

Neue Keilhauer Blätter

Ein Beitrag zur Fröbel-Pädagogik

Herausgeber: Neuer Thüringer Fröbelverein e. V.

Jahrgang 4 – Heft 5 – 1999

Inhalt

- **In eigener Sache**
- **Alexander Hübner**
Johannes Arnold Barop - ein würdiger Nachfolger Friedrich Fröbels
- **Dr. Christian Eduard Langenthal**
Keilhau in seinen Anfängen
- **Matthias Brodbeck**
Der Fröbelsche Helba-Plan - Anfang vom Ende oder das Scheitern einer Vision?
- **Ada Sasse**
Fröbel, von Hentig und die „gute neue Schule“ - Zu Inhalten und Ursachen schulreformerischer Kontinuitäten
- **Paul Mitzenheim**
Mathematik und Mathematikunterricht in der Keilhauer Erziehungsanstalt
- **Wolfgang Anschütz**
Fröbels Spiel- und Beschäftigungsmittel als psychologische Grundlage für schulische Fertigkeiten

Wir danken der Kreissparkasse Saalfeld-Rudolstadt für ihre freundliche Unterstützung.

Redaktion: Wolfgang Anschütz

In eigener Sache

Die Keilhauer Schule besteht nun über 180 Jahre. Dieses Denkmal reformpädagogischer Bestrebungen in Deutschland erlebte hin und wieder aufregende Zeiten. Trotz nationalem und internationalem Interesse an Fröbelscher Pädagogik stand die Weiterexistenz der Staatlichen Förderschule in Frage.

Das im Thüringer Landtag verabschiedete Haushaltssicherungsgesetz sah aus Kostengründen die Streichung der Internate an überregionalen Förderschulen vor. Die Keilhauer Schule lebt aber vorwiegend von der ganzheitlichen Erziehung durch Schule und Internat, ein Merkmal Fröbelscher Pädagogik. Umfangreiche Verhandlungen und Überzeugungsarbeit auch von seiten der Schulleiterin Frau Wächter, aber auch die Einsicht verschiedener Politiker erreichten vorerst einen Aufschub der Vorhaben des Landes bezüglich einer Schließung. Es wurde nach Varianten gesucht, das Bewährte zu erhalten. Später entwickelte sich die Vorstellung, die Einrichtung durch Übernahme eines freien Trägers zu retten. Auch wurde die Möglichkeit erwogen, mit Fördermitteln eine Generalsanierung der Schule vorzunehmen. Das Land Thüringen und der Landkreis Saalfeld - Rudolstadt stellten insgesamt 7,3 Millionen DM Fördermittel zur Verfügung und umfangreiche Sanierungsmaßnahmen begannen im letzten Drittel des Jahres 1999.

Das neue Schuljahr 1999 / 2000 begann am 2. September mit der Einweihung des restaurierten Schulgebäudes und der Übernahme durch den freien Träger „JugendSozialwerk Nordhausen“ e.V., einem gemeinnützigen Verein. Der neue Name der

Schule „Freie Fröbelschule Keilhau“ - Sprachheiltherapeutisches Zentrum verpflichtet. Das Internatsgebäude, das in Zukunft den Charakter eines Wohnheimes trägt ist noch im Umbau und wird voraussichtlich im März 2000 fertiggestellt. Der Heimbereich wird über die Eingliederungshilfe des Bundessozialhilfegesetzes § 39 finanziert.

In dieser für Keilhau aufregenden Zeit war aber auch der „Neue Thüringer Fröbelverein“ aktiv. Zur Unterstützung der Unterrichtsarbeit und der Pflege Fröbelscher Pädagogik, speziell der Arbeitserziehung, stellte der Verein Handwerker ein, erst einen, den Herrn Marquar und ab 1997 noch zwei weitere, Herrn Nauer und Herrn Hoffmann. Sie agierten als handwerklich tätige Erzieher und trugen die Betreuung der verschiedensten Projekte in der Umgebung der Schule.

Diese drei Handwerker haben sich sehr gut in die Situation der Pädagogik an der Fröbelschule eingearbeitet und leisten einen wertvollen Beitrag in der unterstützenden Arbeit mit den Lehrern. Im Hauptschulzweig der 7. bis 9. Klasse werden die Unterrichtseinheiten für Wirtschaft und Technik durch die Ausbildung in den handwerklichen Fähigkeiten Metallbearbeitung, Bau, Kleintierhaltung und Landschaftsgestaltung / Umweltpflege erweitert und können so dem Schüler eine praktische Berufsorientierung geben. Projektarbeiten, die den Unterrichtsrahmen sprengen und in dieser Zeit nicht beendet werden konnten, werden im Freizeitbereich fortgeführt. In dieser Zeit gesellen sich auch Schüler der Grundschule zu den Arbeitsgruppen, so dass ein altersübergreifendes Lernen möglich wird.

In diesem Rahmen wurden Unterrichtsmittel geschaffen, wie zum Beispiel eine Scheune für die Kleintierhaltung, eine Schmiede neben dem bereits im Vorjahr fertiggestellten Bauernbackofen, Kaninchenställe, Anzuchtbeete für den Schulgartenunterricht und Nistmöglichkeiten für Vögel und Nutzinsekten. Herr Marquar betreut eine Jugendfeuerwehrgruppe und konnte auch als Wehrführer des Nachbarortes einiges Feuerlöschgerät beschaffen.

Im Bauhandwerk besserte Herr Hoffmann mit den Schülern der 8. und 9. Klasse die zur Schule gehörenden Denkmale aus. Herr Nauer ist verantwortlich für die Landschaftspflege. Diese umfasst auch die Forstpflge in Zusammenarbeit mit dem Revierförster sowie die Gestaltung und Pflege der Parkanlage der Schule.

Diese drei Handwerker werden von unseren oft nicht einfach zu führenden Kindern sehr gut angenommen und die von Friedrich Fröbel bereits praktizierte Arbeitserziehung bietet so einen positiven Effekt bei der Neuorientierung ihres Verhaltens.

Für den Verein bedeutete diese Betreuungsarbeit einigen finanziellen Aufwand. Die Bezahlung der Handwerker wurden vom Land Thüringen und vom Arbeitsamt getragen. 20 % für diese in einem Finanzierungsplan festgelegten Gelder musste der Verein beisteuern, was nicht immer ganz einfach war, da wir keine Geldmittel erarbeiteten. Wir erreichten einen großen ideellen Effekt, jedoch keinen finanziellen.



Grundstein des Backofens



Einweihung des Backofens

Viele verständnisvolle Mitmenschen unterstützen uns jedoch durch die verschiedensten Sach- oder Geldspenden. Wir möchten uns auf diesem Weg bei allen bedanken, die uns in dieser Arbeit geholfen haben. Diese Maßnahme läuft im Juni 2000 aus und wir möchten auch Dank aussprechen an unsere Handwerker für ihre oft nicht ganz einfache Arbeit mit den Kindern. Denn für eine solche Arbeit muss man auch einmal besondere Verhaltensweisen unserer Kinder ertragen können und manches klappt nicht gleich auf Anhieb.

Die Maßnahme läuft aus und wir können nun auch wieder finanzielle Mittel für unsere „Neuen Keilhauer Blätter“ aufbringen.

Johannes Arnold Barop - ein würdiger Nachfolger Friedrich Fröbels

Alexander Hübener



Südlich von Keilhau, eine dreiviertel Stunde Fußweg entfernt, steht der Baropturm. Er bietet eine fast unbeschreiblich schöne Aussicht über den Thüringer Wald. Bei günstigem Wetter kann man den Inselsberg im Westen und die riesigen Rohre des Pumpspeicherwerkes Hohenwarte im Osten erblicken.

Über der Tür zum Turm steht aus Stein gemeißelt:
BAROPTURM ANNO 1878

Es tauchen Fragen auf

- Warum baute man hier diesen Turm?
- Wer war Barop?
- Wer war der Bauleiter und Planer?

Am 2. Pfingstfeiertag des Jahres 1878 wurde der Turm vor etwa 2000 interessierten Menschen an Johannes Arnold Barop übergeben. Die ehemaligen Schüler der „Allgemeinen Deutschen Erziehungsanstalt“ in Keilhau wollten damit den langjährigen Lehrer und Leiter dieser Schule ehren und gleichzeitig ihrer Treue und Liebe zu dieser Schule ein unübersehbares Zeichen setzen.

Der am 29. November 1802 in Dortmund geborene Johannes Arnold Barop studierte ab 1821 an der Universität Halle Theologie. Im Jahre 1823 besucht er, der inzwischen Mitglied der Burschenschaft und einer ihrer Führer ist, seinen Onkel Wilhelm Middendorff in Keilhau. Dieser ist seit 1816 Mitstreiter Friedrich Fröbels und erlebte die Verlegung der „Allgemeinen Deutschen Erziehungsanstalt“ von Griesheim nach Keilhau. Barop ist von dem Leben in Keilhau so angetan, dass er fast ein Jahr bleibt, mitwirkt und Gedanken mit Fröbel austauscht. Wegen seiner Tätigkeit in der Burschenschaft wird er auf Veranlassung des Innen- und Polizeiministers Preußens von Schuckmann zu einer dreimonatigen Festungshaft verurteilt, die er in der alten Lutherstadt Wittenberg verbüßt.

Ab Frühjahr 1826 tritt er dem Keilhauer Kreise (den erziehenden Familien) in fester Anstellung bei, obgleich sein Vater in der Heimat eine andere Laufbahn für den hoffnungsvollen Sohn erhofft hatte. Nach Unterbrechung durch Studienabschluss und Militärfahrt kehrt er 1829 nach Keilhau zurück.

1831 verlobt er sich mit Emilie Fröbel, einer Nichte Friedrich Fröbels, mit der er dann an ihrem Geburtstag, dem 11. Juni, die Ehe eingeht.

Friedrich Fröbel gratuliert aus der Schweiz. Er hat seine langjährige Wirkungsstätte wegen wirtschaftlicher und politischer Schwierigkeiten verlassen und versucht in der Schweiz Neugründungen von ähnlichen Erziehungseinrichtungen wie in Keilhau. Seine beiden Freunde aus der Zeit bei den Lützwener Jägern, Middendorff und Langenthal führen die Schule in Keilhau gemeinsam mit Barop im Fröbelschen Sinne weiter.

Im Laufe der Zeit geht die Leitung immer mehr an Barop über. Die Schülerzahlen und das durch die preußische Interventionen geschädigte Ansehen der Schule wachsen wieder. Barop verfügt über einiges Vermögen, wirtschaftet geschickt, hat eine glückliche Hand bei der Auswahl seiner Mitarbeiter und überwindet allmählich die tiefe Krise, die die Keilhauer Einrichtung getroffen hatte. Nach dem Tode Middendorffs, am 27. November 1853, ist Barop

nun alleiniger Leiter. Langenthal war Fröbel in die Schweiz gefolgt und hatte dann ein Kirchenamt in Schleusingen inne.

Unter Barop kommt es zur Straffung und Arbeitsteilung im Unterricht. Im Zusammenhang mit der Spezialisierung der Lehrkräfte schafft er Anfang der 50er Jahre das von Fröbel im Rahmen der Arbeitserziehung geschaffene System der lehrenden Zöglinge ab. Vom Schuljahr 1853/54 wird für jedes Jahr ein ausführlicher Lehrplan aufgestellt.

Anlässlich des 300jährigen Bestehens der Universität Jena wird Barop mit der Ehrendoktorwürde ausgezeichnet. Zum 50. Jubiläum der Anstalt Keilhau werden Barop und der inzwischen wieder hier tätige, jedoch erblindete Langenthal, vom Landesfürsten von Schwarzburg - Rudolstadt geehrt. Im Jahre 1876 entstand der Gedanke, Barop einen Turm zu bauen. Der Baubeginn verzögerte sich jedoch aus den verschiedensten Gründen um ein Jahr. Ein Komitee angesehener Persönlichkeiten aus der Schar ehemaliger Keilhauer Schüler, darunter von Ketelhodt und Georg Ebers, der Ägyptologe wurde, rief zu Spenden auf. Die Bauleitung hatte ebenfalls ein ehemaliger Keilhauer Schüler übernommen, Baurat Louis Junot. Der Vater Junots heiratete als Witwer die Tochter Friedrich von Schillers, Caroline, die auf dem zur Erziehungsanstalt gehörenden Friedhof in Keilhau beerdigt ist. Nachdem Johannes Arnold Barop 1878 Eigner des Turmes geworden war, besuchte er ihn fast täglich, häufig mit nachträglich eintreffenden Gratulanten. Im gleichen Jahr erhielt Barop die Nachricht, dass sein langjähriger treuer Freund und ehemaliger Keilhauer, Professor Christian Eduard Langenthal, Professor der landwirtschaftlichen Wissenschaften und der Botanik und Bruder Heinrich Langenthals, in Jena verstorben war. Obwohl unpässlich, ließ Barop sich nicht abhalten, zu den Begräbnisfeierlichkeiten nach Jena zu reisen. Zurückgekehrt erkrankte er an einer Lungenentzündung, an deren Folgen er am 5. August 1878 verstarb. Er wurde unter Anteilnahme auf dem historischen Friedhof in Keilhau beigesetzt.

Wie erging es nun diesem Denkmal der Treue und Erinnerung?

Mehrfach wurde in den Turm eingestiegen. Die Kupferplatten auf den Zinnen des Turmes, die der Orientierung dienten, wurden im I. Weltkrieg gestohlen, später die Tür gewaltsam entfernt. Der Ausstieg und der unterste Teil der Treppe wurden zerstört und in den Wald bzw. den Hang hinuntergeworfen. Ein Freundeskreis Baropturm der Gemeinden Keilhau und Großgörlitz unter Leitung von Udo Lindner behob 1978 die Schäden. Finanzielle Unterstützung kam vom Kulturbund. Neue Hinweisplatten wurden von einem ehemaligen Keilhauer Schüler aus den alten Bundesländern gestiftet und von Helmut Brehme von Keilhau angebracht.

Zur Zeit pflegen Mitglieder des Neuen Thüringer Fröbelvereins, des Thüringer Waldvereins und des Feuerwehrvereins Großgörlitz den Turm, der in den Sommermonaten an den Sonntagen geöffnet ist. Zu anderen Zeiten sollten Interessenten sich an die genannten Vereine wenden, die dann gern bereit sind, diese auf den Turm zu begleiten.

Nachsatz:

Zur Grundsteinlegung des Turmes wurde ein Lied gesungen, dessen Text von Anton Sommer, dem Verfasser der „Rudolstädter Bilder und Klänge“ stammt. Die Musik dazu schrieb ein alter Keilhauer Schüler, Herbart Böttner, genannt „Stuck“ oder auch anderen bekannt als der Millionenböttner, da sich um seine Person viele Geschichten ranken. Gesungen wurde das Lied vom Chor der Anstalt Keilhau.

Laßt laut in Jubel es erklingen,
was heute froh die Herzen schwellt,
laßt uns ein Lied der Weihe singen,
zum Werke, das uns hier gesellt.
Das als ein Mal der Dankbarkeit,
noch reden soll zu später Zeit.



Ja alle, die hier heimisch waren,
in ihrer Jugend goldner Zeit,
die reiche Liebe hier erfahren,
sie haben diesen Ort geweiht,
zu zeugen noch in später Zeit,
von treuer Schüler Dankbarkeit.

Keilhau in seinen Anfängen

Erinnerungen des ältesten Zöglings der Anstalt von 1872
Dr. Christian Eduard Langethal
Professor der landwirtschaftlichen Wissenschaften an der Universität Jena

Um diese Grundsätze leichter, freier und sicherer in Anwendung bringen zu können, war vor allem nötig, daß der Sitz seiner Anstalt in ein kleines, abgelegenes Dorf kam. Deshalb war Fröbel gleich anfangs so sehr für Keilhau eingenommen, weil dieser Ort allen seinen Anforderungen so sehr entsprach. Daher bewog er seine Schwägerin, Niederkrossen, was sich, ungeachtet seiner reizenden Lage, dennoch weniger eignete, aufzugeben und das kleine Dörfchen Keilhau in dem stillen, friedlichen Thale zu wählen. Zweitens glaubte Fröbel seinen Wirkungskreis auf 24 Knaben beschränken zu müssen, deren Ausbildung die drei Lehrer bequem beschaffen konnten. Das war die Ursache, warum das neue Erziehungsgebäude, dessen Balken schon im Spätherbst 1817 auf dem Bauplatze lagen, planmäßig nur für 24 Knaben und 3 Lehrer eingerichtet worden war. Hätte Fröbel diesem ursprünglichen und sehr verständig entworfenen Plane Folge geleistet, oder vielmehr Folge leisten können, so wäre später manches Mißverhältnis vermieden worden. Sein Haus würde dafür ganz vortrefflich gewesen sein und allen Ansprüchen genügt haben. Er hätte sich nicht in neue und unzweckmäßige Bauten verstrickt, die ihm große Kosten bereiteten und tiefe Sorgen machten. Er würde nicht nötig gehabt haben, sich mit neuen, dem Keilhauer Wesen fremden Lehrern zu befassen, die nicht zum Heile der Anstalt wirkten. Sein Institut wäre dann in ruhiger Reform des Unterrichtswesens fortgeschritten, und es hätte keine Periode gegeben, in welcher der Glanz von Keilhau einige Jahre lang erlosch.

Was Fröbel nötigte, seinem ursprünglichen Plane untreu zu werden, war nicht etwa sein unruhiger Geist, der zuweilen Neues schuf und wieder verwarf, sondern der Drang der Verhältnisse verschob diese Anlage allmählich mehr und mehr, so daß endlich Haus und Leben darin mehrere Jahre lang miteinander in Mißklang gerieten.

Wenn sich nun später unter Dr. Barops Leitung die Anstalt wieder zu neuem Glanze erhob, so geschah das nicht im Untreuwerden der Grundsätze, auf welchen Keilhau erbaut worden war; denn diese gerade sind meines Wissens die alten geblieben; sondern man schob mit weiser Hand behutsam zurecht, was man verschoben fand, gab auf, was man nicht halten konnte, und so wurde auch der Unterricht allmählich verbessert.

Ich habe nun Fröbel als Erzieher geschildert, bekenne, daß ich seine Grundsätze teile, halte ihn daher auch für einen der weisesten Pädagogen und bedauere nur, daß ich dasselbe nicht auch von seinem Unterrichtswesen sagen kann. Daß Fröbel auch hierin ein schaffender Geist war, kann nicht geleugnet werden, denn er kam eben dadurch in die Irrwege hinein. Nach seiner Ansicht sollte das Erziehungs- und Unterrichtswesen ein organisches Ganzes bilden, und er suchte daher den Organismus aufzufinden, in welchem sich alle Unterrichtsgegenstände bewegen sollten. Als leitenden Grundsatz sah er die Erweckung des Schülers zur Selbstthätigkeit an, und diese hoffte er zu erreichen, wenn die Gegenstände des Unterrichts durch lebendige Anschauung versinnlicht würden. Daher sollte überall vom Bekannten ausgegangen und zum Unbekannten allmählich fortgeschritten und um die Übersicht über das Ganze zu erleichtern, die Teile desselben bis in das kleinste zergliedert werden. Letztere in logischer Ordnung aufeinander folgen zu lassen, nannte er "den Gang". Man ersieht aus dem allem, das in Fröbels Ansichten viel Wahres enthalten war, und er hätte gewiß auch seine Grundsätze mit weit mehr Takt auf die einzelnen Unterrichtsgegenstände angewandt, wenn der Umfang seines Wissens bedeutender gewesen wäre. Da ihm aber nur ein sehr beschränktes Feld zu Gebote stand, so verfiel er in einen doppelten Fehler.

Zuerst unterschied er die verschiedenen Naturen der Zweige des Wissens nicht, und daher wurde nun alles über einen Leisten geschlagen; und zweitens war er in vielen Fächern nicht im Stande, das ganze Feld des Wissens zu überschauen, und die Folge davon war, daß er sich bei dem ihm Bekannten viel zu lange aufhielt, indem er dieses durch unnötige Gliederung bis ins kleinlichste ausdehnte. Mit einem Worte, er suchte nach einem Organismus und verfiel in einen Schematismus. Um diese Unterrichtsgegenstände seinen Schülern recht eindringlich zu machen, ließ er sie das Gelernte wiederum lehren. Er behauptete nämlich, daß man nur dann das Gelernte richtig erfaßt habe, wenn man es lehren müsse; denn die Schüler wurden im Lehren gezwungen, das Gelernte nach allen Seiten gut durchzuarbeiten. Wenn das bei einzelnen Lehrsätzen geschieht, und man voraussetzen darf, daß der lehrende Schüler seine Pflicht nicht versäumt, wird man dagegen wohl nichts einwenden können, wenn aber ein Schüler jeden Morgen lehren soll, was er am vorigen Tage gelernt und halbwegs begriffen hat, muß der Unterricht schlecht werden. Ohne des ganzen Faches Meister zu sein, wird niemand gut und gründlich lehren können. Wie sehr auch Fröbel im Erziehungswesen vermied, die Sachen auf die Spitze zu treiben, so hat er sich leider im Gebiete des Unterrichts diesen Fehler zuschulden kommen lassen.

"Aber warum thaten die Freunde hierin nicht Einsprache?"- Eine solche war schwierig. Fröbel sah die Fehler seiner Organisation nicht ein, war von der Richtigkeit derselben tief durchdrungen und daher unbeugsam. Dazu kam noch, daß Middendorff blind auf alles einging, was Fröbel angab, und daher stand Langenthal allein. Im ersten Jahre glaubte auch dieser selbst, daß sich auf solche Weise das Ganze aufbauen ließe; doch sein schärferer Verstand durchschaute bald die Schwächen, und daher kämpfte er nach Kräften gegen das Unstatthafte an. In der Verbesserung vieles Fehlerhaften des Unterrichtes zeigte sich eben der große Segen in Langenthals Wirksamkeit, obschon er nicht imstande war, alles Tadelnswerte zu entfernen. Namentlich gelang ihm nicht, den Realunterricht zu verbessern, worin Middendorff und Fröbel miteinander wetteiferten, ihn bis zum Äußersten zu zergliedern und in die Länge zu ziehen. Die Prinzipien desselben mochten meistens ganz richtig sein, aber die Ausführung war oftmals unzweckmäßig.

Als Fröbel um jene Zeit, zwischen Michaelis und Weihnachten des Jahres 1817, seinen beiden Freunden die Prinzipien des Unterrichts und die Verfahrensart in den einzelnen Fächern andeutete, hatte er sowohl an Langenthal als an Middendorff einen aufmerksamen Zuhörer. Ich sehe noch jetzt beide am Ofen lehnen, der immer nicht besonders warm war, während Fröbel auf und ab in der Stube rannte. Wir Kinder hörten die Worte "Selbstthätigkeit", "Anschauung", "Ausgehen vom Bekannten" und sagten zueinander: "sie lernen den Gang". In den Fächern, worin Fröbel zu Hause war, wurde

dieser Gang recht gut, und man hätte ihn vorzüglich nennen müssen, wenn er nicht so weit ausgedehnt worden wäre; in anderen Fächern, wo Fröbel nichts verstand, zeigte sich sein Gang als nutzlos und zeitraubend. Der Unterricht fing dann erst an gut zu werden, wenn Fröbel mit seinem Gange zu Ende war, und Langenthal machen konnte, was er wollte, aber leider war dann schon sehr viele Zeit unnötig verloren. Der Religionsunterricht, der natürlich nicht in die Gebiete des Wissens kam, und welchen Langenthal erteilte, mußte jedoch vorzüglich genannt werden.

Man sieht aus dem allen, daß der Keilhauer Unterricht zu Fröbels Zeiten seine tiefen Schatten hatte, und diese gelichtet zu haben, gereicht dem neuen Keilhau zu Ruhme. Als uralter Zögling habe ich das Gute und Schlechte der Fröbelschen Methoden gründlich mit durchkosten müssen, und das Schlechte hat mir viel Nachteil gebracht. Aber verkennen will ich nicht, daß Fröbel sich Mühe gab, alles Geiststötende aus dem Unterricht zu verbannen, daß er anzuregen und zu wecken suchte, und daß, wenn man auch vieles bei ihm nicht lernen konnte, man doch Denken und Schaffen bei ihm gelernt hat. Wir hätten weit mehr aus Keilhau davon getragen, wenn es anfangs nicht gar zu langsam ging. Wer nur zwei Jahre in Keilhau blieb, der hatte, mit Middendorff zu reden, kaum die Grundsteine des Unterrichts gelegt, vom Gebäude sah man leider noch nichts. Das war doch zu viel Gründlichkeit!-- Natürlich stellte sich nach und nach die Ansicht im Publikum fest: in Keilhau lerne man nichts, und einerseits war das auch wirklich begründet. Indessen muß man andererseits auch erwägen, daß man in Keilhau keine Treibhauspflanzen erziehen wollte, bei welchen sich die einseitige Ausbildung im späteren Alter rächt, und daher war jener Vorwurf nach mehreren Seiten hin übertrieben. Dazu muß man bedenken, daß Eltern nicht selten ihre Kinder aus keinem anderen Grunde nach Keilhau brachten, als weil sie anderwärts nichts lernten. War daran die Art der Behandlung schuld gewesen, so fanden sich die Eltern durch Keilhau nicht getäuscht; war aber das aus Mangel an Anlagen geschehen, so konnte natürlich auch Keilhau nicht bringen, was die Natur versagt hatte.

War es aber nicht schade, daß Keilhau, bei so vortrefflichen Erziehungsgrundsätzen, so manche große Übelstände im Lehrwesen hatte, die sich sehr leicht hätten beseitigen lassen, wenn Fröbel nicht so hartnäckig gewesen wäre?-- Vom alten Keilhau muß man daher mit Goethe sagen: "Wo viel Licht ist, ist auch viel Schatten!" und zu Fröbels Entschuldigung wollen wir beifügen: "Es irrt der Mensch, so lang er strebt!"

5. Kapitel

Der erste Winter und das erste Weihnachtsfest.

Unser Kinderkreis war durch unseren neuen Kameraden aus Erfurt bis auf 7 angewachsen. Kleine Irrungen und Streit über Utensilien, die sich einander ähnlich sahen, wie über Federn, Bleistifte und dergleichen, fingen an, häufiger zu werden, und um das zu vermeiden, gab Fröbel jedem Knaben eine Nummer, durch welche er sein Eigentum bezeichnen mußte. Julius, der älteste, bekam die Nummer Eins, Wilhelm, der jüngste, hatte die Nummer Sieben. Es wurde nun festgesetzt, daß jeder der später eintretenden Knaben die nächstfreie Nummer erhalten sollte, und dadurch wurden viele Streitigkeiten beseitigt.

Im raschen Laufe der Zeit war der Spätherbst gekommen und lag mit seinen Nebeln über Berg und Thal. Wir Kinder kümmerten uns wenig darum, liefen in Freistunden im Felde umher und übten uns oft im Steinwerfen, weil wir noch häufig Gelegenheit fanden, diese Kunst zu unserem Nutzen auszubeuten. Es war nämlich üblich in Keilhau, daß alles Obst, welches die Bauern, nach Abnahme der Früchte, am Baume ließen, den Kindern gehörten, die es dann "stoppelten". Dasselbe wurde nun durch Stangen und Steinwürfe heruntergebracht und, wenn alle Taschen voll waren, nach Hause getragen. Bei dieser angenehmen Beschäftigung waren wir schon während des ganzen Herbstes gewesen, hatten mit Birnen, Äpfeln und Wallnüssen unsre Turnhosen gefüllt, die, unten zugebunden, einen vortrefflichen Sack abgaben, und jeder von uns konnte eine dergleichen, die an der Wand lehnte, als Errungenschaft aufweisen. Jetzt, im Spätherbst, als die Blätter gefallen

waren, ging das Stoppeln zum zweiten Mal an, denn manch früher in Blättern verborgene Nuß und mancher zuvor im Laube versteckte Apfel war sichtbar geworden.

Das Stoppeln hatte für uns große Wichtigkeit: es galt ja nicht allein, eine Liebesspeise der Kinder zu erobern, sondern wir bekamen dadurch auch Material zum Braten am Feuer, und dürres Holz und Wacholderbüsche gab es zum Anzünden im Walde genug. Kam die Dämmerung heran, so wurde am Berghange ein Feuer angebrannt und wie schön war es dann, wenn wir Obst braten konnten, während die Flamme in die Höhe schlug und der Rauch in die meist stille Novemberluft wirbelte! Auch Kartoffeln wurden in der Asche gebraten und wir fanden sie viel wohlschmeckender, als wenn man sie in Wasser abkochte. War nun das Feuer niedergebrannt, so wurde mit Ruten in die glühenden Kohlen geschlagen, wodurch, wie im Feuerberge, tausend Funken zum dunklen Himmel aufstiegen. Das war die Herbstlust, die sich bis zum Schneefall, fast täglich wiederholte. Fröbel nahm uns damals auch oft zur Baustätte mit, die im Weidicht nahe der Schaalequelle war. Dort wurden die Zimmer zum Lehrgebäude gehauen, und das Fichtenholz, woraus sie bestanden, hatte Fröbel von Fritz Bieber gekauft. Da die neue Scheune schon stand und an die Stelle der alten das Lehrgebäude kommen sollte, deckten wir Kinder die alte Scheune ab; denn im Klettern that es uns jetzt keiner zuvor. Beim Niederreißen derselben, fingen wir einige Brandmäuse lebendig, verwunderten uns aber sehr, wie die Katzen diese Kost verschmähten.

Regnete es, so nahmen wir unseren Baukasten vor. Es wurden verschiedene Bauwerke erfunden: Karl fertigte ein Klavier, Ferdinand eine Wendeltreppe, Wilhelm ein Dach neuer Konstruktion und meine Wenigkeit stellte ein Kirchengewölbe her, gerade so, wie es in den gotischen Kirchen Erfurts war. Ferdinand vermaß sich sogar, ein Schiff mit Verdeck, Kajüte und Masten, ebenso wie es im Robinson beschrieben, bauen zu wollen, wenn die Bauklötzer besser wären, deren Ungenauigkeit uns sehr vielen Kummer machte. Fröbel versprach Abhilfe, bestellte den Instrumentenmacher Schirmer aus Königsee, damit er nach Keilhau komme und Anweisung zur Fertigung neuer Bauklötzer aus hartem Holze empfangen. Herr Schirmer kam bald zu uns, besah das Material, machte Vorschläge zu neuen Bausteinen und vollendete später seine Aufgabe zu aller Zufriedenheit. Mit den Verhandlungen über die Anfertigung des neuen Baukastens war aber die Nacht eingebrochen und dieser angenehme Mann entschloß sich deshalb unser Gast zu sein.

Ich habe nun öfters des frischen Geistes gedacht, der unsern Kinderkreis fortwährend belebte, und erzählt, daß Langenthal von ihm so mächtig angezogen wurde, sobald er in unsere Mitte trat; wie es nun vor einigen Monaten Langenthal ging, so erging es auch an jenem Abend Schirmer. Wir saßen anfangs bei Tische, eine Brotsuppe war das Gericht und ein Butterbrot schloß das einfache Mahl. Man konnte da in Wahrheit sagen, daß Schirmer zu einem Löffel Suppe geladen war, denn mehr gab es nicht. Aber dennoch zeigte sich, daß nicht in Essen und Trinken das Glück der Menschen besteht; wir blieben sitzen, sangen unsere Lieder und dazwischen wurden Rätsel aufgegeben. Wir jauchzten vor Freude, wenn wir eine Charade oder ein Rätsel, das uns Schirmer oder einer der Lehrer gab, richtig gelöst hatten, und unsere Lust steckte die Erwachsenen an. Fröbel war außer sich vor Vergnügen, sang uns ein ABC mit einem possierlichen Refrain, in welchen der ganze Chor einfiel.

Als nun die Zeit zum Schlafengehen kam, drückte Schirmer Fröbel die Hand, ihm versichernd, einen so herrlichen Abend reinen Glückes habe er seit langen Zeiten nicht erlebt. "Ach wäre ich reich" sagte er, "und mein Sohn könnte dieses Glück genießen!" Anders Tages verstand sich von selbst, daß wir nach dem Frühstück, was aus Butterbrot und einem Trunke Wasser bestand, unsern Freund Schirmer bis zum Steiger, über den ihn sein Weg führte, begleiteten. Wir Kinder stürmten voran, und draußen im Freien durften wir auch spektakeln, so viel wir wollten; denn das war ja nur bei "Hainholds" verboten, wo der Kalk von der Decke fiel. Auf dem Berggipfel machten wir halt und ließen Herrn Schirmer, der mit den Lehrern im Gespräche war herankommen. Als er uns endlich eingeholt hatte, brachten wir ihm ein Hoch, und tränenden Auges nahm er von uns Abschied. Inzwischen rückte Weihnachten immer näher heran. Die Neffen Fröbels, welche mit ihm schon ein

Weihnachten erlebt hatten, erzählten uns Wunderdinge und daß es wieder so werden würde. Wir bekamen Ferien, wurden oft aus der Stube geschickt, besuchten die "alten Tanten", die uns nicht ungerne sahen, wenn wir artig waren, besonders wenn wir sangen. Es waren das stille und frohe Tage der Erwartung und des Herumschlenderns, an welchen die Worte: "Lichter in Massen!", "hell wie am Tage!", "viele grüne Bäume! ", "Äpfel und Nüsse", "Pfefferkuchen und Wecken!", "herrliche Geschenke" oft in mein Ohr tönten.

Endlich war der heilige Abend gekommen. Wir wurden zeitig ins Bett geschickt, doch keiner konnte recht schlafen. Wir vernahmen ein Pochen und Hämmern in der Stube bis tief in die Nacht. Der Morgen graute schon, als Langenthal sein tieftönendes "Auf! Auf!" erschallen ließ. Wir waren schnell aus den Betten, kleideten uns rasch an und warteten, bis die geöffnete Thür den blendend weißen Schein vieler Lichter in die matterleuchtete Kammer fallen ließ. Da lag der neue Baukasten auf dem Tische, den uns Schirmer gemacht hatte! Hier gabs Bleifiguren, dort Farbkästen, an vielen Stellen Bücher, Schlittschuhe und Schlitten. Aber das alles war ja nur der Anfang der Freude; nun gings acht Tage lang so fort in der Herrlichkeit! Und wie lang ist einem Kinde ein Tag!

Zuerst fielen wir über den Baukasten her und Ferdinand baute wirklich ein Schiff, wie es im Campe beschrieben war. Wilhelm errichtete eine Einsiedelei im Fenster, die er sehr zierlich mit Moos auslegte, und jeder von uns hatte etwas aufzuweisen, was aus seinem Kopfe entsprungen war.

Die Lehrer lobten uns alle, aber die Art, wie sie sich dabei benahmen, war für jeden einzelnen sehr charakteristisch. Fröbel sagte: "Oh, das ist schön! Nun mußt Du wieder etwas N e u e s erfinden! Du hast noch keinen Säulengang gemacht! Denke 'mal drüber nach, wie du den gut ausführst!" Langenthal bemerkte: "Das ist gut, ganz gut! Nun mußt Du es aber noch besser machen! Sieh', da fehlt' was, das muß noch her, sonst sieht's nicht schön aus!"

Middendorff fragte: "Ja, wie bist Du denn auf den Gedanken gekommen?"

Um 10 Uhr ging's zur Kirche und natürlich nach Eichfeld, denn Middendorff wäre um keinen Preis in die alte unschöne Keilhauer Kirche gegangen, zumal bei so schönem Wetter. Es war nämlich ein herrlicher Wintertag mit wolkenlosem Himmel und es hatte die Nacht stark gereift. Alle Bäume und Sträucher hingen voll Schneekristalle. Als sich nun die Sonne über den Dissau erhob, glänzte die ganze Flur in tausend Diamanten von roter, gelber und grüner Farbe. Wir Kinder jubelten und Middendorff mit uns. Zu Mittag gab es auch Leibgerichte, und als Nachtsch hatten wir Wecken und Pfefferkuchen.

Nun ging's wieder zum Spiele. Ich hatte Bleifiguren bekommen und erneute meine Theatervorstellungen vom vorigen Herbst. Es wurden große Geschichten erzählt, die meine Bleifiguren in dramatischer Form vortragen mußten, und ich selbst machte die Gestikulationen dazu. Mein Publikum wuchs, zumal mir Ferdinand half, wodurch in die Dialoge mehr Abwechslung kam. Wir setzten das Spiel, wenn wir uns müde gebaut hatten, andern Tags fort. Sämtliche Knaben versammelten sich um mich und hörten mit gespannter Aufmerksamkeit meinen Erzählungen zu. Alle Kinder gaben mir ihre Figuren, um sie zu meinen dramatischen Vorstellungen zu verwenden, damit sie an Ausdehnung und Vollständigkeit gewannen. Alle Ereignisse, die wir durchlebt hatten, besonders lustige, brachte ich auf die Bühne, und es versteht sich von selbst, daß die Keilhauer hier bedeutende Rollen spielten. Ich unterließ auch nicht, durch möglichst getreue Sprache und durch charakteristische Gebärden meine Zuhörer die Personen erraten zu lassen, welche auf meiner kleinen Bühne handelten.

Das gab großen Jubel und viel Gelächter. Ich war auf dem besten Wege, mich zu einem Autor für Lokalpossen auszubilden, und der ungeteilte und außerordentliche Beifall meiner Gespielen spornte mich fortwährend zu besseren Darstellungen an. Middendorff aber sorgte dafür, daß meine Spiele ein baldiges und plötzliches Ende nahmen und daß ich alle Lust zu solcher Ausbildung verlor.

Eines Nachmittags, als ich eben wieder unter lautem Beifalle meiner Kameraden Vorstellungen am ovalen Tische gab, figurierten in den Szenen wiederum Bauern, die natürlich in ihrem Dialekt miteinander verhandelten. Der Jubel und das Frohlocken der Kinder hatte auch Middendorff unter die Zuhörer gelockt, der jedoch bald den Dialog meiner Bauern mit der Bemerkung unterbrach: es sei unstatthaft bäurisch zu reden, das dürfe nicht sein. - Nicht ich, sondern meine Kameraden begannen zu widersprechen. Sie bemerkten: es sei ja Spiel, erhielten aber die Antwort: daß man auch im Spiele nicht unschön reden dürfe. "Aber es sprechen ja hier Bauern!" riefen meine Kameraden, "die reden ja kein Reindeutsch, und wenn man sie so sprechen läßt, so ist's ja nicht wahr!" doch Middendorff entgegnete: "Ihr werdet niemals im Schiller oder im Kömer Bauernsprache finden!" Da wir nun weiter nichts zu erwidern wußten, legten wir uns auf das Bitten, aber umsonst. Nun warf ich mein ganzes Theater zusammen, erklärend, daß ich nicht weiter spielen könne, und der Spaß vorbei war. Wir alle waren sehr verstimmt und hatten auf Middendorff keinen geringen Grimm, zumal wir fühlten, daß das Recht auf unserer Seite sei. Obschon wir viel zu gutgeartete Kinder waren, um Middendorff die Störung unserer Freude lange nachzutragen, so hatte das Ereignis doch die böse Folge, daß wir erkannten: der Ausspruch eines Lehrers, und zunächst Middendorffs, sei nicht immer unfehlbar.

Was half es nun Middendorff, daß er am anderen Tage, nachdem er wohl merken konnte, was er bei uns Kindern für Unheil angerichtet hatte, sich freundlich mit den Worten an mich wandte: ich dürfe unter gewissen Einschränkungen fortfahren, bäuerliche Szenen aufzuführen; die Lust war vorbei, ich hatte mit dem Drama auf immer gebrochen, und Middendorff konnte bei dieser Gelegenheit erkennen, daß die Worte: "zu spät" auch in der Kinderwelt einen ernsten Klang haben.

Inzwischen trat aber ein anderes Ereignis ein, was meine Vorstellungen auch ohne Middendorffs Störung bald unterbrochen haben würde und das Theaterwesen auch bei meinen Kameraden bald in Vergessenheit brachte; denn es begann zu schneien. Wir suchten die Schlitten hervor. Ich selbst hatte ja einen solchen zum Weihnachtsfest erhalten, der aus Breternitz' Fabrik kam und sich bald als Schnellläufer auswies. Wir stürmten zur "Hopperbahn", wie wir sie nannten, hinaus, die auf Söffings Baumgarten neben dem langen Garten lag.

Sie hatte unten an der Scheune einen steilen Absatz, bei welchem der Schlitten weit in die Luft schnellte und mit einem tüchtigen Schlage zu Boden kam. Wer nicht so geschickt war, dem Schlitten während der Luftfahrt einen kleinen Ruck zu geben, damit er in eine andere Richtung einbiege, der warf um. Wir lagen nun den ganzen Tag auf der Bahn, selbst einen Teil des Abends, denn wir begrüßten in der Dämmerung den Vollmond, welcher sich prachtvoll hinter dem Uhuberge erhob und uns leuchtete. Der Jubel war groß, wenn wir die Luftfahrt am Abhange des Wiesenrandes machten und mit Krachen der Kufen wieder zu Boden kamen; lautes Gelächter erscholl, wenn einer umschlug, was Fröbel nicht selten passierte, denn die Lehrer fuhren auch mit uns. In Biebers Baumgarten, welcher gegen Süden von der Anstalt liegt, wurden im hochgefallenen Schnee Labyrinthgänge getreten und diese im Dauerlauf durchrannt.

Aber wie alles gar bald vergeht, so ging auch diese schöne Weihnachtszeit bald zu Ende, die das Neujahrsfest beschloß. Am 2. Januar begannen die Lehrstunden wieder, unser Kreis war, wie oben erwähnt, durch einen achten Zögling aus Erfurt, Namens Friedrich, verstärkt worden, und ihm wurde die Nummer Acht erteilt. Unter den gewöhnlichen Beschäftigungen des Alltagslebens verfloß die Zeit des strengen Winters, der Schnee zerrann, und der März führte Frühjahrsluft herbei, welche die Knospen des Leberblümchens und Veilchens hervorlockte. Die Zimmerleute richteten nun das Gebälk des neuen Lehrgebäudes auf, legten die Schwellen einstweilen auf Balken, weil die Erdarbeiten zu Gewölben noch nicht begonnen hatten und mit Staunen verfolgten wir das rasch in die Höhe wachsende Haus. Zum Schutze gegen den Regen wurde das Dachwerk einstweilen mit Brettern beschlagen, die später mit Schiefer belegt werden sollten, den Fröbel aus Böhlischeiben kaufte. Zur

größeren Bequemlichkeit wurde der Boden des oberen Stockwerks, zu welchem man auf einer Leiter gelangte, mit Brettern belegt.

Unsere Haushälterin richtete auf diesem Raum ihre besondere Aufmerksamkeit. Das gab ja einen vortrefflichen Platz zum Trocknen der Wäsche! und in kurzer Zeit war er auch mit unseren Hemden, Strümpfen, Schnupftüchern und Turnkleidern auf das schönste verziert. "Dürfen wir auch die Wäsche über Nacht hängen lassen ohne Bewachung?"-- so stand nun die Frage. Von den Keilhauer Bauern hatten wir zwar nichts zu befürchten, aber es ging der Steig aus Thälendorf vorüber, und unweit davon kamen die Leute vom Thüringer Walde vorbei, welche nach Rudolstadt wollten. Die Lehrer meinten, das habe gar keine Gefahr, doch die Haushälterin trug große Bedenken, und wir Kinder stimmten allemal der Haushälterin bei, die immer so freundlich gegen uns war.

Wir Knaben erboten uns sämtlich zur Nachtwache. Wir waren ja Ritter, hatten Rüstungen, Schilde und Speiße, und den wollten wir sehen, der es wagen würde uns anzugreifen! Die Lehrer gingen auf unseren Vorschlag ein; die Wohn- und Schulstube wurde zur Wachstube verwandelt, zwei aneinander geschobene Stühle formten die Wachpritsche zum Schlafen, alle Stunden sollte Ablösung sein, und Fröbel versprach nachts 12 Uhr warme Milch zur Stärkung. Gravitätisch zogen die Wachposten, zwei Mann stark, auf, in voller Rüstung mit langen Speißen, und Langenthal stellte den Gefreiten vor. Es war schon 1 Uhr, als ich mit Friedrich den Posten besetzte. Bis dahin war alles ruhig verlaufen, was gerade kein Wunder war. Wer sollte denn etwas entwenden, wenn die Keilhauer Bauern keine Lust zum Stehlen hatten?-- In der Nacht ging kein Fremder vorüber, und wer sollte auch wissen, daß auf dem Hause Wäsche aufgehängt worden sei? Zudem konnte man sicher annehmen, daß die Thälendorfer so ehrlich wie die Keilhauer wären, und der Steig, den die Thüringer Wäldler passierten, ging weitab vorbei.-- Aber dennoch hatten wir Kinder recht, es kamen plötzlich zwei Kerle dahergeschlichen, die uns attackierten. Auf den Ruf "Wer da?" erfolgte keine Antwort, und ich gab dem verwegenen Kerl, der mich angreifen wollte, einen tüchtigen Schlag auf den Kopf. Friedrich eilte der Wachstube zu, als er mich mit dem Kerle ringen sah, und schrie die Kameraden an: "Kommt alle heraus! sie machen ihn tot!"

Fröbel, von Hentig und die 'gute neue Schule'

Zu Inhalten und Ursachen schulreformerischer Kontinuitäten seit 1826

Ada Sasse

Pädagogische Hochschule Erfurt -

Im Jahr 1926 erschien anlässlich der 'Hundertjahrfeier' der Fröbelschen „Menschenerziehung" eine erste Auflage dieses Titels in „Reclams Universalbibliothek". Was in der Einleitung beklagt wird, hat sich bis heute nur wenig geändert: „Als Schöpfer des Kindergartens und Erfinder von Beschäftigungsmitteln für kleine Kinder ist Fröbel wohlbekannt... Die Tatsache aber, dass Fröbel zu den bedeutendsten pädagogischen Denkern gehört, der das Ganze der Erziehung in den Bereich seiner Erwägungen einbezog, ist auch heute noch nicht so bekannt, wie es eigentlich sein sollte. Wie kümmerlich ist das, was in den meisten Geschichten der Pädagogik über Fröbel zu lesen ist!" (Zimmermann in: Fröbel 1926, S. 4) Gelegentlich wird Fröbel im Zusammenhang mit Wegbereitern der Reformpädagogik genannt, und die „Allgemeine Deutsche Erziehungsanstalt" Keilhau findet als Vorläuferin der Landerziehungsheime Erwähnung (vgl. Potthoff 1994).

In Keilhau verfasst Fröbel 1826 „Die Menschenerziehung“. Hauptwerk und Fragment zugleich, umfasst sie eine beeindruckende Synthese aus philosophischer Begründung und konkreter Ausformulierung eines umfassenden Bildungsvorhabens. Es umfasst Bildungspläne für Kinder vom Säuglings- bis in das Schulalter hinein. Auf den ersten Blick findet sich viel „Modernes“ in diesem - nunmehr 171 Jahre alten - Text: Die Erkenntnis etwa, dass sich Entwicklung als eine Abfolge von Stufen vollzieht, schließt ein, dass frühe Kindheit, Knabenjahre und das Schulalter als je eigene Lebensphasen mit einem spezifischen „Eigenwert“ zu betrachten sind. Bei aller Nähe zu heutigen pädagogischen und entwicklungspsychologischen Entwürfen darf jedoch nicht übersehen werden, dass Fröbels Ideen inzwischen auch vielfältig relativiert worden sind (etwa hinsichtlich der Entwicklungskonzeption: vgl. Gottschalk 1952, S. 441 f).

Der vorliegende Beitrag fragt nun nicht hauptsächlich danach, welche Elemente Fröbelscher Schulpädagogik sich in Theorie und Praxis der Schule von heute wiederfinden lassen, sondern kehrt die Fragestellung um. In den vergangenen Jahren sind immer wieder Vorstellungen von „guter“, „neu gedachter“ und „neu erfundener“ Schule veröffentlicht worden (z.B. Kreienbaum u.a. 1993, von Hentig 1993, Voß 1996). In ihnen wird die einseitig kognitiv und an Leistung orientierte Schule kritisiert, der das Vermitteln von Wissen wichtiger sei als das Erwerben sozialer Kompetenzen. Dieser zu überwindenden „Unterrichtsschule“ (v. Hentig 1993, S. 196) werden „gute“ und „neue“ Modelle gegenübergestellt. Bei einer Sichtung solcher Modelle fällt nun auf, dass viele Innovationsvorschläge nicht ausschließlich neu gedacht oder erfunden sind, sondern dass sie sehr wohl historische Vorgänger, wie zum Beispiel in Gestalt der theoretischen Entwürfe von Fröbel, haben.

Dieses Phänomen, das man in neuen pädagogischen Modellen mitunter jahrhundertalte Ideen wiederzufinden glaubt, lässt sich nicht einfach mit der Vermutung begründen, Geschichte und Moden würden sich wiederholen. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass Schule seit dem 18. Jahrhundert „immer wieder vor die Aufgabe gestellt (worden ist), unter den überkommenen Bedingungen sozialer Ungleichheit das bürgerliche Gleichheitsversprechen erzieherisch einzulösen... Diese Aufgabe versetzte die Schule in den bis heute noch nicht überwundenen Widerspruch, einerseits der pädagogischen Forderung nach individueller Förderung nachzukommen und gleichzeitig andererseits dem gesellschaftlichen Zwang zur sozialen Auslese nachgeben zu müssen“ (Kemper 1990, S. 10 f.). Infolgedessen sei ein „mangelhafter Erfolg der großen schulischen Reformbewegungen des 19. und 20. Jahrhunderts“ zu konstatieren. Das erklärt, warum über historische Epochen hinweg diverse pädagogische Probleme immer wieder aufgegriffen werden. Anregungen und Herausforderungen, die von ihnen ausgehen, verändern sich mit dem jeweiligen historischen, sozialen und gesellschaftlichen Kontext des Betrachters. Aber bestimmte Begriffe und Ideen begegnen uns immer wieder, weil die Differenz zwischen Gleichheitsversprechen und Selektionszwang innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft unaufgelöst geblieben ist.

Nachfolgend soll dieses Phänomen anhand eines Beispiels erörtert werden. Die vergleichende Lektüre von Fröbels „Menschenerziehung“ und von v. Hentigs „Schule neu denken“ macht darauf aufmerksam, dass Kontinuitäten hinsichtlich der Frage bestehen, welche Normen für eine gute Schule benannt werden können. Zunächst wäre also zu zeigen, dass Fröbel und v. Hentig hierzu ähnliche Forderungen entwickelt haben. Anschließend ist danach zu fragen, warum diese Forderungen über einen Zeitraum von nunmehr 170 Jahren Bestand haben. Welche Bedingungen und Kontexte von Schule haben also in den letzten zwei Jahrhunderten dazu geführt, dass v. Hentig für die gegenwärtige Schule Standards einfordert, die Fröbel bereits thematisiert hat, und die in der Keilhauer Schule sogar z. T. schon (wenn auch nicht durchgängig absichtsvoll und pädagogisch reflektiert) praktiziert wurden?

Anlass des Nachdenkens über (schulische) Erziehung ist sowohl bei Fröbel wie auch bei v. Hentig die Wahrnehmung einer Bedrohung. Fröbel ist sich 1826 klar über die existentielle

Gefährdung seiner „Allgemeinen Deutschen Erziehungsanstalt“: Der Mitarbeiter Barop, „der Burschenschaftler war, ließ Keilhau in jenen Jahren in der Öffentlichkeit als ‚Demagogennest‘ erscheinen. Hinzu kamen negative öffentliche Äußerungen“ eines entlassenen Lehrers über die Schule (Heiland 1982, S. 69). Die Zahl der Zöglinge sank dramatisch, die finanzielle Lage spitzte sich zu. Solche Schwierigkeiten lassen sich zwar durch ihren historischen Kontext, beispielsweise durch die restaurative Politik dieser Zeit, erklären. Gleichwohl regte nicht vorderhand das Bedürfnis nach Kritik der allgemein - gesellschaftlichen Missstände „Die Menschenerziehung“ an. Vielmehr war sie zunächst gedacht als eine „Verteidigungs- und Werbeschrift großen Stils für Keilhau ... Dadurch wurde sie ganz von selbst zu einer umfassenden Darstellung von Fröbels damaligen pädagogischen und philosophischen Anschauungen“. (Zimmermann in: Fröbel 1926, S. 11) Hier stellt Fröbel auch die uns interessierende Frage: „Sollen Schulen, und warum sollen Schulen und Unterricht sein, was und wie sollen sie sein?“ (Fröbel 1926, S. 158)

V. Hentig bemüht sich nicht um die Verteidigung einer konkreten Institution. Er sieht aus einer zivilisationskritischen, ja zuweilen pessimistischen Haltung heraus die Wirksamkeit der gegenwärtigen Schule bedroht. Denn sie „entlässt die jungen Menschen kenntnisreich, aber erfahrungsarm, erwartungsvoll, aber orientierungslos, ungebunden, aber auch unselbständig - und einen erschreckend hohen Anteil unter ihnen ohne jede Beziehung zum Gemeinwesen, entfremdet und feindlich bis zur Barbarei“. (v. Hentig 1993, S. 10) Vor dem Hintergrund krisenhafter Entwicklungen in der Gesellschaft begründet er die Notwendigkeit, Schule zu verändern. Hierzu entwickelt er sechs Thesen zu einer „anderen Grundvorstellung von Schule“, von „Schule als Lebens- und Erfahrungsraum“. (v. Hentig 1993, S.214) Die Möglichkeiten pädagogischen Handelns unter den derzeitigen stark reformbedürftigen Bedingungen schätzt v. Hentig offenbar verhalten ein, denn er fragt fast resignierend: „Ist die Hoffnung ganz unsinnig, die Menschen könnten so verständig sein, am Ende doch das maßvolle und selbstbestimmte Leben als Bürger dem der hastenden Produzenten und unbefriedigten Konsumenten, der geprüften Schüler und beamteten Lehrer, der Massenverkehrsteilnehmer, der Massentouristen, der Massenstudenten, der Massenwähler und der einsamen Neurotiker vorzuziehen?“ (v. Hentig 1993, S. 279)

Ungleich optimistischer hinsichtlich der Möglichkeiten von Erziehung (und damit implizit auch von Schule) zeigt sich Fröbel: „Die Erziehung soll und muss den Menschen zur Klarheit über sich und in sich, zum Frieden mit der Natur und zur Einigung mit Gott leiten und führen; darum soll sie den Menschen zur Erkenntnis seiner selbst und des Menschen, zur Erkenntnis Gottes und der Natur und zu dem dadurch bedingten reinen und heiligen Leben erheben“. (Fröbel 1926, S. 32) Das Gelingen dieser „Lebenseinigung“ wird noch nicht grundlegend angezweifelt. Die zivilisatorischen Grundlagen der Gesellschaft stehen in der Zeit der beginnenden Industrialisierung noch nicht zur Disposition. Der Mensch handelt rational, vernünftig, produktiv. Zwar beschreibt Fröbel auch „den nicht - produktiven, bewusstlos lebenden Menschen... Diese Entfremdung kommt durch falsche Erziehung, durch soziale Einflüsse zustande. Deren philosophisch - anthropologische Begründung bleibt aber offen“. (Heiland 1982, S. 76)

Fröbel und v. Hentig gelangen also aus sehr unterschiedlichen Notwendigkeiten heraus zu konzeptionellen Entwürfen von Schule. Erinnern wir uns noch einmal an die eingangs gestellte These: In verschiedenen Epochen der bürgerlichen Gesellschaft wird immer wieder darüber nachgedacht, was eine gute Schule sei, und in sehr verschiedenen Zeiten entstehen ähnliche Lösungsvorschläge, weil es bisher nicht gelungen ist, den Grundwiderspruch zwischen dem bürgerlichen Gleichheitsversprechen und dem Selektionszwang der Schule aufzulösen. In einem ersten Schritt ist nun zu zeigen, dass konzeptuelle Kontinuitäten in den Entwürfen von Schule bei Fröbel und v. Hentig bestehen. In einem zweiten Schritt wird danach gefragt, ob diese Kontinuitäten tatsächlich auf o.g. Grundwiderspruch zwischen dem Recht auf individuelle Förderung (Gleichheitsversprechen) und dem Zwang zur Selektion (Aussonderung aufgrund schulorganisatorischer Bedingungen) rückführbar sind.

II.

Bei dem Versuch, Ähnlichkeiten in den Entwürfen von „guter Schule“ bei Fröbel und v. Hentig aufzuzeigen, folgen wir der Reihenfolge der sechs Thesen, in denen v. Hentig „die Merkmale der neuen Schule zusammen(stellt)“ (v. Hentig 1993, S. 214).

„1. These: Die Schule ist ein Lebensraum - neben den Lebensräumen Familie - und - Wohnung, und Straße - und - Nachbarschaft und Natur“ (v. Hentig 1993, S. 215).

„In ganz alter Zeit waren Leben und Lernen nicht getrennt. Man lernte zum Beispiel jagen, indem man jagte. Später sonderte man Belehrung und Übung von den Tätigkeiten ab, für die man sie brauchte. Es entstanden die Schule und der Unterricht. Dann merkte man, dass Belehrung und Übung an Wirkung einbüßen, wenn man die Tätigkeit... nur simuliert. Man holte darum die Wirklichkeit in die Schule herein (da ungefähr ist die heutige Schule angekommen). Eine vierte Phase zeichnet sich ab: Die Schule wird viele ihrer Tätigkeiten an das Leben Zurückgeben. Die Grenzen zwischen Lernen in der Schule und Lernen am Leben werden wieder vermischt“ (v. Hentig 1993, S. 218).

Bei Fröbel finden wir in dem Kapitel „Über den Zusammenhang zwischen Familie und Schule und die dadurch bedingten Unterrichtsgegenstände“ folgende ähnliche Überlegungen:

„In der Familie wächst das Kind herauf, in der Familie wächst das Kind zum Knaben und Schüler empor; an der Familie muss sich darum die Schule anknüpfen. Einigung der Schule und des Lebens, Einigung des häuslichen, des Familien- und Unterrichtslebens, dies ist die erste und unzertrennlichste Forderung der vollendeten, uns zur Vollendung führen sollenden Menschenentwicklung und Menschenbildung dieses Zeitraumes“ (Fröbel 1926, S. 27).

Diese Einigung von Schule, Unterricht und Familie ermöglicht folgendes:

„Knaben... können sogar ... besonders bei Handwerkern und Landbauern wirklich unterrichtet werden... Besonders sollen Knaben etwas vorgerückteren Alters von Eltern und Erziehern oft in die Lage gebracht werden, etwas auf eigene Hand und mit eigenem Urteile auszuführen und Geschäfte allein zu besorgen,... damit ihnen Selbstprüfungen und Festigkeit des Handelns kommen... Es würden hieraus Wirkungen von der größten Wichtigkeit für das Leben hervorgehen; sowie es gewiss einer der größten Nachteile unserer jetzt bestehenden Schuleinrichtungen, besonders der sogenannten lateinischen und gelehrten Schulen ist, dass der in sie getretene Knabe allem häuslichen Geschäfte, allem Geschäfte für Hervorbringung eines äußern Erzeugnisses ganz entnommen ist“ (Fröbel 1926, S. 285).

Für diese „Einigung“ von Familie, Schule und Unterricht bot Keilhau beste Voraussetzungen. Die „Allgemeine Deutsche Erziehungsanstalt“ funktionierte quasi als Privatschule mit integriertem, familienähnlichen Internatsbetrieb. Die Schüler waren am Aufbau der Schulgebäude ebenso beteiligt wie am Landwirtschaftsbetrieb. Sie erkundeten ihre nächste Umgebung, inventarisierten Flora und Fauna, legten Karten der Landschaften um Keilhau an (vgl. Heiland 1982, S. 62 f.). Solche und ähnliche Tätigkeiten werden heute, 170 Jahre später, bei dem Vorhaben, „Schule neu (zu) denken“, wieder eingefordert (vgl. v. Hentig 1996, S. 216)

„2. These: An der Schule erfahren die Schüler die wichtigsten Merkmale unserer Gesellschaft -... die sie hat, und diejenigen, die sie haben will“ (v. Hentig 1993, S. 219).

Zu den wichtigsten Merkmalen der Gesellschaft zählt v. Hentig das Ausbalancieren unterschiedlicher individueller Interessen:

„Wir sind Individuen, wir wollen und wir dürfen es sein... Wir bezeichnen diesen Anspruch mit dem Wort Freiheit... Solche Freiheit ist unter Gleichen leichter zu begründen und herzustellen. Wir leben aber unter Ungleichen: als Erwachsene und Kinder, als Frauen und

Männer, als Deutsche und als Ausländer, als Arme und Reiche, als solche, die über andere verfügen, und solche, über die verfügt wird. .. Wir müssen, um in Freiheit zu leben, gesellschaftlich bedingte Ungleichheit soweit wie irgend möglich aufheben und umgekehrt persönliche Unterschiede wahrnehmen, bejahen, wenigstens auszuhalten lernen... Freiheit gibt es nicht ohne Verantwortung und Verantwortung nicht ohne Autonomie oder Selbstbestimmung... Der spezifische Auftrag der öffentlichen Schule heißt ... einerseits zur Politik und andererseits zur geistigen und moralischen Selbständigkeit (erziehen), also: das Individuum stark machen gegen Systemzwänge" (v. Hentig 1996, S. 220).

Für Fröbel sind „Gesellschaft" und „Politik" noch keine Bezugssysteme. Die nach seiner Vorstellung für den Menschen relevanten übergreifenden Kontexte sind durch Gott und Natur sowie die Menschheit im allgemeinsten Sinne gegeben. Die bei v. Hentig sogenannte *eine Seite* des „spezifischen Auftrags der öffentlichen Schule", die Erziehung zur Politik, ist in der „Menschenerziehung" höchstens implizit enthalten. M. E. kann man dies auch auf den Entstehungsanlass der Fröbelschen Schrift zurückführen: Hier ist eben nicht die Gefährdung der Schule durch bedrohte Grundlagen der Gesellschaft (wie bei v. Hentig im ausgehenden zwanzigsten Jahrhundert) der Ausgangspunkt der Überlegungen, sondern die gelingende „Lebenseinigung" des Individuums.

Die bei v. Hentig *zweite Seite* eines „spezifischen Auftrags der öffentlichen Schule", die „moralische und geistige Selbständigkeit", die das Individuum „stark machen (kann) gegen Systemzwänge", finden wir hingegen auch in der „Menschenerziehung" wieder:

„Die besondere Bestimmung, der besondere Beruf des Menschen als vernehmend und vernünftig ist: sein Wesen, sein Göttliches, so Gott, und seine Bestimmung, seinen Beruf sich selbst zum völligen Bewusstsein, zur lebendigen Erkenntnis, zur klaren Einsicht zu bringen, und es mit Selbstbestimmung und Freiheit im eigenen Leben auszuüben, wirksam sein zu lassen, kundzutun" (Fröbel 1926, S 30).

An anderer Stelle beklagt Fröbel - ohne natürlich den Begriff „Individualität" selbst zu verwenden - dass diese in der Erziehungspraxis ignoriert werde:

„...jungen Pflanzen und Tieren geben wir Raum und Zeit, wissend, dass sie sich dann, in den ihnen, in jedem Einzelnen wirkenden Gesetzen gemäß schön entfalten und gut wachsen, jungen Tieren und Pflanzen lässt man Ruhe und sticht gewaltsam auf sie eingreifende Einwirkungen auf sie zu vermeiden, wissend, dass das Gegenteil ihre Entfaltung und gesunde Entwicklung störe; aber der junge Mensch ist dem Menschen ein Wachsstück, ein Tonklumpen, aus dem er kneten kann, was er will... (Fröbel 1926, S. 35)

Dem hält er entgegen:

„... und so stellen auch die Menschen als Kinder Gottes und Glieder der Menschheit das Gesamtwesen Gottes und der Menschheit ... am reinsten und vollendetsten dar, wenn jeder einzelne Mensch, jedes einzelne Kind sich am eigentümlichsten und persönlichsten ausbildet und darstellt" (Fröbel 1926, S. 47).

Für die Ausprägung der Individualität benennt Fröbel zwei Voraussetzungen: einerseits müsse in der Erziehung die jeweilige Entwicklungsstufe beachtet werden, auf der sich das Kind befinde. Andererseits fordert er, dass jedes Kind „seinem Wesen nach aufgefasst" werden und in den „freien, allseitigen Gebrauch seiner Kraft gesetzt werden" soll (Fröbel 1926, S. 48). Hier ist das auch bei v. Hentig aufzufindende Prinzip der individuellen Förderung jedes Kindes nach seinen Möglichkeiten benannt.

„3. These: Die Schule ist ... ein Ort, an dem der Einzelne die Notwendigkeit, die Vorteile und den Preis des Lebens in der Gemeinschaft erfährt" (v. Hentig 1993, S. 222).

„Die drei R der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum heißen: Reviere bilden, sich Regeln machen, bestimmte Rituale einhalten... Reviere: Man kann nicht Verantwortung für beliebig vieles tragen... Regeln: Die Schüler müssen sich Regeln geben, Regeln, die sie befolgen,

weil sie selber sie gemacht haben... Rituale: Damit man das Leben nicht in jedem Augenblick moralisch neu schultern muss, gibt es Rituale, Formen des Umgangs, in die man von ganz allein verfallt und die das Leben erleichtern...“ (v. Hentig 1993, S 224)

Für Keilhau sind Hinweise auf den Gebrauch grundlegender Regeln und Rituale überliefert: „Der Umgang zwischen Lehrern und Zöglingen ist partnerschaftlich. Man redet sich mit „Du“ an. Man trug eine einheitliche, einfache Kleidung; lange Haare waren üblich“ (Heiland 1982, S. 62). Für die Unterrichtspraxis ist auch verbürgt, dass ältere bzw. kompetentere Zöglinge jüngeren oder noch weniger kompetentere üblicherweise beim Lernen geholfen haben. (Die in unserem heutigen Schulsystem in der Regel negativ gewertete Heterogenität von Lerngruppen war hier somit Selbstverständlichkeit und wurde pädagogisch positiv berücksichtigt. Auch v. Hentig schlägt übrigens ähnliche Verfahren vor.)

Zum Aushandeln von Regeln finden wir in Fröbels „Menschenerziehung“ zunächst Hinweise dort, wo er bezüglich der Ausprägung der individuellen Persönlichkeit einschränkt, daß sich diese nicht auf Kosten der Freiheit anderer vollziehen darf:

„Darum soll und muss das Kind, der junge Mensch, gleich von seinem Erscheinen auf der Erde, gleich von seiner Geburt an, seinem Wesen nach aufgefasst, richtig behandelt und in den freien, allseitigen Gebrauch seiner Kraft gesetzt werden. Nicht soll der Gebrauch eigener Kräfte und Glieder auf Unkosten der anderen befördert und diese in ihrer Entfaltung gehemmt ... werden“ (Fröbel 1926, S 48f).

Fröbel schlägt demnach bestimmte Möglichkeiten der Regulierung des Miteinanders vor, die sich in v. Hentigs Entwurf „neu gedachter“ Schule wiederfinden: etwa hinsichtlich der Partnerschaftlichkeit zwischen Lehrer und Schüler und zwischen unterschiedlich kompetenten Schülern (s.o.). Er beschreibt auch explizit das Aushandeln von Regeln und das Entstehen von Revieren, z.B. während junge Schulkinder spielen: Beim Bauspiel sind sie zunächst nebeneinander mit individuellen Vorhaben beschäftigt,

„aber nach jedem Schritt ist eines anderen Grenze, und jeder macht sein Recht als Herr und Schöpfer gleich geltend, und jeder fördert sein Recht, erkennt an der Forderung der andern, was kann vermittelnd hier sein? - nur Verträge, und gleich Staaten verbinden sie durch strenge Verträge sich... ° (Fröbel 1926, S 131)

Das Aushandeln von Revieren und Regeln wird aber bei Fröbel noch nicht als Gestaltungsprinzip des Schulalltag genutzt; er steht noch staunend vor diesen Fähigkeiten der Schüler und fragt: „...wer mag die vielseitige Bedeutung, wer mag die vielseitigen Früchte dieser Knabenspiele nachweisen?“ (Fröbel 1926, S. 131). Die Forderung v. Hentigs, solche Fähigkeiten zur Förderung sozialen Lernens in der Schule heranzuziehen, gehört offenbar ganz in das zwanzigste, in das so benannte „Jahrhundert des Kindes“, ist ohne die Vorleistungen der Reformpädagogik noch nicht denkbar.

„4. These: Ist die Schule ein Lebensraum, muss sich der ganze Mensch in ihr entfalten können. In der neuen Schule wird darum versucht, soviel Belehrung wie möglich durch Erfahrung zu ersetzen oder doch durch Erfahrung zu ergänzen“ (v. Hentig 1993, S. 226).

„Die Schule muss zunächst im Kleinen ... zeigen, welchen Nutzen die Objektivierung und Abstraktion durch Wissenschaft, die Arbeitsteilung, die technischen Mittelsysteme, die Organisation der Tätigkeiten und Personen für uns haben... Das beginnt mit den natürlichen, das heißt (den) Bedürfnissen des Körpers nach Bewegung, nach Ruhe, nach richtiger Ernährung. Das setzt sich fort in der Betätigung der Sinne, der Hände, der Beine ... Das findet seinen einfachsten und natürlichsten Ausdruck darin, dass man sich für das interessiert, was die Schüler außerhalb der Schule erleben - und welche Vorlieben und welche Probleme sie da haben. Man fördert den 'ganzen Menschen' (v. Hentig 1993, S. 227).

Diese Forderungen lassen sich unter der bekannten Formel „ganzheitliches Lernen“ zusammenfassen. V. Hentig räumt ein, dass „dies weder neu noch eine Besonderheit der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum“ ist. Für den Keilhauer Schulalltag lassen sich zahlreiche Belege für „ganzheitliches Lernen“ finden:

„Wichtigstes Bildungs- und Erziehungsmittel war die Selbsttätigkeit. Nicht nur der Unterricht folgte einem Gange, der das Entdecken und schöpferische Lösen, das denkende Erfassen und Anwenden förderte. Auch außerhalb der Schulstunden betätigten sich die Zöglinge aufs vielfältigste. Sie halfen bei der Bewirtschaftung des zur Anstalt gehörenden Gutes, arbeiteten im Garten, legten Wege und Steige an, sammelten Pflanzen, zogen Tiere auf, spielten im Freien“ (Boldt u. Eichler 1982, S.63).

Gegen „verkopftes“ Lernen wendet Fröbel ein:

„Man antworte nicht: Der Knabe muss in diesem Zeitraume, soll er es zu einem bestimmten Grade und Fertigkeit seiner Erkenntnis bringen, alle seine Kraft auf den Punkt der Worterlernung, der Belehrung durchs Wort, der geistigen Ausbildung richten; mitnichten - die echte Erfahrung lehrt das Gegenteil, geistiges Beschäftigtsein und dazwischentretende äußere, mehr körperliche Beschäftigung, Tätigkeit für äußeres hervorzubringendes Werk und Erzeugnis stärkt nicht allein den Körper, sondern ganz überwiegend auch den Geist, die verschiedenen Richtungen der Geistestätigkeiten...“ (Fröbe! 1926, S 285)

Dadurch, dass die Schüler in die Bewirtschaftung und Unterhaltung Keilhaus ständig einbezogen waren, musste „ganzheitliches Lernen“ eher weniger als heute geplant und reflektiert werden, sondern war zugleich auch zwangsläufige Folge der Schulorganisation.

„5. These: Die Schule ist eine Brücke zwischen der Kleinfamilie, in der das Kind im Vorschulalter groß geworden ist, und den meist massenhaft organisierten Systemen des gesellschaftlichen Lebens...“ (v. Hentig 1993, S. 228)

„Die Schule ist ein Mittler zwischen der bisherigen Privatwelt mit Verwandten, Freunden, Nachbarn einerseits und der gesellschaftlichen Öffentlichkeit... Die Schule ist sodann ein Mittleres auch in der Härte der Forderungen und Konsequenzen - noch halb Spiel, noch nicht ganz Ernstfall... Die Schule darf kein Schonraum sein, muss aber verhindern, dass die Wirklichkeit mit voller Wucht in das Leben der Kinder einschlägt...“ (v. Hentig 1993, S. 229)

Diese „Brückenfunktion“ wird von Fröbel kaum angesprochen, er formuliert nur ganz allgemein: *„... die Schule und der Unterricht soll den Menschen als Knaben... fortschreitend zur Erreichung seiner Bestimmung, seines Berufes, zur Erreichung seiner irdischen Vollendung führen“* (Fröbe! 1926, S. 161). Hinweise zu dieser Brückenfunktion finden wir weniger in seinen theoretischen Überlegungen als vielmehr in den schulorganisatorischen Konzeptionen, die er entwickelt hat. So bemüht er sich in den Jahren 1827 bis 1829 - erfolglos - um die Gründung einer weiteren Erziehungsanstalt, diesmal in Helba. Hierzu entwarf er ein Schulkonzept, das man als das „Konzept einer räumlich additiven Einheitsschule“ beschreiben kann: *„Auf eine Pflege- und Entwicklungsanstalt (für Drei- bis Siebenjährige) baut sich die Volkserziehungsanstalt auf (eine Arbeits- und Produktionschule für das Knabenalter). Dann erfolgt die Verzweigung in die Bildungsanstalt für deutsche Kunst und deutsches Gewerbe (Real-/ Berufsschule) und in die Erziehungsanstalt in Keilhau (Gymnasium). Es folgen Universität bzw. eine Erhebungsanstalt (Volkshochschule)“* (Heiland 1982, S. 72). Auch die Erziehung in Keilhau förderte Kompetenzen, die für die Selbständigkeit im Jugendlichen- und frühen Erwachsenenalter unabdingbar waren, so z. B. handwerkliche und wirtschaftliche Fähigkeiten. Dies zeigt, dass Fröbel durchaus die „Brückenfunktion“ schulischer Erziehung im Blick gehabt, wenn auch nicht explizit theoretisch begründet hat.

„6. These: Aber auch die „Schule als Lebens- und Erfahrungsraum“ ist eine Schule - ein Ort, an dem wichtige Kenntnisse erworben, Fähigkeiten entwickelt und geübt, Vorstellungen geordnet werden... Sie hilft (den Schülern), eine vernünftige Wahl unter den verschiedenen Laufbahnen - den Berufen und Ausbildungsstätten - zu treffen“ (v. Hentig 1993, S. 231).

Dass Schule spezifische Aufgaben hat, ist an sich keine originelle Idee. Diese spezifischen Aufgaben, die einstmals aus der Familie ausgegliedert wurden, haben schließlich im Zuge der Ausdifferenzierung der gesellschaftlichen Arbeitsteilung zur Entstehung der Institution Schule geführt. Es verwundert deshalb nicht, dass Fröbel hinsichtlich der Aufgaben von Schule ähnliche Vorstellungen hat:

„Schule ist also, wo der Mensch zu der Erkenntnis der Gegenstände außer ihm und deren Wesen nach den in ihnen liegenden besonderen und den allgemeinen Gesetzen gebracht wird und gelangt; wo der Mensch durch Vorführung des Äußeren, Einzelnen, Besonderen zum Erkennen des Allgemeinen, des Inneren, der Einheit, gebracht wird und gelangt“ (Fröbel 1926, S. 119).

An anderer Stelle weitet Fröbel die Bildungsaufgabe der Schule über die Erkenntnis der Dinge außerhalb des Menschen auf das Erkennen des eigenen Ich aus:

„Schule ist das Streben, das Wesen und innere Leben der Dinge und seiner selbst dem Schüler erkennen und bewusst zu machen, die innern Verhältnisse der Dinge zu- und untereinander, zu dem Menschen, Schüler und dem lebendigen Grund und der sich selbst klaren Einheit aller Dinge, zu Gott kennen und lehren und bewusst zu machen “ (Fröbel 1926, S. 150).

Damit können wir feststellen, dass er für die Schule ähnliche Aufgaben wie v. Hentig beschreibt. Lediglich bezüglich der Aufgabe, den Schülern auch Klarheit über weitere Ausbildungs- bzw. berufliche Perspektive zu vermitteln, bleibt Fröbel sehr allgemein (vgl. auch These 5): der Zögling soll durch Schule „stetig fortschreitend zur Erreichung seiner Bestimmung, seines Berufes, zur Erreichung seiner irdischen Vollendung“ geführt werden.

Zusammenfassend können wir feststellen: In den schulkonzeptionellen Entwürfen von Fröbel und v. Hentig finden wir eine Reihe ähnlicher Vorstellungen. Eine weitgehende Übereinstimmung lässt sich für folgende Forderungen erkennen:

- Weil Schule Lebens- und Erfahrungsraum sein soll, muss sie den Unterricht mit dem Leben verbinden.
- Weil die Schule Belehrung durch Erfahrung ersetzen soll, muss sie ganzheitliches Lernen ermöglichen.
- Weil es ihre besondere, eigene Aufgaben ist, muss sie die Schüler sowohl bilden als auch auf Lebensperspektiven nach dem Ende der Schulzeit vorbereiten.

Eine teilweise Übereinstimmung kann man für die folgenden Forderungen festhalten:

- Weil Schule die wichtigsten Merkmale der Gesellschaft vermitteln soll, müssen die Schüler lernen, Individualität auszubilden, aber auch lernen, sie bei anderen zu akzeptieren.
- Um Schülern Politik- und Gemeinschaftsfähigkeit zu ermöglichen, muss die Schule Freiräume zum Aushandeln von Regeln, Revieren und Ritualen geben.
- Um Schülern „Schonraum“ zu gewähren, hat die Schule eine Brückenfunktion zwischen den frühkindlichen (privaten) Lebensbereichen der Schüler und den nachschulischen (gesellschaftlichen, öffentlichen) Lebensbereichen.

Die lediglich teilweise Übereinstimmung in den letztgenannten drei Forderungen ist nicht auf eine inhaltliche Differenz zurückzuführen, sondern eher darauf, dass für Fröbel „Politik“ und „Gesellschaft“ keine relevanten Bezugsgrößen waren. Als solche sind ihm

„Gott“, „Natur“ und „Menschheit“ wichtig, und damit favorisiert er eher religiöse und moralische Kompetenzen als soziale und politische. Setzte man „Gesellschaft“ als Metapher für „Menschheit“, dann wird aber deutlich, wie ähnlich auch diese Forderungen Fröbels den vergleichbaren Thesen v. Hentigs sind.

III.

Abschließend bleibt nun zu untersuchen, welche Ursachen (eingedenk der sehr verschiedenen historischen und gesellschaftlichen Kontexte) dafür geltend gemacht werden können, dass 1826 von Fröbel sehr ähnliche Vorstellungen zu guter Schule entwickelt worden sind wie im Jahr 1993 durch v. Hentig.

Betrachtet man sich die unter II. diskutierten Thesen, dann wird deutlich, dass beide Autoren mit ihren Vorschlägen bzw. Forderungen ein Grundproblem thematisieren, das man als Entfremdung der Erziehung wie der Schule vom Leben, von der Gesellschaft bezeichnen muss. Diese Entfremdung resultierte „aus der Auflösung der praktischen Einheit von Leben und Lernen, die sich im Übergang von der feudalen zur bürgerlichen Gesellschaft vollzog“ (Kemper 1990, S. 308). Sie ist also zur Zeit der Gründung der „Allgemeinen Deutschen Erziehungsanstalt“ schon Realität, und ist es bis in die Gegenwart hinein geblieben. Gleichzeitig wird aber, wie wir aus den schulkonzeptionellen Entwürfen von Fröbel und v. Hentig wissen, eine Verbesserung der Schule durch die Annäherung von Schule und Leben erwartet. Aus diesem Widerspruch entsteht eine paradoxe Situation: „Durch öffentliche Erziehung und allgemeine Menschenbildung soll jene Einheit von Leben und Lernen (wieder) hergestellt werden, die ... im Übergang von der ... Feudalherrschaft zur bürgerlichen Gesellschaft durch irreversible Entwicklungen unwiederbringlich verloren ging“ (Kemper 1990, S. 308). Die Herausbildung der Institution Schule und der Profession Lehrer ist also ambivalent: einerseits kann die Erziehung der nachwachsenden Generation durch Arbeitsteilung auf wissenschaftliche Grundlagen gestellt und rational gestaltet werden. Aber andererseits entfernt sie sich von ihrer gesellschaftlichen Basis.

Die Schule befinde sich, so Kemper weiter, in einem Teufelskreis: Dadurch, dass sie von der Ernstsituation des Lebens abgetrennt bleibt, aber auch die Aufgabe hat, ihre Schüler auf die Wahl eines Berufes, auf den Beginn des Erwachsenseins vorzubereiten, stelle das Schullernen eben diese Diskrepanz immer wieder neu her. Die Gesellschaft bemängelt an der Schule deren Professionalisierung und Spezialisierung; die Schule hingegen fordere implizit die Rücknahme der Arbeitsteilung, die aber überhaupt erst Grundlage für die Entstehung der Institution Schule war. „So kritisieren Pädagogik und bürgerliche Gesellschaft jeweils am anderen, was sie selbst mit verursachen, aber nicht alleine bekämpfen bzw. wiederaufheben können“. (Kemper 1990, S. 313) Vergleicht man die Kritik v. Hentigs an der „Unterrichtsschule“ mit der Kritik Fröbels an der „sogenannten lateinischen und gelehrten Schule“, dann wird deutlich, mit welcher Beharrlichkeit sich dieser Zirkelschluss nahezu unverändert erhalten hat.

Der Widerspruch zwischen dem bürgerlichen Gleichheitsversprechen und sozialer Ungleichheit „verlagert die Lösung dieses Problems in die individuelle Anstrengungsbereitschaft des einzelnen, die fortan für die berufliche Funktion und soziale Position als ausschlaggebend angesehen wird“ (Kemper 1990, S. 310).

Veränderung von Schule lässt sich nun nicht etwa durch „Entinstitutionalisierung bzw. Entprofessionalisierung“ herbeiführen. Damit wird die Debatte um bessere Schule aus den gesellschaftlichen Widersprüchen und Konflikten, in denen sie sich befindet, herausgelöst. Vielmehr ist, so Kemper, notwendig, „dass Schulkritik als Kritik an der schlechten Wirklichkeit der Schule sich als gesellschaftliche Selbstkritik begreift, welche die unter dem Primat der Zweckrationalität und ökonomischen Effizienz eingetretene Selbstentfremdung des Menschen wieder aufgehoben wissen möchte“. (Kemper 1990, S. 313).

LITERATURVERZEICHNIS

- Boldt, R. und W.: Eichler: Friedrich Wilhelm August Fröbel. Leipzig, Jena, Berlin. Urania Verlag 1982
- Fröbel, F.: Menschenerziehung. Leipzig, Reclam 1926
- Gottschalk, R.: Der Entwicklungsgedanke bei Fröbel. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft /52, S. 441-449)
- Heiland, H.: Fröbel in Selbstzeugnissen und Bildern. Reinbeck, Rowohlt 1982
- Kemper, H.: Schule und bürgerliche Gesellschaft. Zur Theorie und Geschichte der Schulreform von der Aufklärung bis zur Gegenwart / Teil 1. Weinheim, Deutscher Studienverlag 1990
- Kreienbaum, M. A., Terworte-Dodt, G., Gemein, E.; Gladrow-Schicha, L. und Chr. WanzeckSielert (Hrsg.): Was ist eine gute Schule? Weinheim, Deutscher Studienverlag 1993
- Potthoff, W.: Einführung in die Reformpädagogik. Von der klassischen zur aktuellen Reformpädagogik. Freiburg, Reformpädagogischer Verlag Jörg Potthoff, 1992
- Voß, R. (Hrsg.): Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik. Neuwied, Krißel, Berlin 1993
- Zimmermann, H.: Einleitung. In: Fröbel, F.: Menschenerziehung. Leipzig, Reclam 1926

Mathematik und Mathematikunterricht in der Keilhauer Erziehungsanstalt

Paul Mitzenheim, Jena

Es ist weithin bekannt, dass Friedrich Fröbel schon seit seiner Kindheit und Jugend eine Vorliebe und großes Interesse für die Mathematik hatte. In den nicht veröffentlichten Tagebüchern findet sich die Notiz vom August 1811: „Erinnerungen an meine Kindheit: Mit unaussprechlicher Bewunderung Beobachtung von Tulpen. Tief empfundene Freude über ihre Regelmäßigkeit. Die sechs Blumenblätter, die dreigeteilte Samenkapsel. Aufrichtige Freude beim Anblick geometrischer Formen und Körper.“ Er äußert sich in den Tagebüchern auch dazu, dass Arithmetik in der Schule sein einziges Fach war, in dem er überdurchschnittliche Leistungen zeigte.

Während seiner Studienzeit an der Universität in Jena (1799-1801) erweiterte und vertiefte er seine mathematische Bildung, er hörte Vorlesungen in Algebra, Geometrie und angewandter Mathematik. Aus seinem Lebensbericht (in dem Briefentwurf an den Herzog von Meiningen) und erhaltenen Mitschriften Fröbels geht hervor, dass er Vorlesungen bei Professor Stahl besuchte, nämlich eine "Einleitung in die gesamte Mathematik als Einleitung in die reine Mathematik", "Algebra" und "Praktische Mathematik". Von der Art und Weise der Darbietung des mathematischen Lehrstoffes war er als junger Student enttäuscht. Vielleicht war dies auch später ein Motiv für Fröbel, dass er in Keilhau großen Wert auf die Beachtung der Anschauung im Mathematikunterricht legte.

Durch die praktische Tätigkeit als Lehrer an der Musterschule des Pestalozzianhangers Gottlieb Anton Gruner und als Hauslehrer bei der Familie Holzhausen in Frankfurt/Main und nicht zuletzt durch das Erleben der Erziehungspraxis bei Pestalozzi in Iferten gewann Fröbel die Einsicht, die Bildung des Menschen sei ohne Mathematik für ihn undenkbar. Während seines mehrjährigen Aufenthalts in der Schweiz stellte er enge geistige Beziehungen zu Pestalozzis erstem Fachlehrer Joseph Schmidt her, der das Unterrichtsfach Mathematik nach Pestalozzis didaktisch-methodischen Grundsätzen bearbeitete.

In der Schulbibliothek in Keilhau ist noch das Buch von Joseph Schmid vorhanden, es enthält über einhundert zusätzliche Seiten mit Anmerkungen von Fröbel. Häufig erweiterte er sogar Schmid's Darstellungen mit eigenen Zeichnungen und Analysen von weiteren mathematischen Möglichkeiten. Karl Fröbel, einer der Neffen Fröbels, schrieb über die

Wirkung des Unterrichts in Keilhau: "Zwei Gegenstände, die Fröbel selbst lehrte, machten auf mich einen tiefen Eindruck und gaben unserem inneren Leben und Streben eine entschiedene Richtung, Raumlehre (die Pestalozzische Formen- und Größenlehre) und Sprachlehre..." Fröbel gliederte als Lehrer in der Keilhauer Erziehungsanstalt den Mathematikunterricht in drei Bestandteile: die Formenkunde, die Größenlehre und die Zahlenkunde. In seiner Unterrichtspraxis verband er Pestalozzis Elementarbildung mit der durch Wissenschaft gegebenen Selbstkonstituierung des Menschen als geistiges Wesen und integrierte Denken und Tun (Heiland).

Bei der Gestaltung des Mathematikunterrichts in Keilhau müssen wir berücksichtigen, daß Fröbel ein tiefsinniger Pädagoge und zugleich ein vielseitig gebildeter Naturwissenschaftler war. Er beherrschte nicht nur den Universitätslehrstoff (Jena - Göttingen - Berlin in der Zeit von 1800-1816), sondern beschäftigte sich als Lehrer mit der Lösung von mathematischen Problemen seiner Zeit (Kelbert). Zur Wertschätzung der Mathematik finden wir wichtige Überlegungen und Erkenntnisse im Nachlass Fröbels in den Manuskripten zum Lehrgang der Formenlehre in Keilhau, in dem Aufsatz "Die Kunde der Formen und Gestalten und diese in ihrer höheren Bedeutung und Beziehung" (1826) und nicht zuletzt in der „Menschenerziehung“.

Näheren Aufschluss über Inhalt und Methodik des Mathematikunterrichts geben uns die Keilhauer Archivmaterialien über Lehrer- und Schüleraufzeichnungen für die Zeit nach dem Ausscheiden Fröbels 1831 während seiner Tätigkeit an Erziehungseinrichtungen in der Schweiz und seiner grundlegenden Arbeit für eine qualifizierte Vorschulerziehung sowie der Herstellung angemessener Spiel- und Beschäftigungsmittel für Kinder. Im Sinne Fröbels hatte der Mathematikunterricht in Keilhau immer einen Anteil am Gesamtunterricht von über 20 Prozent und er besaß eine grundlegende Stellung im Ensemble der Unterrichtsfächer.

Wesentliche Teilgebiete des Mathematikunterrichts der Keilhauer Schule blieben über Jahrzehnte Geometrie-, Algebra-, Rechen- und Zeichenunterricht. Die Einführung in die Geometrie begann mit dem Zeichnen. Die Schüler beschäftigten sich zunächst mit dem "Figuren- und Gestaltenerfinden". Aus Schülerheften zum Geometrieunterricht von A. Middendorff wird ersichtlich, dass zuerst verschiedene Winkel nach ihrer Lage und nach ihrer Größe bezeichnet wurden, danach bestimmte er Dreiecke nach den Seiten und nach den Winkeln. Hieran schloss sich die Übersicht zu den Vierecken an, die in Parallelogramme und Sichtparallelogramme eingeteilt wurden. Es folgten verschiedene Grundkonstruktionen, wie beispielsweise das Halbieren einer Strecke, sowie Beschreibungen und Zeichnungen zu den Grundkonstruktionen. Dem Errichten eines Lotes zu einem Punkt einer Geraden, dem Halbieren eines Winkels, dem Konstruieren von Quadraten und Rechtecken, Parallelogrammen und Rhomben. Der Dreiteilung eines Winkels, schlossen sich Dreieckskonstruktionen an, wobei beispielsweise die Kongruenzsätze durch Beweise untermauert wurden. An die Behandlung wichtiger Sätze der Geometrie schloss sich nach den Aufzeichnungen von A. Middendorff der Pythagoräische Lehrsatz und der Satz des Thales an.

Wie Rozin in seinem bedeutsamen Aufsatz "Kurs über den Anfangsunterricht in Geometrie bei F. Fröbel" feststellte, führte Fröbel den Geometrieunterricht von der Gesamtheit der geometrischen Körper aus, behandelte anschließend alle wesentlichen Teile der einzelnen Körper und kehrte schließlich zurück zur Gesamtheit der geometrischen Körper.

Des weiteren legten die Mathematiklehrer in Keilhau Wert auf "die Entwicklung der Geometriesprache". Dazu äußerte sich der Mathematiklehrer S. Schaffner: "Ich ließ öffentlich eine schriftliche Ausarbeitung einreichen, die ich anfangs diktierte, um meinen Schülern eine bestimmte kurze Sprache anzugewöhnen, um sie vor Weitläufigkeiten zu schützen."

So wie der Zeichenunterricht als Grundlage für den Geometrieunterricht galt, so bildete in der Keilhauer Schule der Rechenunterricht eine Basisstellung für den Unterricht in Algebra. Der Rechenunterricht behandelte die Einführung der natürlichen, der ganzen, der gebrochenen und der rationalen Zahlen. Das methodische Vorgehen entsprach dem von

Fröbel in seiner "Menschenerziehung" (5.430/452) geäußerten Gedanken bei der Einführung des Zahlenbereiches der natürlichen Zahlen. Der Ausgangspunkt für den Mathematikunterricht war die Zahlenkunde. So wurde im Rechenunterricht das Kopfrechnen und das Ziffern- bzw. Tafelrechnen besonders geübt. Im Unterricht zur Algebra erfolgte die Behandlung der Gleichungen verschiedenen Grades sowie von Gleichungssystemen und weitreichende Übungen bei der Behandlung quadratischer Gleichungen. In Keilhau wurden Logarithmen ausführlich behandelt. Außerdem ist aus den Lehrer- und Schüleraufzeichnungen zu entnehmen, dass übergreifende Verbindungen der mathematischen Unterweisungen besondere Beachtung fanden: "Es werden die Aufgaben immer so gestellt, dass zur Lösung derselben sämtliche da gewesenen Zweige der höheren Geometrie und Algebra in Anwendung gebracht werden mussten."

Die Lehrer der Keilhauer Anstalt widmeten der didaktischen Funktion der Wiederholung im Mathematikunterricht großes Augenmerk. Regelmäßig wurden am Ende eines Schuljahres Gesamtwiederholungen des Lehrstoffes vorgenommen.

Dabei war auffällig, dass im Mathematikunterricht ganz besonders die Selbsttätigkeit der Schüler, ein wesentliches Merkmal des Unterrichtsganges bei Fröbel, weitgehend durch selbständiges Üben, Konstruieren sowie durch das Führen von Beweisen gefördert wurde.

Die Fröbelschen Ideen zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung des Mathematikunterrichts waren den Lehrern der Keilhauer Schule vertraut bzw. sie machten sie sich zu eigen. Das gilt für Fröbels grundsätzliche Wertschätzung der Mathematik: "Menschenerziehung ohne Mathematik und wenigstens ohne gründliche Zahlenkunde - an die sich dann die Kunde der Form und Größe als notwendige Bedingung wohl notdürftig durch gelegentliche Aneignung anschließt - ist darum ein haltloses Stück- und Flickwerk..." Das gilt weiterhin für Fröbels Gedanken zur Führung des Lernens der Schüler, dem er sich vor allem während der Keilhauer Zeit zugewandt hatte. In dem schon erwähnten Aufsatz über "Die Kunde der Formen und Gestalten..." an den Freund K. im Wochenblatt "Die erziehenden Familien" vom 25. 2. 1826 legt er die Bedeutung der Erkenntnis der Formen und Gestalten und ihrer Gesetze für die Einsicht in das Wesen der Natur dar und stellt Betrachtungen über den Gang eines entwickelnden Unterrichts in Geometrie an. Über das deduktive Vorgehen im Mathematikunterricht gibt er folgenden Ratschlag: "Aber hüte dich, Freund, Deinen Kindern, ehe sie Verlangen, gleichsam Hunger nach der Anschauung der Glieder und Teile eines Ganzen haben, solche zu geben; denn der Mensch, dies halte bei Deinen Lehrern als Talisman fest, der Geist und das Gemüt steigt frühe leicht und gern von der Einheit zur Einzelheit und Mannigfaltigkeit, von dem Ganzen zum Teile und von dem Allgemeinen zum Besonderen durch sich selbst herab, aber nur schwierig erhebt er sich von der Einzelanschauung der Glieder und Teile zur Einheitsanschauung, zur lebendigen Gesamtanschauung des Ganzen. Er steigt schwierig von dem Besonderen zu dem letzten und höchst bedingenden und wahren Allgemeinen empor..."

Wie Du nun als Lehrer Deiner Kinder eigentlich in keiner Sache denselben das Ergebnis geradezu mitteilen und aussprechen darfst, sondern vielmehr sie so führen mußt, dass sie die geforderten Ergebnisse immer selbst finden, so nun auch hier." Deshalb verlangt Fröbel vom Lehrer "führe deine Kinder zum Selbstformen, zum Selbstbilden, leite sie dazu an".

Bei den Mathematiklehrern in Keilhau und den Direktoren der Schule aus den Familien Baprop und Wächter hinterließ die Wertschätzung pädagogischer Tätigkeit durch Friedrich Fröbel eine nachhaltige Wirkung, vor allem die Einsicht, dass kaum ein anderer Beruf einem Menschen so viel Gelegenheit bietet sich fortwährend zur Selbstprüfung anzuhalten: "Die Pflicht, andere Menschen zu erziehen, erhält uns stets wach und macht, dass wir uns dabei selbst unausgesetzt mit forterziehen... Der Beruf des Erziehers hat für diesen selbst etwas so ungemein Bildendes, dass ich geradezu allen Menschen wünsche, einmal Erzieher gewesen zu sein." (Vgl. "Über die Wichtigkeit des Erzieherberufes" in Friedrich Fröbels Wochenschrift, 1850, Nr. 13).

Fröbels Spiel- und Beschäftigungsmittel als psychologische Grundlage für schulische Fertigkeiten

Wolfgang Anschütz, Keilhau

Schreiben, Lesen und Rechnen sind Fähigkeiten, die uns erlauben kulturelle oder soziale Vorgänge zu erkennen bzw. zu bewältigen. Es ist uns möglich mit diesen Techniken vorausschauend zu urteilen und zu verändern - durch Tätigkeit selbst zum Schöpfer zu werden (Fröbel).

In den vergangenen Jahrzehnten entwickelten sich jedoch Phänomene, die die Entfaltung dieser Vorzüge menschlichen Seins stören, behindern. Die Ursachen hierfür sind vielfältig, multidimensional. Die Schule beobachtet mit Bestürzung diese Entwicklung gestörten kognitiven Verhaltens bei den Kindern und muss enorme Mühe aufbringen, um durch Förderung diese Schwerfälligkeit im Erlernen oben genannter Fähigkeiten auszugleichen. Die Anlagen zum Lesen-, Schreiben- und Rechnenlernen sind bereits vorhanden. Sie werden jedoch nicht früh genug beim Kind angeregt, gefordert. Schon im frühen Entwicklungsalter ist das Kleinkind in der Lage Formen und Größen zu erfassen.

"Weil wir vielseitig erfahren, dass für Kinder, Knaben, Zöglinge alles gewonnen ist, wenn ihr Tätigkeitstrieb geweckt, geregelt und ausgebildet ist - denn viele Fehler schwinden, und noch mehr Gutes kommt, das höchste Gut für Kinder, sinnige und sinnvolle Beschäftigung -: darum halten wir es für einen wesentlichen Fortschritt in der Kinderpflege, dass die Weckung und Leitung der nicht an die gewöhnlichen Lehr- und Unterrichtsgegenstände geknüpften äußeren Tätigkeiten ... dem Zufall überlassen bleibe. "

Ich möchte noch nicht von Legasthenie und von Dyskalkulie sprechen, sondern davon, dass es Kinder gibt, die die Fähigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens nur schwer erlernen. Sie weisen Störungen in verschiedenen Grundfähigkeiten auf. Diese sind wiederum notwendig, ein abstraktes logisches Denkvermögen entwickeln zu können.

Dazu gehören z. B. als Auswahl:

eine auditive Wahrnehmung von Phonemen

- eine Störung zieht Schwierigkeiten in Begriffsdeutungen, die zum Verständnis von Instruktionen oder zur Beschreibung mathematischer Vorgänge oder Inhalte dienen, nach sich
- Analyse von Texten nicht möglich
- variierte Aussprache von Lauten oder Begriffen ruft Verwirrung hervor

ein phonologisches Arbeitsgedächtnis

- schnelles Erinnern an Begriffe oder Zahlen ist nicht oder nur schwer möglich
- Erkennen zwar möglich, aber Benennung nicht
- Probleme beim schnellen Kopfrechnen (innere Sprache ist eingeschränkt)

eine visuelle Wahrnehmung

- bei Störung der visuellen Wahrnehmung sind Verwechslungen, Verdrehungen und Vertauschungen möglich, wie bei b und d, p und q, aber auch p und d, bei den Zahlbildern bei 3 und 8, 2 und 5 oder 6 und 9 möglich
- auch das visuelle Erinnerungsvermögen kann gestört sein

visuell - räumliches Erkennen

- bei Störungen der Verarbeitung nicht - verbaler Inhalte Größe, Form, Menge oder Entfernungen, Differenzieren von Mengen unterschiedlicher Anhäufungen

allgemeiner Entwicklungsstand

- mangelhaft entwickelte soziale Reife führt zum Unverständnis von Vorgängen in der Gruppe und zur Ablenkung

Ausdauer- und Konzentrationsverhalten

- bei mündlich aufgetragenen Aufgaben kann das Kind nicht permanent folgen - Details können nicht erfaßt und gespeichert werden

Beschäftigt man sich mit Fröbels „Menschenerziehung“, dann wird dort die Notwendigkeit der Entwicklung solcher Fähigkeiten hervorgehoben und zwar über das Tätigwerden des Kindes, eigentlich schon des Säuglings.

Für Fröbel hieß der Säugling nicht nur des Stillens wegen so, sondern weil er vor allem erst einmal die Reize seiner Umwelt einsauge. Hier beginnt bei ihm bereits Tätigsein.

Das Spiel, die dominante Tätigkeit im Kleinkindalter, dient der Erkenntnis, des Erfassens der Umwelt. In diesem Sinn ist auch die erste Spielgabe zu sehen, der Stoffball am Pendel. Das Kind wird angeregt den Ball mit den Augen zu verfolgen und mit den Händen danach zu greifen, siehe Abbildung zur 1. Spielgabe. Die willkürliche Augenbewegung und das Erfassen des Raumes werden stimuliert - die visumotorische Koordinationsfähigkeit, durch die „*Sinnen-, Körper- und Gliedertätigkeit*“ angeregt. Betonung findet dabei immer wieder die Anwendung der Sprache des Erwachsenen vor dem Kind. Denn das Kind wird am Tonfall bereits gewisse Informationen über die Zuwendung entnehmen, es versteht gefühlsmäßig Sprache eher als es diese sprechen kann.

Zuerst ist es nur das Wort:

„ ... und es stellen sich dann die Gegenstände demselben aus diesem Nichts, diesem Nebel, besonders durch das von seiten der Eltern, der Mutter frühe dazwischentretende, Kind und Außenwelt zuerst trennende, dann beide wieder einende - W o r t, erst einzeln und selten, endlich mannigfaltig und öfter. . . ”

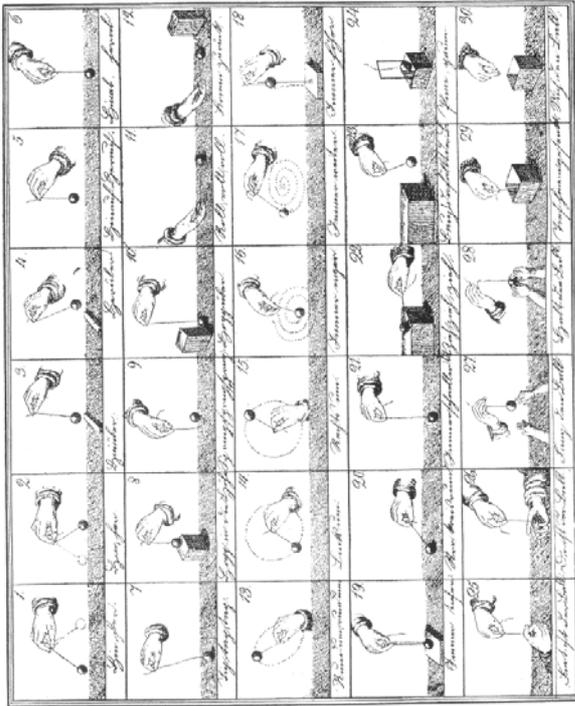
Und wirklich finden wir Hirnareale, die z. B. für die willkürliche Augenbewegung verantwortlich sind, diese Fähigkeit des Menschen ist dafür verantwortlich, aus einem Bild die bedeutensten und informativsten Elemente herauszufinden. Selbiges Hirnareal umfaßt aber noch weitere für die Handlungskompetenz notwendige, vor allem für späteres Lernverhalten erforderliche Funktionen.

Es sind dies:

- die verbale Vorwegnahme motorischer Handlungen
(wir verwenden die innere Sprache, um komplexe motorische Aktivitäten zu kontrollieren)
- die Planung von Handlungsabfolgen
(es betrifft die Strategiebildung, z. B. sukzessives Vorgehen beim Problemlösen)
Diese Fähigkeit hat auch Auswirkungen auf das Lösen von Textaufgaben, die wesentliche Elemente zu analysieren und sie dann zu einer Rechenoperation wieder zusammenzuführen - Synthese)
- im engen Zusammenhang damit steht auch das Aufmerksamkeitsverhalten
(die Aufgabenstellung wird während des Problemlösevorgangs vergessen)

Im Verlauf der hirnorganischen Entwicklung des Kindes müssen entsprechende Strukturen gebildet werden und zwar durch das Handeln, durch das Tätigwerden.

In einem Briefentwurf an Caroline von Holzhausen formulierte Fröbel 1810, dass das Kind im Vorschulalter *„erst einen Fond erwerben (soll W.A.), welcher der Bildung fähig ist.“*



Zum Gebrauch der 1. Spielgabe

In einer vergleichenden Untersuchung, beschrieben von Oerter und Montada (1987), wurden Kinder im Vorschulalter mit Gedächtnisleistungen konfrontiert und zwar in der Form, daß eine Gruppe Wörter sich aus dem Gespräch und eine andere diese aus einem Kaufladenspiel heraus merken sollten. Die Merkleistung der Kinder der zweiten Gruppe konnten aus der Spielsituation mehr als das Doppelte reproduzieren, als die erste Gruppe. Die Merkfähigkeit ist eigentlich auch bei Erwachsenen noch unter bestimmten Bedingungen an Anschaulichkeit gebunden, so beim Kinde erst recht.

Deshalb auch die Forderung Fröbels, dass anfänglich das Wort mit dem dem Kind „entgegenstehenden“ Ding (Gegenstand) verbunden wird und auch ständig zur Festigung gebraucht

wird. Bis es sich auf einer Entwicklungsstufe des Kindes davon lösen wird.

„Darum soll das Kind auf dieser Stufe, wie alles recht und richtig anschauen, so auch recht und richtig, bestimmen und rein bezeichnen, sowohl die Sachen und Gegenstände selbst, als auch ihrem Wesen und ihren Eigenschaften nach.... Doch fällt auf dieser Stufe noch, wie die Sprache noch eins ist mit dem sprechenden Menschen, auch die Sprache und Sprachbezeichnung dem sprechenden Kinde, mit dem zu bezeichnenden Gegenstand in eins zusammen, d. h. es kann Wort und Sache ... noch nicht trennen.“ s

Spiel ist wie oben bereits erwähnt die dominante Tätigkeitsform des Kindes. Fröbel sieht aber in diesem kindlichen Tun mehr als nur Spiel. In seiner Darstellung über die Wechselbeziehung Verinnerlichung und Äußerlichmachung gesteht er dem Spiel einen Lerneffekt zu.

Das Sichbeschäftigen des Erwachsenen (der Mutter) mit dem Kinde ist dabei unbedingte Notwendigkeit. Das Kind will auch die Kompetenz des Erwachsenen fühlen, sonst haben diese versagt und verlieren vor dem Kind an Glaubwürdigkeit.

Entwicklungspsychologisch gesehen ist dabei ein Satz Fröbels wichtig erwähnt zu werden: *'Der Knabe, das Mädchen werden so in ihrer innern Tätigkeit gestört, sie sehen sich aus dem Ganzen, mit welchem sie sich so innig einsfühlten, herausgesetzt, ihre innere ganze Kraft ist aufgereggt, sie sehen sich allein, wissen mit der erregten Kraft nichts anzufangen, ja sie selbst wird ihnen lästig, drückend, sie werden verdrossen, träge.'* °

Wir würden heute von sensorischer Deprivation sprechen, dem mangelnden oder sogar entzogenen Reizangeboten für die Sinne. (Das betrifft auch genauso die soziale Deprivation.) Das Ergebnis wird eine Entwicklungsverzögerung sein aus der schwere psychische Störungen resultieren können. Für Fröbel war es sehr wichtig, dem Kind ständig Angebote zu liefern. Das Kind nimmt sich was es verarbeiten kann.

"...ist aber der Augenblick des Hervorsprossenwollens des neuen Zweiges irgendeines Unterrichtsgegenstandes unbeachtet vorüber gelassen, so ist jedes spätere oder frühere, jedes sonach willkürliche Einführen und Aufnehmen des doch als notwendig erkannten Unterrichts- und Lehrgegenstandes immer ein totes, und ob sich gleich gegen

die Notwendigkeit des Unterrichts- und Lehrgegenstandes gar nichts sagen läßt, so erscheint er doch als ein angeleimter, toter und wirkt nur als ein solcher fort. "⁵

Das, was am frühesten geprägt wurde, ist am dauerhaftesten. So hat auch die 3. bis 6. Spielgabe ihren Sinn im System Fröbelscher Spiel und Beschäftigungsmittel. Fröbel betreibt bereits auf der Stufe des Kindergartenkindes mit diesem System eine Grundlegung für spätere schulische Fertigkeiten.

Auch der Schweizer Psychologe Jean Piaget (1953) bestätigt: das Aufzwingen mathematischer Begriffe durch verbales Lernen sei sinnlos. Numerische Vorstellungen entwickeln sich im Spiel, wenn das Kind sich mit einem Gegenstand nach dem anderen beschäftigt:

1. nicht - verbale Erlebnisse werden aufgenommen und verarbeitet
2. numerische Symbole werden mit Erfahrungen verbunden
3. Entstehen einer mathematischen Sprache, um Bezeichnungen, Größen, Raum und Ordnungen darzustellen.

Die Schönheitsformen, eine weitere Spielmöglichkeit der dritten und fünften Spielgabe, haben das Ansinnen, ein Gefühl für Symmetrie zu erzeugen. In einer Forschungsarbeit der Universität Münster konnte ein Zusammenhang gefunden werden zwischen Symmetriempfinden und Intelligenzleistung. Wir finden in vielen Bereichen der Psychologie die Wirkung von Symmetrie:

Denkpsychologie

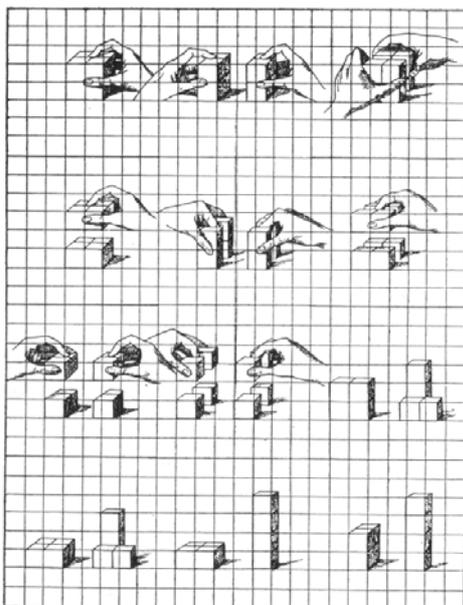
- beim Kürzen oder Erweitern der Brüche muss symmetrisch vorgegangen werden;
- Dezimalzahlen sind symmetrisch aufgebaut, das Komma steht stets in der Mitte

Sozialpsychologie

- Kommunikationsstile sind entweder symmetrisch o. asymmetrisch aufgebaut, ich- oder sachbezogen

Wahrnehmungspsychologie

- symmetrische Darbietungen werden schneller erfasst



"Diese Formen, die sogenannten Schönheitsformen, haben das Eigene, dass sich ihre Teile,..., stets auf eine bestimmende Mitte, wenn auch entgegengesetzt, gleich beziehen und in dieser Beziehung leicht und gleich beim ersten Blick erkannt werden können, diese Mitte sei nun entweder bald eine mehr sichtbare und scharf bezeichnete, bald eine mehr unsichtbare und zu denkende, d.h. mit dem inneren geistigen Auge auf fassende. "

Anleitung zum Gebrauch der 3. Spielgabe

Betrachtet man sich die Vorlagen der gesamten 5. Spielgabe, so wird man mit den verschiedensten sensumotorischen Anregungen konfrontiert, das optische Erfassen der

Details der Vorlage, das Erkennen der verschiedenen Anordnungen der Elemente (auch das Erkennen verdeckter Elemente), die Transformation der Vorlage ins Räumliche, das Teilen einer Menge in Untermengen, das durchgängige Beibehalten des Rhythmus' der Untermengen, das gezielte Zugreifen mit den Fingern, das getreue Anordnen der Würfel zur vorgegebenen Form ohne diese mit den anderen Fingern zu zerstören.

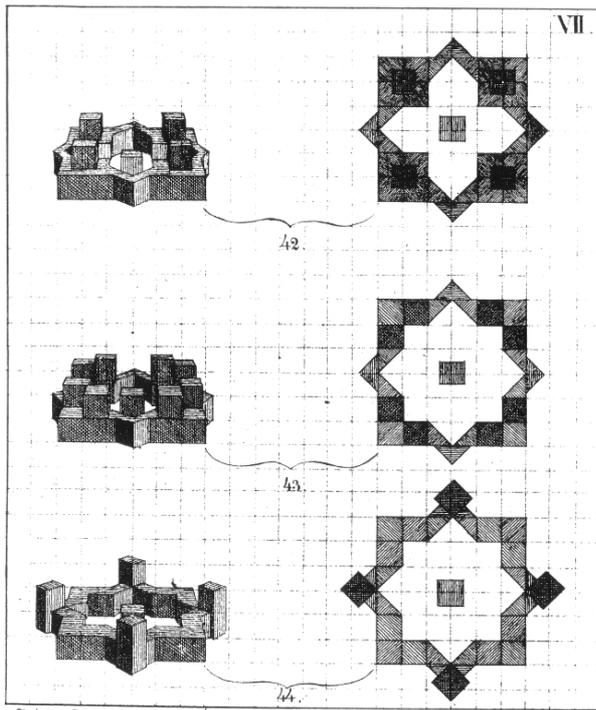
Ein ganz wichtiges Potential im Lernprozess sah Fröbel in der Sprache, im vermittelnden Wort.

'Nicht Beispiel allein: denn Beispiel ist ein Einziges, Einzelnes, welches durch das Wort erst seine Allgemeinheit und Anwendbarkeit erhält; nicht Wort allein: denn Wort ist ein Allgemeines, Geistiges, oft Vieldeutiges, welches durch Beispiel, durch Unterricht erst Anschaulichkeit, Bedeutung und Dasein erhält. "

Bereits auf der Kleinkindstufe spricht Fröbel davon, dass das Wort erst unmittelbar mit dem Gegenstand oder der Situation verbunden und die reine und klare Bezeichnung der Dinge und Vorgänge in der Sprachentwicklung von großer Bedeutung sind. Durch ständigen Gebrauch in Verbindung mit dem Ding trennt sich das Wort von der Anschauung und verselbständigt sich. Und genau dieser Prozess ist speziell bei vielen unserer Kinder nur unzulänglich entwickelt. Die Stufe der Verallgemeinerung, der Abstraktion wurde nicht vollständig abgeschlossen, die Grundlage für den nächst höheren Geistesstand fehlt. Es werden zum Beispiel Erklärungen oder Instruktionen des Lehrers oder Erziehers nur schwer verstanden, mangelhaft interpretiert oder können nicht verfolgt werden. Im engen Zusammenhang damit steht der Entwicklungsstand der allgemeinen Intelligenz und der verbalen Fähigkeiten. Ein wichtiges Moment in diesem Fröbelzitat ist der Begriff "Vieldeutiges". Viele unserer Kinder können den Ausführungen oder Instruktionen des Lehrers oder Erziehers nicht folgen, da die Variationsbreite in Aussprache und Bedeutung des Wortes nicht geläufig ist.

Die Mutter- und Koselieder Fröbels bieten hierfür die beste Grundlage. Die immer wiederkehrenden Singspiele trainieren nicht nur die verbale Merkfähigkeit, sondern regen durch rhythmische Bewegungsabläufe die Sprachfertigkeit an. Der Umfang der Wörter und die Sprechmotorik entwickeln sich. Kinder, die so intensiv gespielt haben, Spielhandlungen zu Ende führen durften, Kreativität beim Spiel entwickeln konnten, d. h. Problemlösungen suchen konnten, eigene Fehler erkannten und verwerteten, Ausdauer entwickelten, haben sich Fähigkeiten angeeignet, die sie für den Lernprozess in der Schule und später im Arbeitsprozess benötigen. Die Art der Spiele umfasste die *"allgemeine Lebensteilnahme", "Spiele der ersten, zweiten und dritten Spielgabe und der sich daraus persönlich für das Kind mit Notwendigkeit entwickelnden Bewegungs-, Lebens- und anderer, z.B. Zahl- und Sing- oder vielmehr Tonspiele".* Kinder mit *"unterentwickelter Glieder- und Sinnentätigkeit und noch mehr unterentwickelter Sprachfähigkeit";* Kinder, die eine ihnen entsprechende Betreuung von zu Hause nicht erwarten konnten und sich *"auf der Straße oder vielmehr den Gassen des kleinen Städtchens und sonst herumtreiben"* wurden mit der Unterstützung Wilhelm Middendorffs und einiger Seminaristen bei Fröbel im Kindergarten gefördert.

Oft hört man das Stöhnen der Eltern oder auch Lehrer: Warum sieht der Junge (das Mädchen) das nicht? Ein vergleichender Versuch soll wenigstens einen kleinen Einblick für Erwachsene geben, was bei der Wahrnehmung und deren Verarbeitung in unserem Gehirn funktioniert oder auch nicht.



Spiel- u. Besch. Kästen, M. S. Schönheitsformen.

Betrachtet man folgende geometrische Figur, so kann diese vielfältig interpretiert werden, ein Sechseck mit Diagonalen, die Draufsicht auf eine sechseckige Pyramide. Jeder sieht diese Figur anders. Sie kann aber auch einen Würfel darstellen. Nun die Frage:

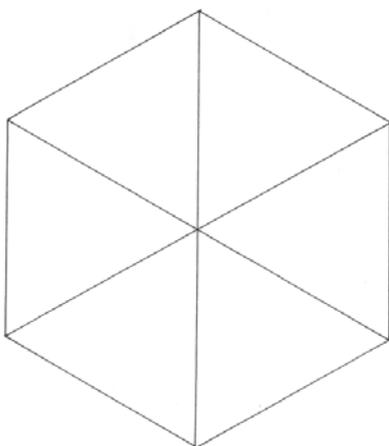
Antwort: Beides ist möglich. Sollten Sie den Würfel von oben sehen, dann versuchen Sie ihn einmal von unten zu sehen oder umgekehrt. Sie werden merken, es gehört etwas Anstrengung dazu, die Figur im Geist umzuklappen. Ähnliches können Sie mit der nächsten Figur probieren.

Vorlage zur 5. Spielgabe der Spiel- und Beschäftigungsmittel von Fröbel

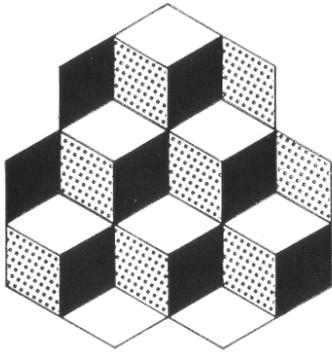
Man kann diese Leseart nicht eindeutig dargebotener Figuren trainieren und das Erkennen ähnlicher Gebilde erfolgt schneller und leichter. Im Lese- und Schreibenlernprozeß werden die Schüler der ersten Klassen mit ähnlichen Phänomenen konfrontiert.

Oft kann man beobachten, daß Erwachsene mit dem Lesen von Plänen oder Landkarten große Probleme haben. Eine Grundlage zur Entwicklung dieser Fähigkeit legen die Vorlagen der fünften Spielgabe, die dreidimensional und in ihrer Projektion (zweidimensional) dargeboten werden. Es wird verlangt, nach einem Plan zu bauen, das auf einem Blatt vorgegebene in eine reale Figur zu verwandeln. Eine weitere Erkenntnisleistung wird vom Kind bei diesem Spiel provoziert, das Sehen von Bausteinen, die nicht sichtbar, verdeckt sind.

Beim Anlegen der Figuren müssen Auge und Hand zusammenspielen. Außerdem erfordert diese Spieltätigkeit auch noch eine Verteilung der Aufmerksamkeit auf die anderen Teile, die in ihrer Lage mit den anderen Fingern nicht verändert werden dürfen. Es sind also komplexe Handlungsabläufe, die geplant sein wollen.



Ist dieser Würfel von oben oder von unten zu sehen?



Sind die Würfel von oben oder von unten zu sehen?

Eine weitere Übung bietet Fröbel mit dem Netzzeichnen an. Viele Kinder können zwar berichten was sie sehen (bei einfachen geometrischen Figuren), jedoch können sie diese nicht altersentsprechend nachzeichnen. Ein Handlungsvollzug gelingt nicht. Eine mögliche Übung hierfür wäre ein Zeichnen über das Durchpausen oder wie bei obengenannten Netzzeichnen ein nacheinander Verbinden von Punkten auf einem Raster.

"Die Sinnen- und Gliedertätigkeit des Säuglings ist der erste Keim, die erste Körpertätigkeit, die Knospe, der erste Bildungstrieb; Spiel, Bauen, Gestalten die ersten zarten Jugendblüten, und dies ist der Zeitpunkt, wo der Mensch befruchtet werden muss für künftige Arbeitsamkeit, Fleiß und Werkätigkeit..."

"Die jetzige häusliche wie die Schulerziehung führt die Kinder zur Körperträghheit und Werkfaulheit; unsägliche Menschenkraft bleibt dabei unentwickelt; unsägliche Menschenkraft geht verloren!"

Wissenschaftliches Projekt

Klaus Ramming Friedrich - Schiller - Universität Jena

Moderne Kommunikationstechnologien durchdringen zunehmend eine Vielzahl von Arbeitsbereichen. Dieser Prozess ist jedoch vielfach noch nicht ausreichend erforscht bzw. bezüglich der Konsequenzen für die Anwendung unzureichend aufgeklärt. Pädagogische Psychologie kann hierzu einen wichtigen Beitrag leisten, sei es hinsichtlich der Prozesse von Technikakzeptanz, der Effektivierung von psychomotorischen Lernprozessen, der Korrektur von partiellen Lernstörungen usw.

In diesem Zusammenhang wurde ein Forschungsvorhaben der Friedrich-Schiller-Universität in Zusammenarbeit mit der Sprachheilschule Friedrich Fröbel Keilhaus konzipiert, das vom Wissenschaftsministerium des Freistaates Thüringen finanziert wird. Wissenschaftlicher Leiter des Projektes ist Prof. Scholz. Das Projekt ist als pädagogisch-psychologisches Feldexperiment angedacht.

Wir wollen in diesem Projekt der Frage nachgehen, ob Kindern mit partiellen Lernstörungen (Sprachbehinderung, Lese-Rechtschreib-Schwäche) geholfen und Schwächen im handschriftlichen Schreiben kompensiert werden können, indem sie ihre kommunikativen Fähigkeiten durch das Erlernen des Tastschreibens erweitern. Die Ausbildung wird an Personalcomputern erfolgen, so dass auch diese Schüler frühzeitig an moderne Technik herangeführt werden. Das Vermitteln des Tastschreibens wird anhand einer neu entwickelten Methode erfolgen, die ein kindgerechtes Erlernen dieser Fertigkeit ermöglichen soll. Diese Methode basiert auf neuesten Erkenntnissen der Sensomotorikforschung und der Lernpsychologie (Einsatz mentaler Trainingsformen und der Suggestopädie = verstärkter Einsatz kognitiver Prozesse beim Erlernen sensomotorischer Fertigkeiten).

Das genannte Forschungsprojekt stellt eine sozialwissenschaftliche Begleitforschung zur Nutzung moderner Kommunikationstechniken dar. Im Ergebnis unserer Untersuchungen wollen wir feststellen, ob Lernprozesse, insbesondere sensomotorische Lernprozesse, effektiviert, von Routinetätigkeiten entlastet und auf eine höhere Niveaustufe gehoben werden. Lernern könnten in kürzerer Zeit tiefgründigere und umfassendere Kenntnisse und Fertigkeiten in bezug auf Handhabung moderner Kommunikationstechnologien vermittelt werden.

Die Durchführung der Pädagogisierungsphase übernehmen vor Ort Herr Wolfgang Anschütz und Herr Winfried Müller. Die Ergebnisse unserer Untersuchungen wollen wir in zwei Jahren veröffentlichen. Angedacht ist auch die Entwicklung einer Lernsoftware mit deren Hilfe die Lernprozesse direkt am PC realisiert werden können.

Der Fröbelsche Helba - Plan - das Scheitern einer Vision

von Matthias Brodbeck

Im Zusammenhang mit der Rezeption Fröbelscher Pädagogik reflektiert man gerne die Zeiten, in denen aus unserer Sicht bedeutsame Dinge geschehen sind. Vordere Plätze in dieser Skala nehmen hierbei insbesondere die Gründung der "Allgemeinen Deutschen Erziehungsanstalt" (13.11.1816 in Griesheim, Verlegung Juni 1817 nach Keilhau), die Gründung des Allgemeinen Deutschen Kindergartens am 28. Juni 1840 in Blankenburg und die Gründung der ersten Kindergärtnerinnenschule der Welt 1850 im Marienthaler Schlösschen bei Schweina ein.

Zweifellos handelt es sich hier um Höhepunkte im Schaffen diese bedeutenden Pädagogen. Jedoch scheint das Interesse für ihn nachzulassen, wenn der Zeitabschnitt zwischen 1826 (Niedergang der Keilhauer Anstalt, Erscheinen des theoretischen Hauptwerkes "Menschenerziehung") und 1840 (Gründung des Kindergartens) zu betrachten ist.

Dabei handelt es sich um einen der bewegtesten Abschnitte im Leben und Schaffen Fröbels, einen Zeitraum der Visionen, der Pläne und pädagogischen Konzepte, des Ringens um ihre Verwirklichung, einen Zeitraum des Resignierens und des sich immer wieder Aufbäumens, den Zeitraum der Findung des Themas, das ihn letztlich in die Pädagogikgeschichte für jedermann eingehen ließ - des Themas Vorschulerziehung.

Wir wollen darum hier die Genesis des Entstehens und des Scheiterns eines Projektes betrachten, das seine Grundgedanken der Gestaltung einer Menschenerziehung ausgehend von der Vorschulerziehung bis hin zur Hochschulreife bzw. Berufsausbildung deutlich werden lässt.

Es begann damit, dass sich insbesondere 1825/26 die Probleme für Keilhau verschärften. Dies geschah im Zusammenhang mit dem Eintritt Johannes Arnold Barops, einem Neffen Wilhelm Middendorffs, in die Erziehergemeinschaft. Barop war Burschenschafter. Die Preußen traten an das Fürstenhaus mit der Bitte heran, das Demagogennest in Keilhau zu untersuchen. Das wurde auch getan, jedoch fand man keinen Anlass die Einrichtung zu maßregeln und zu schließen. Einzig die Veröffentlichungen der Karlsbader Beschlüsse und einige Hinweise aus Preußen, daß Schüler, die an solche umstürzlerischen Ideen verbreitenden Schulen lernen, werden an preußischen Universitäten keine Immatrikulation bekommen, in den "Rudolstädter Wochenblättern" verunsicherten die Eltern vieler Zöglinge. Die Anzahl der Schüler in Keilhau sank bis 1829 daraufhin auf fünf. Auch die Auseinandersetzungen mit dem Lehrer Herzog aus Luzern, der in Keilhau Geschichte lehrte, überzogene finanzielle Forderungen an Fröbel stellte und sich nach Ablehnung in der Öffentlichkeit abwertend über die Anstalt äußerte, wurden Keilhau zum Verhängnis. (vgl. Anschütz)

In den Jahren 1826 bis 1827 reifte in Fröbel der Gedanke, weitere Einrichtungen aufzubauen. Er trug sich mit dem Gedanken der Gründung einer Anstalt in Quittelsdorf. Dieser Plan scheiterte.

In Verbindung mit Dr. Hohnbaum aus Hildburghausen, Vertrauensarzt des Meininger Herzogshauses und mit Pfarrer Korn aus Obernitz bei Saalfeld fasste Fröbel, der sich von der Regierung Schwarzburg-Rudolstadt nicht verstanden fühlte, im Vertrauen auf den Herzog Bernhard von Sachsen-Meiningen eine Volkserziehungsanstalt in Obernitz bei Saalfeld ins Auge. Auch dieser Plan kam nicht zur Ausführung. Dr. Hohnbaum hatte unterdessen Konsistorialrat Dr. Nonne in Hildburghausen auf Fröbel aufmerksam gemacht. Nonne hatte wie Fröbel Pestalozzi besucht und war 1818 Direktor des Hildburghäuser Lehrerseminars geworden. Von 1827 bis 1834 war er Direktor des gemeinsamen Lehrerseminars der vereinten Herzogtümer Hildburghausen und Meiningen.

Es kann angenommen werden, dass sich Nonne und Fröbel bereits bei Pestalozzi kennen gelernt hatten, da sich ihre Wege dort bereits einmal kreuzten.

Aus einem Brief Fröbels an Nonne vom 12. November 1827

"Ihre freundliche Teilnahme tut an mich die Frage: ob die Gesamtheit meines Wirkens und Strebens, meiner äußeren Lage und meiner Verhältnisse mir Wünsche abnötige, welche guter Wille befördern könne. Und wohl ist es so: seit dem ersten Beginn meines erziehenden Wirkens ruht in meiner Seele ein Wunsch, welcher in seiner notwendigen Bedingtheit immer von Neuem vor dieselbe tritt, von dessen Erfüllung ich mir sagte, daß sie nur vom guten Willen, freilich mußte ich später hinzufügen, gepaart mit Einsicht, Kraft und Streben, abhinge.

Mein Wunsch war ganz einfach, daß die mir nächste und erste Behörde mein Leben und Streben, mein Schaffen und Wollen, meine Leistungen und Versprechungen mit einem menschlich beachtenden und männlich prüfenden Blick in dem Fortgang seiner Entwicklung begleiten möge, um zu entscheiden, ob das ganze wirklich zu Ergebnissen führe, die dem Vorgeben nach in ihrer weitem Anwendung dem Einzelnen wie dem Ganzen gleich ersprießlich wären, wenigstens unter der Ausführung günstigeren Verhältnissen gewiß werden würden.

Dieser Wunsch schien mir so einfach und so ganz natürlich wie der eines häuslichen und echten Kindes und Sohnes, welcher wünscht und erwartet, daß die nach seiner Überzeugung besten Bestrebungen, die er mit wirklich hingebendem Sinn zum Wohl der Familie in sich trägt und eigennutzlos darzustellen sucht, daß sein Streben der beachtende Blick des das Wohl der ganzen Familie im Auge habenden und erziehenden Vaters begleiten und, wenn es diesem entspräche, sich des kräftigen väterlichen Arms zur Mitwirkung gewiß erfreuen werde. Doch dieser mir so ganz natürliche Wunsch ist mir, und darum wohl aus höhern Gründen, nicht erfüllt worden. Was bleibt mir, um in diesem Bilde und in dieser Vorstellungsweise, in der ich, wie ich glaube, so wahr als gern das Leben und seine Verhältnisse schaue fortzureden, anders übrig, wie auch manch anderer Mensch einen höheren geistigen Vater für mein Wirken eine geistvoll strebende rein menschliches Streben gewiß förderlich beachtende Behörde zu suchen? Mich in dieser Beziehung an Sie, hochgeehrtester Herr Konsistorialrat als den so einsichtigen als kräftigen Mittelpunkt und Ordner des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens eines ganzen Landes zu wenden sind der Gründe so viel, daß ich mir nicht einmal erlauben darf, sie alle herauszuheben, weil ich eben so sehr fürchten müßte, Ihrem einfachen, graden, männlichen Sinne dadurch zu nahe zu treten als dem Sinne und Ziele meiner einfachen Bitte an Sie dadurch zu schaden. Und dennoch würde ich es demohngeachtet nicht über mich vermocht haben, wünschend und bittend zu Ihnen zu kommen, indem ich dadurch gefürchtet Ihnen lästig und störend zu werden, wenn nicht Ihre Anordnungen für Unterricht und Schulwesen mir einen Punkt zeigten, wo sich durch Ihre Einsicht und Prüfung die Erfüllung meines Wunsches gegen - und allseitig so einfach als ersprießlich anknüpfen ließe.

Erlauben Sie mir, daß ich gleich bei diesem Punkte stehen und mich so in die Mitte meines Wunsches und dessen mögliche Erfüllung stellen darf. Ein Ihr ganzes Land umfassendes und allgemeines Schullehrerseminarium ist in und durch Ihren leitenden Geist und unter Ihrer bildenden Hand gewiß zu segensreichen Früchten für Alle seit Kurzem hervorgetreten. Doch so vortrefflich es auch in seinen Einrichtungen und in seinen künftigen Früchten gewiß dasteht so dünkt es mich, führe die Natur einer solchen Anstalt eine Unvollkommenheit mit sich, die gewiß Ihrem erfahrenen Auge nicht entgangen ist und die, ich müßte mich sehr irren, Ihnen bei dem Streben nach Darstellung des Besten gewiß schon manchen trüben Augenblick beim Überschauen des Ganzen verursacht hat. Was ich meine, ist diß.

In eine Anstalt, wie die von Ihnen angeordnete können doch wohl schwerlich ohne störend in das Ganze einzugreifen junge Leute vor dem 15. oder 16. Jahre aufgenommen werden. Aber welche wichtige Zeit der Bildung und Vorbildung ist für viele junge Leute nach der Erziehungsweise der Klassen, aus welcher sie doch vorwaltend hervorgehen, verloren gegangen? Was könnte und müßte dagegen ein Seminarium, eine Anstalt wie die von Ihnen angeordnete zu leisten im Stande sein, wenn junge Leute in sie einträten, wenn sie nur junge Leute aufnehmen könnte, welche bis dahin ihre Jugend in jeder Hinsicht wohl angewandt hätten? Der Mangel solcher jungen Leute ist die obenerwähnte Unvollkommenheit, die viele trübe Folgen für eine solche Anstalt nach sich ziehen muß. Die sich anbietende Lücke der

Bildung derselber ausfüllbar zu machen und mir so selbst die Erfüllung meines lang gehegten Wunsches herbeizuführen ist die engere Veranlassung zu dieser Mitteilung.

Nochmals ausgesprochen ist mein ganz einfacher Wunsch unter dem menschlich teilnehmenden prüfend beachtenden Auge einer um- und einsichtig strebenden Regierung und Behörde für unmittelbare Ausführung und Darlegung einer menschenwürdigen begründenden und entwickelnden Erziehungsweise wirken zu können nach dem Wunsche und Willen eines solchen Fürsten, einer solchen Regierung und Behörde eine solche Erziehungsweise auszuführen und darzustellen.

Sollten Sie nun, hochgeehrtester Herr Konsistorialrat, nach den Grundsätzen, in welchen Ihre Veranstaltungen zur Verbesserung der Volkserziehung, des Volksunterrichtes und der Landesschulen ruhen, nach den Gesinnungen die Sie dabei leiten und nach dem Ziele und Zwecke, der Ihnen dabei vorsteht, finden, daß das von mir angedeutete entwickelnde und begründende erziehende Wirken, welchem ich gern den Namen einer Volkserziehungsanstalt gäbe, vorbildend und so förderlich und wohlthätig in Ihre Schul- und Unterrichtsverbesserungsanstalten eingreifen könnte, so würde es mir erfreulich sein, wenn durch Ihr Zutrauen und Ihre Vermittlung ich wenigstens zunächst mit einem Versuche für Darstellung einer solchen Erziehung beauftragt würde.

Ich berufe mich nicht auf die mehr als zwanzig- und zuletzt fast ununterbrochene fast zwölfjährige Erfahrung als Begründer meines jetzigen Wirkens; denn wie so sehr wenige haben sie und ächt mit mir geteilt. Ich beziehe mich nicht auf die Urteile von den erfahrenen Männern und Erziehern, die handschriftlich und öffentlich ausgesprochen vor mir liegen; denn sie könnten mir wohl leicht das doppelte und mehrfache entgegengesetzter, ihre Stimme bei weitem lauter erhebender Urteile vorlegen; ich unterwerfe vielmehr mein Wollen und Streben und meine Mittel zur Zielerreichung desselben gern von Neuem jedem Versuch und jeder Prüfung; denn ich trage in mir die gewisse Überzeugung, daß der von mir betretene Weg, die von mir aufgestellten Mittel oder vielmehr die Gesinnung und Menschenansicht nicht allein zu einem menschenwürdigen Ziele, sondern zu dem Ziele führt, welches uns alten von Jugend auf vor der Seele schwebt und welches wir alle im harten Lebenskampfe zu erringen streben.

Es macht mir Freude und Lust und schon der Gedanke erfüllt mich mit Wonne und Mut, ein solches Wirken wieder von Neuem gleichsam aus dem Nichts hervorzurufen, wenn es nur in seinem Entstehen, seinem Keimen und Wachsen, seinem Blühen und Früchten nicht in dem Lande und unter dem Fürsten, in welchem und unter dessen Auge es aufwächst, dem es so gerne Blüten und Früchte dankbar darreichen möchte, als verwaistes und, was fast noch schlimmer ist, als Stiefkind dasteht. Ein Versuch dünkt mich, könnte auch nicht kostspielig fallen: auch liegt es in meinem Sinne und Charakter nicht, einen Versuch dieser Art mehr kostspielig zu machen, als die Sache selbst notwendig und unerlässlich mit sich führt: auch fände sich vielleicht in der Nähe von Hildburghausen mit geringen Kosten Gelegenheit zur Ausführung. Indem ich dieses ausspreche, stehen vor meiner Erinnerung die Greinerschen Besitzungen in Weitersroda (hier hatte Fröbel 1801 bei seinen Vettern Greiner als Bauer gearbeitet - M.B.) oder Kloster Veilsdorf, die mir von den Herren Besitzern schon vor längerer Zeit zur Ausführung einer Erziehungsanstalt angetragen worden sind. Doch wäre es ohnstreitig zweckmäßiger, wenn sich dazu in der Nähe Hildburghausens oder Meiningens eine fürstliche Besitzung fände, indem da sogleich das Land, der Grund und Boden mit zu den Erziehungsmitteln gezogen werde, wie es die Notwendigkeit einer solchen Erziehung, die auf dem Grundsatz ruht, daß der Mensch durch frühes Selbstarbeiten und Denken und so wahrhaft erzogen werde, fordert. Es ist überhaupt vorteilhaft, wenn der Anfang mit wenigen, aber womöglich mit sittlich und geistig nicht unfähigen, wenigstens nicht geradezu vernachlässigten gemacht werde, damit sie eine so gründliche unb tüchtige Durchbildung erhalten können, daß das Ganze von ihnen einen kräftigen Stock und Halt bekomme. Ich denke mir also eine Zahl von 6 bis höchstens 12. Die Jahre können schwierig bestimmt werden, da zu viele Nebenumstände dabei bestimmend sein können. Ein solcher Versuch könnte nun wohl kaum mehrere hunderte kosten, und sollte er es auch, so würde er es auf jeden Fall reich ersetzen. Ich verbürge mich jedoch, so weit das überhaupt einem Menschen

möglich ist, und unter der unerläßlichen Voraussetzung eines vertrauensvollen Wechselverkehrs mit Ihnen, hochgeehrter Herr Konsistorialrat, dem wenigstens von meiner Seite nichts entgegensteht, und eines landesväterlichen Zutrauens Seiner Durchlaucht Ihres Herrn Herzogs für die gewisse Erreichung des stufenweise verschiedenen Zieles. Um die möglichst klare Beurteilung des Ganzen herbeizuführen, würde ich, dazu aufgefordert, soweit als nur immer möglich von den allgemeinen und besonderen Gründen meines jedesmaligen Handelns genau Rechenschaft geben, indem es meiner Natur und meinem Streben ganz entgegen ist, daß irgend ein Gegenstand des Wirkens im Dunkeln und Unbestimmten schwebt. Es würde mir selbst daran liegen, nach Möglichkeit über den Entwicklungsgang und den jedesmaligen Stand des Ganzen zu jeder Zeit sichere Nachweisung zu geben.

Wie die Anstalt in Hinsicht auf die Erziehung und Bildung des Menschen auf dem oben ausgesprochenen Grundsatz beruhen würde, daß sie in Selbstarbeiten und gleichsam Selbstlehre sich teilen müsse, so würde die Anstalt in ökonomischer Rücksicht auf dem in der Anwendung unerläßlichen Grundsatz fest beruhen, daß der Mensch in jedem Alter durch die ihm von Gott verliehenen sittlichen, geistigen und leiblichen Kräfte bei zweckmäßiger Benutzung wenigstens in einem namenhaften Grade für seinen Selbstunterhalt sorgen könne. Es müßte darum das erste und heiligste Grundgesetz der Anstalt sein, daß die Kraft keines Gliedes des erziehenden Kreises, so klein sie auch sei, nicht verloren gehe, sondern auf irgend eine der drei Weisen nicht allein dem Individuum, sondern auch dem Ganzen förderlich wirke. Darum müßten, soweit als es nur möglich wäre, die Bedürfnisse der Anstalt von den Gliedern derselben selbst besorgt werden, und wo Kräfte und Anlagen dafür noch nicht in dem Kreise wären, von diesen Erzeugnisse höheren geistigen und Kunstwertes geliefert werden, die auf irgend eine Weise wieder Mittel würden, ihnen andere zur Erhaltung des Ganzen notwendige Bedürfnisse herbeizuschaffen.

Diese Mitteilungen müssen mir so lange genügen, bis ein freundschaftliches Wort von Ihnen mir die Versicherung gibt, daß Sie meinen Wunsch und Bitte der besonderen Beachtung für Ausführung und Darstellung wert gefunden haben. Auf diesen Fall ersuche ich Sie ergebenst, Wunsch und Bitte auf die ihnen zweckdienliche und zum Ziele führende Weise Seiner Durchlaucht Ihrem Herrn Herzog bekannt zu machen. Freuen würde es mich dann, und besonders dankbar würde ich es erkennen, wenn Sie mich nach Umständen gefälligst bald mit dem allgemeinen, bestimmenden oder abschlägigen Erfolg meines vertrauenden Hinwendens zu Ihnen und Ihrem Durchlauchtigsten Herrn Herzog bekannt machen und mir im ersteren Falle die Wege und Form bezeichnen wollten, auf welchen es mir verstattet wäre für höchste Entscheidung mich an Seine Durchlaucht oder die sonst betreffenden Behörden zu wenden.

Wünschten Sie, hochgeehrtester Herr, die mehr inneren Gründe dieses meines Handelns und eine noch mehr innere Darlegung meiner Erziehungsgrundsätze in Bezug auf diesen Zweck, so könnten solche vielleicht die Mitteilungen enthalten, die ich mir in dieser Rücksicht erlaubt, dem Herrn Leibmedicus und Hofrat Hohnbaum zu machen. Ich wünsche überhaupt, alles zu vermeiden, was die Klarheit, Offenheit und Wahrheit meines Strebens und meiner Absicht trüben könnte. Nur in der Wahrheit ruht das Leben.

Was Sie sonst noch von mir, meinem Leben und Verhältnissen nötig finden sollten, werde ich darum Ihnen immer mit der Offenheit mitteilen, welche sich aus diesen Zeilen ausspricht. Genehmigen Sie die Versicherung der vorzüglichsten Hochachtung und Ergebenheit."

F.W.A. Fröbel

An den Herrn Konsistorial-Rat Dr. Nonne in Hildburghausen.

In der Zeit zwischen dem 12. November 1827 und dem 13. Februar 1828 - so kann aus Briefen Fröbels an Nonne geschlossen werden - kam es zu einem Gespräch zwischen dem Herzog von Sachsen - Meiningen, Bernhard Erich Freund und Friedrich Fröbel.

Bei dem Gespräch kam die Volkserziehungsanstalt zur Sprache - hier nicht mehr gedacht als Vorbereitung für das Lehrerseminar, sondern als allgemein bildende Anstalt. In dem Gespräch stellte Herzog Bernhard an Fröbel die Frage, wie denn sein Sohn, der am 2. April 1826 geborene Prinz zu erziehen sei.

Fröbel antwortete ihm, daß dies nur möglich sei in der Gemeinschaft Gleichaltriger "...und solange er Kind sei, als ein Kind." Diesen Rat befolgte der Herzog auch, als das Projekt "Helba-Plan" gescheitert war. Aus dem Prinzen wurde der später berühmt gewordene "Theaterherzog" Georg II. Fröbels Rat mag fußen in und auf seinen vielfältigen Erfahrungen - insbesondere gesammelt in der Keilhauer Anstalt. Andererseits ist aber auch bekannt, daß Fröbel insbesondere zum literarischen Werk Schillers eine tiefe Beziehung entwickelt hatte. Dafür mag sprechen, daß Fröbels Motto "Gar hoher Sinn liegt oft im Kindschen Spiele." dem Gedicht "Thekla" von Friedrich Schiller entnommen wurde. Schiller trat aber auch deutlich ein für eine "gemeinsame Erziehung von Fürst und Volk", so daß hier durchaus auch Anregungen für das Fröbelsche Denken erwachsen sein können.

Am 9. April 1828 berichtet Nonne über Ausarbeitungen Fröbels, die in Aussicht genommenen Plätze für die Volkserziehungsanstalt Dreißigacker und Helba betreffend. Darin schildert Fröbel jeweils die Vorzüge und Nachteile der betreffenden Orte. Zu den Vorzügen Dreißigackers zählte - so Fröbel - der sehr befriedigende Zustand der Gebäude und des Hofes sowie der für das Betreiben der Volkserziehungsanstalt als ausreichend angesehene Grund und Boden. Außerdem wurde die Nähe zur Stadt Meiningen als sehr vorteilhaft empfunden. Als Nachteil Dreißigackers reflektierte Fröbel die hohe und freie Lage des Ortes, die eher zur Zerstreung beim Zöglinge führe, denn zur Sammlung. Außerdem würden sich Klima und Witterungswechsel - auch in Hinsicht auf die Bodenbebauung - auswirken. Alles, was in Dreißigacker fehlte, bot Helba. Es war ein Ort des Sammels, der Boden versprach guten Ertrag und das vorbeifließende Wasser wurde auch als Vorzug empfunden. Die Nähe zu Meiningen war auch hier gegeben. Die räumliche Beschaffenheit des Gutes Helba konnte Fröbel nicht befriedigen, doch sprach er sich - insbesondere vom pädagogischen Standpunkt aus reflektierend - unbedingt für Helba aus.

Fröbel quantifizierte den Landbedarf der Anstalt folgendermaßen:

für Küchen- und Gemüsegärten 1 1/2 Morgen

ein Stück gut gelegenes Land für Mistbeet und Frühlpflanzen 1/5 Morgen

für Kartoffel-, Kraut- und Rübenbau 5 Morgen

für Baumzucht zum Eigenbedarf und zum Verkauf

Obstbaumzucht zur Saatschule 1/6 Morgen, zur Pflanzschule 1/2 Morgen, zum Obstbau selbst entweder einen besonderen Obstbaumgarten oder die Gelegenheit, Obstbäume auf Rändern, Bergabhängen und Feldern zu ziehen

Zur Schule für wilde, besonders weniger einheimische Laub- und Nadelbäume 1/3 Morgen oder nach Umständen mehr

Nach Umständen Klee- oder Heu- und Grummetfütterung zum Durchwintern von 3 bis 4 Kühen, auf jede Kuh ein gutes Fuder, dürres Futter gerechnet, die Abgänge des Backens (Kleie usw.) und der Küche und des Gartens mit in Anschlag gebracht. Das dazu benötigte Wiesen- und Ackerland könnte betragen (hier folgt Fröbels Anmerkung, daß genauere Angaben erst nach Kenntnis der Bodenbeschaffenheit gemacht werden könnten). Außerdem noch zum Bau von Wurzelfutter, Kohl oder Runkelrüben für die Küche 1 Morgen.

Für die genannten 3 bis 4 Kühe Stallung und Futterraum, so wie für 3 bis 4 Schweine und Federvieh.

Sehr gut würde es in mehrfacher Beziehung sein, wenn außer dem vorgenannten Grund und Boden auch noch zu Getreidebau disponibel wären je nach dem Boden 3 bis 5 Morgen, einmal, weil durch das Ganze doch eine allgemeine und allseitige Wirtschaft dargestellt und eine allgemeine Kunde und Entwicklung dafür in dem Zögling bewirkt werden soll, dann weil

zur Herbeischaffung der nötigen Wirtschaftsbedürfnisse zum Beispiel des Getreides, der Anfuhr des Brennholzes, Anfahren des Düngers usw. doch die Haltung eines Pferdes vorteilhaft sein und es so nun seine vollständige Beschäftigung finden würde und so auch wenigstens das nötige Schrotfutter. -

Noch wäre außer einem geräumigen Spiel- und Erholungsplatz unmittelbar vor dem Hause (wie sich solcher schon sowohl in Helba als auch Dreißigacker findet) noch ein größerer Spielplatz am besten auf und in einer waldigen Anhöhe oder sonst auf einer wenig fruchtbaren Ebene (Anger), wenn auch in einiger Entfernung vom Hause, wesentliches Erfordernis.

Am 12. August 1828 schreibt Herzog Bernhard, daß Fröbel im ersten Jahre wohl eine Unterstützung von 2000 Gulden brauche, im zweiten Jahre wohl 1000 Gulden in Anspruch nehmen werde.

Da, wo das Finanzielle bereits geplant ist, scheint die Sache sicher zu sein.

Fröbel trieb die Angelegenheit nun nach vorn und verfaßte am 10. Dezember 1828 folgende Puntation:

Der Direktor Fröbel errichtet ein Bildungsinstitut für Knaben von 7 bis 14 Jahren nach den Seiner herzoglichen Durchlaucht unterm 13., 18. Februar und 30. März ds. Js. Eingereichten Grundsätzen und Plane unter dem Namen einer Volkserziehungsanstalt in Helba.

Derselbe erhält hierzu das Schloß zu Helba, und zwar bei größerem Umfang des Instituts die beiden oberen Flügel, für den Anfang den einen Flügel nach dem Wasser zu, dann unten Stallung für 2 bis 3 Kühe eingeräumt, desgleichen Holzplatz, Wasch- und Backhaus, Gewölbe und Keller. Die beiden Flügel werden deshalb vorläufig bis zur weiteren Ausbreitung des Ganzen durch eine Wand auf den oberen Korridoren ganz von einander abgesondert.

Derselbe erhält auf drei Jahre jährlich einen baren Zuschuß von Eintausend Gulden rheinisch von des Herrn Herzogs Durchlaucht.

Dem Institut wird ferner eingeräumt der Schloßberg zur Benutzung für die Jugend unter Entfernung von Fremden, jedoch ohne Benutzung oder Beschädigung der Waldung, der Gemüsegarten bei dem Schlosse, der Grasgarten nach Rohr zu, etliche etwa 2 bis 3 Acker nahes urbares Ackerfeld zu Kartoffelland, etwas Bergfeld zum Futterkräuterbau, die Mitbenutzung des Schloßhofes, jedoch bei gänzlicher Räumung von Wagen und Ackergeschirr.

Herr Direktor Fröbel erhält in den nächsten drei Jahren jährlich das nötige Feuer-Material für das Institut, in so fern es nicht die Summe von 20 Klaftern guten gemischten Holz und 10 Klaftern Reisig übersteigt.

Seine des Herzogs Durchlaucht übernehmen die Baukosten, welche zu der ersten Einrichtung jetzt erforderlich sind; die ferneren Baukosten, welche zur Erhaltung der Gebäude nötig sind, desgleichen.

Zu den Zugskosten und zu der ersten Einrichtung verwilligen Herrn Herzogs Durchlaucht dem Direktor Fröbel als Beitrag gnädigst die Summe von Sechzig Gulden rheinisch.

Der Direktor Fröbel macht sich anheischig, Knaben von 7 bis 14 Jahren, welche ihm vom Staate übergeben werden, in verhältnismäßiger Zahl in das Institut gegen ein jährliches Erziehungs- und Verköstigungsgeld zwischen 40 und 50 Preußischen Talern, jedoch ohne Sorge für Bett und Kleidung anzunehmen, indem der Direktor Fröbel die Preise der Dinge hier noch nicht kennt und darüber genauere Rechnung vorlegen will, um dies Erziehungsgeld ganz genau bestimmen zu können.

Die Verabredung erstreckt sich auf den Zeitraum von drei Jahren.

Gegen Ostern künftigen Jahres (1829) tritt das Institut ins Leben.

Diese vorläufige Punktation wird Seiner Herzoglichen Durchlaucht zur Höchsten Genehmigung sowohl im Ganzen als in den einzelnen Teilen vorgelegt und ist, im Fall die höchste Genehmigung nicht erfolgen sollte, ungültig; ebenso wenn dem Direktor Fröbel bis 1. Januar f. Js. Diesfalls ein bis jetzt von ihm nicht erwartetes wichtiges Hindernis vorkommen sollte.

Meiningen, 10. Dezember 1828

Friedrich Wilhelm August Fröbel

Am 17. Dezember 1828 tagten daraufhin das Konsistorium (vergleichbar mit einem Ministerium für Schul- und Kirchenfragen) und die herzogliche Kammer (vergleichbar einem Finanzministerium), um sich zur Fröbelschen Punktation gutachterlich zu äußern. Es war insbesondere zu prüfen, ob die beabsichtigte Helbaer Anstalt mit der Meininger "Industrieschule" zu vereinigen wäre, einer Einrichtung, die 1798 zuerst als Spinnschule für Bettelkinder gegründet worden war. Mit ihr verband man bald eine Armenschule. Man legte in einer weiteren Sitzung am 24.12.1828 fest, daß die Knaben der Industrieschule an die Fröbelsche Anstalt gegeben werden sollten. Die Mädchen sollten in die Stadt in Pflege gegeben werden. Die freigesetzten Mittel sollten für die Fröbelsche Anstalt in Helba Verwendung finden. Zur schulmäßigen Seite wurde noch keine Äußerung abgegeben, da das Gutachten von Nonne aus Hildburghausen noch nicht vorlag. Dieses Gutachten traf dann am 28.12.1828 ein. In ihm waren folgende Aussagen enthalten:

Die Anstalt könne als eine Sonderschule für die niedere Klasse des Volkes, den Bauern- und Bürgerstand als nützlich in den Kreis der Volksbildungsmittel eintreten neben dem Gymnasium und der Realschule.

Die Schule sei aber nicht für die 7- bis 14jährigen sondern für die 12- bis 17jährigen willkommen, wobei auf die, die die Volksschule durchlaufen haben und Ökonomen bzw. Volksschullehrer werden wollten, besonders hingewiesen wird.

...

Trotz des privaten Charakters der Schule solle sich der Staat das Aufsichtsrecht sichern.

Der Kammerbericht vom 30. Dezember 1828 verweist darauf, daß:

der Pächter des Gutes Dammann sich zur Abtretung von Räumen für das Fröbelsche Institut bereit erklärt hat,

"schwere" Baukosten für das Institut die herzogliche Kasse nicht unwesentlich belasten würden,

die Unterhaltung der zum Institut gehörenden Familien hohe Kosten verursachen werde

Am 2. Januar 1829 riet Konsistorialpräsident v. Uttenhoven dem Herzog schriftlich, die Fröbelsche Punktation nicht zu unterschreiben, da

..."der Direktor Fröbel nach seinen Schriften als ein exzentrischer sich selbst unklarer Mensch, der in Keilhau den Erwartungen der rudolstädtschen Regierung wie der Eltern, deren Kinder ihm anvertraut wurden, nicht entsprochen hat und auch hier bei unserem von Grund auf einer Verbesserung entgegenreifenden Schulwesen für Volkserziehung nichts Ausgezeichnetes leisten wird, weil Konsistorialrat Dr. Nonne wie mehrere andere zu dem Mann kein recht Vertrauen hegt, ohne ihm die Fähigkeit eines guten Erziehers abzusprechen, und ungern daran gegangen ist, Fröbel im Auftrag des Herzogs zu befragen, unter welchen Bedingungen er nach Helba ziehen wolle; weil die Unkosten zu hoch sind (5048 Gulden) und Dammann (der Pächter in Helba - M.B.) z.T. die Grundstücke nicht entbehren könne, die Fröbel beanspruche, weil das von der Kammer geäußerte Hauptbedenken bestehe, daß beim Mißlingen die Last der Versorgung einer ins Land gezogenen fremden Familie dem Staate zufällt. Wie viel könnte mit 5048 Gulden für die noch

fehlenden Schulhäuser und die schlecht besoldeten Lehrer, überhaupt für unser Schulwesen geschehen mit der gewissen Voraussicht guten Erfolgs."

Trotz dieser eigentlich vernichtenden Aussage teilt der Herzog am 12. Januar 1829 dem Konsistorium mit, daß die Fröbelsche Anstalt eröffnet werden solle und unter Staatsaufsicht zu stellen sei. Am 24. Februar 1829 berichtet das Konsistorium, daß Fröbel mit der Staatsaufsicht einverstanden sei und auch sein Einverständnis für die Aufnahme von Knaben zwischen 7 und 17 Jahren gab. Fröbel gedachte, 4 Zöglinge und einen lehrenden Zögling aus Keilhau mitzubringen. Auf Nachfrage des Konsistoriums nach Middendorff und Langenthal äußerte Fröbel, daß er "... einen oder zwei Mitarbeiter, einen oder zwei eingelebte Lehrer, einen vom Ganzen heraufgebildeten Gehülfen und einen lehrenden Zögling mitbringen werde." Das Konsistorium schloß wohl daraus, daß Fröbel selbst wenig Unterricht gegeben habe und beschloß, die Sache noch einmal in reifliche Überlegung zu nehmen. Am 13. März 1829 befahl Herzog Bernhard nochmals die Umsetzung der Fröbelschen Punctuation und der ihm gegebenen Zusagen. Am 14. April machte das Konsistorium den Vorschlag, daß Fröbel die Gründung der Anstalt öffentlich anzeigen solle, da mittlerweile Zweifel daran aufgekommen waren, ob er die geplante Mindestzahl von 20 Zöglingen zusammenbringen werde. Der Herzog nahm diesen Vorschlag am 7. Mai 1829 an, eine Woche später berichtete das Konsistorium, daß Fröbel dem Ansinnen entsprochen habe und eine Anzeige vorgelegt habe. Diese wurde in einigen Punkten beanstandet und daraufhin von Fröbel nochmals überarbeitet - insbesondere gekürzt.

Folgende Zitate aus der ersten Anzeige, veröffentlicht in: Die projectierte Volks-Erziehungs-Anstalt zu Helba bei Meiningen. - In: Fr.Fröbels gesammelte pädagogische Schriften (Hrg. W. Lange). - I.Abth. I.Band. - Berlin: Verlag v. Th.Chr.Fr. Enzlin, 1862

Die Erziehung in der Helbaer Anstalt sollte sich gründen:

"... auf das Leben selbst und das Selbstschaffen, auf die Einigung und Wechselwirkung zwischen Tun und Denken, Darstellen und Erkennen, Können und Wissen ... und ordnet so das Arbeiten selbst mit unter die Lehrmittel ein. Sie teilt deshalb den Tag in eine Hälfte mit vorwaltender Tätigkeit für äußeres Erzeugnis, - in Arbeit, und in eine Hälfte ... das Innere an sich und im Äußern denkend aufzufassen, - in Lehre und Unterricht." (S. 402)

"... alles, was das Leben und besonders das Landleben einem großen Familienkreise darreicht: das Feld, der Garten, der Wald ... wie auch das Haus mit seinen Bedürfnissen, der Handarbeit ... Die Ausbildung des Körpers selbst als Werkzeug des Geistes werden damit in vorbildenden Zusammenhang gebracht, nicht minder das freie Spiel. ... So soll Arbeit, Unterricht und Spiel ein ungestücktes Lebensganzes und ... Grund eines künftig ungeteilten, tatkräftigen, einsichtigen und freudigen Lebens werden."(S. 403)

Den Unterricht an seiner Volkserziehungsanstalt wollte FRÖBEL in drei Klassen einteilen:

a. der begründenden b. der übenden c. der anwendenden -

Dabei treten auch im Unterricht Aspekte der Arbeitserziehung hervor, die speziell auf die sittliche Komponente gerichtet waren. Außenweltbetrachtung, Betrachtung einzelner Menschenwerke und Gewerbekunde sollten die Kinder mit den arbeitenden Menschen, ihren Arbeitsplätzen und -bedingungen vertraut machen, was unter anderem mit dem Ziel der Erziehung der Kinder zur Achtung der arbeitenden Menschen geschah (vgl. S. 411). Für die "Außenweltbetrachtung" waren in der Umgebung Helbas günstige Bedingungen vorhanden. "Die Nähe von Suhl, Schmalkalden und vielen anderen dem verschiedensten Gewerbefleiß gewidmeten Orten machen es möglich, den Zögling auch dafür zu wecken und ihm genügende Anschauung vieler Gewerbe vor der Wahl seines künftigen Berufes zu verschaffen, oder ihm denselben wenigstens von verschiedenen Seiten des Betriebes zu zeigen." (S. 406-407)

praktische Beschäftigungen, welche man in der projektierten Volkserziehungsanstalt Helba auszuführen gedachte:

"I. Zur inneren Erhaltung des Ganzen.

A. Vorwaltend für das Haus

1) Einzelbeschäftigungen

- a) Besorgung des Holzbedürfnisses: Holzspalten, Holzsägen, Holztragen.
- b) Reinigen trockener Gemüse.
- c) Schnitzen und Vorfertigen hölzerner Küchen- und Tischgerätschaften.
- d) Flechten von Strohmatte für den Tisch.
- e) Winden von Strohmatte zur Reinigung vor den Stuben.

2) Stetig fortgehende Beschäftigungen.

- a) Aufsicht über die äußere häusliche Ordnung.
- b) Aufsicht über die Kleider der Zöglinge.
- c) Besondere Aufsicht und Besorgung des Schuhwerks derselben.
- d) Aufsicht über ihre Spiele.
- e) Aufsicht über ihre Geräte.

B. Vorwaltend für die Schule und den Unterricht

1) Einzelbeschäftigungen.

- a) Das Heften von Schreib-, Zeichen- und anderen Büchern.
- b) Linieren der Bücher für das Schreiben, Zeichnen und Malen.
- c) Zeichnen der Netze auf Schiefertafeln für das Schreiben und Figurenerfinden.
- d) Spitzen der Griffel.
- e) Ziehen von Schreibfedern.
- f) Abzeichnen von Figuren und Gestalten auf Musterblättern.
- g) Anlegen geordneter Sammlungen für den Unterricht.
- h) Anfertigung von Papier- und Pappkästchen für Naturkörper

2) Stetig fortgehende Beschäftigungen.

- a) Aufsicht über die äußere Ordnung in den Lehr- und Schulstuben und allem, was darauf Beziehung hat.
- b) Austeilen und Berechnen der Lehrmittel, Schreib- und Zeichenmaterialien.

C. Vorwaltend für die Wirtschaft

1) Einzelbeschäftigungen

- a) Besorgung der Gartenarbeiten.
- b) Besondere Pflege der Baumschulen.
- c) Besorgung der Acker- und Feldarbeiten.
- d) Versorgung und Pflege der Luft-, Zier- und Topfgewächse.
- e) Flechten von Strohecken für den Garten.
- f) Flechten von Wannen aus Spänen.
- g) Flechten von Körben aus Weiden.
- h) Winden von Tauben- und Hühnernestern.
- i) Winden von Backschüsseln.
- j) Herstellung von Geräten, Hackenstielen, Rechen etc.

2) Stetig fortgehende Beschäftigungen.

- a) Pflege der Tauben und Hühner.
- b) Aufsicht über die kleinen Wirtschafts-, besonders Gartengerätschaften.
- c) Aufsicht über einzelne Teile der Wirtschaftstätigkeit, z.B. über die Baumschule, Luftgewächse, Gärten der Zöglinge." (S.414 - 417)

Allgemeine Zeitvertheilung.

Stunden.	Montag.	Dienstag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Sonnabend.
1/2 6 — 6	Anfang des Tages durch religiösen Gesang, Betrachtung u. s. w. nach den Forderungen des Ganzen, den Bedürfnissen des Lebens und dem Stehen Einzelner.					
6 — 7	A. B ¹⁺² C. Religion.	A. B ¹⁺² C. Keine Zahl.	Wie Montag.	Wie Dienstag.	Wie Montag.	Wie Dienstag.
7 — 8	A. B ¹ . Formenlehre. B ² . C. Gespenstlehre.	A. B ¹⁺² . Angewandte Zahl. C. Naturlehre.	A. Lesen oder reine Zahl. B ¹⁺² . C. Zifferrechnen.	Wie Montag.	Wie Dienstag.	Wie Mittwoch.
8 — 9	Frei zu Frühstück und Spiel.					
9 — 10	A. B ¹ . Rechtschreiben. B ² . C. Sprachbarstellung.	A. Sprachübungen. B ¹ . Anschauung d. Sprachgebiets. B ² . C. Sprachgehe und Formenlehre der Sprache.	A. B ¹ . Betrachtung einzelner Menschenwerke, besonders in Rücksicht auf ihre Entstehung. B ² . C. Geordfunde.	Wie Dienstag.	Wie Montag.	Wie Dienstag.
10 — 11	A. B ¹⁺² . Lesen. C. Geschichte.	A. Außenweltbetrachtung. B ¹⁺² . C. Erdkunde.	Wie Montag.	Wie Dienstag.	Wie Montag.	Wie Dienstag.
11 — 12	A. Sprechübungen. B ¹⁺² . Gesang.	A. B ¹ . Zeichnen im Neg. B ² . Zeichnen auf trockner Platte. C. Zeichnen nach der Natur.	Wie Montag.	Wie Dienstag.	Wie Montag.	Wie Dienstag.
12 — 1	A. Uebung d. Arms u. Finger für Schreiben, Zeichnen u. Glasier. B ¹⁺² . C. Schönschreiben.	A. B ¹ . Farbenübungen. B ² . C. Naturgeschichte.	Wie Montag.	Wie Dienstag.	Wie Montag.	Wie Dienstag.
1 — 2	Mittagessen.					
2 — 1/2 5	Beforgung häuslicher und		Wenn es möglich, wenigstens mit der einen Hälfte der Zöglinge größere draußende, unvorrichtete, Kunst- oder Naturgegenstände sammelnde Spaziergänge in die Natur oder die Werkstätten der Handwerker.	Wirtschaftsgeschäfte und		Wie Mittwoch mit der zweiten Hälfte der Zöglinge.
1/2 5 — 5	Bieruhrerb.			Bieruhrerb.		
5 — 7	der Hand- und			mechanischen Arbeiten.		
7 — 1/2 8	Schluß des Tages durch religiösen Gesang und Betrachtung u. s. w.					
1/2 8 — 8	Abendessen.					
8 — 1/2 10	Frei zu Erholung, Spiel und Spaziergang, auch vielleicht zu Beforgung des noch Nöthigen für den morgenden Tag.					

Die gekürzte Anzeige wurde in gedruckter Form, datiert auf April 1829, veröffentlicht, jedoch... "mit Zusätzen und Ausbesserungen, z. B. daß die neue Anstalt zu Helba, die erst bei 20 gewissen Zöglingen beginnen sollte, schon jetzt in Keilhau mit Anfang Mai begonnen haben sollte." → Text der gekürzten Anzeige:

Anzeige von der Volkserziehungsanstalt in Helba bei Meiningen, gegeben von dem Vorsteher derselben, F. W. A. Fröbel (1829)

Nicht nur der denkende und erfahrene Bürger und Landmann, sondern der denkende und erfahrene Mann überhaupt erkennt es als die erste Bedingung einer gründlichen Erziehung, eines für das Leben ersprießlichen Unterrichtes und einer allseitigen genügenden Ausbildung, daß sich dieselbe auf sinniges Tun und denkendes Arbeiten - beides zurückgeführt auf die höhere Bestimmung des Menschen wie auf seine mannigfachen Lebensberufe - gründet. Darum wird eine auf diesem Erfahrungssatze ruhende Erziehungsanstalt für Knaben, nach einem höchsten Orts vorgelegten und genehmigten Plane, unter dem Namen einer Volkserziehungsanstalt, zwar lediglich als Privatunternehmen, jedoch unter dem Schutze und mit gnädigster Unterstützung Sr. Durchlaucht, des Herrn Herzogs Bernhard von S. Meiningen-Hildburghausen und unter Oberaufsicht des Herzogl. Consistoriums eröffnet werden. Der künftigen Anstalt ist ein in jeder Beziehung für diesen Zweck günstig gelegenes Schloß des Herzogl. Kammergutes Helba, eine halbe Stunde von Meiningen, eine Viertelstunde seitabwärts von der Hauptstraße nach Liebenstein, Gotha, Würzburg etc. liegend, eingeräumt worden.

Diese Anstalt macht sich zum besondern Zweck, für jedes Gewerbe, so dem Landmanne, den Handwerkern, und hier namentlich den gestaltenden, dem Tischler, Zimmermann, Maurer, Metall- und Eisenarbeiter, eine genügende Vorbildung zu geben sowie zur höhern und einsichtigen Betreibung eines jeden bürgerlichen Geschäftes, des Kaufmanns, des Fabrikanten und ähnlicher, hinzuführen.

Sie wird, dem ausgesprochenen Grundsatz getreu, ihren Unterricht auf die häusliche und wirtschaftliche Tätigkeit einer geordneten, sich gleichsam selbst erziehenden Landmanns- oder Bürgerfamilie, ihre Erziehung auf das Wesen und den Geist eines reinen Familienlebens gründen, aber zugleich außer dem bekannten Schulunterrichte noch besonders den in der Mathematik, Natur- und Erdkunde wie in der Geschichte geben, und Sprache, Musik besonders Gesang, und Zeichnen und so weiter lehren, insoweit solches alles in dem Umfange dieses bezeichneten Lebenskreises liegt. Auch denjenigen, deren künftiger Lebensberuf irgendeine Kenntnis fremder Sprachen sowie eine weitere Ausbildung auf besonderen musikalischen Instrumenten nötig macht, soll nach besonderer Rücksprache mit den Eltern genügt werden, ohne daß jedoch dieser Unterricht einen stehenden Gegenstand des allgemeinen Lehrplans ausmache.

Weil demnach diese Anstalt wie eine Vorschule fürs Leben, so eine Nach- und Erweiterungsschule für den schon genossenen gewöhnlichen Schulunterricht sein soll, so werden nicht bloß Knaben vom 7ten bis gegen das 14te Jahr aufgenommen, sondern auch junge Leute, für welche nach der Konfirmation eine ausgedehntere und gründlichere Bildung, als die gewöhnlichen Schulen geben, gewünscht wird. Daher wird besonders auf diejenigen, welche sich zur Aufnahme in ein Schullehrerseminarium vorbereiten wollen, Rücksicht genommen werden.

Damit nun, diesen mehrseitigen Zwecken gemäß, auch weniger Bemittelte einen Weg erhalten, ihren Söhnen eine ihren künftigen Verhältnissen angemessene und erweiterte Ausbildung zu geben, so ist das jährliche Erziehungsgeld, bei der Mannigfaltigkeit der Leistungen und bei dem Vereintbleiben aller erziehenden Glieder des bisherigen Kreises zur Erreichung dieses Zweckes, so billig als möglich gestellt worden.

Das jährliche Erziehungsgeld ist einhundert Taler Preuß. Cour. in halbjähriger und nach Umständen vierteljährlicher Vorauszahlung; jedoch soll für Eingeborne des Meiningschen Landes rücksichtlich der Höchsten Unterstützung von seiten Sr. Herzoglichen Durchlaucht eine schon festgesetzte Erleichterung stattfinden. Der Eintritt in die Anstalt wie der Austritt aus derselben geschieht nur halbjährig, zu Ostern und zu Michaeli, der Austritt muß ein Vierteljahr vorher angezeigt oder das vierteljährige Erziehungsgeld aus leicht einzusehenden Gründen gezahlt werden. Die Eröffnung der neuen Anstalt in Helba wird im Laufe dieses Frühjahrs oder im nächsten Sommer stattfinden, jedoch beginnt, wie von uns gleich anfangs festgesetzt worden, die Ausführung des dargelegten Planes bestimmt mit Anfang Mai's schon hier in Keilhau. Nähere Nachrichten sowie die Mitteilung des ausgeführten Lehrplans werden auf Anfragen befriedigend erteilt werden.

Keilhau bei Rudolstadt, im April 1829

Fröbel zeigte an, "... daß es ihm jetzt bei der in Keilhau nötig gewordenen Einrichtung und unter den obwaltenden Gesamtumständen nicht möglich sei, daß von Zeit zu Zeit jemand von dort nach Helba rücksichtlich des Baus reisen könne und es darum wohl das Geratenste sei, wenn der Ausbau, in Helba, in soweit er durch die Verlegung der Anstalt und durch die eigene Baulichkeit des Schlosses bedingt ist, so lange ausgesetzt bliebe, bis die mögliche Translokation von ihm wirklich angezeigt werden könne." In Abwesenheit Herzog Bernhards wies kraft erhaltener Vollmacht das Landesministerium am 19. Mai 1829 an, ... "...dem Fröbel zu untersagen, irgend etwas über die bedingungsweise in Helba zu errichtende Erziehungsanstalt drucken zu lassen, ohne vorher die Erlaubnis von dem Herzoglichen Konsistorium hierzu erlangt zu haben."

Die Helbaer Anstalt ist nicht errichtet worden. Damit ist möglicherweise ein Urteil über ein Stück Schulgeschichte gesprochen worden, bevor es geschrieben werden konnte. Fröbel wird landläufig insbesondere als der Erfinder der Kindergärten reflektiert. Hier hat er sich im öffentlichen Bewußtsein bleibende Verdienste erworben. Trotzdem handelt es sich bei dieser Sichtweise um eine ungerechtfertigte Verkürzung Fröbelscher Ideen und Fröbelschen Schaffens, denn er brachte ebenso wichtiges in die Schulpädagogik ein. Da ihm aber die Umsetzung seiner Pläne - von Keilhau einmal abgesehen - nicht gelang, gelangten später diejenigen, die Fröbels Gedanken aufgriffen und - zugegebenermaßen - ausbauten und den Bedürfnissen anpaßten zu wesentlich größeren Ehren. Wenige verwiesen dabei selbst so deutlich auf Fröbel wie der Begründer der Jenaplanschulen, Peter Petersen.

Was hat aber verhindert, daß der Helbaplan Fröbels realisiert werden konnte?

Hier muß weitgehend bei Vermutungen geblieben werden, da die Quellenlage nichts eindeutiges hergibt. Deutlich wurde aber, daß Dr. Nonne in diesem Zusammenhange wohl ein wenig rühmliches Spiel spielte. War er es doch, der zuerst Fröbel den Zugang zu Herzog Bernhard ermöglichte und später diesem abriet, das Fröbelsche Vorhaben umsetzen zu lassen. Hatte Nonne Angst, die Geister, die er rief nun nicht mehr los zu werden?

Es wurde doch augenscheinlich, daß Herzog Bernhard allen negativen Bewertungen und Stellungnahmen zum Trotz an der Umsetzung der Fröbelschen Anstalt festhielt. Außerdem war es ebenfalls Herzog Bernhard, der Fröbel 2 Jahrzehnte später das Marienthaler Schloß bei Schweina für die Gründung der ersten Kindergärtnerinnenschule der Welt zur Verfügung stellte. All das sind Gründe, in Herzog Bernhard eine freundliche und zutrauende Gesinnung

gegenüber Fröbel zu vermuten. Andererseits muß natürlich gesehen werden, daß auch Fröbel ein gehöriges Maß der Schuld am Scheitern der Pläne trägt. Der Niedergang Keilhau konnte von Fröbel nicht aufgehalten werden, obwohl die Unrichtigkeit der gegen die Anstalt hervorgebrachten Anwürfe, ein "Demagogennest" zu sein von amtlicher Stelle bescheinigt worden war. Eine so abseits gelegene Schule war wohl nur schwer kontrollierbar und somit sicherlich den mit der Aufsicht über die Schulen betrauten höchst suspekt. Die Forderung nach einer staatlichen Aufsicht über Helba durch das herzogliche Konsistorium belegt dies.

Fröbel unternahm wohl zuwenig, um die gegen ihn immer wieder entfachten Vorwürfe auszuräumen. Er erwies sich als Idealist der rauhen Wirklichkeit hin und wieder nicht gewachsen. Seine Kompromißbereitschaft wurde ihm wohl zum Verhängnis, denn aus dem vorstehenden Text wird deutlich, daß es dem Konsistorium leicht war, Fröbel immer mehr in die Enge zu treiben. Welche Folgen hatte und hat das Scheitern des Helba-Planes? Es soll hier nicht weiter über ein gescheitertes, möglicherweise Schulgeschichte schreibendes Projekt sinniert werden. Deutlich werden aber die Folgen für Keilhau. Wenn Fröbel beabsichtigte, 4 Zöglinge, 1 lehrenden Zögling, 1 bis 2 Mitarbeiter sowie 1 bis 2 Lehrer nach Helba mitzubringen, hätte das in der damaligen Situation wahrscheinlich das endgültige Ende der Anstalt in Keilhau mit sich gebracht. Andererseits könnte man vermuten, daß der Beginn der für Helba geplanten Anstalt in Keilhau im Mai 1829 (vgl. vorstehender Text) letztlich dazu beigetragen hat, daß die Keilhauer Anstalt ihr Tief überwinden und weiter existieren konnte.

So ist wohl Keilhau letztlich nicht nur der Ort, an dem Fröbel 1817 seine "Allgemeine Deutsche Erziehungsanstalt" fortgründete und wo die bedeutendsten theoretischen Werke - allen voran die "Menschenerziehung" (1826) - verfaßt wurden. Es wurde somit mehr als ohnehin vorher schon zu dem Ort authentischer Fröbelscher Schulpädagogik, ohne freilich das Ausmaß des von Fröbel tatsächlich geplanten zu erreichen.

Fröbel wird landläufig insbesondere als der Erfinder der Kindergärten reflektiert. Hier hat er sich im öffentlichen Bewußtsein bleibende Verdienste erworben. Trotzdem handelt es sich bei dieser Sichtweise um eine ungerechtfertigte Verkürzung Fröbelscher Ideen und Fröbelschen Schaffens, denn er brachte ebenso wichtiges in die Schulpädagogik ein.

Da ihm aber die Umsetzung seiner Pläne - von Keilhau einmal abgesehen - nicht gelang, gelangten später diejenigen, die Fröbels Gedanken aufgriffen und - zugegebenermaßen - ausbauten und den Bedürfnissen anpaßten zu wesentlich größerer Beachtung.

Wenige verwiesen dabei selbst so deutlich auf Fröbel wie der Begründer der Jenaplanschulen, Peter Petersen.

Fröbels Leben war ein Leben unter ständiger In-Frage-Stellung. Seine Trutzburg konnte er so nicht errichten.

Aber vielleicht braucht gerade eine Zeit wie die unsere auch das Sich-immer-wieder-in-Fragestellen? Lassen wir uns in Frage stellen! Lassen wir uns nie anfangen, aufzuhören und nie aufhören, anzufangen!

Verwendete Quellen:

- Bericht über die Fröbelsche Erziehungsanstalt zu Keilhau. An das hochfürstliche Consistorium zu Schwarzburg -Rudolstadt . Heft VII, 1825
- Die projectierte Volks-Erziehungs-Anstalt zu Helba bei Meiningen. - In: Fr.Fröbels gesammelte pädagogische Schriften (Hrg. W. Lange). - I.Abth. I.Band. - Berlin: Verlag v. Th.Chr.Fr. Enzlin, 1862
- Friedrich Fröbels gesammelte pädagogische Schriften (Hrsg. W. Lange). - I. Abth. 1.Band . - Berlin : Verlag v.Th. Chr.Fr. Enzlin, 1862; II.Abth. 1.Band . - Berlin : Verlag v.Th. Chr. Fr. Enzlin, 1863
- Friedrich Wilhelm August Fröbel "Kommt, lasst uns unsern Kindern leben". - Aus dem pädagogischen Werk eines Menschenerziehers.-Berlin: Volk und Wissen,1982. - Band 1 - 3
- Fröbel, F.W.A.: Anzeige von der Volkserziehungsanstalt in Helba bei Meiningen, gegeben von dem Vorsteher derselben F.W.A.Fröbel. - Keilhau bei Rudolstadt im April 1829
- Fröbel, F.W.A.: Die Menschenerziehung ... - hrsg. und eingeleitet v. H. Zimmermann. - Leipzig: Ph. Reclam jun., 1926. - 477 S.
- Halfter, F.: Friedrich Fröbel. Der Werdegang eines Menschenerziehers. - Halle (Saale): Verlag v. Max Niemeyer, 1931. - 771 S.
- Halfter, F.: Fröbel im Lichte Goethes. ... - Weimar: Verlag v. Hermann Böhlau Nachf., 1932. - 116 S.
- Meininger Heimatklänge - Beilage zum Meininger Tageblatt Nr 6 bis 9 von 1932 - Beitragsfolge "Friedrich Wilhelm August Fröbel und die Volkserziehungsanstalt Helba"
- Zwiener, U.: Bad Liebenstein - Schweina - Altenstein. Kulturhistorische Skizzen. - Hochschulgruppe der Medizinischen Akademie Erfurt und Ortsgruppe Schweina des Kulturbundes, 1982. - 16 S.