

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

PEDAGOGICAL SCIENCES. GENERAL PEDAGOGICS, HISTORY
OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Original article
УДК 371.481.022

Pedagogy studies
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2021.4.3.421-439>

MONTESSORI PEDAGOGICS AND MONTESSORI SPECIAL
PEDAGOGICS AS THE BASIS OF INCLUSIVE EDUCATION
AND UPBRINGING

J. Dattke, München

dattke@hellbrueggestiftung.de

Abstract. “In the general school policy and pedagogical debate, not only in Germany, one encounters very different views of how a practice can be designed in which all children can learn together. Integration (=>Accept as they are <or> integration <) is about accepting people with special needs into a group of people or a system of people without disabilities, or to incorporate individuals who were previously excluded; Inclusion (=> inclusion <or> containment <) is about being there from the beginning. Nobody has to be included in inclusion because nobody has been out-sourced before. This notion of inclusion is not based on the division into disabled and non-disabled people, but the view that, despite all the differences between the individuals, a common participation in social life and thus in common teaching with and from each other is to be striven for from the beginning” (Hellbrügge 1977). For this reason, we work nationally and internationally for the common education and upbringing of all children. Some essential basics are described in the article.

Keywords: Montessori, pedagogy, Inclusion, education, upbringing.

For citation: Dattke J. Montessori Pedagogics and Montessori Special Pedagogics as the Basis of Inclusive Education and Upbringing. *Kazan Linguistic Journal*. 2021;3(4): 421–439. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2021.4.3.421-439>

Wissenschaftlicher Artikel

Pädagogik
<https://doi.org/10.26907/2658-3321.2021.4.3.421-439>

MONTESSORI-PÄDAGOGIK UND MONTESSORI-HEILPÄDAGOGIK
ALS GRUNDLAGE EINER INKLUSIVEN BILDUNG UND ERZIEHUNG

J. Dattke, München

dattke@hellbrueggestiftung.de

Abstract. „In der allgemeinen schulpolitischen und pädagogischen Debatte nicht nur in Deutschland trifft man auf sehr unterschiedliche Auffassungen davon, wie eine Praxis gestaltet werden kann, in der alle Kinder gemeinsam lernen können. Bei der Integration (= >Einbeziehung< oder >Eingliederung<) geht es darum, Menschen mit besonderen Bedürfnissen in eine Gruppe von Menschen bzw. ein System von Menschen ohne Behinderung aufzunehmen, d. h. Individuen einzugliedern, die vorher ausgeschlossen waren; bei der Inklusion (= >Einschluss< oder >Enthaltensein<) geht es um ein Dabeisein von Anfang an. Es muss bei der Inklusion niemand eingegliedert werden, weil niemand zuvor ausgegliedert wurde.

Diesem Inklusionsgedanken liegt nicht die Aufteilung in behinderte und nicht behinderte Menschen zugrunde, sondern die Auffassung, dass bei aller Unterschiedlichkeit der Individuen eine

gemeinsame Partizipation am gesellschaftlichen Leben und damit am gemeinsamen Unterricht mit- und voneinander von Anfang an anzustreben ist.“ [1].

Aus diesem Grund setzen wir und national und auch international für die gemeinsame Bildung und Erziehung aller Kinder ein. Einige wesentliche Grundlagen dazu werden im Artikel beschrieben.

Keywords: Montessori-Pädagogik; Montessori-Heilpädagogik; Inklusion; Erziehung; Kinder.

For citation: Dattke J. Montessori-Pädagogik und Montessori-Heilpädagogik als Grundlage einer inklusiven Bildung und Erziehung. *Kazan Linguistic Journal*. 2021;3(4): 421–439. (In German) <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2021.4.3.421-439>

Beginnen möchte ich mit einem Zitat von *Michel de Montaigne (1533–1592)*, das uns noch einmal verdeutlicht, was die pädagogische Arbeit schon seit Jahrhunderten herausfordert.

„Ein Missstand besteht darin, dass die Schulmeister mit ein und denselben Unterrichtsstoff und nach ein und denselben Maß einer Vielzahl junger Geister von unterschiedlichen Maßen und Begabungen unter ihre Fuchtel nehmen (...).

Daher kommt es, dass man, wenn man den Weg für die Kinder nicht richtig gewählt hat, häufig Jahre darauf verwendet und sich dennoch vergeblich abmüht, sie zu Dingen zu erziehen, in denen sie nicht Fuß fassen können (...).

Empfindungsweise und Seelenstärke der Menschen sind verschieden. Man muss sie daher ihrer Wesensart gemäß auch auf verschiedenen Wegen zu ihrem Besten führen.“

Les Essais de Michel de Montaigne (1533-1592) [2, s. 83].

Den Schwerpunkt meiner Betrachtungen lege ich auf folgenden Aspekt: Lehren und Lernen vom Kind her gedacht, die Möglichkeiten und die Notwendigkeit einer Inklusionspädagogik in unserer heutigen Zeit und warum sich die Montessori-Inklusionspädagogik insbesondere dafür anbietet.

Inklusion ist eine Haltung und keine Methode

Gute Arbeit im Kinderhaus und guter Unterricht in der Schule ist vor allem abhängig:

von der Erzieherin/dem Erzieher bzw. der Lehrerin/dem Lehrer, von ihrem bzw. seinem Engagement, von ihren bzw. seinen Ideen und von ihrer bzw. seiner Empathie für die Kinder.

Inklusion im umfassenden Sinne bezieht sich nicht nur auf die pädagogischen Einrichtungen in unserer Gesellschaft. Alle Menschen sollten selbstbestimmend am gesellschaftlichen Leben teilnehmen können und niemand – aus welchem Grund auch immer – sollte separiert oder sogar ausgeschlossen werden. Für den Bereich der Bildung und Erziehung heißt das konkret, dass es eine ‘Schule für alle‘ geben sollte. Das ist ein sehr hoher gesamtgesellschaftlicher Anspruch, der alle Mitglieder einer Gesellschaft mit einbeziehen muss. Das gilt grundsätzlich für alle Lebensbereiche in unserer Gesellschaft.

Die Umsetzung dieser aktuellen gesellschaftlichen und politischen Forderung stellt nicht nur Kindergärten und Schulen täglich vor neue Herausforderungen. Dieser Prozess der langfristigen Umgestaltung zu inklusiven Bildungseinrichtungen verlangt insgesamt ein gesellschaftliches Umdenken und benötigt vor allem Pädagogen, die über die notwendigen Kompetenzen und Erfahrungen einer inklusiven Bildung verfügen. Die pädagogischen Prozesse müssen entsprechend den jeweiligen Bedürfnissen und den entsprechenden Fähigkeiten und Fertigkeiten des einzelnen Kindes und Jugendlichen und den Möglichkeiten der Bildungseinrichtung so gestaltet werden, dass das einzelne Kind bzw. der einzelne Jugendliche die notwendigen Unterstützungshilfen erhalten.

Kindergärten- und Schulen stehen somit vor großen bildungspolitischen Herausforderungen. Die aktuelle Situation im Jahr 2021 – die zusätzlich noch durch die Corona-Pandemie und ihre Folgen für den Bildungsprozess bestimmt wird – zeigt, wie schwierig es ist, die bestehenden Entwicklungskonzepte einer Inklusion an die aktuellen Herausforderungen anzupassen. So muss auch in den Montessori-Ausbildungskursen auf die 'Inklusive Arbeit in Kindergarten und Schule' eingegangen werden.

Wie gelingt es uns, die Anforderungen denen sich die Kinder, Schüler und auch die Pädagogen heute in der Praxis gegenüberstehen, erfüllt werden können? Wie gelingt es uns, bei allen Kindern und Schülern entsprechende Handlungskompetenzen zu entwickeln? Aus diesem Grund müssen neben dem praktischen Umgang mit den Montessori-Materialien umfassende theoretische Grundlagen gelegt werden.

Hierzu gehören u.a.:

- Die anthropologischen Grundlagen der Montessori-Pädagogik
- Möglichkeiten und Voraussetzungen der „Inklusive Montessori-Pädagogik“ in Kindergarten und Schule einschließlich der Vorbereitung eines zielgerichteten Überganges vom Kinderhaus in die Schule
- Theoretische Grundlagen einer inklusiven Gruppenarbeit im Kinderhaus bzw. in der Montessori-Schule, sowie Fragen zur Beziehungsgestaltung und einer besonderen Kinderhaus- und Schulkultur
- Die Notwendigkeit altersgemischter Gruppen und die Arbeit mit den didaktischen Materialien entsprechend des Entwicklungsstandes des einzelnen Kindes bzw. Schülers sowie die Möglichkeiten einer Gruppenarbeit. „Kinder lernen lieber von Kindern“, denn erst wenn ein Kind einem anderen Kind etwas erklären kann, wird es für sich selbst reflektieren, ob es das Thema selbst verstanden hat.
- Geschichtliche Entwicklung von Integration und Inklusion in Montessori-Einrichtungen
- Inklusionsbewegung als Demokratiebewegung, Bildungspolitische Entwicklungen, die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung fordert das inklusive Bildungssystem und ihre Bedeutung für die Gesellschaft
- Didaktische und methodische Grundlagen der Montessori-Pädagogik
- Lernstandsdiagnostik, Lernberatung, Förderdiagnostik einschließlich der Zusammenarbeit mit den Eltern

- Notwendigkeit einer interdisziplinären Zusammenarbeit und angemessene diagnostische Verfahren, um Möglichkeiten einer Inklusionspädagogik aufzuzeigen
- Geschichtlicher Rückblick – Hellbrügge-Modell – Beginn der Montessori-Inklusionspädagogik und nationale und internationale Perspektiven der Inklusion
- Nationale und internationale Erfahrungen von Montessori-Organisationen im Kontext von Inklusionserfahrungen
- Wege zur Qualitätssicherung für Inklusion im Montessori-Kinderhaus und in der Montessori-Schule
- Standards und Kriterien der Montessori-Ausbildung als eine notwendige Voraussetzung für die Qualitätssicherung einer inklusiven Bildung
- Rechtliche und politische Dimension
- Grundverständnis von Recht, Menschenrechte und hier insbesondere die Rechte von Menschen mit besonderem Förderbedarf auf eine gemeinsame Erziehung im Kinderhaus und in der Schule

Das sind nur einige Bereiche, die uns stets in der pädagogischen Praxis begleiten werden. Die Aussage von Maria Montessori „Der Weg, auf dem die Schwachen sich stärken, ist der gleiche wie der, auf dem die Starken sich vervollkommen.“ [3] wurde zu einem Leitspruch der inklusiven Montessori-Pädagogik. Eine weitere wesentliche Voraussetzung für eine inklusive Arbeit sind die Erkenntnisse der Sozialpädiatrie.

Erkenntnisse der Sozialpädiatrie über die Entwicklung des Kindes und Jugendlichen

Wie können wir als Pädagogen die Erkenntnisse der Sozialpädiatrie über die Entwicklung des Kindes und Jugendlichen und die vielen positiven Erfahrungen inklusiver Bildungseinrichtungen für unsere tägliche Arbeit in den Bildungseinrichtungen nutzen?

Machen wir uns zuerst noch einmal kurz die negativen Erfahrungen bewusst, die Kinder erleben könnten, die durch eine Absonderung entstehen könnten. Der dänische Sozialpädagoge Ellehammer-Andersen (1975) hat die Probleme mit den folgenden zwei Abbildungen, die Prof. Hellbrügge in der „Klinischen Sozialpädiatrie – Ein Lehrbuch der Entwicklungs-Rehabilitation im Kindesalter“ veröffentlichte, beschrieben [1, s. 28].

Hier geht es um zwei wesentliche Probleme, die Kinder mit besonderem Förderbedarf oft in ihrer unmittelbaren Umgebung erleben.

- Das erste Problem bezieht sich auf die Abstempelung und die Absonderung der betroffenen Kinder durch ihre unmittelbare Umgebung.
- Das zweite Problem bezieht sich auf das die Sonderschule verstärkende Modell.

Auch wenn wir im Jahr 2021 bereits viel differenzierter und auch durch die gemachten positiven Erfahrungen 'Inklusiver Bildung und Erziehung' in der Gesellschaft viel aufgeschlossener reagieren, sind diese beiden Probleme noch immer nicht ganz überwunden.

„Unabhängig davon, ob es sich um Pädagogen, Psychologen oder Ärzte handelt; ihre Diagnose oder ihre Feststellungen führen zu einem Abstempelungsprozess. Der dänische Sonderpädagoge Ellehammer-Andersen (1975) hat dieses Phänomen beschrieben in einem „die Absonderung des Kindes erhaltendes Modell“ [1, s. 28].

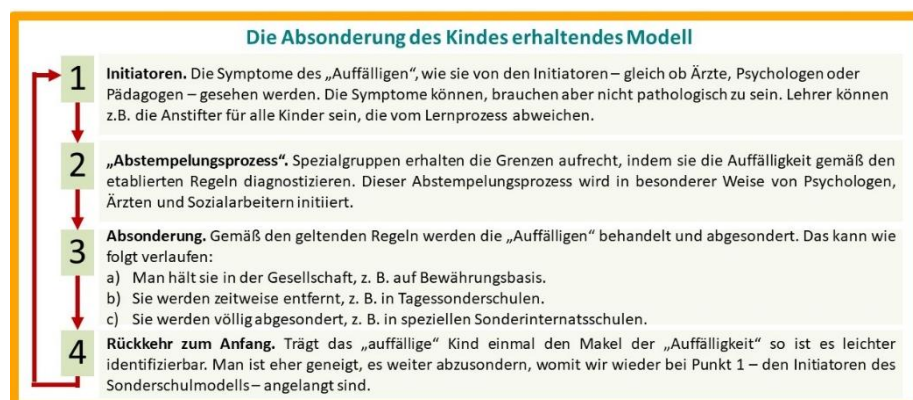


Abb. 1. Die Absonderung des Kindes erhaltendes Modell nach Ellehammer-Andersen (Hellbrügge, 1981, 28)

„Wenn einmal die Absonderung stattgefunden hat, treten – nach Ellehammer-Anderson – weitere soziologische Mechanismen der Absonderung in Kraft, denn jede Absonderung verstärkt die soziale Isolation, was sich in folgendem Modell äußert: [1, s. 29].

Dieser Abstempelungsprozess führt oft dazu, dass die betroffenen Kinder in speziellen Sonderschulen – entsprechend ihres speziellen Förderbedarfs – unterrichtet werden.

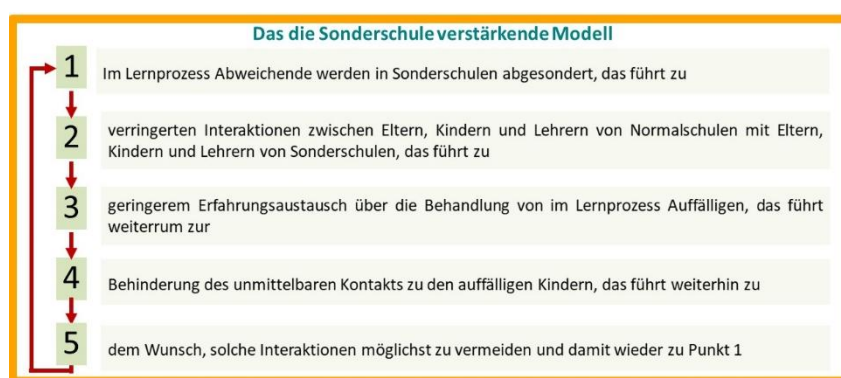


Abb. 2. Das die Sonderschule verstärkende Modell nach Ellehammer-Anderson (Hellbrügge, 1981, 29)

Die Folgen dieses Absonderungsprozesses können dazu führen, die betroffenen Kinder aus dem Blickfeld zu verlieren oder die betroffenen Kinder zu einer sozialen Isolation zu führen. Gerade Kinder mit besonderen Bedürfnissen leiden oft unter der sozialen Isolation auf Grund ihrer Besonderheiten und auch z. B. durch ihre eingeschränkte Interaktion mit anderen Kindern. Dadurch wird das „Behindertenproblem“ eigentlich erst recht verstärkt. Die Initiatoren dieser Absonderung könnten u. a. auch Pädagogen, Psychologen oder Ärzte sein.

Wir müssen immer bedenken, dass in der frühen Kindheit eine einzigartige Chance für Kinder mit angeborenen oder früh erworbenen Schäden, Störungen besteht, sie vor dem Schicksal einer lebenslangen Behinderung zu bewahren oder die Kinder vor Ausgrenzung zu schützen, wenn es uns gelingt, das soziale Umfeld aktiv mit einzubeziehen. Unser Ziel muss es immer sein, den betroffenen Kindern und ihren Familien durch die Bereitstellung einer bedarfsgerechten Vernetzung zu helfen. Unsere Einstellungen und unsere Sichtweisen, wie wir auf Kinder mit besonderem

Förderbedarf reagieren, wird viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene beeinflussen. Es geht letztlich hier mehr um philosophisch-pädagogische Grundlagen und weniger um spezielle Förderkonzepte.

Inklusion ist somit eine Haltung gegenüber den betroffenen Kindern und keine Methode, Inklusion ist auch kein Heilverfahren, das nach irgendwelchen Erfolgskriterien evaluiert, falsifiziert oder verifiziert werden könnte, sondern Inklusion muss man als eine Lebens- und Daseinsform bezeichnen, hier im speziellen Fall, zwischen Kindern mit Förderbedarf und Kindern ohne Förderbedarf. Die Menschen in der Gesellschaft sind entweder für oder gegen Inklusion. Es ist eine Entscheidung, für die sich die Gesellschaft und deren Untersysteme entscheiden müssen. Ein „Modell der Inklusion“ funktioniert nur dann, wenn die Gesellschaft auch inklusiv ist.

Ein Modell der Inklusion muss darum die verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen miteinander verbinden, denn die praktische Umsetzung der Inklusion kann nur durch ein aktives, gemeinsames Miteinander aller Beteiligten einer Gesellschaft gelingen. Inklusion wird so zu einem **gesamtgesellschaftlichen Auftrag**.

Heute spricht man oft in diesem Zusammenhang von einer „Inklusive Bildung“ in einem ‚Mehrebenensystem‘ oder einer ‚Inklusion auf 4 Ebenen‘.

Inklusion muss daher die verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen miteinander verbinden, um den **gesamtgesellschaftlichen Auftrag** einer inklusiven Gesellschaft mit Leben zu erfüllen.

Die praktische Umsetzung der Inklusion kann nur durch ein gemeinsames Miteinander aller Beteiligten (*politische Strukturen, Massenmedien, Fachdienste, Kindergärten, Schulen, ...*) gelingen. Es geht vor allem beim gesamtgesellschaftlichen Auftrag um die Bereitstellung einer angemessenen Lernumgebung in den Kindereinrichtungen, Schulen, der Berufsausbildung. Aber es geht auch um die Öffnung gegenüber Familien, Fachdiensten, Universitäten, Kommune und natürlich auch um die Herstellung der Barrierefreiheit.

Auf der **Institutionsebene** (*politische Strukturen, Massenmedien, Fachdienste, ...*) geht es vor allem um die Bereitstellung einer angemessenen Lernumgebung in den Kindereinrichtungen, Schulen, der Berufsausbildung. Es geht aber auch um die Öffnung der Bildungseinrichtungen gegenüber Familien, Fachdiensten, Universitäten, Kommune und natürlich auch um die Herstellung der Barrierefreiheit.

Auf der **Interaktionsebene** (*Familie, Kindergärten, Schulen, Universitäten*) geht es um die Herstellung von gemeinsamen Spiel- und Lernsituationen der uns vertrauten Kinder und Schüler, aber auch um die gemeinsame Zusammenarbeit mit Familien, Peergruppen und nicht zuletzt um die notwendige Zusammenarbeit im (multiprofessionellen) pädagogischen Team.

Auf der **Individualebene** (*der subjektiven innerpsychischen Ebene des einzelnen Kindes*) geht es neben der Persönlichkeitsentwicklung (*physisch-psychologische Strukturen*) auch um die eigenen Einstellungen und die Haltung gegenüber allen anderen Mitgliedern einer Gesellschaft.

Vergl. Kron, Maria (2006): 25 Jahre Integration im Elementarbereich – ein Blick zurück, ein Blick nach vorn.[4]

Daraus ergibt sich für uns die Frage:

Warum eignet sich gerade die Montessori-Pädagogik für die inklusive Arbeit?

Montessori-Methode

Maria Montessori glaubte, dass jeder Erzieher bzw. Lehrer "dem Kind/Schüler folgen" sollte. Dazu ist es erforderlich, dass wir die Wünsche, Bedürfnisse und Eigenschaften jedes Entwicklungsabschnittes des Kindes bzw. Jugendlichen erkennen müssen. Nur dann können wir ein günstiges Lernumfeld für die Kinder schaffen und könne so besser auf die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes reagieren. Die Entwicklung der Kinder vollzieht sich auch aus dem Bedürfnis, sich an die Umgebung anzupassen: Das Kind muss der Welt, in der es lebt, einen Sinn geben, und es baut sich in Bezug auf diese Welt selbst auf.

Maria Montessori beobachtete, dass sich das Kind in Phasen (Evolutionsperioden), die sie als "Vier Phasen der Entwicklung" bezeichnete, vom Säuglingsalter bis

zum Erwachsenenalter selbst aufbaut. Jede Phase weist besondere aufeinander aufbauende Merkmale auf, die sich sehr stark von den anderen Phasen unterscheiden, aber jede von ihnen bildet die Grundlage für die folgende Phase der Entwicklung.

Der „Absorbent Mind“ umfasst in der Vier-Phasen-Entwicklungstheorie von Maria Montessori den Zeitraum von der Geburt bis zu drei Jahren, in denen ein Kind unbewusst alles in sich aufnimmt und allmählich vom unbewussten zum bewussten Lernen wechselt.

Die erste Entwicklungsphase, die bereits vor der Geburt beginnt und bis zum Alter des Kindes von 6 Jahren andauert, ist durch den "Absorbent Mind" der Kinder (*am stärksten bis zum 3. Lebensjahr*) gekennzeichnet. Jeder Aspekt, ob gut oder schlecht, wird vom Kind aus der Umgebung, die ihn / sie umgibt, aufgenommen. Seine Sprache und seine Kultur nimmt es ohne große bewusste Anstrengungen auf. In der zweiten Phase, von 6 bis 12 Jahren, besitzt das Kind einen "rationalen Verstand", um die Welt mit Vorstellungskraft und abstraktem Denken zu erforschen. In der dritten Phase, zwischen 12 und 18 Jahren, hat der Teenager einen "humanistischen Geist", der die Menschheit verstehen möchte und selbst etwas zur Gesellschaft beitragen will. In der letzten Entwicklungsphase von 18 bis 24 Jahren erkundet der Erwachsene die Welt mit einem "fachlichen Verstand" und findet seinen Platz darin.

Die Montessori-Pädagogik zeichnet sich durch eine *spezielle vorbereitete Umgebung* aus. Die Materialien dieser Umgebung müssen ordentlich, ansprechend, einfach und vor allem real sein, wobei jedes einzelne Material eine genau bestimmte Zielstellung hat, um die Entwicklung des Kindes zu unterstützen und um jedem einzelnen Kind die Chance zu geben, entsprechend seinen inneren Bedürfnissen und Fähigkeiten damit zu arbeiten. Die Montessori-Gruppe - sowohl im Kindergarten als auch in der Schule - integriert prinzipiell Kinder unterschiedlichen Alters, die in Zeiträumen von 3 Jahren gruppiert sind. Dies fördert auf natürliche Weise die Sozialisation, den Respekt und die Solidarität zwischen ihnen. Dieses ermöglicht aber auch,

dass wir Kinder mit einem unterschiedlichen Entwicklungsstand in ihrer Entwicklung aufnehmen können.

Die vorbereitete Umgebung bietet dem Kind die Möglichkeit, sich für interessante und frei gewählte Arbeiten zu entscheiden, was beim Kind durch das Interesse zur Polarisation der Aufmerksamkeit (*lange Konzentrationsphasen – Phasen des eigentlichen Lernprozesses*) führt, die nicht unterbrochen werden sollten. Die Freiheit, die wir dem Kind geben, entwickelt sich in klaren Grenzen. Dies ermöglicht es den Kindern, in Harmonie mit anderen zu arbeiten, zu leben und sich zu entwickeln.

Kinder arbeiten selbständig oder in Gruppen mit dem *Montessori-Material*. Dieses sind wissenschaftlich aufeinander aufbauende konkrete didaktische Materialien, die den Kindern die verschiedenen Schlüssel zur Erforschung und zum Verständnis unserer Welt und zur Entwicklung grundlegender kognitiver Fähigkeiten bieten. Die Materialien ermöglichen es dem Kind, Fehler selbst zu erkennen, sich selbst zu korrigieren und somit auch für sein eigenes Lernen selbst verantwortlich zu sein.

Die *Pädagogen* sind in diesem Lernprozess mehr Beobachter als Helfer. Sie helfen und stimulieren das Kind – wenn es notwendig ist – bei all seinen Anstrengungen. So ermöglichen wir es jedem einzelnen Kind, selbst aktiv zu werden, Entscheidungen selbst zu treffen und über die eigene Arbeit selbst nachzudenken. Diese Herangehensweise hilft ihnen, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu gewinnen und eine innere Disziplin zu entwickeln. Freiheit und Disziplin sind für uns in der Montessori-Pädagogik zwei Seiten ein und derselben Medaille.

Die Montessori-Pädagogik umfasst die Zeiträume von der Geburt bis zum 18. Lebensjahr und bietet einen universellen Lehrplan.

Vorbereitete-Umgebung

Die vorbereitete Montessori-Umgebung sollte ein geräumiger, offener, ordentlicher, ansprechender, einfacher und realer Ort sein. Jedes Element, einschließlich der Montessori-Materialien, hat einen bestimmten Grund. Ziel ist es stets, die Entwicklung des einzelnen Kindes und die Entwicklung der Gruppe insgesamt zu unter-

stützen. Die vorbereitete Umgebung in einer Montessori-Gruppe wird an die Kinder angepasst. Proportional zur Größe der Kinder gibt es Regale sowie Tische und Stühle in verschiedenen Größen.

Die Kinder haben die Möglichkeit einzeln oder in Gruppen zu sitzen und zu arbeiten. Der Gruppenraum im Kinderhaus bzw. das Klassenzimmer ist in Themenbereiche unterteilt, in denen verwandte Materialien in den Regalen aufgestellt sind, was einerseits eine große Bewegungsfreiheit ermöglicht und was es dem Kind auch erleichtert, Zusammenhänge zwischen den leichter zu erkennen. Die Kinder können in Gruppen oder einzeln arbeiten und dabei in ihrem eigenen Stil, ihrem eigenen Lerntempo und ihrem eigenen Rhythmus handeln. Jedes Kind verwendet das von ihm ausgewählte Material, indem es das Material selbst aus dem Regal nimmt, damit arbeitet und es wieder an seinen Platz zurücklegt, damit andere es verwenden können. Diese äußere Ordnung führt zur inneren Sicherheit bei den Kindern.

Die vorbereitete Umgebung fördert so die Unabhängigkeit und Selbständigkeit des Kindes im eigenen Lernprozess. Die freie Wahl der Arbeit und die Selbstdisziplin ermöglichen es, dass jedes Kind Aktivitäten entsprechend seines Entwicklungsstandes findet, die auf seine inneren Bedürfnisse eingehen.

In einer Montessori-Gruppe sind stets Kinder in 3 verschiedenen Altersstufen: jünger als 3 Jahre, 3 bis 6 Jahre, 6 bis 9 Jahre und 9 bis 12 Jahre zusammen. Diese Besonderheit der "altersgemischten Gruppen" fördert nicht nur die spontane Zusammenarbeit der Kinder untereinander, sondern auch den Wunsch zu lernen, den gegenseitigen Respekt der Kinder untereinander und auf natürlicher Weise den Erwerb von tiefem und anwendungsbereitem Wissen im Prozess des Lernens untereinander.

Lernen betrachten wir stets als einen individuellen, ganzheitlichen und aktiven Selbstbildungsprozess, den die Pädagogen führen, begleiten und unterstützen. Die nachfolgenden drei Zitate verdeutlichen noch einmal, unsere besondere methodische Herangehensweise in der Arbeit mit den didaktischen Montessori-Materialien in einer Montessori-Gruppe.

Wer etwas erklärt, lernt besser. (*Das wusste man schon im alten Rom*)

Kinder lernen lieber von Kindern. (*Pestalozzi*)

Vieles hätte ich verstanden, wenn man es mir nicht erklärt hätte. (*Stanislaw Jerzy Lec*)

Aus diesem Grund haben die Montessori-Materialien neben den Pädagogen eine große Bedeutung.

Montessori-Materialien

Die Montessori-Materialien wurden wissenschaftlich entwickelt, wobei den Interessen der Kinder besondere Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Basierend auf der Entwicklungsphase, in denen sie sich befanden und mit der Überzeugung, dass die Manipulation mit konkreten Objekten zur Entwicklung von Wissen und abstraktem Denken beiträgt.

Mit diesen Materialien können Kinder in Gruppen oder auf individuelle und unabhängige Weise die einzelnen Themenbereiche erforschen bzw. auch Nachforschungen betreiben. Sie ermöglichen Wiederholungen und fördern die Konzentration. Die Materialien bieten die Möglichkeit, einzelne Schwierigkeiten zu isolieren, was bedeutet, dass jedes dieser Materialien eine eindeutige Variable einführt, nur ein neues Konzept, es isoliert und die anderen Konzepte unverändert lässt. Diese Materialien haben eine "Fehlerkontrolle": Das Material selbst zeigt dem Kind, ob es das richtig verwendet hat. Auf diese Weise wissen Kinder, dass Fehler Teil des Lernprozesses sind. Sie bringen Kindern bei, eine positive Einstellung zu ihnen zu entwickeln, Kinder für ihr eigenes Lernen verantwortlich zu machen und ihnen zu helfen, Selbstvertrauen zu entwickeln.

Der Erwachsene – Montessori-Pädagogen

Der Montessori-Pädagoge beobachtet jedes Kind, seine Bedürfnisse, seine Fähigkeiten und seine Interessen und bietet dem Kind / Schüler so die Möglichkeit, intelligent und mit einem konkreten Zweck zu arbeiten, um die Sorge für sich selbst und die Gruppe im Klassenzimmer zu gewährleisten. Das Endziel besteht darin, so wenig wie möglich einzugreifen, wenn das Kind in seiner Entwicklung Fortschritte macht. Die Pädagogen ermöglichen es dem Kind, für sich selbst zu handeln und zu

denken und hilft dem Kind Vertrauen und innere Disziplin zu entwickeln. Die Montessori-Pädagogen geben keine Noten, Preise oder Strafen. Jedes Kind findet innere Zufriedenheit, die sich aus seiner persönlichen Arbeit ergibt.

Wenn das Kind aufgrund seiner individuellen Entwicklung für eine neue Lektion bereit ist, führt die Montessori-Pädagogin oder der Montessori-Pädagoge in die Verwendung neuer Materialien ein und präsentiert Aktivitäten einzeln oder einer reduzierten Gruppe. Bei älteren Kindern hilft die Montessori-Pädagogin jedem Kind, zu Beginn der Woche eine Liste mit Zielen zu erstellen, und dann verwaltet das Kind seine Zeit während der Woche, um diese Ziele zu erreichen. Es ist nicht die Lehrerin bzw. der Lehrer, sondern das Kind selbst, das für sein eigenes Lernen und seine eigene Entwicklung verantwortlich ist.

Das Montessori-Curriculum

Von der Geburt bis 3. Lebensjahr

Die Grundlagen für die zukünftige Entwicklung des Kindes werden in den ersten drei Lebensjahren gelegt. Montessori nennt diese Periode die eines "spirituellen Embryos", in dem das Kind im psychologischen Bereich das tut, was der Embryo im physischen Bereich getan hat. Dieser Prozess wird dank des "Absorbent Mind" beim Kind erreicht, das Erfahrungen, Beziehungen, Emotionen, Bilder, Sprache und Kultur durch seine Sinne und durch die einfache Tatsache des Lebens einbezieht. Diese Lebenserfahrungen prägen sein Gehirn und bilden Netzwerke oder Neuronen, die das Potenzial haben, ihr ganzes Leben lang bei der Person zu bleiben.

In dieser Zeit von der Geburt bis zum Alter von 3 Jahren konzentriert sich die Montessori-Ausbildung auf die Entwicklung des Sprechens, der koordinierten Bewegung und der Unabhängigkeit, was dem Kind Vertrauen gibt und ermöglicht ihm / ihr, sein / ihr eigenes Potenzial und seinen / ihren Platz innerhalb einer Gemeinschaft zu entdecken.

Vom 3. bis 6. Lebensjahr

Der Lehrplan für Kinder von 3 bis 6 Jahren ist in vier Arbeitsbereiche unterteilt:

Praktisches Leben: Dies sind Aktivitäten, die auf die Pflege der Person, anderer und der physischen Umgebung abzielen, in der sie leben. Diese Aktivitäten umfassen Aufgaben, die dem Kind vertraut sind: Waschen, Polieren, Decken des Tisches, Arrangieren von Blumen usw. Dazu gehören auch Aktivitäten der Umgangsformen, die Teil aller zivilisierten Menschen sind. Durch diese und andere Aktivitäten erreichen Kinder die Koordination und Kontrolle der Bewegung und die Erkundung ihrer Umgebung. Kinder lernen, eine Aufgabe von Anfang bis Ende zu erledigen, sie entwickeln ihren Willen, ihre Selbstdisziplin, ihre Konzentrationsfähigkeit und ihr Selbstvertrauen.

Sensorisch: Kinder in diesem Alter lernen mehr durch die Sinne als durch ihren Intellekt. Die sensorischen Materialien sind Werkzeuge für Kinder, um jeden ihrer Sinne zu verfeinern. Jedes Material isoliert eine bestimmte Beschaffenheit: Geruch, Größe, Gewicht, Textur, Geschmack, Farbe usw. Im Vorschulalter, wenn Kinder mit sensorischen Informationen "bombardiert" werden, ermöglichen diese Materialien ihnen, Ordnung zu geben und die Bedeutung für die Welt zu finden. Sie erhöhen seine/ihre Wahrnehmungsfähigkeit, die genaue Beobachtung und ein Gefühl der Bewunderung für alles, was ihn/sie umgibt.

Sprache: Wenn das Kind im Alter von 3 Jahren eine neue Umgebung betritt, bereichert es die Sprache, die es bereits erworben hat. Es ist in der Lage, sie intelligent, präzise und schön einzusetzen und ihre Eigenschaften langsam zu erkennen. Es lernt zu schreiben, beginnend mit ihren Sinnen (Hören und Berühren), und als natürliche Folge lernen sie lesen. Als Erweiterung der Sprachaktivitäten lernen Kinder Geographie, Geschichte, Kunst und Musik kennen. Diese Bereiche helfen dem Kind, seine Umgebung besser zu kennen und den Platz zu erkennen, den das Kind in dieser Welt einnimmt. Sie lernen es, die Umwelt zu respektieren und zu lieben, und sie schaffen so ein Gefühl der Solidarität mit der gesamten Menschheit und seinem Lebensraum.

Mathematik: Die Mathematik-Materialien helfen dem Kind, mathematische Konzepte leichter zu lernen und zu verstehen, wenn es mit konkreten Materialien ar-

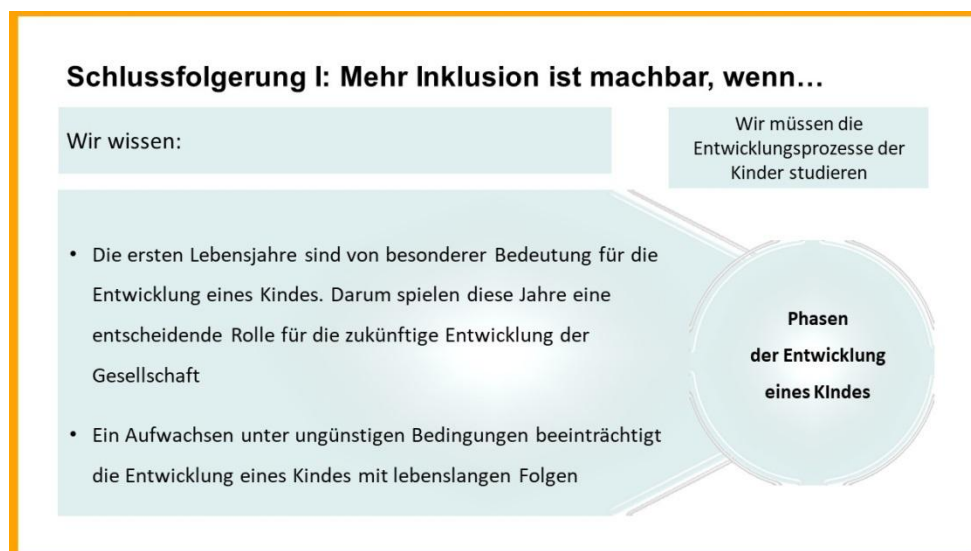
beitet, die es intuitiv zu abstrakten Konzepten führen. Sie bieten ihm sensorische Eindrücke der Zahlen und legen den Grundstein für Algebra und Geometrie.

Von 6. bis 12. Lebensjahr

Der Lehrplan für Kinder im Alter von 6 bis 12 Jahren bietet eine historische, evolutionäre und integrierte Vision von wissenschaftlich nachgewiesenem Wissen und der menschlichen Entwicklung. Er enthält fünf große Lektionen oder grundlegende Lektionen (z. B. Geschichte über die Entstehung des Universums), aus denen sich spezifische Studien zu verschiedenen Bereichen bzw. Aspekten in Sprache, Mathematik oder in den naturwissenschaftlichen Fächern entwickeln werden. Diese Lektionen sollen die Vorstellungskraft, die Neugier und die Bewunderung für die kreative und innovative Fähigkeit des menschlichen Geistes wecken.

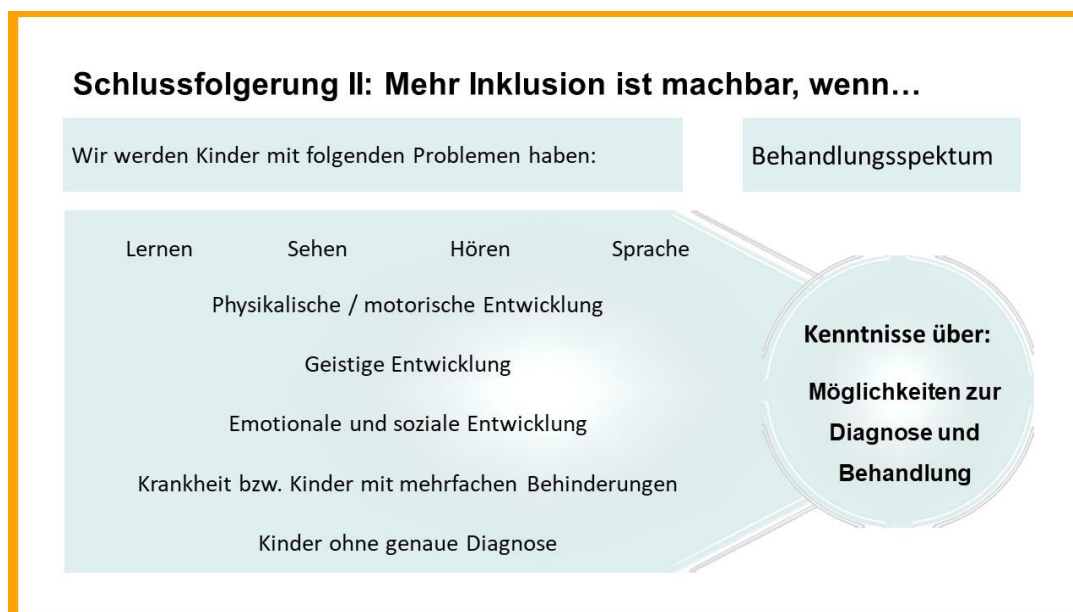
Jedes Kind ist anders, jedes bringt eine Vorerfahrungen mit, jedes Kind hat seine speziellen Wünsche und Hoffnungen. Auf jedes Kind müssen wir anders reagieren, wenn Inklusion in unserer Gesellschaft gelingen soll. Daraus ergeben sich Schlussfolgerungen für uns Pädagogen.

Schlussfolgerungen für die Inklusiv Arbeit im Kinderhaus und in der Schule

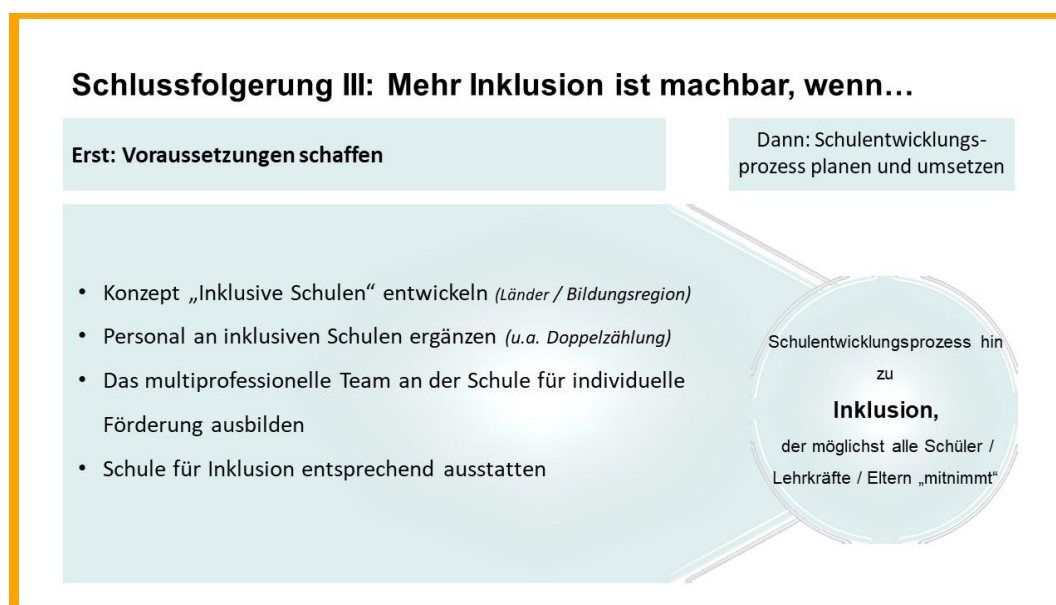


Die Bedeutung der ersten Lebensjahre für die Entwicklung eines Kindes wird häufig unterschätzt. Hier müssten nach meiner Meinung die **besten Pädagogen** –

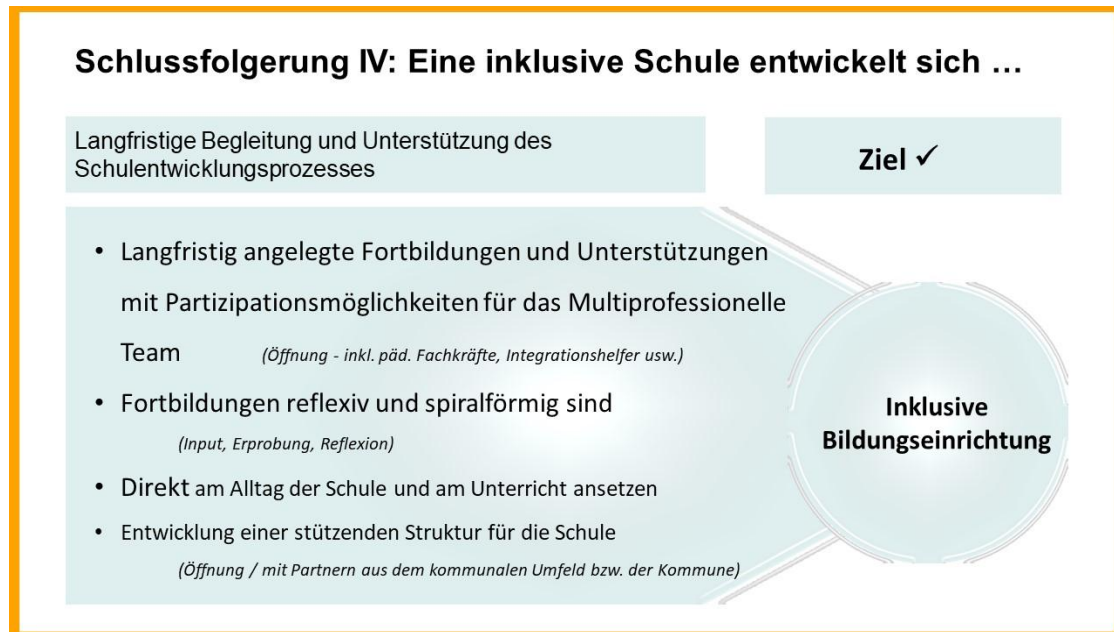
auch mit einer entsprechender gesellschaftlichen Anerkennung – arbeiten. Das Fundament für die Entwicklung eines Kindes wird in den ersten Lebensjahren gelegt.



Aus der Vielfalt der möglichen Probleme ergibt sich, dass sich die Pädagogen im Kindergarten und in der Schule nicht nur mit den einzelnen Behinderungsarten auseinandersetzen müssen, sondern auch zielgerichtete Informationen von Kinderärzten, Kinderpsychologen und Therapeuten erhalten müssen, um das einzelne Kind besser zu verstehen und unterstützen zu können.



Die Umsetzung des Konzeptes einer inklusiven Bildungseinrichtung erfordert ein multiprofessionelles Team, einen regelmäßigen Erfahrungsaustausch, dem es immer wieder neu gelingen muss, alle Beteiligten einzubeziehen.



Da jedes Kind andere Stärken bzw. Schwächen hat und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sich stets verändern und weiterentwickeln, stehen die Pädagoginnen und Pädagogen auch immer wieder vor neuen Herausforderungen, mit denen sie sich auseinandersetzen müssen. Hier kann die Montessori-Pädagogik einen wertvollen Beitrag dazu leisten.

Literatur

1. Hellbrügge Th. *Klinische Sozialpädiatrie – Ein Lehrbuch der Entwicklungs-Rehabilitation im Kindesalter*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag; 1981.
2. Largo R. *Lernen geht anders Bildung und Erziehung vom Kind her denken; ungekürzte Taschenbuchausgabe*. München: Piper Verlag GmbH. 2013;(3): 83.
3. Oswald P., Schulz-Benesch G. *Maria Montessori – Schule des Kindes Montessori-Erziehung in der Grundschule*. Breisgau: Verlag Herder Freiburg im Breisgau. 1989;(3): 166.
4. Kron M. 25 Jahre Integration im Elementarbereich – ein Blick zurück, ein Blick nach vorn. *Zeitschrift für Inklusion*. Bidok Deutschland e.V. 2006;(1). URL: <http://inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/185/185> [Abruf: 21.06.2016].
5. Grazzini C. *Montessori's phases of development*; in: Association Montessori Internationale Lectures Meeting of the Directors of Training Amsterdam, 29 November – 2 December; 1992.

References

1. Hellbrügge Th. *Klinische Sozialpädiatrie – Ein Lehrbuch der Entwicklungs-Rehabilitation im Kindesalter*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag; 1981. (In German)

2. Largo R. *Learning is a different way of thinking about education and upbringing from the child's point of view; unabridged paperback edition*. Munich: Piper Verlag GmbH. 2013;(3): 83. (In German)
3. Oswald P., Schulz-Benesch G. *Maria Montessori - School of the child Montessori-education in primary school*. Breisgau: Verlag Herder Freiburg im Breisgau. 1989;(3): 166. (In German)
4. Kron M. 25 years of integration in the elementary sector - a look back, a look forward. *Journal of Inclusion*. Bidok Deutschland e.V. 2006;(1). Available from: <http://inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/185/185> [accessed: 21.06.2016]. (In German)
5. Grazzini C. *Montessori's phases of development*; in: Association Montessori Internationale Lectures Meeting of the Directors of Training Amsterdam, 29 November – 2 December; 1992.

Авторы публикации

Joachim Dattke –
Prof. h.c. Dipl.-Päd.,
Theodor-Hellbrügge-Stiftung
München, Deutschland
E-mail: dattke@hellbrueggestiftung.de

Раскрытие информации

о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Информация о статье

Поступила в редакцию: 15.08.2021
Одобрена после рецензирования: 4.09.2021
Принята к публикации: 7.09.2021
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о рецензировании

«Казанский лингвистический журнал» благодарит анонимного рецензента (рецензентов) за их вклад в рецензирование этой работы.

Authors of the publication

Joachim Dattke –
Prof. h.c. Dipl.-Päd.,
Theodor-Hellbrügge-Stiftung
Munich, Germany
E-mail: dattke@hellbrueggestiftung.de

Conflicts of Interest Disclosure

The author declares that there is no conflict of interest.

Article info

Submitted: 15.08.2021
Approved after peer reviewing: 4.09.2021
Accepted for publication: 7.09.2021
The author has read and approved the final manuscript.

Peer review info

Kazan Linguistic Journal thanks the anonymous reviewer(s) for their contribution to the peer review of this work.