopädie durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Gedächtnisreserven, intellektuelle Aktivitätsreserven, Kreativitätsreserven und die Reserven der gesamten Persönlichkeit werden aktiviert.

- Der Unterricht ist immer begleitet von Entspannung oder verläuft zumindest ohne das Gefühl der Ermüdung.
- Suggestopädisches Lernen und Lehren ist immer ein angenehmes Erlebnis.

Suggestopädie hat immer einen günstigen erzieherischen Effekt, sie besänftigt Aggressionstendenzen bei den Schülern und hilft ihnen, sich selbst an die Gesellschaft anzupassen. Lozanov führt drei Hauptprinzipien der Suggestopädie an:

- Freude, Spaß, Abwesenheit von Anspannung und konzentrierte Psychoentspannung.
- Einheit von bewußt - unbewußten und integrativen Gehirnaktivitäten
- Suggestive Verbindungen auf der Ebene des Reservekomplexes.

Mit Spaß meint Lozanov den Genuß und das Vergnügen, das wirkliches Lernen begleitet, die Erfahrung eines neuen Verständnisses, neuer Größe, neuer Kraft, neuer Kompetenz und neuer Selbstachtung, alles zusammen in einem experimentellen Rahmen von Ruhe, Gleichgewicht, innere Zuversicht und Vertrauen. Es gibt drei Haupttypen suggestopädischer Mittel und Techniken:

1. Psychologische Techniken

Die psychologischen Techniken richten sich auf die Fähigkeit des Lehrers, die geeignete suggestive Atmosphäre aufrechtzuerhalten, während er das Ziel des Erschließens der Reservekapazitäten der Schüler verfolgt.

2. Didaktische Techniken

Die didaktischen Techniken beziehen sich auf den strukturellen Aufbau und die Integration der Kurselemente.

3. Künstlerische Mittel

Die künstlerischen Mittel haben wahrscheinlich von seiten außenstehender Beobachter der Suggestopädie die größte Beachtung erhalten, denn sie wurden als außergewöhnlich angegeben. Zu den wichtigsten künstlerischen Mitteln gehören Musik und Rollenspiel.

Nun ist es so, daß in der Schule keine optimalen Bedingungen - bequeme Stühle/Sessel, gemütliche Atmosphäre und Ruhe für eine intensiv durchgeführte Suggestopädie vorherrschen. Zum anderen wird in der Literatur weitestgehend diese Lernmethode im Fremdsprachenbereich, in Mathematik oder auf naturwissenschaftlichem Gebiet und mit größeren Kindern bzw. Erwachsenen durchgeführt. Aus diesem Grund lautet mein Thema auch: "Anwendung von Methoden der Suggestopädie...".

Das heißt, ich habe versucht, den Umständen entsprechend Klassenzimmer, Fensterblick zur Straße, Grundschulkind einer ersten Klasse, auf diese Methoden daraufhin auszurichten. Viele Lehrer/innen glauben, daß Schulerfolg das Ergebnis unablässiger hoher Aufmerksamkeit und Aktivität auf Seiten des Lernenden sei. Aber gerade der Wechsel von Anspannung und Entspannung, von Aktivitäten und Passivitäten bringen Erfolg. Dieser Wechsel ist meinen Schulkindern bekannt. Mit Hilfe von künstlerischen Mitteln führen wir Entspannungsphasen durch. Je positiver ein Schüler den Unterricht erlebt, umso besser sind seine Ergebnisse. Da klassische Musik positive, entspannende Stimmung hervorruft, wollte ich diese mit dem Lernen kombinieren, ähnlich wie bei der Suggestopädie.

Ich versuchte auch die drei Phasen (kognitive Phase, respektive und aktive Phase) weitestgehend einzuhalten. Doch bevor ich begann, erklärte ich den Schülern mein Anliegen im Stuhlkreis. Auch das war eine Art Beratung, denn ich sagte ihnen, daß ich mir Sorgen mache, weil einige Kinder immer wieder traurig sind, wenn sie Fehler geschrieben haben. Ob sie das ändern wollten. Ob sie Ideen dazu hätten. Und ich gab ihnen die Gelegenheit zu Meinungsäußerungen. Danach teilte ich ihnen mit, daß ich auch Möglichkeiten der Lernverbesserung habe und verband mein ganzes Vorhaben mit den schönen Erinnerungen, die die Kinder während der Entspannung mit Musik, empfanden. Ich sagte ihnen meine Überzeugung, daß dieses Lernen ihnen bestimmt Freude und vielleicht auch Erfolg bringen wird. So vorbereitet, gingen wir die drei Phasen an.

Beim ersten Versuch verwendete ich jedoch Wörter, die wir schon öfter geübt hatten, um möglichst allen Kindern das Erfolgserlebnis zu schaffen und so eine gute Ausgangsbasis für das nächste Mal zu haben.

Ablauf:

1. Phase

Alle Kinder setzen sich bequem, so wie sie es möchten, auf den Stuhl, manchmal auch auf ein Kissen auf dem Fußboden. Ich schalte Musik ein. An der Tafel stehen die Wörter, die wir uns einprägen wollen und lesen sie gemeinsam bei leiser Musik. Dann wird die Tafel zugeklappt. Nun erläutere ich noch einmal mit ruhiger Stimme unsere Zielsetzung. Es folgt die Entspannung. Jedes Kind geht nun in Gedanken aus dem Zimmer an einem Ort, wo es ihm sehr gut gefällt. Dort legen oder setzen wir uns hin. Ich lasse jetzt den Kindern Zeit, um ein angenehmes Gefühl zu entwickeln und dieses zu genießen.

2. Respektive Phase

Die respektive Phase ist die Assimilation und Speicherung des Lernmaterials. Nachdem wir uns an einem für uns schönen Platz befinden, lese ich die Wörter leise und langsam vor. Die Kinder wiederholen die Wörter in Gedanken und versuchen sich die Buchstabenfolge vorzustellen. Dies wird wiederholt. Danach drehe ich die Musik zurück, die Kinder entspannen durch Strecken oder Wegdrücken imaginärer Wände. Im Anschluß tragen wir die genannten Wörter, im Moment sind es 7 bis 8 an der Zahl, zusammen und ich schreibe sie an die Tafel. Alle Schüler schauen zu, wie das Wort entsteht.

3. Aktive Phase

Hierbei wird die Abrufbedingung geschaffen. Mit Hilfe von Legekästen werden die Wörter nun gelegt, danach abgedeckt und aus dem Gedächtnis aufgeschrieben. Im Anschluß mit den gelegten Wörtern, was vorher von mir kontrolliert wurde, verglichen. Später dann gehen die Kinder mit einem Luftballon bei leiser Musik durch den Raum, ich gebe ihnen das Wort und sie nennen die Buchstabenfolge. Dies wird mehrmals in unterschiedlicher Reihenfolge wiederholt. Zum Schluß werden alle Wörter nach Diktat ins Heft geschrieben. Danach erfolgt eine Selbstkontrolle. Zwischen der kognitiven und der respektiven Phase werden Erholungsphasen in Form von Spielen oder mathematischen Aufgaben eingeschoben. Auch während der aktiven Phase lege ich eine Pause ein, um die Kinder nicht zu ermüden. Und zwar nach dem Ablauf der Arbeit mit den Legekästen in Verbindung mit der Schreiarbeit. Das Luftballonlernen, so nennen wir es in der Klasse, erfolgt später.

Den Schlußpunkt setzte jedesmal ein Gespräch im Sitzkreis, in dem sich die Kinder über ihre Gefühle und Eindrücke äußern konnten. Dies war auch für mich sehr wichtig, da ich erfuhr, inwieweit die Art des Lernens in der Gruppe bzw. bei jedem Einzelnen ankam. Schüler müssen sprechen und kommunizieren, um gut zu lernen... Eine gute Beherrschung der Sprache, die Fähigkeiten, Ideen und Information in Sprache und Schrift umzuwandeln, Kommunikation zu empfangen und zu verstehen, ist eine der wesentlichsten Fertigkeiten, die in fast allen gesellschaftlichen Rollen benötigt wird.

Nun ist es für Grundschul Kinder schwierig, umfassend über ihre Erfahrungen zu sprechen. Auch aus diesem Grund sollen sie sich darin üben und es wurden Erfahrungen herübergebracht, wie z.B.:

- es hat mir Spaß gemacht,
- besonders das Lernen mit dem Luftballon war schön,
- ich konnte mich am Anfang nicht beruhigen, - ich hatte gar keine Fehler mehr,
- ich konnte mir die Wörter (aber auch Buchstabenfolgen) nicht bei allen Wörtern merken, die ich bei meinem nächsten Ablauf berücksichtigen kann.

Nach dem Gespräch mit den Kindern des ersten Males war ich verblüfft über die Wirkung dieser Lernart, war aber auch skeptisch, da es ja das erste Mal war - da es etwas Neues brachte. Doch auch

nach den anderen Malen behielt ich dieses positive Gefühl. Wobei ich sagen muß, daß ich die Erfahrung gemacht habe, der Erfolg ist auch tages- bzw. gefühlsabhängig. Denn ich hatte auch einmal ein Ergebnis, das nicht so positiv ausfiel. Es war auch schon an der Art und Weise, wie die Kinder an die Sache herangingen zu erkennen. Und ich glaube auch, andere Umwelteinflüsse spielen eine nicht unwesentliche Rolle. Vielleicht hatte auch ich einen Fehler gemacht, indem ich zu viele Wörter verwendete. Jedenfalls bemühte ich mich die nächsten Abläufe exakt und mit viel Gefühl und wenigen Wörtern durchzuführen.

Für mich ist diese Form der Suggestopädie eine gute Alternative, um erfolgreich mit den Kindern lernen zu können, da dies auch im mathematischen Bereich angewendet werden kann. Natürlich ist die Suggestopädie keine rationale Methode. Doch richtig eingesetzt, bringt sie im Schulalltag Freude am Lernen und vor allem Erfolg. Das so Gelernte bleibt im Gedächtnis haften und ist jederzeit abrufbereit. Nach dem ersten Ablauf waren die Kinder von der Art begeistert. In den meisten Fällen war es zu positiven Ergebnissen gekommen. Eigentlich hatten alle Kinder Erfolg, denn bei jedem war eine Verbesserung ersichtlich. Fehlerfrei waren aber nicht alle, und das ärgerte die Betroffenen. Gemeinsam mit der Gruppe gaben wir diesen Kindern ein Feedback. Das war meines Erachtens für die Fortführung des Vorhabens wichtig. Hier spielt wieder die suggestive Interaktion eine tragende Rolle, also die Überzeugung, seine Lernleistung steigern zu können. Dies ist ausschlaggebend für unsere Zielsetzung. Ich wollte bzw. will auch weiterhin damit erreichen, daß die Kinder lernen, mit ihren Fehlern umgehen zu können, sie nicht als Niederlage betrachten, sondern sie als Hilfe verstehen. Das heißt, zu sich selbst zu sagen, dies hatte ich falsch, das muß ich mir merken, o.ä.

Die Methoden der Suggestopädie haben mich bei der Durchführung so interessiert und gefesselt, daß ich auch in der zweiten Klasse diese Möglichkeit des Lernens genutzt habe, allerdings mit veränderter Form, d.h. die aktive Phase nicht ausschließlich mit Luftballons zu betreiben, sondern mit anderen interessanten Mitteln.

Literaturhinweise:

Thomas Gordon: Lehrer-Schüler-Konferenz. München: Wilhelm Heyne Verlag, 1994

Lynn Dhority: Moderne Suggestopädie. Bremen: GABAL-Verlag, 1993

Gedanken zur Einrichtung eines Fröbeldiploms

Dr. Matthias Brodbeck
Bad Liebenstein

Die folgenden Überlegungen stellen Gedanken dar, die im Komplex (als Kurs zu einem Fröbel - Diplom) wie auch in Einzelteilen (Veranstaltungen der Erzieherfortbildung) denkbar wären.

I. Ausgangsüberlegungen

In Diskussionen, die in den letzten Jahren zum Zustand der Ausbildung von Lehrern und Erziehern geführt worden sind, wurde immer wieder festgestellt, daß weiterer Bedarf existiert hinsichtlich:

- Vermittlung sozialer Kompetenzen
- Tätigkeits- bzw. Handlungsorientierung von Erziehung und Bildung
- Orientierung an der Ganzheitlichkeit des Individuums
- anthropologischer Orientierung

Das äußert sich auch in Äußerungen darüber, daß in weitgehenden Bereichen von Erziehung und Bildung Wissensvermittlung dominiert, die Ausrichtung an der Entwicklung von Schlüsselqualifikationen, die in Kompetenzen wie

- Sachkompetenz
- Methodenkompetenz
- Sozial- bzw. Teamkompetenz
- Ich - Kompetenz

münden, aber noch nicht in dem erforderlichen Maße ausgeprägt sind.

Fröbels Feststellung (1821): "Wir sehen Denken und Arbeiten, Arbeiten und Denken, Erkennen und Tun, Tun und Erkennen getrennt, ja sich feindlich gegenüberstehend, und so das Eine in Schwäche versinken, während sich das Andere mit Anmaßung erhebt." (Fröbel 1821) wäre dann zutreffend, wenn Erziehen und Bilden auf der Reflexionsebene verharren, der Handlungsebene aber kaum die notwendige Beachtung geschenkt würde. Fröbels pädagogisches Handeln war geprägt von dem Begriff

"Selbsttätigkeit". Hier sehen wir durchaus einen wichtigen Anknüpfungspunkt für aktuelles pädagogisches Handeln. Wissen allein initiiert keine Selbsttätigkeit, Handeln, Tätigsein erfordert Kompetenz. Fröbel definierte "das Anregen, die Behandlung des Menschen als eines sich bewußt werdenden, denkenden, vernehmenden Wesens zur reinen unverletzten Darstellung des inneren Gesetzes, des Göttlichen mit Bewußtsein und Selbstbestimmung und die Vorführung von Weg und Mittel dazu..."¹) als Erziehung.

Wenn modernere Formulierungen den Menschen immer mehr in der Rolle des "producer of his own development" - also des Produzenten seiner eigenen Entwicklung - sehen, so sagt das letztlich, Erziehung führe den Menschen auf dem Wege von weitgehender Fremd- zu weitgehender Selbstbestimmung, versetzt ihn in die Lage, seine Geschicke, seine Entwicklung in die eigenen Hände zu nehmen.

Fröbels pädagogisches Wirken war ausgerichtet:

9. Auf eine Menschenerziehung (so auch der Titel seines theoretischen Hauptwerkes), die weitestgehend frei war von Ideologisierung bzw. zeitgeistbezogener Kurzsichtigkeit. Dies ist als einer der wesentlichen Gründe dafür anzusehen, warum Fröbel
 - in vielen Kulturkreisen der Welt gleichermaßen rezipierbar ist wie kaum ein anderer Pädagoge
 - und warum seine Pädagogik zur Grundlage vieler weiterer pädagogischer Ansätze werden konnte. Menschenerziehung umfaßte für Fröbel vor allem den Entwicklungszeitraum von der Vorschulerziehung bis zur Hochschulreife bzw. Berufsausbildung. Mehrere dahin gehende Projekte wurden geplant und z.T. realisiert. Die von Fröbel 1850 in Marienthal gegründete erste Kindergärtnerinnenschule der Welt war eine der ersten Berufsausbildungseinrichtungen für Frauen in Deutschland.
10. Auf die Entwicklung des Individuums in seinem Gesamtzusammenhange von Innen und Außen, Tun und Erkennen, Denken und Fühlen - also der Ganzheit des Individuums, wobei er stets betonte, daß das Individuum auch gleichzeitig Bestandteil (Glieder) eines größeren Ganzen ist. Diese Erkenntnis kulminierte in dem Begriff des Gliedganzen.
11. Auf die Entwicklung des Individuums von weitgehender Fremdbestimmung zu weitgehender Selbstbestimmung, was er mit der Zielbeschreibung Entwicklung zur Selbsttätigkeit verdeutlichte, "Dies: denkend tätig sein, dies: denkend tätig machen, ist der Quellpunkt aller produktiven Erziehung." (Fröbel 1821) Spielen, Lernen und Arbeiten waren als Haupttätigkeiten in der Fröbelschen Pädagogik in allen Entwicklungsphasen in spezifischer Ausprägung von Bedeutung.
12. Auf die Erziehung zu einem Leben in Eintracht mit der natürlichen Umwelt, dem sozialen Umfeld und dem göttlichen Ursprung des Seins, was er mit dem Begriff Lebensereinigung umschrieb,
13. Auf eine Erziehung, die ausgerichtet war auf die entwicklungsgemäße gleichzeitige harmonische Ausbildung aller Körperkräfte, was seine Wurzeln in der Dreieinigkeit von Kopf, Herz und Hand bei Pestalozzi hat. Fröbels Pädagogik ist damit frei von

spektakulären Heraushebungen einzelner Entwicklungssequenzen zu Ungunsten anderer.

14. Auf die Unterstützung von Familienerziehung. Der 1840 gegründete Kindergarten war in seiner Grundintention eine Einrichtung die insbesondere diesem Ziel verpflichtet war.

II. Ausgestaltung des Fröbel - Diploms

Vorbemerkung

Inwieweit ist bei Leiter(inne)n von Schulen und Kindereinrichtungen, Lehrer(inne)n und Erzieher(inne)n die Kompetenz zur konzeptionellen pädagogischen Arbeit entwickelt? . Wie steht es um die Ausprägung der o.g. Schlüsselqualifikationen bei den Erziehenden selbst insbesondere hinsichtlich der Teamkompetenz? Hier ist Handlungsbedarf zu vermuten - zumindest auf einigen Feldern. Ein Fröbel - Diplom kann und soll nicht Ausdruck eines pädagogischen Purismus oder einer Verklärung von Vergangenheit sein. Es geht vielmehr darum, den Gedanken der Menschenerziehung nutzbar zu machen bei der Umsetzung und Entwicklung von Bildung und Erziehung. Die Ausbildung zur Erlangung des Diploms umfaßt ca. 365 Stunden, die sich aufgliedern sollten in:

1. Einführung

Berufsethos und Menschenbild des Lehrers und Erziehers am Beispiel des sokratischen Eides für Lehrer und Erzieher nach Hartmut v. Hentig

1 Stunde

Lehrer und Erzieher sein heute - Sammlung von Erwartungsbildern

1 Stunde

reform- und alternativpäd. Gedankengut im Kontext sozialer Entwicklung

2 Stunden

Ziele, Inhalte und Methoden des Kurses

1 Stunde

Gesamt: 5 Stunden

2. Kommunikationstheorie, Kommunikationstraining, Konfliktlösung

Dieses Ziel steht am Anfang, da hiermit zumindest für den theoretischen Teil auch der methodische Grundstein gelegt werden soll. Es soll darum gehen, Moderations- und Konferenzformen theoretisch kennenzulernen und praktisch zu erfahren, die es insbesondere Leiter(inne)n von Einrichtungen ermöglichen, in der konzeptionellen Arbeit und darüber hinaus Teamarbeit zu gestalten und zu leiten. Desweiteren soll insbesondere der Aspekt Konfliktlösung auch auf die Beziehung Erzieher - zu erziehender ausgerichtet sein. Die Grundlage könnte durch ein GORDON - Training gelegt werden.

Gordon - Training (Wie man Konflikte löst.)

40 Stunden

Moderation als Werkzeug zur Problemlösung und Ideenfindung, Metaplan- Mind-Map- weitere Moderationsmethoden an Inhalten wie:

aktuellen päd.. Problemen, Entwicklung von Visionen für die Arbeit der Einrichtung (Ideenkonferenz), ...

10 Stunden

rhetorische Kenntnisse und Fähigkeiten unter besonderer Berücksichtigung des Verhältnisses von Rationalität und Emotionalität

7 Stunden

3. Entwicklungspsychologische Aspekte des Altersbereiches 0-27(KJHG) der Entwicklungsbegriff

2 Stunden

entwicklungspsychologische Grundbegriffe

2 Stunden

Entwicklungspsychologische Ansätze und Fragestellungen:

Entwicklungsaufgaben nach Havighurst

2 Stunden

Entwicklungsalternativen nach Erikson

1 Stunde

der ökologische Ansatz nach Bronfenbrenner

2 Stunden

weitere Ansätze im Überblick

1 Stunde

Fröbelsche Erkenntnisse im Lichte heutiger Entwicklungspsychologie

2 Stunden

somatische Entwicklung

2 Stunden

Denkentwicklung, Sprachentwicklung

3 Stunden

soziale Entwicklung

2 Stunden

Das Spiel in der Ontogenese

2 Stunden

Konfliktfähigkeit, Konfliktlösung (hier auch: Phänomene wie Gewalt, Sucht, ...)

5 Stunden

sexuelle Entwicklung, sexueller Mißbrauch, Mißhandlung

2 Stunden

Gesamt: 28 Stunden

4. Ideen- und Wirkungsgeschichte Fröbelscher Pädagogik

Entwicklung d. Erziehungsgedankens am Beispiel Comenius/Rosseau/Pestalozzi

3 Stunden

histor. und biograph. Hintergründe Fröbelschen Wirkens

2 Stunden

Erzieherische Ideen Fröbels und ihre Umsetzung von 1806 bis 1852

6 Stunden

Abriß der Fröbelrezeption und Wirkungsgeschichte 1852 bis heute

3 Stunden

Gesamt: 14 Stunden

5. praktische Aspekte Fröbelscher Pädagogik

5.1. die Mutter-, Spiel- und Koselieder und ihre Bedeutung für die Erziehung des Kleinstkindes und den Umgang mit ihm

3 Stunden

5.2. die Spielgaben 1 und 2

Anwendungsmöglichkeiten - diagnostischer und therapeutischer Hintergrund

3 Stunden

5.3. verschiedene "Fröbel-Techniken" - Vermittlung, Übung, Anwendung von

Reiß- und Schneidtechniken

6 Stunden

Prickeltechniken

4 Stunden

Falt- und Flechttechniken (u.a. Fröbelstern)

10 Stunden

5.4. die Spielgaben 3 bis 6

Schönheitsformen (Anwendungsmöglichkeiten, therapeutischer u. diagnostischer Hintergrund)

4 Stunden

Erkenntnisformen (Anwendungsmöglichkeiten, therap. u. diagn. Hintergrund)

4 Stunden

Lebensformen (Anwendungsmöglichkeiten, therap. u. diagn. Hintergrund)

5 Stunden

die theoretische Weiterentwicklung des Spielgabensystems (Flächen, Linien, Punkte) Bsp. Lege- und Zählstäbchen

2 Stunden

5.5. spieltheoretische und -praktische Überlegungen:

zu anderen reformpädagogischen Ansätzen

freies Spiel bei Fröbel vs. didaktisches Spiel bei Montessori (Kennenlernen von Montessori - Material, praktischer Umgang) der "Fröbel - Montessori - Streit"

6 Stunden

zur Jenaplan - Pädagogik nach Petersen Bezüge zum Fröbelschen Helbaplan Arbeit, Lernen, Spiel und Feiern im Jahres-, Wochen- und Tageskreis der Aspekt der Entwicklungsgemäßheit

10 Stunden

die Pädagogik der Waldorf - Bewegung der anthroposophische Ansatz

2 Stunden

zur Entwicklung des Angebotes an Spiel und Beschäftigungsmaterial

Wie gehen wir mit der Entwicklung auf dem Markt für Spiel und Beschäftigungsmaterial um? (Diskussion)

2 Stunden

5.6. das Kinder- und Spielfest auf dem Altenstein vom August 1850 als ein Höhepunkt der Entwicklung Fröbelscher Pädagogik hinsichtlich ganzheitlicher Entwicklung des Kindes in der Gemeinschaft - die Dokumentation des Festes

1 Stunde

die Intentionen Fröbels für die Gesänge, Spiele und Tänze

1 Stunde

Exkursion in den Fröbel - Kindergarten Schweina, Teilnahme am nachempfundenen Spielfest, Besuch der Fröbel - Grabstätte

8 Stunden

5.7. Friedrich Fröbel als "Schulmann"

"Mein Streben bekam die Richtung auf das Nationale" Nationalerziehungsbestrebungen in der Zeit der Befreiungskämpfe 1813/14 Die Gründung der "Allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt" Exkursion nach Keilhau:

- Arbeitstätigkeiten der Erzieher und Zöglinge zum Aufbau und zum Unterhalt der Einrichtung
- Der Stundenplan der "Allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt" Keilhau

der Tagesablauf (insbesondere Tagesein- und -ausgang)

1 Stunde

- Außenweltbetrachtung

Besuch von Werkstätten, Arbeit in diesen

1 Stunde

Betrachtung der Natur (Gesteine, Tiere, Pflanzen,...)

2 Stunden

Außenweltbetrachtung und Medienerziehung heute

3 Stunden

Besuch des Schulmuseums

1 Stunde

Keilhau heute

Aspekte der Sonderschulpädagogik / Kinder mit erhöhtem Förderungsbedarf

2 Stunden

Zusammenwirken verschiedener Erziehungsträger

1 Stunde

Wanderung über den Fröbel - Blick nach Bad Blankenburg, dort Führung durch das Fröbel-Museum und Besuch des Fröbel - Kindergartens (z. Teil 5.8.)

Der Helbaplan von 1828/29

1 Stunde

5.8. Die Kindergartenidee gestern und heute Wanderung von Keilhau über den Fröbel - Blick nach Bad Blankenburg, dort Führung durch das Fröbel-Museum und Besuch des Fröbel - Kindergartens

8 Stunden

Gesamt: 91 Stunden

6. Zu ausgewählten erzieherischen Aspekten

6.1. Arbeitserziehung Möglichkeiten der Erziehung zur Arbeit (allgemeine Arbeitserziehung)

- geistige Arbeitserziehung (intellektuelle Voraussetzungen schaffen)
- sittliche Arbeitserziehung (Schaffung sozial-sittlicher und moral-eth. Vorauss.)
- körperlich-praktische Arbeitserziehung
- Gestaltung einer Ideenkonferenz, wie diese Aspekte unter Berücksichtigung moderner Erfordernisse umzusetzen sind

5 Stunden

Der arbeitserzieherische Aspekt kann und sollte entsprechend der Gegebenheiten und Erfordernisse ausgebaut werden.

6.2. "außenweltbetrachtung" - auch durch Medienerziehung

Medienlandschaft, Medienkonsum, Medienwirkung

3 Stunden

Wie ist Medienerziehung zu gestalten (Ideenkonferenz)

4 Stunden

"Neue Medien" - Überblick

2 Stunden

Entwicklung und Perspektiven

2 Stunden

"Was man zu verstehen gelernt hat, fürchtet man nicht mehr." (Wege zum Verstehen und zum Zugang zu Neuen Medien)

2 Stunden

Neue Medien "spielend" erfahren

10 Stunden

Gesamt: 25 Stunden

7. Nutzung von Computertechnik in der Kindereinrichtung

Multimedia und Datenautobahn sind mehr als nur Modewörter bzw. -erscheinungen. Hier dokumentiert sich eine Entwicklung im Bereich der sogenannten Kulturtechniken, die wohl auf keinem Arbeitsfeld - auch und erst recht nicht im Bereich von Bildung und Erziehung - ignoriert bzw. vernachlässigt werden darf. Mittlerweile sind qualitativ gute Software-Angebote für Kinder im Vorschulalter auf dem Markt, der PC hält Einzug in die Familien - und hier vor allem in die Kinderzimmer. Unsere Aufgabe sollte neben den unten dokumentierten Arbeiten an der Entwicklungen eigener Kompetenzen auf diesem Gebiet darin bestehen, zumindest Ausgangsüberlegungen hinsichtlich der Nutzung neuer Medien durch Kinder anzustellen. Fröbel schuf den "Kindergarten" vor allem , um Familienerziehung zu unterstützen, Eltern mit dieser Aufgabe nicht allein auf sich zu stellen. Dieses Herangehen - Eltern, die zumindest zu einem Teil mit diesen Entwicklungen überfordert und verunsichert sind zu unterstützen - könnte für unser pädagogisches Handeln Ausgangspunkt sein.

Textverarbeitung und Datenverwaltung mit dem PC

20 Stunden

Spielen und Lernen mit dem Computer - Bedeutung und Folgen für Kindheit heute und morgen

10 Stunden

Kommunikation mittels "neuer Medien" (Mailboxen, Internet, ...)

15 Stunden

Gesamt: 45 Stunden

8. Öffentlichkeitsarbeit / Elternarbeit

Welche Beziehungen bestehen zwischen Kindereinrichtung und sozialem Umfeld? Wie begegnen wir den Eltern der uns anvertrauten Kinder? Wie wird unsere Einrichtung in der Öffentlichkeit wirksam, welches Bild hat das Umfeld von uns?

Viele weitere Fragen wären zu stellen, die bereits eines deutlich machen: Es reicht nicht, "nur" gute pädagogische Arbeit zu leisten. Öffentlichkeitsarbeit und Kommunikation mit Eltern und Öffentlichkeit sind Aspekte, die heute wesentlich zur Akzeptanz von Einrichtungen beitragen. Auch bei Ihre Einrichtung betreffenden Entscheidungen (sei es die von Eltern, ihr Kind gerade Ihnen anzuvertrauen; seien es kommunale oder weitgreifende Entscheidungen mit handfestem ökonomischen Hintergrund) kann das Bild Ihrer Einrichtung in der Öffentlichkeit von großer Wichtigkeit sein.

gute Öffentlichkeitsarbeit - gute öffentliche Wirksamkeit

2 Stunden

Zusammenarbeit mit Träger, Kommune, Öffentlichkeit

3 Stunden

Kindereinrichtungen in den Medien

2 Stunden

...damit Eltern ihr Kind uns anvertrauen...

1 Stunde

"Schreckgespenst Elternabend"

2 Stunden

miteinander - nebeneinander - gegeneinander

1 Stunde

Wenn zu Hause etwas nicht zu stimmen scheint...

2 Stunden

Gesamt: 13 Stunden

9. Pädagogische Führung, Organisationsentwicklung.

Entwicklung zu einer "guten Einrichtung" - Organisationsentwicklung - Teamentwicklung - Entwicklung von pädagogischen Visionen und Konzepten. Bei der Planung dieses Angebotes ist fachkundige Unterstützung durch OE-Experten zu empfehlen

Gesamt: 15 Stunden

10. Rechtsfragen

Es sollten ca. 10 Stunden für Rechtsfragen / Rechtskunde eingeplant werden. Die thematische Auswahl sollte am Bedarf der Teilnehmer sowie den Gegebenheiten ausgerichtet werden.

Gesamt: 10 Stunden

11. Vorbereitung des Abschlußkolloquiums und der praktischen Überprüfung - gemeinsame Vorbereitung

10 Stunden

individuelle Vorbereitung

40 Stunden

Gesamt: 50 Stunden

12. Abschlußüberprüfung - Fachkolloquium

praktische Überprüfung in der Einrichtung nach Absprache

3 Stunden

Auswertung und Abschluß

3 Stunden

Gesamt: 7 Stunden

1) vgl. Fröbel, F.: Menschenerziehung (1826) in: Kommt, lasst uns unsern Kindern leben. - Volk und Wissen Berlin, 1982, S.15

Der Ball

Marion Fritsche und Silke Pfeifer

Selbst die Verbindung zur natürlichen Umwelt läßt sich mit dem Ball phantastisch herstellen.

Wir erzählen die aufregenden Erlebnisse des Balls in einer musikalischen Geschichte, die Kinder können gemeinsam mit dem Ball auf Wanderschaft gehen und erfahren, wie Tiere im Winter leben und welche Besonderheiten es gibt.

Neugierig und voller Erwartungen nehmen die Kinder vor der einfach gestalteten Winterkulisse (schwarzes Blatt, weiß betupft) auf einem Teppich wahllos Platz. "Hallo" begrüßt das Bällchen die Kinder. "Hallo" rufen die Kinder freudig zurück. "Ach, ist mir heute langweilig! Geht es euch auch so?" "Nein," "Ja." Die Reaktion der Kinder auf diese Frage ist sehr unterschiedlich. "Wißt ihr, warum ich heute ein bisschen traurig bin? Ich habe nicht so tolle Freunde, wie ihr. Was mache ich nur?" "Du kannst doch mit uns spielen!" sagt Thomas. "Ja, wollt ihr mit mir in die Welt ziehen und Freunde suchen, die aussehen, wie ich? "

Die Kinder sind gleich dabei. "Leider habe ich keinen Spiegel und kann mich nicht sehen. Bitte sagt ihr es mir doch!" Die Kinder berichten dem Bällchen über sein Aussehen, seine Beschaffenheit. "Also müßten meine Freunde auch so rund und weich sein, wie ich. Kommt, wir marschieren los! Draußen ist es kalt, wir nehmen uns Proviant mit. Damit uns die Zeit nicht so langweilig wird singen wir gemeinsam ;Schneeflöckchen, Weißröckchen,." Die Kinder ahmen beim Singen den Fall der Schneeflocken als teilkörperliche Bewegung mit ihren Armen nach. " Ein leises Schnarchen ist zu hören. "Hört ihr das auch?"

Die Kinder nicken oder flüstern teilnahmsvoll: "Ja." Bällchen schleicht langsam weiter und fällt über einen querliegenden Ast in den weichen Schnee. "Na so etwas. Was liegt denn da und schläft In einer gemütlichen Grube liegt ein kleiner, brauner Hase. "Kennt ihr so ein Tier?" fragt der Ball die Kinder. "Ja, es ist ein Häschen." antworten einige freudig. "Ach, ein Häschen, das in der Grube schläft. Ich kenne ein Lied davon. Kennt ihr das auch?" Bällchen summt die Melodie von "Häschen in der Grube" vor. Und ob es die Kinder kennen. Sie singen es gemeinsam mit dem Bällchen und springen lustvoll, wie kleine Hasen. Davon wird das Häschen wach, freut sich über den Besuch. Es erzählt, daß es sich nach dem Frühling sehnt, wo es genug zu fressen findet.

"Wir haben Proviant mitgenommen und schenken dir eine Möhre." Sandra legt dem Häschen eine leckere Möhre hin. Das Häschen bedankt sich. Ball und Hase unterhalten sich noch eine bisschen, stellen Gemeinsamkeiten an sich fest. (rund, weich, springen) Sie wurden Freunde, verabschiedeten

sich. Der Ball zog weiter. Gut gelaunt rollt er aus dem Winterwald hinaus übers weiße Feld und kam an einem schneebedeckten Strauch vorbei, auf dem, völlig aufgeplustert, eine kleine Meise saß. Das Bällchen begrüßt den kleinen Vogel und singt gemeinsam mit den Kindern das Lied "Kleine Meise". Er fragt die Meise, warum sie sich in ihrem Nest versteckt. Sie erzählt, daß es im Winter so schlecht Futter gibt und sie oft Hunger leiden muß.

Anschließend unterhalten sich Ball, Meise und Kinder zu dieser Thematik und der Ball findet in seinem Proviantbeutel ein paar Sonnenblumenkerne, die Christian der kleinen Meise hinstreut. Der Ball stellt begeistert mit den Kindern fest, daß auch sie Gemeinsamkeiten mit ihm hat. Er schließt Freundschaft mit ihr, wünscht ihr noch einen schönen Tag und setzt seine Wanderschaft fort. Die Schneeflocken fallen immer dichter. (Styroporflocken) "Was können wir bei so viel Schnee nur tun?" Fragend wendet sich der Ball an die Kinder. Sie wissen die unterschiedlichsten Antworten. "Schneebälle werfen!", "Rodeln!", "Schlittern!", "Durch den Schnee stampfen!", "Einen Schneemann bauen!". Der Ball ist völlig überrascht, wie viele Möglichkeiten die Kinder kennen.

Auch ein Lied vom Schneemann singen sie gemeinsam. Auf seinem Weg trifft der Ball einen dicken Schneemann und staunt. "Du bist ja dreimal ich!" Er berührt den Schneemann: "Hallo, du Dreierball!" Die Kinder kichern und korrigieren: "Es ist ein Schneemann. "Huch, bist du kalt und fest!" Während der Unterhaltung mit dem Schneemann und dem Ball entdecken die Kinder, daß es eine Gemeinsamkeit zwischen den beiden gibt: sie haben eine runde Form, die Unterschiede sehr vielfältig sind: Der Schneemann besteht aus drei festen Kugeln (Bällen) ist kalt. Als Figur ist er unbeweglich, ihn gibt es nur im Winter, er kann schmelzen. Die Rhythmik zum Schneemannlied ist plump und schwermütig, hingegen der Ball springen kann, zappelig und flink ist. "Willst du mein Freund sein?" fragte der Ball. "Ich bin so glücklich. Jetzt habe ich so viele Freunde mit euch gemeinsam gefunden, daß ich tanzen könnte vor Freude. Wer tanzt mit?" Mit dem Ball werden tolle Tänze gemeistert. Der Ideenreichtum nahm kein Ende. Die Kinder tanzen einzeln oder paarweise. Einmal wird der Ball zwischen die Stirn des jeweiligen Paares geklemmt oder zwischen die Knie oder den Po. Fröhliches Kindergelächter und rhythmische Musik durchdringen den Raum. Es ist so lustig, wenn der Ball sich "selbständig" macht und zu Boden fällt.

Am Nachmittag findet der Ball vielseitige Verwendungsmöglichkeiten als Wurfball (zum zielgerichteten Werfen), beim "Schwänzchenhaschen" spielen (der Ball als Schwänzchen, welches geschnappt werden muß), beim "Eierlaufen" (Bällchen findet als Ei Verwendung) können die Kinder ihre Geschicklichkeit und Schnelligkeit testen. Beim fröhlichen Treiben in der Bauecke (als Ladung), im Puppenspiel (als Nahrungsmittel oder Puppenspielzeug), oder als schmückende Kette um den Hals gehängt darf der Ball nicht fehlen.

Für alle waren es schöne Tage: Für die Kinder, für uns, für alle, die dabei zugeschaut haben und durch Beobachtungen neue Anregungen erhalten haben für das künftige Miteinander.

