

## Freiheit und Bindung

Die Bedingung jeder Balance ist Bewegung  
(Montessorikongress Bensberg, 14.10. 2017)

1. Warum ist die Balance von „Freiheit und Bindung“ als pädagogisches Prinzip unverzichtbar?
2. Unter welchen Umständen ist diese Balance besonders gefährdet?
3. Wie sollte der Lebensraum Schule – mit seinen Revieren, Regeln und Ritualen – beschaffen sein, um diese Balance zu sichern?

Bei der Vorbereitung auf diesen Vortrag bin ich auf Momo gestoßen. Nicht auf Momo aus dem wunderbaren Buch von Michael Ende, sondern auf Momo aus Greifswald. Momo ist ein Hund. Genauer: der Schulhund der Montessorischule Greifswald, im vergangenen Jahr ausführlich beschrieben von Katrin Zboralski und Andrea Harzsch in einem Themenheft Ihrer Verbandszeitschrift „Förderung der Kreativität – das kreative Kind“ (Heft 1/ 2016, S. 131ff). Offensichtlich besteht in der Montessori-Welt, zumindest in Greifswald, keine Berührungangst gegenüber den domestizierten Nachfahren der Wölfe. Darum wage ich ein Gedankenexperiment: Ich werde die Frage nach der Balance von „Freiheit und Bindung“ anhand eines Vergleichs diskutieren: Hunderziehung und Menschenerziehung. Keine Sorge – es folgt jetzt kein Hundevortrag. Der Vergleich dient als gedankliches Sprungbrett.

*Warum ist die Balance von „Freiheit und Bindung“ als pädagogisches Prinzip unverzichtbar?*

Wie Andrea Harzsch an der Montessorischule Greifswald ihren Wäller-Rüden Momo erzogen hat, weiß ich nicht. Das Resultat, das in dem Artikel beschrieben wird, ist jedenfalls beeindruckend. Aber bevor Momo im Schulzirkus mitmachen konnte, dürfte ein anspruchsvolles Programm notwendig gewesen sein. Damit ein Hund als Schulhund auf die Kinder unangeleint losgelassen, also „frei“- gelassen werden kann, braucht es in der Hunderziehung eine entscheidende Strategie: eine stabile Bindung an den Hundeführer. Sie ist Voraussetzung dafür, dass ein Hund angstfrei und sicher die unbekannte und tendenziell unsichere Welt erkundet. Ein ängstlicher Hund flüchtet - oder beißt. Ein wilder, ungebundener Hund macht, was er will – und das passt nicht unbedingt mit unseren Lebensgewohnheiten überein.

Wie das Wechselspiel von Freiheit und Bindung in der Erziehung eines Hundes funktioniert, will ich am eigenen Beispiel berichten. Bianca war die erste Hündin in unserer Familie. Anfangs klein und pummelig: "Oh, wie süß". Aber es kam, wie es kommen musste: Das verspielte Wollknäuel wuchs und wuchs. Sie entpuppte sich als ein Tier, das seinen wölfischen Vorfahren an Größe, Kraft und Schnelligkeit durchaus ebenbürtig war. Eine übermütige junge Hovawart-Hündin: deutlich größer als ein Chihuahua oder ein Zwergpudel. Sie sprang aus dem Stand über jedes Schafsgatter. Ihr liebstes Jagdobjekt in ihrem ersten Lebensjahr: Mopedfahrer. Ihr Gebiss - hatte sie einmal einen Knochen (oder etwas anderes) im Maul - war von Menschenhand nur mit größter Kraftanstrengung zu öffnen.

Ich hatte mir vorgestellt, es ginge nur darum, mit Bianca am Bodensee heiter spazieren zu gehen. Aber: Ein Hund ist nicht nur ein Schmusetier. Für kritische Situationen hatte ich die Rolle als "Rudelführer" noch nicht gelernt. Als Spätachtundsechziger hatte ich mir mit aufklärerischer Absicht gerade mühsam abtrainiert, strikten Gehorsam kompromisslos einzufordern. Wir hatten versäumt, sie von Anfang an auch auf kritische Situationen vorzubereiten. Stichwort: Schafe, Mopedfahrer usw. Vorbereitung eines Hundes heißt: Gehorsamsbereitschaft in jeder Lebenslage und zwar dann, wenn der Hund eben nicht an der Leine, sondern frei ist. Keine Sorge: Die Geschichte von Bianca endete für die Schafe und Mopedfahrer in unserer Umgebung glücklicher Weise nicht in einer Katastrophe – aber es war ziemlich mühsam.

Mit unserem zweiten Hund, einem Retriever, folgte für alle Beteiligten in der Familie der dringend notwendige Lernprozess von klein an. Nicht nur, dass wir gelernt hatten, dass ein Hovawart in der Regel nur mit viel Hunderfahrung als Familienhund oder gar als Schulhund geeignet ist. Der erste Schritt: Stabilisierung der positiven Bindung an den Hundeführer. Wichtigstes Erziehungsmittel vor allem anderen, auch vor den obligatorischen Hundekexen: das gemeinsame Spiel. Und Spiel heißt, so richtig toben: mit Bällen, Stricken, Stöcken. Eine bessere Belohnung für einen erfolgreich befolgten Befehl „Hier“ oder „Sitz“ gibt es kaum: Freiraum geben und wieder nehmen, im ständigen auch körperlichen Kontakt bleiben, unablässig schnelle Schleifen von „Stop and Go“. Aber Spiel allein genügt nicht, um Bindung aufzubauen. Die Vorbereitung auf kritische Situation geschieht am besten dann, wenn man die gefährlichen Realsituationen nicht etwa meidet, sondern sucht. Wir mussten lernen, den Freiheitsradius Schritt um Schritt, von Erfolg zu Erfolg zu vergrößern.

Beim zweiten Hund hatten wir brav eine Hundeschule besucht. In den kurzen Schulstunden einmal pro Woche konnte der Hund nicht viel lernen. Wohl aber der Hundeführer. Einer der wichtigsten Lehrsätze: Nach einem einmal ausgesprochenen Befehl gibt es keinen "Kompromiss". Kommt es zu einem "Fehltritt" muss mit einem eindeutigen "Platz" auf jeden Fall das alte Verhältnis schleunigst wiederhergestellt werden. Die Frage nach den momentanen Wünschen des Tieres muss – ist der Befehl einmal ausgesprochen - unberücksichtigt bleiben, das „Aushandeln“ eines Interessenkonflikts ist ausgeschlossen. Unerfahren wie alle Familienangehörigen waren, hat dies bei uns natürlich keineswegs von Anfang an geklappt. Und ich gebe es ungern zu – es klappt auch heute bei unserer jungen Retriever-Hündin Nuka keineswegs immer, jedenfalls nicht bei mir.

Diese Strenge mag für diejenigen unter Ihnen, die keine eigene Hunderfahrung haben, befremdlich klingen. Aber wer einmal Zeuge sein konnte, wie eine Hündin ihre Welpen „erzieht“, wird sehen: Die Hündin lässt ihren Welpen sehr viel Spielraum. Aber wenn sie intervenieren muss, dann sind die Stoppsignale der Hundesprache eindeutig und scharf. Gleichzeitig ist aber auch klar: Momo in Greifswald hätte nie zu einem zuverlässigen Schulhund werden können, wenn er als Welpen mit dem Stock erzogen oder dauerhaft im engen Zwinger gehalten worden wäre.

Nun werden Sie vielleicht fürchten, ich würde die Erziehung eines Menschen und das Training eines Schulhundes prinzipiell gleichsetzen. Schwarze Pädagogik pur. Zumal es ja auf den ersten Blick durchaus Parallelen gibt: Es geht in beiden Fällen um die stabile angstfreie Bindung an eine verlässliche Bezugsperson als Voraussetzung von Freiheit. Es geht um klare Grenzen. Dafür hilft der stabile Aufbau entlastender Routinen. Es geht um die Schaffung von Rahmenbedingungen, die schrittweise an die jeweiligen Entwicklungsstufen angepasst werden können. Alle diese Bausteine sind unerlässlich, um die Fähigkeit zu entwickeln, selbstständig und selbstsicher, frei zu agieren. Das gilt für Mensch und Hund.

Aber hier endet die Parallele. Dabei denke ich nicht an den selbstverständlichen Unterschied, dass Momo in Greifswald nicht lesen, schreiben und rechnen lernen musste. Oder an die Tatsache, dass unsere Hündin Nuka meine wortreichen Erklärungen nie verstehen wird und sie selbst auch nur begrenzt mitteilen kann, wie es um sie steht. Beides wird bei Menschenkindern mit zunehmendem Alter glücklicher Weise etwas einfacher. Es geht auch nicht darum, dass bei Kindern - anders als bei Hunden - auf jeder Art von körperlicher Sanktion heute zu Recht ein striktes Tabu liegt.

Der Unterschied ist wesentlich elementarer. Die Beziehung zwischen Hund und seinem Menschen ist – bei aller Tierliebe - grundsätzlich asymmetrisch. Die Macht ist ungleich verteilt. Und das muss auf alle Fälle auch so bleiben. Die Erziehung eines Hundes muss im Prinzip - das klingt jetzt hart - auf Unterwerfung zielen. Hundeerziehung ist *statisch* orientiert. Ganz anders die *Erziehung* von Kindern und Jugendlichen. Zunächst ist auch die Beziehung zwischen Lehrerin und Kind unvermeidlich asymmetrisch. Das gilt auch für die Montessoripädagogik. Sie denkt Erziehung zwar aus gutem Grund konsequent „*vom Kinde her*“.

- **Sie** als Lehrerin stellen die vorbereitete Umgebung bereit.
- **Sie** müssen als Lehrerin Grenzen setzen und durchsetzen:
- **Sie** müssen als Lehrerin helfen, wenn das Kind darum bittet.

Gleichzeitig gilt jedoch: Erziehung muss – wenn Sie so wollen, vom ersten Tag an! - immer auch bereits auf die Auflösung der Asymmetrie gerichtet sein, ohne dass (mindestens) bis zum Abschluss der Pubertät eine Asymmetrie vermeidbar wäre. Erziehung eines jungen Menschen ist – anders als beim Hund - ein *dynamischer* Prozess. "Gehorsam" gegenüber Regeln ist kein Selbstzweck.

- Dazu ist es wichtig, dass das Kind im Lauf der Zeit verstehen lernen: die Einhaltung von gemeinsamen Regeln ist notwendig und nützlich, um eigene Ziele zu erreichen;

- Es ist wichtig, dass das Kind mit zunehmendem Alter erfährt, dass *manche* Regeln verhandelbar, veränderbar sind - andere Regeln aber auf gar keinen Fall;
- Es ist wichtig, dass gelegentlich das Kind bereits selbst die Bestimmer-Rolle übernehmen kann, manchmal nur spielerisch, manchmal sogar ernsthaft.

Die Frage nach Wünschen des Kindes ist eben nicht im Prinzip ausgeschlossen, das „Aushandeln“ eines Interessenkonflikts muss in vielerlei Situationen eingeübt werden.

Das Ziel der Hundeerziehung lautete: Das asymmetrische Verhältnis zwischen Herr und Hund muss dauerhaft stabilisiert werden. Das Ziel der Menscherziehung heißt: Das asymmetrische Verhältnis zwischen Lehrer und Kind muss Schritt um Schritt in ein symmetrisches Verhältnis umgewandelt werden. Am Ende steht das Ideal einer autonomen Persönlichkeit, die sich ihrer Grenzen bewusst ist und mit ihrer Freiheit verantwortlich umzugehen weiß. Die weiß, dass die eigene Freiheit dort endet, wo sie die Freiheit eines anderen Menschen einschränken würde.

Im Untertitel meines heutigen Vortrags heißt es darum nicht ohne Grund: Die Bedingung der Balance von Bindung und Freiheit ist Bewegung. Damit komme ich zum zweiten Teil meines Vortrages.

## *2. Unter welchen Umständen ist die Balance von „Freiheit und Bindung“ besonders gefährdet?*

Zunächst zu dem Pol Freiheit. In pädagogischen Zusammenhängen gibt es zwei grundlegende „Gefährdungen“. Die erste: „unbeabsichtigte Einschränkung in guter Absicht“, die zweite „Überforderung durch Freiheit“.

Worin besteht eigentlich die „Freiheit“, die ein Montessorilehrer dem Kind gewährt? Auf den ersten Blick könnte es so scheinen, als ob sich Freiheit hier auf die Aspekte Zeit und Raum beschränkt – und dies wiederum innerhalb vergleichsweise engen Grenzen. Während der Phase der Freiarbeit kann das Kind wählen, *zu welchem Zeitpunkt, in welchem Tempo es welches* der bereitgelegten Materialien bearbeitet. Und es kann frei entscheiden, *wo* innerhalb des Klassenraums diese Bearbeitung von statten geht. Diese Freiheit im Umgang mit Zeit und Raum war für das Schulsystem vor hundert Jahren eine echte Revolution und ist es für viele weiterführende Schulen auch heute noch. Doch diese Freiheit ist zunächst „nur“ die technische, die methodische Seite. Es ist nur die Freiheit **von** etwas, von den üblichen Reglementierungen einer konventionellen Schule.

Das Geheimnis des Freiheitsverständnisses der Montessoripädagogik liegt tiefer. Es geht um die Freiheit **zu** etwas. „Hilf mir, es selbst zu tun!“ lautet eines ihrer zentralen Prinzipien. Dieser Imperativ ist geradezu zum Markenzeichen der Montessoribewegung geworden. Doch wer diese Formel naiv zitiert, übersieht leicht, dass dieser Imperativ vielleicht die höchste Hürde ist, die auf dem Weg zu einem Montessorilehrer überwunden werden muss.

Prof. Gerhard Klein hat vor vier Jahren an dieser Stelle einen bemerkenswerten Vortrag mit dem Titel *„Helfen, Zeigen, Dienen“* gehalten (abgedruckt in: Montessori 2014 / Heft 1,

S.,13ff). Die drei Verben charakterisieren Haltung und Tätigkeit eines Montessorilehrers. Gerhard Klein sagte damals zu dem ersten der drei Verben, dem Helfen: „*Wenn aber der Helfer bestimmt, wie oder wann und in welchem Tempo etwas geschehen soll, dann kehrt sich die Beziehung in der helfenden Interaktion um. Der Helfer macht sich zum Herrn der Situation und entmündigt den Hilfebedürftigen. Er darf dem, dem er helfen will, nicht die Freude nehmen, das Ziel doch noch selbst erreicht zu haben. Die Mutter, die dem Kind die Jacke nicht nur vom zu hohen Haken nimmt, sondern ihm diese auch noch anzieht, weil es so schneller geht, hilft dem Kind nicht, sondern nimmt ihm seine Selbstständigkeit.*“ (ebd. S. 24)

*Weil es schneller gehen soll:* Die von Gerhard Klein vorgestellte Szene ist ein Bild für das, was jeder Lehrer lernen muss: Geduld und Augenmaß. Augenmaß nämlich für das, was das Kind definitiv noch nicht kann und was es schon können kann. Denn es gab in der Geschichte der ungeduldigen Mutter natürlich eine zurückliegende Phase, in der das Kind sich wirklich noch nicht selbst anziehen konnte. Entscheidend ist es, den Zeitpunkt zu erkennen, ab wann es schon – mit vielen Mühen und Zeitaufwand zwar – gelingen kann. Die Mutter hätte sich in der konkreten Situation vielleicht damit entschuldigt, dass es in dem Moment wirklich fix gehen musste, weil sonst der unaufschiebbare Termin beim Arzt verpasst worden wäre. - Anders der Lehrer im Unterricht.

Es reicht eben nicht, dass er dem Schüler in der Freiarbeit den Zeitpunkt und den Ort für die Bearbeitung frei wählen lässt. Wenn der Schüler um Hilfe bittet, muss der Lehrer prüfen: Geht es dem Schüler nur darum, dass es „schneller geht“? Dann nämlich müsste der Lehrer die Hilfe begründet verweigern. Freiheit gewähren heißt: Dem Schüler Zeit geben zum selbst Entdecken, selbst ausprobieren, selbst Fehler machen, selbst korrigieren. Und dafür braucht es auf Seiten des Lehrers unendlich viel Geduld und Augenmaß. Denn er muss den richtige Zeitpunkt treffen für den notwendigen helfenden Impuls. Dafür gibt es keine Routinen. Die Entscheidung ist neu von Situation zu Situation, anders von Kind zu Kind, von Altersschritt zu Altersschritt. Ungeduld des Lehrers ist vielleicht eine der größten Gefahren für die Erhaltung der Freiheit, um die es Maria Montessori ging.

Und diese Freiheit ist ein extrem kostbares Gut. Erlauben Sie mir einen Seitenhieb: Unser heutiges Regel-Schulsystem erzeugt durch konkurrenzorientierte Noten und Prüfungen einen Zeitdruck, der eben dieses andere Lehren, das Lehren durch *Helfen, Zeigen und Dienen* nicht nur gefährdet, sondern systematisch verhindert. *Weil* es - vermeintlich - *schneller gehen soll ...*

Ich komme zum zweiten Typ der Gefährdung der Freiheit im pädagogischen Kontext, die Überforderung durch Freiheit.

Die sogenannte "Antipädagogik" forderte den vollständigen (!) Verzicht auf jegliche Grenzsetzungen in der "Erziehung". Diese einseitige Radikalisierung des pädagogischen Prinzips „vom Kinde aus“ beruhte auf einer gefährlichen Fehleinschätzung. Ich halte es für einen Irrtum zu glauben, dass Aufklärung allein genüge, die strukturelle Asymmetrie zwischen Er-

wachsenen und Kindern zu beseitigen. Gemeinschaft ist ohne Grenzsetzungen und ohne - zumindest temporäre - Hierarchien nicht möglich. Und: Kultur und Zivilisation sind auf Traditionen angewiesen. Und diese Traditionen bedürfen der kritischen Übergabe in der Verantwortung der Erwachsenen. Heute ist die Antipädagogik unter den verschiedenen pädagogischen Diskursen der Gegenwart eine winzige und eigentlich vernachlässigbare Randerscheinung. Ich erwähne sie an dieser Stelle aber trotzdem: Der Wikipedia-Eintrag „Antipädagogik“ ([https://de.wikipedia.org/wiki/Antipädagogik#cite\\_note-az-4](https://de.wikipedia.org/wiki/Antipädagogik#cite_note-az-4) ) beruft sich auf Maria Montessori als Vorläufer. Das ist nicht nur falsch, sondern für die Sache der Montessoripädagogik kontraproduktiv. Der Eintrag müsste aus meiner Sicht schleunigst gelöscht werden! Wesentlich folgenreicher und hochaktuell aber ist ein anderer Irrweg. Das Stichwort „Individualisierung“ ist inzwischen in aller Munde. Das Rezept, das in diesem Zusammenhang häufig zum Einsatz kommt, war vorhin bereits Thema: „Das Kind kann frei wählen, *zu welchem Zeitpunkt, an welchem Ort es welches* Material bearbeitet.“ Aber es geht, wie es mit vielen Rezepten geht: Wenn der Beipackzettel mit den Hinweisen auf die Risiken und Nebenwirkungen nicht zu Ende gelesen wird, kann es gefährlich werden.

Ich muss gestehen, dass vor zwanzig Jahren genau das an meiner damaligen Schule passiert ist. Nach einem Besuch der Bodenseeschule in Friedrichshafen war ich total begeistert von dem Konzept der dortigen Freiarbeit. Wir dachten, das können wir auch und führten in der Salemer Unterstufe von einem Tag auf den anderen in der Klasse 5 die tägliche sogenannte WOPS-Stunde ein, die Wochenplanstunde. Es wurde ein Desaster. In einem drastischen Bild: ein Sprung in ein Schwimmbecken, in dem kein Wasser ist. Die WOPS-Stunde wurde dann auch bald wieder abgeschafft, bevor sich jemand ernsthaft verletzen konnte. Denn nicht ohne Grund braucht es vor einem solchen Schritt ein pädagogisches Gesamtsetting. Es braucht eine grundlegend andere Haltung des Lehrers - zum Beispiel im Dreiklang von „Helfen, Zeigen, Dienen“. Und es braucht eine sorgsam *vorbereitete Umgebung*. Ein solches Gesamtsetting kann zwar durchaus auch anders aussehen als das einer Montessorischule. Aber: Ohne ein schrittweises Hineinwachsen in die Selbstständigkeit, ohne sorgsam ausgearbeitete selbsterklärende und selbstkorrigierende Aufgabenstellungen, ohne eine achtsam unterstützende Haltung des Lehrers führt freies Arbeiten für viele Schüler zu einer Überforderung. Und zwar gerade der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler, denen es doch dienen sollte.

Ich fürchte, dass sich unter der Überschrift „Individualisierung“ gegenwärtig an vielen Schulen der Sprung in das beschriebene Schwimmbecken wiederholen könnte, in dem zu wenig oder sogar gar keine Wasser ist. Es reicht nicht, das Wort Lehrer durch das Wort Lerncoach zu ersetzen. Es reicht eben nicht, selbsterklärende und selbstkorrigierende Lernprogramme am Computer anzuschaffen, die sich - dank künstlicher Intelligenz - in Zukunft sogar perfekt auf die individuelle Lernbiografie des Schülers einstellen werden. Sie können zu hilfreichen Werkzeugen werden – sie allein genügen aber keinesfalls.

So wie der Pol „Freiheit“ in unserem Begriffspaar gefährdet sein kann, ist es auch der Pol „**Bindung**“. Auch hier zunächst eine begriffliche Klärung. Bei meinen Recherchen zur Vorbereitung dieses Vortrages bin ich auf drei verschiedene Bedeutungen gestoßen:

- *Eva Schumacher* nutzt in ihrem Buch Einführung in die Montessori-Pädagogik den Begriff im Sinn von „**Bindung an eine Sache**“. Es geht um die Konzentration des Kindes auf einen Arbeitsprozess, um die „Polarisation der Aufmerksamkeit“. (Eva Schumacher, Montessori-Pädagogik verstehen, anwenden und erleben. Beltz 2016, S. 52)
- *Albert Heller* fordert für die Freiarbeit die „**Bindung an Regeln**“ und Wertvorstellungen. Mit Begriff Bindung betont er die Notwendigkeit, Grenzen zu setzen. (Albert Heller, Montessori. Freiarbeit in der Montessoripädagogik 2016, Heft 2, S. 40)
- *Theresia Herbst* ging es im gestrigen Vortrag um die „**Bindung an Menschen**“. Die Stabilität vertrauensvoller Beziehungen ist die entscheidende Bedingung für eine erfolgreiche Persönlichkeitsentwicklung.

Bemerkenswert ist, wie der Begriff „Bindung“ auch von Maria Montessori selbst benutzt wird. Allerdings – das wird sie vielleicht erstaunen - mit einer negativen Wertung. 1934 schrieb sie in ihren „Grundlagen meiner Pädagogik“: Mit dem Leben und Arbeiten des Kindes im Kinderhaus, mit der Verwirklichung ihrer neuen Erziehungsprinzipien „schwindet auch die zu starke **Gebundenheit** an andere Menschen, die immer eine Belastung für das Kind bedeutet. Es ist als ob mit der Selbstständigkeit die natürliche Würde wüchse;...“ (zitiert nach Inge Hansen-Schaberg (Hrsg.), Montessoripädagogik, S. 72).

Auffällig an dem Zitat ist der unübliche Begriff „Gebundenheit“. Erlauben Sie mir einen grammatischen Exkurs. Ich konnte den Text mangels Italienischkenntnis leider nicht im Original lesen und kann nicht beurteilen, ob es eine direkte Übersetzung aus dem Italienischen ist oder ob es die Klugheit des Übersetzers war. In jedem Fall betont diese ungewöhnliche Partizipialkonstruktion den durch den Kontext gegebenen Sinn. Entscheidend ist der Unterschied zwischen Passiv und Aktiv: Das Kind *wird gebunden* an eine Sache, an eine Regel, an einen Menschen. Oder: Das Kind *bindet sich* an eine Sache, an eine Regel, an einen Menschen. Alle drei Bezugspunkte sind wichtig und bedingen einander. Das Kind sucht und braucht die Erfahrung verlässlicher Bindung an einen Menschen, um sich an eine Sache und schließlich auch an Regeln binden zu können. In dem kleinen grammatischen Unterschied von Passiv und Aktiv - gebunden werden und sich selbst binden – verbirgt sich der Schlüssel für eine gelingende Erziehung und erfolgreiches Lernen. Der Schlüssel zu einer Erziehung zur Freiheit in Freiheit.

„Unter welchen Umständen ist die Balance von Freiheit und Bindung besonders gefährdet?“ lautete unsere Ausgangsfrage. Die Antwort: Verfällt die Schule in den passiven Modus - das Kind „wird gebunden“ - , ist Bindung im pädagogischen Kontext gefährdet. Stattdessen muss als Ideal gelten, dass das gesamte Feld so bereitet, die Umgebung so *vorbereitet* ist, dass das Kind *sich binden* kann. Soweit das Ideal. Die Wirklichkeit ist leider nicht so sortenrein zu trennen wie Begriffe in meinem Vortrag. Natürlich gibt es Situationen, in denen ein Kind ein anderes Kind hindert, stört. Sogar schlägt. Beruhigt es sich nicht, muss der Lehrer das Kind

im übertragenen oder manchmal sogar wörtlichen Sinn zunächst einmal festhalten, aus dem Feld bringen, im Extremfall vielleicht sogar zwingen, den Raum zu verlassen. Es geht dann darum, die für alle belastende Situation zu entschärfen und unmissverständlich zu zeigen: Hier ist eine Grenze verletzt, die berüchtigte „rote Linie“ überschritten. Das Kind *wird* – im übertragenen Sinn – gebunden.

Aber das darf immer nur ein kurzes Übergangsstadium sein - bis zu einem Neustart. Zu den Widrigkeiten der Wirklichkeit gehört, dass in manchen Situationen, bei manchen Kindern ein solcher Neustart oft wiederholt werden muss. Vielleicht muss man für dieses Kind dann auch die Umgebung anders vorbereiten als gewohnt. In jedem Fall gilt auch hier: Geduld und Augenmaß gehören zu den wichtigsten Lehrertugenden. Der Worst Case der Pädagogik: Statt Geduld und Augenmaß verselbstständigt sich der nachvollziehbare Zorn, dass Kind nicht nicht tut, was es wollen soll. Oder, noch gefährlicher, der Lehrer entwickelt eine unbewusste Lust an der Macht, die er ja unzweifelhaft über ein körperlich immer unterlegenes Kind hat.

Damit schließt sich der Kreis. Ich hatte vorhin im Zusammenhang mit dem Begriff „Freiheit“ Gerhard Klein zitiert und sein Beispiel von der ungeduldigen Mutter an der Garderobe: Sie hat – aus Unachtsamkeit oder aus berechtigtem Zeitdruck – ihr Kind „gebunden“.

### **3. Wie sollte der Lebensraum Schule – mit seinen Revieren, Regeln und Ritualen – beschaffen sein, um diese Balance zu sichern?**

Im Verlauf dieses Vortrages spielte die „vorbereitete Umgebung“ immer wieder eine zentrale Rolle. Sie ist das Feld, auf dem sich Freiheit **und** Bindung des Kindes entfalten können. Ich sage bewusst „sich entfalten“. Freiheit und Bindung werden nicht vom Lehrer „gemacht“, er kann nur das Feld dafür bereitstellen. Was muss der Lehrer auf diesem Feld säen, das der Freiheit dient, was soll die Bindung unterstützen? Ich beschränke mich hier aus Zeitgründen auf das erste „R“, die „Reviere“. Aber ich verweise ausdrücklich darauf: Die beiden anderen Rs, also Regeln und Rituale, sind ebenso *notwendige* Gelingensbedingungen.

Was dient der *Freiheit* des Kindes? Maria Montessori begann bei altersgerechter Größe, Gewicht, Gestalt von Stühlen und Tischen: Sie müssen vom Kind selbst bewegt werden können. Regale sind grundsätzlich nicht verschlossen, sondern für jedes Kind frei zugänglich. Während der Freiarbeit ist das Kind nicht gebunden an einen festen Sitzplatz. Es kann sowohl die Sitz- oder sogar Liegeposition frei wählen und verändern. Das eigene temporäre Revier wird dafür deutlich markiert: Der sogenannte Montessoriteppich dient nicht nur technisch als bequeme Unterlage mit minimalem Platzverbrauch, er hat auch einen starken symbolischen Wert: „Hier ist für diese Arbeit zu diesem Zeitpunkt jetzt mein Platz. Bitte nicht stören, solange ich auf diesem Teppich bleibe.“ Verglichen mit Stuhl und Tisch garantiert der kleine Teppich eine hohe Mobilität. Der „Besitz“ des eigenen kleinen Territoriums bleibt in jedem Fall nur temporär, ist an die aktuelle Aufgabe gebunden.

Diese Mobilität im Raum ist darum außerordentlich bemerkenswert, weil z.B. in einigen Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg im Zuge der dortigen Individualisierung des Un-



terrichts eine genau gegenläufige Beobachtung zu machen ist. Dort wird der personalisierte Arbeitsplatz räumlich und symbolisch *fixiert*. Der „eigene“ Tisch und Stuhl wird mit eigenem Regal ergänzt und individuell gestaltet. Es entsteht gleichsam eine eigene kleine „Zelle“ im Raum. Es geht um „Beheimatung“: Ich habe einen sicheren Ort. Auch dieser Arbeitsplatz hat mit dem konventionellen gesichtslosen Schultisch oder gar dem alten Prokustes-Bett der engen Schulbank nichts mehr gemein. Es wird spannend sein, vergleichend zu untersuchen, was für Folgen diese so unterschiedlichen räumlich-pädagogischen Konzepte für Konzentration, Motivation und die gedankliche Beweglichkeit der Schülerinnen und Schüler haben. Das Bestechende an dem Montessorikonzept: Die Grenzen des Territoriums sind nicht starr. Der natürliche Bewegungsdrang des Kindes wird unterstützt und kann mit der Konzentrationsanforderung in der Balance bleiben.

Es gibt noch weitere räumliche Gelingensbedingungen für die „Freiheit“ in einer vorbereiteten Umgebung. Regale haben bei der Einrichtung eine Schlüsselstellung, denn eine besondere Bedeutung kommt nach Montessori dem Sinnes-Material zu. Es soll durch Form und Farbe die Aufmerksamkeit fesseln, Fehlerkontrolle einschließen und selbstständiges Lernen ermöglichen. Eine einzelne Eigenschaft wie z.B. Gewicht, Form oder Größe wird „isoliert“, um Klarheit und Differenzierung zu erreichen. Jedes Material ist in der Regel nur jeweils einmal vorhanden. Das Kind muss warten, wenn ein anderes Kind gerade genau das Material genommen hat, mit dem es selbst gern gerade jetzt gearbeitet hätte. Aber so lernt es, seine Impulse zu beherrschen, auf andere Rücksicht zu nehmen. Und: Die Fiktion eines Lernens „im Gleichschritt“ kann gar nicht erst aufkommen.

Bindung durch die Sache - nicht durch einen pädagogische Apell. Die Konsequenz, mit der dieses Prinzip verfolgt wird, ist u.a. zu erkennen an einer überraschenden Anweisung Maria Montessoris zu dem Lehrplanbaustein *Übungen des täglichen Lebens*: Das Geschirr soll zerbrechlich sein, damit das Kind die Folgen bemerkt, wenn es etwas fallen lässt, und sich bemüht, seine Bewegungen künftig besser zu koordinieren. (Ein Bemerkung in Klammern: Was würden wir gewinnen, wenn mit diesem pädagogischem Prinzip einmal alle Sicherheitsvorschriften unserer Schulen durchforstet werden, die die Schulen zu erfahrungsfreien cleanen Orten gemacht haben ...!)

Zu den festen Regeln gehört, dass das Kind sein Material nicht nur selbstständig aus dem Regal nehmen darf, sondern dass es dies auch selbst nach Abschluss seiner Arbeit an den ursprünglichen Platz zurückbringen muss. Ordnung zu sichern ist ein notwendiges Element gerade in einer Erziehung in Freiheit. Die Ordnung der Dinge bildet sich auch im Raum ab. Die einzelnen Fachbereiche - Deutsch, Mathematik etc. - haben jeweils ihren festen Platz, möglicher Weise sogar einen eigenen Raum.

Oder ein weiteres Beispiel: Ein großer runder Teppich markiert den festen Treffpunkt, an dem sich die gesamte Kindergruppe um ein gemeinsames Thema im Kreis versammeln kann. Anders als der kleine individuelle Teppich ist der große, runde Sitzkreis -Teppich nicht mobil. Bislang habe ich nur über Ausstattung und Einrichtung eines Raumes gesprochen. Aber auch der Raum selbst ist ein entscheidender Faktor. Als erstes: Die Akustik muss stimmen. Das

zweite: Die Größe eines Klassenraums ist vom Einzellehrer kaum beeinflussbar, gleichwohl sehr wichtig: Die Fläche des Raumes oder des Raumgefüges muss für die Zahl der Kinder in der Klasse groß genug sein. Und im Idealfall bietet der Grundriss Winkel, Nischen und ausreichend Fläche sowohl für den Rückzug eines Einzelnen als auch für gemeinsames Arbeiten zu zweit oder in der kleinen Gruppe.

Fazit: Die Organisation der *Dinge* im Raum schafft die notwendige Ordnung der Gemeinschaft - nicht die Anweisung, nicht der Machtgestus durch den Lehrer.

Ich komme zum Schluss meines Vortrages.

Der pädagogische Auftrag einer Schule ist nicht nur durch das Spannungsverhältnis von „Freiheit und Bindung“ geprägt. Das Zwillingsspaar „Freiheit und Bindung“ hat viele Geschwister: Nähe und Distanz, Unsicherheit und Sicherheit, Erfahrungsbezug und Fachlichkeit, Selbstbestimmung und Fremdbestimmung. Diese Polaritäten bestimmen alle Schulen, also auch die Schulen, die nicht einer bestimmten reformpädagogischen Tradition verpflichtet sind. Allerdings: Die Balance ist in unserem Schulsystem massiv gefährdet. Entscheidend ist die Frage: Erhält ein Pol ein gefährliches Übergewicht?

In einer staatlichen Pflichtschule wird das ursprünglich spontane Lernen von Kindern und Jugendlichen *institutionalisiert* und es wird durch verbindliche gemeinsame Abschlussprüfungen inhaltlich definiert. Aus dem spontanem Lernen wird kontrolliertes und mit Noten bewertetes Büffeln. Abschlussprüfungen sind Rechtsakte und haben eine gesellschaftliche Selektionsfunktion – die Bildungsfunktion tritt zurück. Damit gewinnt der jeweils „rechte“ Pol dieser Auflistung die Oberhand: also Fremdbestimmung, Normierung, Distanz, Sicherheit etc.

Dieser „Systemzwang“ braucht Gegengewichte. Denn eine der entscheidenden Errungenschaften unserer modernen demokratischen Gesellschaft ist die Suche nach einer „fundamentalen“ Balance: Hier der Anspruch auf die Autonomie, die Freiheit des Einzelnen - dort die begrenzende und zugleich bereichernde Abhängigkeit von gesellschaftlichen Verflechtungen und Verpflichtungen. Die Suche nach dieser Balance muss das Fundament der Werte auch einer Schule bilden. Das mit der Epoche der Aufklärung und der Französischen Revolution gewonnene Primat der Würde des Einzelnen darf – auch für Kinder – nicht verloren gehen.

Die entscheidende Leistung der Reformpädagogik vor hundert Jahren bestand darin, in der Schule die Balance herzustellen, in dem sie entschieden die „andere“ Seite betonte: Selbstbestimmung, Gegenwart, Nähe, Erfahrungsbezug. Und das war nicht nur vor hundert Jahren notwendig, sondern ist es auch heute. Denn Reformpädagogik ist mehr als nur eine historische Epoche zu Beginn des vergangenen Jahrhunderts. Und sie ist alles andere als die Verteidigung einer Laisser-Faire-Pädagogik oder gar eine Legitimierung sexueller Gewalt gegenüber Kindern.

Ich verstehe unter Reformpädagogik heute ein „kritisches Korrektiv“. Das notwendige Gegengewicht, wenn die Balance verloren zu gehen droht. Darum ist Reformpädagogik keineswegs vergangen und darf in Zukunft auf keinen Fall verloren gehen – auch wenn es manchmal unbequem und anstrengend ist. Der Deutschen Montessori-Vereinigung kommt ein großes Verdienst zu, das gar nicht genug zu würdigen ist. Meine Damen und Herren, Sie sind Hüter eines wertvollen Schatzes!

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Otto Seydel  
In den alten Gärten 15  
88662 Überlingen  
otto.seydel@schulentwicklung-net.de  
[www.schulentwicklung-net.de](http://www.schulentwicklung-net.de)