

MINISTERIUM FÜR HOCH-UND FACHSCHULBILDUNG
DER REPUBLIK USBEKISTAN
FERGANAER STAATLICHE UNIVERSITÄT

Als Handschrift gedruckt

UDK:42/48+004.13+371

JURAEVA MASTURA TOJIHAKIM QIZI

**“Verwendung beim Lehren der deutschen Sprache der Methode von
Marija Montessori”**

Fachbereich: 5A120102-Philologie (Deutsch)

M A G I S T E R A R B E I T

Zur Erlangung des akademischen Magistergrades

Wissenschaftliche Betreuerin:

Dr. Mavluda Kaxxorova

Fergana– 2019

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG	4
I. BESONDERHEITEN DER UNTERRICHTSFORMEN	7
1.1. Eigenschaften der Frontalunterrichten.....	7
1.2. Wochenplanarbeit, Lernen mit Arbeitsplan.....	14
1.3. Lernen in außerschulischen Situationen	17
1.4. Das Lernen durch das Stationenlernen	21
II. MARIA MONTESSORI – IHR LEBEN UND IHR WERK.....	26
2.1. Montessori-Pädagogik	26
2.2. Die vorbereitete Umgebung.....	31
2.3. Die Persönlichkeit der Lehrerinnen	35
2.4. Arbeit mit dem Fehler und mit dem Lob	39
III. FREMDSPRACHENLERNEN	43
3.1. Fremdsprachen in der Montessori-Schule	43
3.2. Auswertung der Untersuchung	49
2.3. Übungen.....	57
ZUSAMMENFASSUNG	72
LITERATURVERZEICHNIS.....	74
INTERNETQUELLEN	76

Verwendung beim Lehren der deutschen Sprache der Methode von Marija Montessori PLAN

Einleitung

I. Besonderheiten der Unterrichtsformen

- 1.1. Eigenschaften der Frontalunterrichten
- 1.2. Wochenplanarbeit, Lernen mit Arbeitsplan
- 1.3. Lernen in außerschulischen Situationen
- 1.4. Das Lernen durch das Stationenlernen

II. Maria Montessori – ihr Leben und ihr Werk

- 2.1. Montessori-Pädagogik
- 2.2. Die vorbereitete Umgebung
- 2.3. Die Persönlichkeit der Lehrerinnen
- 2.4. Arbeit mit dem Fehler und mit dem Lob

III. Fremdsprachenlernen

- 3.1. Fremdsprachen in der Montessori-Schule
- 3.2. Auswertung der Untersuchung
- 3.3. Übungen

Zusammenfassung

Literaturverzeichnis

Internetquellen

EINLEITUNG

Die vorliegende Qualifikationsarbeit ist der Untersuchung der Montessori Schulen in Deutschland und ihre Besonderheiten.

In meiner Arbeit beschäftige ich mich mit der Montessori-Pädagogik. Die Montessori-Pädagogik gehört zu der Reform Pädagogik, die sich an der Wende des 19. und 20. Jahrhunderts entwickelte. Zu den Hauptprinzipien gehören: die Entwicklung in Phasen, alters gemischte Lerngruppen, die vorbereitete Umgebung und das Material. Maria Montessori suchte einen neuen Weg zum Erziehen und Lernen. Sie hatte neue Ansprüche sowohl an die Lehrerinnen als auch an die Kinder. Das Kind steht im Mittelpunkt der Montessori-Pädagogik und soll sich den Lernweg selbst bestimmen. Das Motto der ganzen Montessori-Pädagogik ist: „Hilf mir es selbst zu tun“. Das heißt, dass die Lehrerinnen das Kind unauffällig und taktvoll führen. Man benutzt für einzelne Fächer speziell entworfene Lehrmittel, die dem Kind helfen, die neuen Ereignisse besser zu begreifen und sie im Gedächtnis zu behalten. Dieses ganzheitliche und durchgearbeitete Bildungskonzept respektiert die Entwicklungsphasen des Kindes und korrespondiert mit den modernen psychologischen Theorien der Entwicklungsbedarfe und sensitiven Phasen des Kindesalters. Dieses Bildungskonzept wird in der ganzen Welt angewandt, in Europa sind das vor allem die skandinavischen Länder dann die Niederlande, Deutschland oder Italien. Es gibt viele Bücher und Publikationen, die in viele Sprachen übersetzt wurden, es gibt auch zahlreiche Internetseiten, die sich mit der Montessori-Pädagogik beschäftigen. Diese Pädagogik spricht und spricht immer mehr Lehrerinnen und Eltern an. Es werden Kurse für die Lehrerinnen und auch für die Eltern organisiert. Mein Lernender Montessori-Schule überzeugte mich davon, dass das Lernen mittels Montessori-Methoden die Selbständigkeit, Vorstellungsvermögen, Schöpfungskraft und Zielbewusstsein des Kindes entwickelt. Es unterstützt natürliche Entwicklung des Kindes, seine Interessen, Sucht nach dem Wissen und gibt dem Kind die Möglichkeit der freien Wahl. Meine Arbeit erforscht, welche der Prinzipien im Unterricht Deutsch als Fremdsprache ausgenutzt werden können.

Das Montessori-Material beeindruckte mich besonders. Es macht den Unterricht interessanter und die Kinder lernen leichter und mit größerer Lust.

Die Aktualität dieser Untersuchung besteht: Dieses Problem wurde nicht genug untersucht. Die vorliegenden Gedenkstätten sind für Studenten und Deutschlernende. Auch allen an der deutschen Sprache interessierten könnte es von Nutzen sein. Diese Qualifikationsarbeit hat die Aufgabe, Studierende in der Welt der deutschen Gedenkstätten einzuführen. Erster Teil beginnt mit Gedenkstätten:

Gedanken der Montessori Pädagogik, ihre Vorteile, Unterschiede, Besonderheiten. Besonders interessant ist die Forschung des Lernens und Lehrens der Fremdsprachen in Montessorischulen. Diese Themen werden die Deutschlernenden interessieren und können ihnen helfen.

Als Untersuchungsgegenstand dient die Montessori Schulen, das Lernen und Lehren der Fremdsprachen in Montessorischulen.

Ziele und Aufgaben dieser Untersuchungsarbeit sind die Analyse der deutschen Montessorischulen. Meine Qualifikationsarbeit ist von der Bedeutung der Montessori Pädagogik, die Vorteile und Nachteile dieser Pädagogik, dem Gebrauch in den Kindergarten und Schulen zu erfahren und näher kennenlernen und das Lernen und Lehren der Fremdsprachen in Montessorischulen.

Praktische Bedeutung. Die Ergebnisse der Arbeit können bei den Vorlesungen und Seminaren von besonderem Nutzen sein. In dieser Qualifikationsarbeit werden die Besonderheiten der deutschen Montessori Schulen.

Struktur nach besteht die vorliegende Qualifikationsarbeit aus dem Vorwort, der Einleitung, der Hauptteil, der Schlussfolgerung, der Quellenangaben und dem Literaturverzeichnis.

Dem Montessori-Material widme ich in meiner Arbeit den größten Teil. Die Qualifikationsarbeit ist in drei Teile geteilt, in dem ersten, theoretischen Teil beschreibe ich die Prinzipien der Montessori-Pädagogik und schreibe eigene Einstellungen dazu. Ich stelle fest, welche von diesen Prinzipien im Unterricht Deutsch als Fremdsprache ausgenutzt werden können. In dem zweiten, empirischen Teil vergleiche ich eine Montessori-Klasse mit einer Klasse in der Grundschule.

Die Zusammenfassung enthält die Ergebnisse der Untersuchung

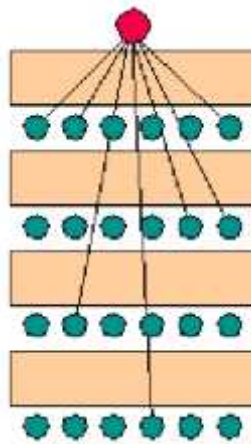
I. BESONDERHEITEN DER UNTERRICHTSFORMEN

1.1.Eigenschaften der Frontalunterrichten

Im Unterricht versucht die Lehrerin bzw. der Lehrer - üblicherweise ein/e Spezialist/in auf ihrem/seinem Fachgebiet - möchte sein Wissen dem Schüler bzw. der Schülerin vermitteln. Sie/Er weiß, was der/dem Lernenden lernen bzw. wissen soll und geht normalerweise davon aus, dass es einen optimalen Weg zum Lernziel gibt und versucht, den Stoff so zu präsentieren, dass das Lernziel von der/dem Lernenden schnell erreicht werden kann. Dazu analysiert er den zu vermittelnden Stoff und zerteilt ihn in kleinere handhabbare Einheiten, die sie/er der/dem Lernenden nach und nach zu verabreichen gedenkt. Dabei geht sie/er stets vom Einfachen zum Komplizierten. Diese Lernhäppchen bereitet sie/er auf, indem sie/er sie z.B. visualisiert d.h. er gestaltet das Lehrmaterial, das ihr/ihm der Wissensvermittlung angemessen zu sein scheint. Im Unterricht versucht sie/er, dieses Material seiner/seine Lernenden anschaulich nahe zu bringen. Sie/Er versucht, den Ansprüchen einer/eines durchschnittlichen Lernenden gerecht zu werden, da er bei einer Klasse selten individuell auf jede/n Einzelne/n eingehen kann. Durch Wiederholungen soll das Erlernte vertieft werden. Dabei ist die Lehrerin bzw. der Lehrer weitgehend aktiv und hält alle Fäden in der Hand. Er erwartet, dass der/die Lernende ihr/ihm folgen. Der/die Lernende reagiert auf die vielfältigen Aktivitäten der Lehrerin bzw. des Lehrers und versucht, deren/dessen Wegen zu folgen, sie nachzuvollziehen und zu verstehen. Auf diese Weise sucht sie/er, sich das Wissen der Lehrerin/des Lehrers anzueignen. Sie/Er versucht herauszufinden, was die Lehrerin bzw. der Lehrer von ihr/ihm erwartet und welches Wissen sie/er als Lernende aufnehmen soll. Sie/Er versucht, sich Wissen in Form von Regeln (Algorithmen) anzueignen¹.

Im Frontalunterricht dominiert der Lehrer. Der Lehrstoff wird kursorisch im Sinne des Vortrags und des Lehr-Gesprächs veranschaulicht und vermittelt. In der frontalen Lernsituation wird unterstellt, daß alle alles zur gleichen Zeit aufnehmen, lernen, verstehen und begreifen. Das klassische Lehrkonzept des Klassen- und Darbietungsunterrichts umfasst verschiedene Lehrformen: Vortragen, Vorlesen,

Erzählen, Berichten, Vormachen, Vorführen. Demonstrieren, Erklären durch Veranschaulichen, Lehrgespräch usw. Heute werden meistens auch Medien (Hellraumprojektor, Dias, Radio, Kassettengeräte, Video, Filme Bildtafeln usw.), aber auch Schülervorträge, kurzfristige Partner- und Gruppenarbeiten eingebaut, die den Frontalunterricht auflockern, das Lernen rhythmisieren. Aber auch das Unterrichtsgespräch, ob fragend-entwickelnd oder neosokratisch ist hier zuzuordnen.

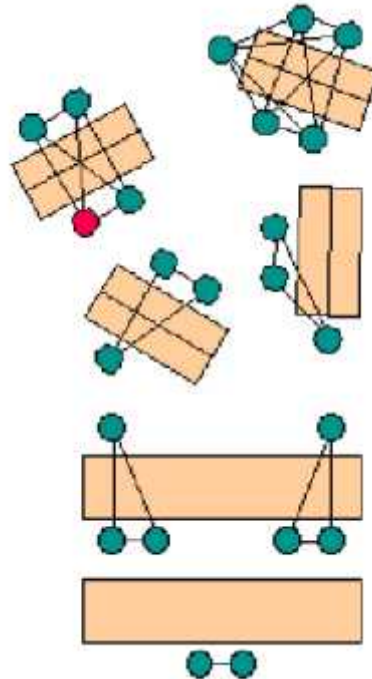


Gruppen- und Partnerarbeit

Das Lernen wird in der Partner- und Gruppenarbeit mit Arbeitsaufträgen ausgelöst und weitgehend gesteuert. Sowohl beim arbeitsteiligen als auch beim arbeitsgleichen Verfahren ist zu beachten, daß die Arbeitsaufträge tatsächlich einen Gruppenprozeß erfordern und bewirken. Der Lehrer übernimmt die Rolle des Beobachters, des aktiven Zuhörers, des Beraters. Er stellt auch gruppeninterne Arbeitsplanung, die Arbeitsrückschau und die lernwirksame Darstellung der Arbeitsergebnisse sicher².

Der Lehrer hat sich auch darüber Gedanken zu machen, wie er das "soziale Lernen" in der Gruppe fördern und unterstützen kann, so daß Aussenseiter integriert werden, Kooperation und gegenseitiges Verständnis aufgebaut werden. Das Vorstellen der Gruppen-Arbeitsergebnisse lässt sich auch mit Plakat-Lektüre oder mit Gruppenmischung oder im Sinne eines "Info-Marktes" realisieren. In der Diskussionsgruppe werden Standpunkte geklärt und konfrontiert, in der Produktionsgruppe stellt man gemeinsam etwas her, die Lerngruppe übt etwas ein, die Erfahrungsgruppe tauscht Erfahrungen aus.

Eine Variation des Infomarktes stellt die Gruppenposterpräsentation dar. Obwohl bisher hauptsächlich im Bereich akademischer Lehre eingesetzt (Kongressen, Seminaren), ist diese Unterrichtsform auch in der Schule im Rahmen arbeitsteiliger Verfahren realisierbar. Besonders die moderierte Gruppenposterpräsentation mit dem Lehrer als Moderator scheint besonders geeignet.

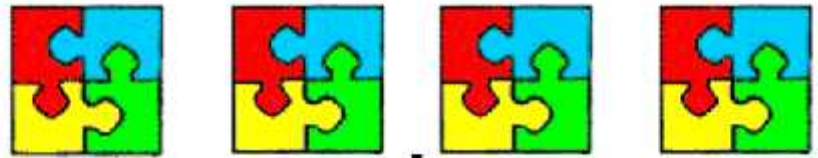


Gruppenpuzzle

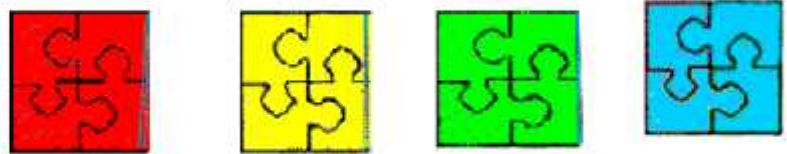
Puzzle-Unterricht ist eine Kombination von Gruppenarbeit und autonomem Lernen: Der zu behandelnde Stoff wird in einzelne, voneinander unabhängige Themen aufgeteilt. Die Stammgruppen erhalten alle die gleiche Aufgabe (arbeitsgleiche Gruppen). In den Expertengruppen wird gemeinsam die Lösung der gestellten Aufgabe erarbeitet.

Anschliessend werden die Expertengruppen aufgelöst und Unterrichtsgruppen gebildet.

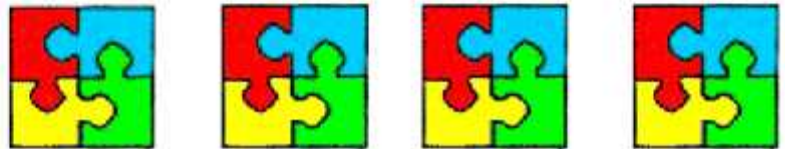
Erste Phase:
Stammgruppen
 - Erstinformation
 - Problemstellung



Zweite Phase:
Expertengruppen
 - spezifische Themen



Dritte Phase:
Stammgruppen
 - Gegenseitige Information
 über Arbeitsergebnisse



Jeder Themenbereich wird in der Unterrichtsgruppe von einem Experten den anderen vermittelt. Mehrere didaktische Steuerungselemente (meist Kontrollfragen) sorgen dafür, daß der Lernprozeß erfolgreich wird. Die Puzzle-Methode fördert die Eigenaktivität der Lernenden. Alle müssen Verantwortung übernehmen, auch den sonst eher Schwachen kommt eine wichtige Rolle zu. Ein derartiger Gruppenunterricht dauert meist drei bis fünf Stunden. Ein Gruppenpuzzle besteht aus fünf Phasen³:

Die Lehrperson bereitet das Lernmaterial vor

Die Schüler/innen erarbeiten ihre Themen individuell

Die Schüler/innen vertiefen und sichern das Gelernte in der Expertenrunde

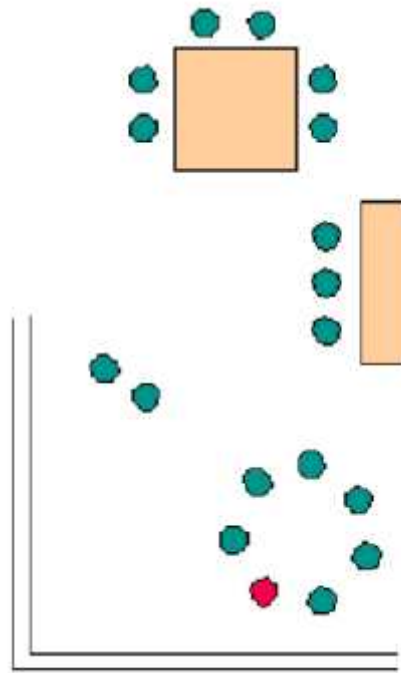
Didaktische Vorbereitung

Unterrichtsrunde

Projektarbeiten

Der projektartige Unterricht geht von einer (Schüler- oder Lehrer) Projektidee aus, führt zu Projektplan und -zielen, führt über die Ausführung zu einem Produkt, das meistens "Lebensnähe" und "gesellschaftliche Relevanz" aufweist. Entscheidend sind Mitbestimmung und Selbstbestimmung bei der Problementfaltung,

bei Problemlösen, Organisation, Vorgehensweise, Materialbeschaffung, Darstellung der Ergebnisse, Auswertung der Arbeit, Arbeitsrückschau usw. Im Projektlernen sind Kopf- und Handarbeit verbunden, werden Anliegen des fächerübergreifenden, des emotionalen und sozialen Lernens berücksichtigt. Der Lehrer verliert zwar seine Planungs und Vorbereitungsdominanz, er behält aber seinen Einfluß als Berater, als Begleiter und Mitverantwortlicher.

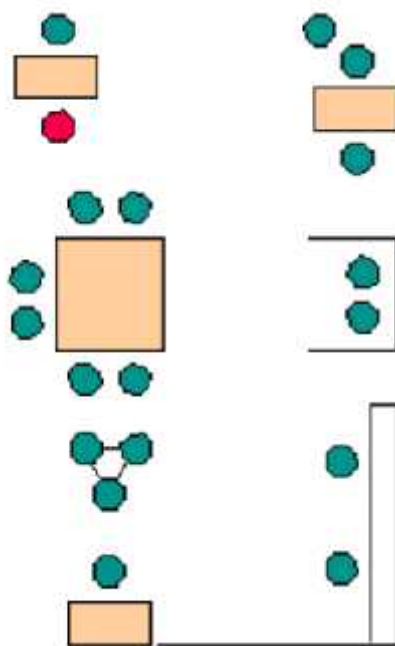


Am besten sollte immer gemeinsam ein Projektthema gefunden werden, denn nur dabei können die Interessen der Schülerinnen berücksichtigt werden. Grundlage der Projektarbeit sind die gemeinsam formulierten Projektziele. Zu Beginn soll schon entschieden werden, was mit dem Projekt erreicht werden soll, in welcher Zeit das Projekt fertig sein soll und wer für was verantwortlich ist. Die Schülerinnen lernen Neues über ein Thema und entwickeln geeignete Arbeitsformen in Gruppen. Das Lernen ist nicht nur auf den Bereich Schule begrenzt, sondern auch auf das gesellschaftliche Umfeld. Ziel ist die Selbstständigkeit der Gruppe. Es ist die fachliche Kompetenz der Lehrerinnen und die Hilfestellung bei der Strukturierung von Planungs- und Entscheidungsprozessen gefragt. Es sollen möglichst alle Sinne bei der Projektarbeit miteinbezogen werden (vgl. Bonk 2003, S. 62ff).

Werkstattarbeit

Unter "Werkstatt" wird hier eine Unterrichtsform verstanden, die ein Überangebot an strukturell zusammenhängenden Lernaufgaben und Handlungsmöglichkeiten im Sinne des "autonomen" und selbstbestimmten Lernens macht (freie Wahl der Aufgaben, der Aufgabenabfolge, Selbstkontrolle usw.).

Den Schülern wird meistens ein "Lernpass" abgegeben, der den "Lernweg" dokumentiert, u. U. auch anleitet (Pflichtbereiche, Wahlbereiche, Zusatzbereiche zur Vertiefung, Übungsbereiche zum Trainieren, Testbereiche zum Überprüfen). In der "Erfahrungswerkstatt" geht es mehr um kulturhaltiges und -schaffendes Tun, Begreifen, Entdecken, Erleben, Handeln; in der "Übungswerkstatt" werden Fertigkeiten und Fähigkeiten geübt und gesichert, Wissen und Können überprüft, Lernlücken festgestellt. Der Lehrer unterstützt das individuelle Lernen, er ist nicht Dozent, sondern Anreger, Berater und Lernorganisator von Kopf-Herz-Hand-Aufgaben/Tätigkeiten .



Die Lernwerkstatt

Der Unterricht in der Lernwerkstatt orientiert sich nicht ausschließlich am Lehrplan, sondern an den Fähigkeiten der Schülerinnen. Können diese etwas noch nicht, wird das Thema solange mit den betreffenden Schülerinnen bearbeitet, bis es alle verstanden haben. Besonders wichtig ist dabei, dass die Aufgaben mit dem Alltag der Schüler zu tun haben. So muss etwa für das tägliche gemeinsame

Frühstück einmal in der Woche eingekauft werden, für die ganze Klasse, mit Planung und Einkaufszettel und ganz nebenbei werden etwa die Grundbegriffe der Mathematik wiederholt oder über gesunde Ernährung unterrichtet. Auch die Lehrerrolle ändert sich, denn viel mehr als Lehrerinnen anderer Schulformen haben sie mit dem Alltag ihrer Schülerin zu tun.

Zwei Methoden nutzen die Neugierde der Schülerinnen und entwickeln unterrichtliche Problemstellungen aus der Lebens- und Berufswelt.

Bei der K-W-L - Methode (know, want, learn) stellen Schülerinnen zunächst fest, was sie zu einem Thema bereits wissen. Sie legen dann fest, was sie wissen möchten und erarbeiten Lerninhalte. Anschließend reflektieren sie, was sie tatsächlich gelernt haben.

Das TQ3L- Verfahren nutzt die Mitarbeit, die ganz entscheidend mit der eigenen inneren Einstellung zum Unterricht zu tun hat.

Tune- In: ich stimme mich auf das nun kommende Fach (positiv) ein

Question: Ich formuliere neugierige Fragen zum voraussichtlichen Stundenthema und stimulare dadurch mein Interesse

Look atthespeaker: Ich schaue den Lehrer an, damit mir Hervorhebungen (Gestik) nicht entgehen

Listen: ich höre genau hin; auch durch die Stimme macht der Lehrer Hervorhebungen, die ich für die Mitschrift nutzen kann

Look over: Von Zeit zu Zeit überdenke ich das Gehörte: Ist ein roter Faden noch erkennbar, oder verstehe ich nicht mehr, was ich höre? Wenn ich mich langweile, versuche ich vorauszudenken. Wenn ich anderer Meinung bin, sammle ich Gegenargumente und notiere sie.

Schülerinnen lernen so auf die Dauer, im Unterricht Wichtiges von Unwichtigerem zu unterscheiden und die Konzentration beim weniger Wichtigem zurückzunehmen, ohne dabei den roten Faden zu verlieren.

aufzubauen. Der Lehrer gibt im Wochenplan auch die Standards des Lernens eines jeden Schülers vor, aber je nach Disposition trägt dieser eine Teilverantwortung für den eigenen Lernprozess, zu dessen Subjekt er wird. Alle Formen binnendifferenzierenden oder projektorientierten Unterrichts folgen diesem Modell der Partizipation, weil sie Schülern didaktische Mitverantwortung für das Geschehen im Klassenzimmer geben.

Eine besonders bekannte offene Unterrichtsform ist die "Freiarbeit" oder "freie Arbeit" im Sinne Montessoris. Ebenfalls dem offenen Unterricht zuordnen ist das Schulmodell von Celestin Freinet, der sagt:

"Mein einziges Talent als Pädagoge, besteht darin, daß ich mich meiner eigenen Kindheit sehr gut erinnern kann. Ich fühle und begreife als Kind die Kinder, die ich erziehe, und erkenne als Kind und Erwachsener zugleich die Irrtümer einer Wissenschaft, die ihren Ursprung vergessen hat."

Schüler führen, wenn das Pflichtpensum die gesamte Freiarbeitszeit der Woche ausfüllt. Zwar ist die Möglichkeit des individuellen Arbeitstempos und die Entscheidung gegeben, an welchem Tag der Schüler die Arbeit erledigt. Von den Vorzügen der Freiarbeit ist dieses Verfahren jedoch weit entfernt. Das wird anders, wenn beim Wochenplanunterricht nur ein geringer Teil der Arbeitszeit mit den für alle Schüler in gleicher Weise verpflichtenden Aufgaben ausgefüllt ist, daneben aber individuell festgelegte Pflichtteile bestehen und vor allem größere Zeitspannen offen bleiben, in denen der Schüler wie in der Freiarbeit seine Arbeiten selbst auswählen und verantworten kann und sich spontan für bestimmte Aufgaben und ein längeres Verweilen bei den ihn besonders interessierenden oder intensiver zu übenden Arbeiten entscheiden kann. Für Erst- und Zweitklässler werden noch keine Wochenpläne aufgestellt, da diese Kinder mit der selbstständigen Aufteilung ihrer Arbeiten auf eine ganze Woche überfordert wären. Tages- und Zweitagespläne führen die Erst- und Zweitklässler an die Wochenplanarbeit heran, die den Vorteil hat, dass die Schüler ihre Arbeiten projektieren lernen und in die Verantwortung für ihr eigenes Lernen hineinwachsen.

Eine Kontrolle der in den Freiarbeitsstunden geleisteten Schülerarbeiten mit Hilfe eines in der Klasse ausgehängten Kontrollbogens, bei dem auf der einen Achse die Namen aller Schüler und auf der anderen Achse alle Materialien verzeichnet stehen, ist völlig abzulehnen. Die Hersteller solcher Kontrollbögen haben den Sinn einer an den Lernbedürfnissen und Lernfähigkeiten der Schüler orientierten Freiarbeit nicht begriffen. Freiarbeit in dem von uns verstandenen Sinn bedeutet ja gerade nicht, dass alle Schüler alle vorhandenen Materialien bearbeiten, wie es die genannten Kontrollbögen nahelegen. Die bei den Namen einzelner Schüler noch freien Felder dieser Kontrollbögen lösen eine völlig unsinnige Motivation oder einen unverantwortlichen Druck aus. Indem diese Kontrollbögen suggerieren, dass alle Aufgaben abgearbeitet werden müssen, zementieren sie ein Verständnis von Lernen, das mit der Freiarbeit gerade überwunden werden soll. Quelle: Willy Potthoff, Grundlage und Praxis der Freiarbeit, Freiburg 1995 5, S. 63 f.

Frei(wahl)arbeit

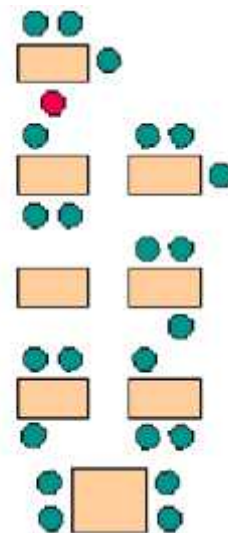
Obwohl häufig mit dem Wochenplan in einem Atemzug genannt, liegt der Freiarbeit eine andere Form der Lehrer-Lerner-Beziehung zugrunde, die sie dem Modell der Konstruktion annähert. In der Freiarbeit konstruiert der Schüler seinen eigenen Lernprozess, indem er die Lerngegenstände wählt, die Lernzeit bestimmt und mit beidem die Ziele seines Lernens festlegt. Im Unterricht ist die Rolle des Lehrers die des Helfers. Maria Montessori, eine klassische Vertreterin des Freiarbeitskonzepts, schreibt dazu: "Der Lehrer muss passiv werden, damit das Kind aktiv werden kann". Allerdings denkt sich Maria Montessori den Konstruktionsprozess des Lernens nicht als beliebiges Handeln. Für sie liegt die traditionelle Lehrfunktion in den Lerngegenständen. Bei ihrer Handhabung wird der Schüler in der Auseinandersetzung mit einer Sache von der Sache selbst angeleitet. Unterricht hat für Maria Montessori eine Innen- und eine Außenseite: Die Innenseite ist das, was man im Klassenraum während des Unterrichts sieht: Hier ist der Schüler freier Konstrukteur seines Lernens. Die Außenseite des Unterrichts ist die gestaltete Lernumwelt: Sie wird durch den Lehrer als Rahmen didaktischer Prozesse vorbereitet. Der Lernfreiheit des Lernalters im Unterricht

entspricht die pädagogische Verantwortung des Lehrers für den Rahmen des Unterrichts.

Lernen mit Fallstudien

In der Fallstudie kann ein "abgeschlossener" oder ein "laufender" Fall aus der Realität so bearbeitet werden, daß die Schüler bei notwendigen Entscheidungen und Zwischenschritten ihr Wissen aktivieren und an den Problemstellungen erproben können. Dabei ist es in der Regel nicht möglich, das Problem mit eingeübten Algorithmen, Formeln oder eingeübten Rechenverfahren usw. zu lösen; das Fallmaterial erfordert zusätzliche Lernprozesse (Textstudium, Befragungen, Diskussion, Denken in Alternativen, Bewertungsprozesse, Begründungen usw.). Das Ergebnis wird schließlich präsentiert, diskutiert und allenfalls bewertet. Die Fallstudie eignet sich vor allem für Fälle aus der Geschichte, für ungelöste Fragen und kontroverse Problemstellungen⁴.

Hans-Dieter Haller: Mit kleinen Fallstudien lehren



1.3. Lernen in außerschulischen Situationen

In neuester Zeit erfährt das "außerschulische Erfahrungslernen" einen Bedeutungszuwachs: Offenbar entspricht diese Alternativform des "entschulten" Lernens (Schnupperlehre, Landeinsatz, Werkassistent, Besuchstage, Hilfeinsatz im Wald...) dem Bedürfnis, ganzheitlich zu lernen, die echten Lebensprobleme kennenzulernen, in der Realität hilfreiche Arbeit zu leisten, andere Regionen,

Verhältnisse, Sprachen... in einer "originalen Situation", d. h. an der Quelle kennenzulernen. Die Lebens- und Realitätsnähe des Lernens steht im Vordergrund. Es geht weniger darum, abfragbares Wissen zu erwerben und Faktenwissen zu überprüfen; die "Erfahrungen" werden vielmehr ausgetauscht, besprochen, reflektiert und erhellt, in den persönlichen Entfaltungsprozeß integriert, allenfalls auch in Berichten, Ausstellungen usw. präsentiert.

Alexander Brandt untersuchte, ob außerschulische Projekte in Labors das Interesse an wissenschaftlichen Experimenten steigern. 500 Schülerinnen aus siebten und achten Klassen aller Schultypen durften in Labors nach Herzenslust chemische Experimente vornehmen. Eine Woche danach zeigte sich in einer Befragung, dass der Labortag die fachliche Selbsteinschätzung und Motivation der Schüler gesteigert hatte und dem alterstypischen Desinteresse an naturwissenschaftlichen Fragen entgegen wirkte. Vier Wochen nach den Experimenten waren jedoch keine nennenswerten Unterschiede zur Kontrollgruppe, die an diesem Experimentiertag nicht teilgenommen hatte, mehr festzustellen. Um positiven Effekte langfristig zu erzielen, müssen solche Projekte stärker in den regulären Unterricht eingebunden werden.

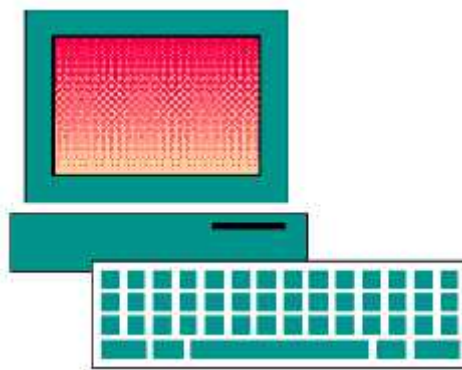


Lernen mit Medien - Computergestütztes Lernen

Die technologische Entwicklung in Industrie, Wirtschaft und Freizeit ermöglicht den Einsatz von elektronischen und andern (z. B. AV-) Mitteln, die die Welt des individuellen und frei gewählten Lernens heute und in absehbarer Zukunft grundsätzlich verändern. Die modernen Medien sind geeignet, Primärerfahrung und

originale Begegnungen entweder vorzubereiten oder aber zu vertiefen, fortzuführen, zu differenzieren.

Der Welt-Erfahrungs-Horizont erfährt auf diese Weise eine Ausweitung, hin und wieder eine Überfülle von Eindrücken, die nach Verdichtung, Ordnung und Bewertung rufen. Kinder und Jugendliche erscheinen uns heute außerordentlich ansprechbar und lernfähig zu sein. Der schulische Einsatz von Computer und Medien könnte die Lernenden aus der reinen Spiel- und Konsum-Mentalität zum fachkundigen und lernwirksamen Gebrauch dieser Mittel führen. Sehr häufig finden sich in den letzten Jahren Entwicklungen im Sinne eines



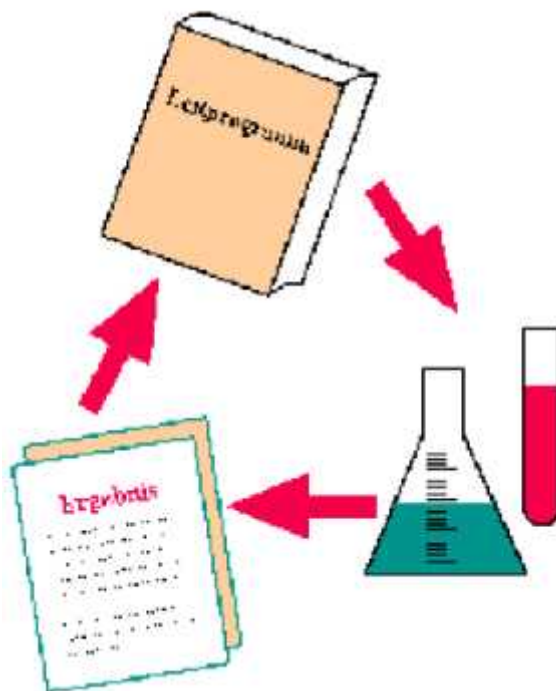
Instruktionsdesigns

Unter dem Begriff Instruktionsdesign wird eine Vielzahl von Modellen gebündelt, die ein systematisches Vorgehen bei der Entwicklung, dem Einsatz und der Evaluation eines Lernangebots ermöglichen. Es findet eine gewisse Standardisierung statt, da die Konzeption eines solchen Unterrichtsangebots meist für eine große Zielgruppe von Lernenden gedacht ist. Dabei sind bestimmte Lehrziele und das regelhafte didaktische Handeln meist vorgegeben. Die Modelle beruhen in der Regel auf Erkenntnissen der Lerntheorien und der Mediendidaktik. Einer der ersten Ansätze des Instruktionsdesigns wurde von Gagné, Briggs und Wagner entwickelt, bei dem die Lehrziele zunächst in Kategorien eingeteilt und die zu vermittelnden Fähigkeiten dann im nächsten Schritt diesen zugeordnet werden. In diesem Modell werden sowohl die behavioristische Lerntheorie als auch kognitivistische Elemente integriert, indem auch kognitive Strategien, intellektuelle Fähigkeiten, verbale Informationen, Einstellungen und motorische Voraussetzungen berücksichtigt wurden. Das Systematische Instruktionsdesign

schließlich ist eine Methode zur Entwicklung von Lernangeboten nach einem bestimmten Schema. Zunächst erfolgt eine Analyse der Lernziele und Kompetenzen des Lernenden, woraufhin die Lerninhalte ausgewählt und aufbereitet und die Methoden sowie die benötigten Medien festgelegt werden. Im nächsten Schritt erfolgen die Entwicklung des Lernangebots und dessen Realisierung. Schließlich werden danach eine Evaluation und eine Revision durchgeführt⁵.

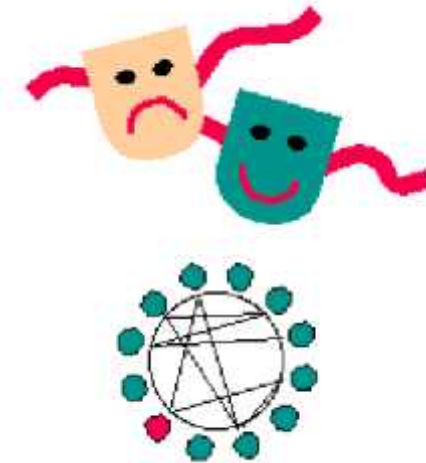
Lernen mit Leitprogramm

Leitprogramme haben Kochrezept-Charakter: Das Leitprogramm pfadet den Weg zu einem klaren Lernziel, es führt den Lernenden über Stunden (z.B. 30 Minuten bis 12 Stunden) zum Bewältigen von Aufgaben, Problemen, Lehrbuchkapiteln, Stoffgebieten, Experimenten usw. Leitprogramme gibt es für Mathematik, aber auch für ganz schlichte Aufgaben: Man wird Schritt für Schritt angeleitet, man erhält viele Zusatzinformationen, Lernhilfen, Zwischenkontrollen. Mit der Leitprogramm-Methode lernt man Lehrer-unabhängig. Die Herstellung eines Leitprogramms ist ziemlich aufwendig, ebenso dessen Erprobung und Perfektionierung. Wer aber einmal taugliche Leitprogramme hat, kann Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Begabungen, Arbeitstempi usw. sehr gut unterstützen.



Plan-, Lern- und Schulspiel

Plan- und Lernspiele sind Lernziel-, Stoff und Material-gebundene Unterrichtsformen. In allen Spielformen, vor allem im Schulspiel (Rollen- und Bewegungsspiel bis Schultheater/Themenzentriertes Theater usw.) werden Kreativ- und Gestaltungskräfte entwickelt. Im Plan-, Lern- und Schulspiel sind die Lerneffekte selten genau planbar oder einseitig kognitiv; sie liegen oft im zwischenmenschlichen und persönlichen Bereich der Intuition, des Einfühlens und der Selbstgestaltung. Wie im projektartigen Lernen kommen auch hier Elemente des "ästhetischen Lernens" zur Geltung. In der Form der "newgames" durchbrechen die Spielaktivitäten den "normalen" Schulstreß und -wettbewerb, ohne auf Erlebnisintensität, auf Leistungsbereitschaft und Engagement zu verzichten. Plan-, Lern- und Schulspiele sind oft echte (emotionale und kognitive) "Befreier", Entlastungssituationen ganzheitlichen Lernens, Elemente eines (so sträflich vernachlässigten) Körper - Curriculums.



1.4. Das Lernen durch das Stationenlernen

Eine Mischform verschiedener Unterrichtsformen ist der Lernzirkel. In diesem sind mehrere Stationen aufgebaut, die sich an einem bestimmten Themenbereich des Lehrplans orientieren. Für die Gestaltung der Stationen wird das Thema in kleinere Abschnitte zerlegt. Alle Schüler arbeiten praktisch gleichzeitig auf dasselbe Lernziel hin, obwohl sie mit unterschiedlichen Aufgaben beschäftigt sind. Im

Vergleich zur Freiarbeit findet bei der Arbeit im Lernzirkel eine wesentlich stärkere inhaltliche Steuerung statt. Stationenlernen ermöglicht verschiedenen Lerntypen (Hören, Lesen, Sehen, Aktivität) wesentlich leichter Lernen als lehrerzentrierter Unterricht und hat seine Wurzeln in der Reformpädagogik (C. Freinet und H. Parkhurst) und arbeitet themenorientiert mit »Infotheken«, »Lernkabinetten«, »Lerntheken«, »Lernstraßen«, »Lernzirkeln« oder »Lernzonen«. Jede Lernstation sollte mit unterschiedlichen Arbeitsmaterialien und mit den Arbeitsaufträgen ausgestattet sein. Die Schülerinnen müssen jedoch immer das Gesamtziel der Unterrichtseinheit im Auge behalten. Die Schülerinnen können gewöhnlich die Aufgaben zu zweit oder zu dritt lösen. Der Stationsdurchgang kann entweder selbst gewählt werden oder er wird von der Lehrkraft vorgegeben. Der vorgegebene Durchgang ist zwingend, wenn die an den Stationen angebotenen Teile des Unterrichtsthemas schrittweise und mit zunehmender Komplexität zum Gesamtergebnis der Unterrichtseinheit hinleiten. Bei der Planung des Projektunterrichts ist besonders darauf zu achten, dass es am Anfang und auch während des Unterrichts zu keinem Stau und Leerlauf kommt. Die Lehrkraft kann sich bei den Aufgaben der Stationen zwischen Pflicht- und oder Wahlaufgaben entscheiden. Im Idealfall gibt es immer mehr Stationen als Schülergruppen, dass auch jede Gruppe auch an einer Station arbeiten kann. Beim Stationsbetrieb soll die Aufgabenkontrolle möglichst durch die Schülerinnen selbst durchgeführt werden. Diese differenzierende Unterrichtsform fördert daher Selbststeuerung, Handlungsfähigkeit, Sozialverhalten, Methodenkompetenz und Selbstverantwortung der Schülerinnen. Es ermöglicht aber auch eine individualisierende Vorgehensweise innerhalb des Großgruppenunterrichts, bei der erhöhten Eigentätigkeit und Selbstbestimmung die Motivation steigern⁶.

Grundidee der Arbeitsform

Was Schülerinnen im Rahmen einer Unterrichtseinheit stückweise nach und nach über Medien, Arbeitsblätter, Übungs- und Wiederholungsaufgaben, Arbeitsanweisungen, Spielen, ... angeboten wird, steht beim Stationenlernen am Beginn der Unterrichtseinheit alles auf einmal verteilt auf verschiedene

Lernstationen, die durchaus auch mehrfach vorhanden sein können, zur Verfügung. Das Verfahren ist aus dem Sportunterricht (Zirkeltraining) bekannt. Entwickelt wurde es von den Engländern Morgan und Admson als Trainingssystem, das sich entsprechend seinem Aufbau "Circuit = Kreislauf, Umlauf nannte. Dabei werden verschiedene Stationen im Raum aufgebaut. Man geht gemeinsam die einzelnen Stationen ab und führt dann die entsprechenden Übungen allein, zu zweit oder in der Gruppe durch. Zu Beginn der 90er Jahr hat man erste Versuche unternommen, Zirkelprogramme auf andere Fächer zu übertragen und sie als eine Form des spielerischen Lernens einzusetzen: Auf Gruppentischen sind Übungsmaterialien ausgebreitet, die von Schülerinnen nach bekannten/vereinbarten Regeln bearbeitet werden.

Stationenlernen ermöglicht den Einsatz vieler unterschiedlicher ganzverschiedener Materialien und Medien, die normalerweise in den "normalen Unterricht" kaum eingebracht werden können. Die Erfahrung zeigt, dass Artikel aus Zeitschriften (z.B. GEO) an Lernstationen, Informationsmaterialien von Nichtregierungsorganisationen und aus der staatlichen Entwicklungshilfe und auch Spiele (z.B. Brettspiele und Kartenspiele die oft auch von Nichtregierungsorganisatgionen auf den pädagogischen Markt gebracht worden sind) an Lernstationen an denen jeweils 1- 3 Schülerinnen arbeiten, mit Erfolg genutzt werden können. Ähnliches gilt für Hörkassetten, an denen einzelne Schülerinnen mit Hilfe eines Walkmanns so arbeiten können, dass andere nicht gestört werden. Auch der PC mit CD - ROM - Laufwerk und/oder Internetzugang, der im Klassenraum in den seltensten Fällen eine Rolle spielt bekommt als Lernstation (vielleicht sogar im Lehrerzimmer oder Sekretariat) plötzlich eine wichtige Bedeutung (Arbeit mit Hilfe von CD - ROMs, Erkundungsaufgaben im Internet). Stationenlernen muss sich nicht am Durchschnittsniveau orientieren, sondern kann die Bandbreite der Leistungsmöglichkeiten von Schülerinnen beachten. Für alle gibt es einen Grundstock an Aufgaben ("Muss - Aufgaben"), der ein gemeinsames Fundament für Diskussion und Auseinandersetzungen legen kann. Darüber hinaus gibt es viele Möglichkeiten zur Differenzierung

("Wahlaufgaben", "Zusatzaufgaben mit gestalterischem Schwerpunkt", "Erkundungsmöglichkeiten"). Alle Schüler werden so ihren Möglichkeiten nach gefördert und gefördert. Jede/r hat nach der Lernzirkelarbeit ein Grundpensum erarbeitet. Wahl- und Zusatzaufgaben fördern darüber hinaus viele zusätzlich nach ihren Möglichkeiten.

Schüler arbeiten an - in der Regel vorher festgelegten Fragestellungen – weitgehendselbständig.

Möglichkeit 1: Sie erhalten je nach Vorkenntnissen und Erfahrung formulierte Aufgaben.

Möglichkeit 2: Materialien sind so ausgewählt, dass Fragestellungen selbständig entwickelt werden können

Die Abfolge der einzelnen Stationen ist meist frei wählbar. Die Arbeit an jeder Station wird dokumentiert. "Laufzettel", Beitrag zu einer Mappe, Beiträge zu Gemeinschaftsproduktionen wie Wandzeitung, Projektwand aber auch Video oder Audioproduktionen.

Stationenlernen ist in verschiedene Sozialformen möglich (Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit)

Es kann auch an verschiedenen Lernorten gelernt werden (z.B. Einbeziehung eines Dritte - Welt - Ladens am Ort, Erkundung bei einer Kirchengemeinde, Interview im Büro einer Nichtregierungsorganisation, Gespräch in einer Buchhandlung ...).

Lehrerinnen und Lehrer kommen in eine neue Rolle. Gefragt sind sie als Berater und Moderatoren. Wenn es Störungen gibt, sind dies Störungen an einer Lernstation, die dort eine Intervention notwendig machen. Oft wird es möglich sein, dass die Arbeit an den anderen Stationen "weiterläuft". Eine Chance auch für den Umgang mit Disziplinproblemen, die genutzt werden sollte.

Es wird zwischen "geschlossenen" und "offenen" Lernzirkel unterscheiden. Der geschlossene Zirkel ist dadurch gekennzeichnet, daß sich einzelne Stationen auf andere beziehen. Es ist also notwendig, daß die Teilnehmer bei der ersten Station beginnen und bei der letzten aufhören. Diese Form hat den Nachteil, daß der Aspekt der Wahlfreiheit von einzelnen Stationen wegfällt und daß einzelne

Stationen überlaufen sein können. Der offene Lernzirkel bietet den Schülern dagegen die Möglichkeit, sich eine Station zu wählen und so viel Zeit an dieser zu verbringen wie sie möchten. Da viele Schüler oft zuerst eine Station wählen die ihrem Lerntyp entspricht, wird das Problem dieser Station in der Regel gelöst. Dadurch steigt die Attraktivität anderer Stationen und die Bereitschaft bei komplexeren Fragen nicht gleich zur nächsten Station zu wechseln.

Im Detail dazu der Text von.

Methodisch verwandt ist der Studienzirkel der aus der Kinderpädagogik stammenden Methode des Raumteilverfahrens als einer sozialpädagogischen Methode der Spielführung, also der Aufteilung des Gruppenraumes in einzelne Spiel- bzw. Arbeitsbereiche zu verstehen, denen jeweils das entsprechende Spiel- und Lernmaterial zugeordnet ist. Das Raumteilverfahren im Kindergarten arbeitet nach zwei Prinzipien: nach dem Prinzip der Führung und nach dem der Freiheit. Mit dem Raumteilverfahren griff man Ideen von Friedrich Fröbel und Maria Montessori auf, wobei sowohl Fröbel als auch Montessori das Tätigsein des Kindes allem voranstellen, wenn auch verschiedene Auffassungen über das kindliche Spiel bzw. Lernen bestehen. Beide sehen in der Aktivität des Kindes den Weg und das Mittel zu aller geistigen Entwicklung, und beide achten die kindliche Tätigkeit nicht nur in ihrer freien Form, sondern sie sehen in ihm auch eine bestimmte Ordnung, der sie mit einem bestimmten Material entsprechen wollen. Sowohl Fröbel als auch Montessori ist das Ideal des sich zum Kinde herabneigenden Erziehers gemeinsam, nachgehend und behütend, nicht vorschreibend und bestimmend, wobei Geduld und Interesse, Demut und Liebe nach Montessori eine gute Erzieherin und Lehrerin kennzeichnen⁷.

Der Studienzirkel

Nur bedingt traditionellen Unterrichtsformen ist der Studienzirkel zuzurechnen. Er wird am ehesten mit Erwachsenen oder größeren Jugendlichen realisierbar sein. Er verkörpert eine demokratische Lernform und ist etwa in Schweden weit verbreitet. Es treffen sich dabei 8 bis 15 Personen über einen gewissen Zeitraum (z.B. drei Monate) für zwei oder drei Stunden, um sich zu einem selbstgewählten Thema

Wissen zu erarbeiten. Die inhaltlichen Schwerpunkte setzt die Gruppe selbst, wobei meist eine bestimmte Problemstellung die Personen zusammenführt. Alle Mitglieder sind gleichberechtigt, alle Teilnehmer sind Experten.

Zwar erfolgt die Arbeit ohne Anleitung durch einen Lehrer, doch in der Praxis wird in der Regel eine bestimmte Form der Moderation notwendig sein, wobei es empfehlenswert scheint, daß diese etwa in Moderationsseminaren für Studienzirkel (solche werden in Österreich von den Gewerkschaften angeboten) einen Erfahrungsaustausch durchführen.

II. MARIA MONTESSORI – IHR LEBEN UND IHR WERK

2.1. Montessori-Pädagogik

Maria Montessori ist die Hauptvertreterin der Reform Pädagogik. Diese Bewegung entstand am Ende des 19. Jahrhunderts und den größten Aufstieg erreichte sie in den 20. und 30. Jahren des 20. Jahrhunderts. Es entstanden verschiedene pädagogische Tendenzen und neue Ansichten auf die Erziehung und Bildung. Auch trotz Mannigfaltigkeit hatten diese Tendenzen gemeinsame Elemente, die von der Kritik der traditionellen Schulpraxis ausgingen: des mechanischen Lernens, der Passivität der Schülerinnen und den uniformen Unterrichtsmethoden. Das Ziel war die Suche nach Ausgangspunkten in neuer Auffassung des Kindes. Man betonte die spontane Tätigkeit des Kindes, die von seinen Interessen ausgeht, die Entwicklung der Fertigkeiten und Fähigkeiten. Die natürlichen Interessen führen die Kinder zu konzentrierter Arbeit. Das Ziel ist nicht, dem Kind möglichst viele neue Informationen beizubringen, sondern es lehren, durch selbständige Arbeit neue Informationen zu gewinnen.

Nach Hansen-Schaberg und Schonig (2002) wurde Maria Montessori am 31.8.1870 in Chiaravalle bei Ancona in Italien geboren. Sie kam aus gutbürgerlichem Haus, ihre Mutter, Renilde Stoppani (1840) war gebildet, fortschrittlich und nationalbewusst. Ihr Vater, Alessandro Montessori, kam aus Oberschicht, war auch sehr gebildet, arbeitete als Revisor. Maria war das einzige Kind der beiden. Im Jahre 1875 wurde ihr Vater nach Rom gerufen. Für Mädchen

damals ungewöhnlich, begann sie schon frühzeitig zu studieren. Sie besuchte eine Knabenschule. Sie interessierte sich für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich, sie entschied sich dann für das Medizinstudium, obwohl das damals für Frauen verboten war. Dank ihrer hohen Leistungen bekam sie bald ihren Platz an der Universität, wurde Ärztin und dann Assistentin an der Universitätsklinik in Rom. Daarbeitete sie mit den schwachsinnigen Kindern. Im Jahr 1896 promovierte sie zum Doktor der Medizin. Im Rom wurde man bald auf Montessoris Arbeit aufmerksam, erteilte ihr einen Lehrerauftrag für Anthropologie und übertrug ihr für zwei Jahre die Leitung einer Schule für Schwachsinnige. Je länger sie mit behinderten Kindern arbeitete, desto größer wurde ihr Interesse an der allgemeinen Pädagogik. Sie wollte auch die Arbeit mit normalen Kindern kennenlernen. Die Gelegenheit dazu fand sie im ersten Kinderhaus - Casa dei Bambini, im römischen Elendsviertel San Lorenzo, das 1907 eröffnet wurde. Montessoris erstes grundlegendes Werk wurde 1901 in italienischer und 1913 in deutscher Sprache veröffentlicht: „Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter“. Sie führte viele Kurse in Italien, England, Frankreich, Spanien und Indien. Einige Jahre nach Erstveröffentlichung in italienischer Sprache erschienen ihre zahlreichen Bücher auch in Deutschland. Der 2. Weltkrieg verhinderte eine Weiterentwicklung ihrer Pädagogik. Während dieser Zeit hielt sie sich in Indien auf. Nach dem Krieg kehrte sie nach Europa zurück, leitete 1946 einen Kurs in London⁸.

Sie wurde dreimal (1949, 1950, 1951) für den Friedens-Nobelpreis für ihre lebenslange humanistische Tätigkeit nominiert. Ab 1949 lebte sie in Holland, wo sie am 6.5.1952 in Noordwijk-an-Zee starb. Ihre Lernprinzipien sind zeitlos und haben auch heute nichts an Bedeutung verloren. So gibt es heute Montessori-Kinderhäuser, -schulen und -vereinigungen auf allen Kontinenten. Maria Montessori schrieb viele Schriften, sie schreibt über die Erziehung der Kinder, über das Lernen, über die Rolle der Eltern und Lehrerinnen in dem Prozess des Lernens und über die Entwicklung des Kindes. Zu den bekanntesten Schriften gehören: Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Nach den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik methodisch dargelegt. (1909),

Antropologiapedagogica (1910), Die Umgebung (1930), Grundlagen meiner Pädagogik (1934), Kinder sind anders (1936), Über die Bildung des Menschen (1949).

Die Montessori-Pädagogik ist eine von Maria Montessori im Jahre 1906 eingeführte Bildungs-Methodik und Bildungsphilosophie für Kindergarten und Schulen. Die Montessori-Pädagogik beruht auf offenem Unterricht im Gegensatz zur geschlossenen Methode, wie z. B. Frontalunterricht. Diese Pädagogik kann als experimentell – im Gegensatz zur ideologischen Pädagogik – bezeichnet werden, in dem Sinn, dass die Beobachtung des Kindes den Lehrenden dazu führt, die passenden didaktischen Techniken anzuwenden, um den Lernprozess maximal zu fördern. Die Montessori-Pädagogik ist eine weltweit verbreitete und eine international anerkannte Pädagogik. Maria Montessoris Hauptschriften wurden in alle führenden Sprachen der Welt übersetzt. Montessori-Einrichtungen finden sich in allen Teilen der Welt. Der Grundgedanke der Montessori-Pädagogik wird meistens mit dem Motto „Hilf mir, es selbst zu tun“ (Montessori in Hansen-Schaberg/Schonig 2002, 15) zusammengefasst.

Ich möchte die Grundprinzipien der Montessori-Pädagogik vorstellen, die wichtigsten Begriffe dieser Pädagogik erklären. In jedem Kapitel äußerte ich mich dazu, inwieweit man im Unterricht Deutsch als Fremdsprache diese Prinzipien ausnutzen konnte.

Die eigene Entdeckung der Informationen von dem Kind ist das Grundprinzip der Montessori-Pädagogik. Der Bedarf zu lernen, die Umgebung zu verstehen, sich in Zusammenhängen auszukennen, ist in jedem genetisch gegeben. Bei der Erziehung und dem Lehren sollte man die individuelle Entwicklung respektieren und die sensible Phase jedes Kindes ausnutzen. Janik (2007) schreibt, dass die sensiblen Phasen begrenzte Zeitspannen sind, in denen Kinder eine besonders hohe Bereitschaft und Fähigkeit für bestimmte Lerninhalte zeigen. Montessori hat diesen Begriff aus der Biologie entnommen und ihn in der Entwicklung des Kindes bestätigt gefunden. Sie beschreibt das Phänomen so: Bei den sensiblen Perioden handelt es sich *"um besondere Empfänglichkeiten, die in der Entwicklung, d.h. im*

*Kindesalter der Lebewesen, auftreten. Sie sind von vorübergehender Dauer und dienen nur dazu, dem Wesen die Erwerbung einer bestimmten Tätigkeit zu ermöglichen. Sobald dies geschehen ist, klingt die betreffende Empfänglichkeit wieder ab. So entwickelt sich jeder Charakterzug aufgrund eines Impulses und während einer eng begrenzten Zeitspanne"*⁸. {1-38 S.}

Die Empfänglichkeit ist die Ursache, weshalb das Kind gewisse Dinge interessant findet und sich für sie aufgeschlossen zeigt und andere ignoriert bzw. für sie kein Interesse empfindet. Werden aber die Bedürfnisse des Kindes befriedigt, so äußert sich dies in Form von seelischer Ausgeglichenheit und Zufriedenheit. Deshalb wurde ich den Unterricht Deutsch als Fremdsprache an der Primarstufe spielerisch einbegreifen, an der Sekundarstufe konnte dramatisches Spiel vorkommen, welches auch Maria Montessori für den Spracherwerb bedeutend fand. Nach Janik (2007) unterscheidet Maria Montessori als Entwicklungsstufen des Kindes die Altersstufen 0 bis 6 (Prozess der Ichfindung, Selbständigkeit durch Selbsttätigkeit), 7 bis 12 (Übergang vom Konkreten zum Abstrakten), 12 bis 18 bzw. Stufe der Adoleszenz (Übergang von Gefühlen gegenüber Personen in der nächsten Umgebung zu Interesse und Hinwendung für unbekannte Menschen, für die Welt als Ganzes), letzte Stufe: Der/die Jugendliche weiß um seine/ihre Möglichkeiten, sich in der Kultur zu entwickeln und Verantwortlichkeiten zu übernehmen. Die sensiblen Phasen sollte man meiner Meinung nach auch im Unterricht Deutsch als Fremdsprache ausnutzen. Das Kind sollte deshalb lernen, weil es will, weil es Neues erfahren will und ist davon überzeugt, dass es für es nützlich ist.

Durch die Hilfe des absorbierenden Geistes lernt das Kind die Umgebung unbewusst kennen. Den absorbierenden Geist kann man als eine Kategorie der kindlichen Seele verstehen, die einen wichtigen Platz in unserem Leben vorstellt. Die Kinder nehmen die Kenntnisse anders wahr, als die Erwachsenen, gerade durch den absorbierenden Geist. Die Erwachsenen dann durch die Intelligenz. Da ist es wichtig, den Kindern angemessene Gelegenheiten für ihre Entwicklung anzubieten und sie in entsprechenden Entwicklungsphasen einzuordnen. Nach etwa 4. Lebensjahr wird die unbewusste Tätigkeit des

absorbierenden Geistes noch durch die bewusste Aktivität ergänzt. Das Kind beginnt, bewusst zu handeln und die Welt gezielt zu erobern. Aus dem "unbewussten Schöpfer" wird ein "bewusster Arbeiter". {7-184 S.} Für Maria Montessori (1984) ist das beste Beispiel der Spracherwerb (hier wird die Muttersprache gemeint). Das Kind kann die Sprachen nicht lernen, indem es sich den Wortschatz und grammatische Regeln aneignet. Es nimmt die Sprache ganzheitlich wahr, in ihrer Totalität. Für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache wurde man empfehlen, das Kind von deutschen Texten oder Erzeugnissen umzugeben. Ab und zu bringt man in die Klasse deutsche Zeitschriften, Bücher oder Lebensmittel Verpackungen. Jedes Mal sind die Schülerinnen begeistert. Oft mochten sie einige Zeitschriften nach Hause mitnehmen und sie in Ruhe lesen oder nur durchblättern. Meiner Meinung nach ist es wichtig, die Fremdsprache den Kindern schon im Kindergarten beizubringen. Die Kinder lernen leicht und unbewusst, durch das Spiel des Singens.

Nach Helming (1958) stellt die Polarisierung der Aufmerksamkeit, die die Fähigkeit der tiefen Konzentration während der Beschäftigung mit einem selbstgewählten Lernmaterial heißt, den bedeutendsten Faktor im Aufbau des Kindes dar. Die Konzentrationsfähigkeit des Kindes gilt als Voraussetzung für Lernprozesse und als Fundamentalphänomen zur Aneignung von Bildung. Montessori spricht von drei Phasen, die man bei der Verwirklichung der Konzentration beobachtet. Die erste Phase ist die der Vorbereitung, die zweite die der „großen Arbeit“, und nach „der großen Arbeit“. Das Phänomen der Konzentrationsfähigkeit verläuft zunächst unbewusst und hat seinen Ursprung im Inneren des Menschen. Damit sich die Aufmerksamkeit polarisieren bzw. sammeln kann, muss die innere Aktivität des Kindes eine äußere Anregung finden, die diese innere Munterkeit fordert. Diese Erkenntnis brachte Montessori dahin, dass sie dem Kind eine Umgebung vorbereitete, in der es sich frei mit ansprechenden Gegenständen beschäftigen durfte. Nach Rydl (1999) repräsentieren die von ihr entwickelten didaktischen Materialien verschiedene Anregungspotentiale in systematischer Form: Sie sind in der Lage, die Aufmerksamkeit des Kindes auf einen Lerninhalt zu richten und

durch freiwillig-wiederholendes Üben die Intelligenz und Persönlichkeit auszubilden. Das Kind entscheidet sich frei und selbstbestimmt für eine bestimmte Beschäftigung, es kann solange arbeiten, wie es will, bis sein inneres Bedürfnis gestillt wird. Und das ist die Bedingung der Realisation der Polarisierung der Aufmerksamkeit. Man kann auch im Unterricht Deutsch als Fremdsprache den Kindern gute Bedingungen für die Realisation der Polarisierung der Aufmerksamkeit vorbereiten. Die Lehrerinnen können den Kindern solches Material (Arbeitsblätter, Papierbuchstaben, Satzglieder, ...) anbieten, das ihre Aufmerksamkeit nur auf einen Lerninhalt hält. Das Kind kann damit arbeiten wie lange es will und es sovielmal wiederholen, wie es will. Das kann aber nur unter bestimmten Bedingungen stattfinden. Man sollte genug Zeit und genug Lehrmittel haben und was auch wichtig ist, den Neugier der Kinder ecken⁸.

2.2. Die vorbereitete Umgebung

Die vorbereitete Umgebung ist der nächste Begriff der Montessori-Pädagogik. Maria Montessori meinte damit die Ausstattung der Klasse, die Lehrmittel oder die Person der Lehrerinnen. Vorgebereitete Umgebungen hängen sowohl von den Bedürfnissen und dem Entwicklungsstand des Kindes, als auch von den gesellschaftlichen Bedingungen ab. In jeder Phase seiner Entwicklung braucht das Kind eine andere entsprechende Umgebung. Die vorbereitete Umgebung ist also wechselhaft, nichts Gleichbleibendes, sondern etwas Flexibles und Unterschiedliches. Unter dem Begriff versteht man auch das Schulgebäude und die Ausstattung des Klassenzimmers. Die Klasse sollte den Kindern mehr Plätze zum Lernen anbieten: den Teppich, Tische, sogar einen Sessel, oder das Fensterbrett. Die Kinder können sich in dem Klassenzimmer frei bewegen und sie sollten überall erlangen. Auch die Ordnung und der gepflegte Zustand gehören dazu. Und nicht zuletzt gehört die Person der Lehrerinnen dazu. „*Sie ist der lebendigste Teil der Umgebung*“ {7-250 S.} und zugleich deren Mittelpunkt. Die vorbereitete Umgebung ist also der physische und psychische Raum, in dem das Kind die entscheidenden Schritte seines seelischen und geistigen Wachstums vollzieht. {7-

296 S.}Die vorbereitete Umgebung sollte auch in den traditionellen Schulen funktionieren und im Vordergrund stehen. Die Klassen sollten den Kindern angepasst sein, sollten schon und funktionsmäßig ausgerichtet werden, überall sollte Ordnung und Disziplin herrschen. Wenn es möglich ist, errichte ich in jedem Klassenzimmer nach der Vereinbarung mit dem Klassenlehrer eine „deutsche Ecke“, mir stehen entweder eine Wandzeitung oder ein Regal zur Verfügung. Da finden die Schülerinnen Materialien zu den Deutschstunden, Prospekte über die deutschsprachigen Länder, Tabellen zur Grammatik, deutsche Zeitungen oder Verpackungen von deutschen Lebensmitteln. Die Kinder und auch die Lehrerinnen sollten für die vorbereitete Umgebung sorgen.

Ich mochte zuerst etwas allgemein über das Montessori-Material schreiben und dann äußere ich mich einzeln zum Material für Sprachen, Mathematik und für die Erdkunde. Das Material hielt Montessori von besonderer Bedeutung, „*denn ohne Gegenstände kann sich das Kind nicht konzentrieren*“. {7-200 S.} Das Material sollte in dem Kind Neugier durch seine Farbe und Form wecken, es sollte Fehlerkontrolle einschließen, selbständiges Lernen ermöglichen, einzelne Eigenschaft (Größe, Gewicht, Form) isolieren. Dadurch lernt das Kind seine Impulse zu beherrschen, auf andere Rücksicht zu nehmen und zu warten. Das Montessori-Material schließt in sich Gegenstände, die den Kindern helfen, die Welt zu entdecken: das Material zum Üben des praktischen Lebens, das Sinnesmaterial (Einsatzzylinderblöcke, farbige Zylinder,...), das Material für Mathematik (geometrische Figuren,...) oder kosmische Erziehung, d.h. Landeskunde, Chemie, Physik, Astronomie und verwandte Fächer (Planetenbilder, Landkarten,...) und nicht zuletzt das Material für die Muttersprache (Papierbuchstaben, Satzglieder,...). Damit kann man vergleichen, sortieren, zuordnen, anpassen, ausschneiden, malen und schreiben. Nach Janik (2007) wurde das Montessori-Material aufgrund der experimentellen Beobachtung entwickelt und es soll folgende Bedingungen erfüllen:

Begrenzung des Schwierigkeitsgrads (das Lernen erfolgt schrittweise, der Schwierigkeitsgrad ist abgestuft), Kontinuität (einzelne Lehrmittel knüpfen

logisch an und erfüllen didaktische Prinzipien von dem einfachen zum schwierigen, von dem konkreten zum abstrakten), Selbstkontrolle (das Material ermöglicht dem Kind, die Übung selbst zu kontrollieren), Isolation einer Eigenschaft (die Aufmerksamkeit wird nur auf eine Eigenschaft gefesselt), wiederholendes Üben (das Ziel des Materials ist, die Aufmerksamkeit des Kindes zu gewinnen und zu polarisieren und das Kind zum Wiederholen zu motivieren), Übertragung (die Erfahrungen und Kenntnisse, die das Kind während der Arbeit mit dem Material gewinnt, sollten auf die Umgebung der Welt übertragbar sein), Einzigartigkeit dem anderen Kind, das gerade mit dem Material arbeitet, zu vereinbaren), Ästhetik (das schöne Aussehen des Materials lockt das Kind), Qualität (die Lehrmittel sollen aus qualitativ hochwertigen Materialien hergestellt werden).

Jedes Lehrmittel fordert eindeutig zu bestimmten Übungen oder Arbeiten auf. Es muss dem Kind nur kurz gezeigt werden, weil die Übungen mittels Material leicht sind und bei jedem Material gibt es auch eine Anleitung. Neben der Anleitung findet man bei jeder Übung auch eine Kontrollkarte. Das Kind kann also die Fehler meistens selbst finden und korrigieren. Es wird ständig nicht berichtigt und in der Tätigkeit gestört. Die Kinder wiederholen eine Übung (bei der sie das Material benutzen) mehrmals, und immer wieder finden sie etwas Neues, sie sehen, was sie am Anfang nicht sahen.

Es ist auch wichtig, dass die Schülerinnen solche Lehrmittel finden, die ihre Bedürfnisse in gegebener Phase abfinden. Das Material ist also nicht rein didaktisch, sondern es dient zur Entfaltung der ganzen Persönlichkeit des Kindes. Darum wählt das Kind selbst, womit und wie lange es sich beschäftigt. Es arbeitet nicht, weil es muss, sondern weil es will.

Wenn die Lehrerinnen mit dem Montessori-Material arbeiten wollen, ist es nötig, dass sie alle didaktischen Zusammenhänge kennen. Sie sollen wissen, welche Schritte zu dem Ziel führen. Maria Montessori fordert, dass das Material die Rolle der Lehrerinnen vertreten, das ist aber nicht immer möglich. Manchmal müssen die Lehrerinnen die richtige Manipulation den Kindern zeigen, die Kinder

ahmen sie nach und dadurch lernen sie. Das Montessori-Material kann man sehr gut im Unterricht Deutsch als Fremdsprache ausnutzen.

Das sind Lehrmittel, die die Sprachentwicklung unterstützen, Lehrmittel, die vor allem beim Lesen und Schreiben helfen. Mit dem Lesen und Schreiben beginnen die Kinder im Kindergarten und setzen an der Grundschule fort. Maria Montessori meint hier das Aneignen der Muttersprache. In den Montessori-Schulen findet man z.B. Kärtchen mit Wörtern, Bilder zur Vorbereitung des Lesens, Buchstaben aus verschiedenen Materialien. Den Kindern steht da eine große Menge an Spielen für das Lesen zur Verfügung, die mit vielen gelesenen und geschriebenen klaren Befehlen verbunden sind. Mit dem Material üben die Kinder auch die Wortarten oder den Satzbau. Diese Übungen kann man auch im Fremdsprachenunterricht gut ausnutzen. Von dem Sprachmaterial habe ich die Papierbuchstaben, Wortketten, Bildkarten, Wortkarten oder Artikelkarten übernommen.

Die kosmische Erziehung umfasst Erdkunde, Biologie, Chemie, Physik und Religion. Kosmische Erziehung hat bei Maria Montessori nicht unbedingt etwas mit dem Kosmos an sich zu tun. Vielmehr geht es darum, die Fragen der Kinder nach dem Woher und Warum zu beantworten. In der Kosmischen Erziehung werden diese Fragen durch Erzählungen, Bildtafeln und einfache Versuche auf kindgemäße Weise beantwortet. Im Wesentlichen geht es Maria Montessori um die Verankerung einer kosmischen Sicht, um das Erkennen der engen Beziehung zwischen Lebewesen und ihrer Umwelt. Sowie die besondere, verantwortungsvolle Stellung des Menschen im Kosmos. Kosmische Erziehung soll sich nicht auf kognitive Zielsetzungen beschränken. Ihr Ziel ist wesentlich auch die Kultivierung von Gefühlen und die Forderung einer neuen Moral. Gegenüber Natur und Menschheit sollen Gefühle der Bewunderung und Dankbarkeit, des Staunens, der Liebe und der Begeisterung geweckt werden. Die Kinder sollen ihre Gefühle, Gerechtigkeit und Würde pflegen. Wichtig ist Montessori die Aufgabe, *"jenes menschliche Verstehen und jene Solidarität zu entwickeln, die heute so sehr fehlen"*. {8-93 S.} Wie bei allen Montessori-Materialien wird auch bei den

Materialien für kosmische Erziehung auf die Reihenfolge geachtet. Es geht vom großen Ganzen zum kleinen Detail. Dies stellt den markantesten Unterschied zur Regel-Pädagogik dar.¹⁰ {8-94 S.} Auch von dem Material für die kosmische Erziehung kann man im Unterricht Deutsch als Fremdsprache schöpfen, wenn man z.B. über Realien spricht. Mich hat die Puzzlekarte Europa oder Puzzlekarte Deutschland gefesselt. In dem praktischen Teil sind Übungen zu finden, in denen ich dieses Material benutze.

Nach Maria Montessori ist der menschliche Geist ein mathematischer Geist. Die Beziehungen in den mathematischen Gesetzen zu erkennen und sie anzuwenden, das sind Eigenschaften, die den Menschen von anderen Lebewesen unterscheidet. Der menschliche Geist ist fähig zu abstrahieren, sich etwas vorzustellen und zu argumentieren. Die mathematische Entwicklung beginnt schon in der pränatalen Phase, nicht erst in der Schule. Das Mathematikmaterial hilft in den Montessori-Schulen diesen mathematischen Geist beim Kind rechtzeitig unterstützen. Schon im Kindergarten arbeiten die Kinder mit solchem Material, das sie zur Abstraktion führen. Die Aufgabe dieses Materials ist, die unbewusste und unstrukturierte Information in das strukturierte System zu übertragen. {4-143 S.} Wie hängt das Mathematikmaterial mit dem Fremdsprachenunterricht zusammen? Auch im Fremdsprachenunterricht lernen die Kinder Zahlen, zuerst Grundzahlen, Ordinalzahlen oder einfache Rechenoperationen.

1.3. Die Persönlichkeit der Lehrerinnen

Die Lehrperson nimmt den zentralen Platz in der vorbereiteten Umgebung ein. Die Lehrerinnen sollten sich zu dem Kind wie zu einer Individualität verhalten, wie zu einem schon „fertigen“ Menschen und es auch als eine Individualität respektieren. Der Erwachsene hat kein Recht, das Kind zu formen und zu manipulieren. Die Lehrerinnen sind Ratgeber und gleichwertige Partner, sie helfen dem Kind mit dem Entdecken des Neuen und mit dem Lernen. Maria Montessori stellt an die Lehrerinnen hohe Ansprüche. Der Pädagoge sollte die Rechte des Kindes auf freie Entwicklung respektieren, ihm seine eigenen Meinungen nicht aufdrängen, ihm zutrauen. Montessori spricht hier nicht über Lehrerinnen oder

Erzieher, sondern über Leiter, der mehr hinter der Klasse als vor der Klasse steht, sie beobachtet und ist immer bereit dem Kind zu helfen, wenn es selbst darum bittet. Der Erwachsene lehrt das Kind nicht, sondern er führt es auf dem Weg des Lebens, lenkt seine psychische Aktivität und vermittelt ihm neue Kenntnisse.

{3-106 S.} Ideale Lehrerinnen in der Montessori-Pädagogik sollten bestimmte Prinzipien berücksichtigen. Man betont eigene Aktivität des Kindes. Die erzieherische Arbeit beruht auf den Lehrerinnen und der Umgebung, in dem sie wirken. In dieser Umgebung gibt es viele Lehrmittel, die in den Unterricht und allgemein in den ganzen Erziehungsprozess eintreten. Wichtig ist das Lehrmittel, nicht die Instruktion der Lehrerinnen und es ist eben das Kind, das es benutzt und dadurch auch in der Klasse aktiv ist. Die Aufgabe der Lehrerinnen vergleicht Montessori mit einem Hausmädchen – man organisiert alles von hinten, benimmt sich unauffällig und ist immer bereit zu helfen, wenn es nötig ist. Selbst mischt sich in die Arbeit der anderen nicht, kritisiert nicht und moralisiert auch nicht. Die Lehrerinnen haben zwei wichtige Aufgaben, was die Arbeit mit den Lehrmitteln betrifft – die Lehrmittel gut zu kennen und die Arbeit mit ihnen zu beherrschen. Die Lehrerinnen sollen sich in die Gefühle des Kindes einfühlen, üben sovielt wie das Kind und so seine Ausdauer und Energieaufwand beurteilen. Die wichtigsten Eigenschaften und Fähigkeiten der Lehrerinnen nach Maria Montessori sind: Geduldig sein, die vorbereitete Umgebung bilden und für sie sorgen, klar und deutlich die Arbeit mit Material vorführen, die Atmosphäre voller Vertrauen und Freundlichkeit bilden, das Interesse und Elan beim Kind aufwecken, die Kinder beobachten, Konkurrenz beseitigen, loben können, richtige und deutliche Aussprache haben. Die Lehrerinnen haben viele Funktionen, die eine tiefe Kenntnis des Kindes verlangen, Aufgeschlossenheit für den Einstieg der sensiblen Phasen, methodisch didaktische Kenntnisse und andere Eigenschaften. Es geht vor allem um die diagnostische Funktion (die Lehrerinnen beobachten und analysieren die Tätigkeit des Kindes) und die therapeutische Funktion (sie helfen den Kindern, wenn sie darum bitten). Rydl (2006) schreibt, dass Maria Montessori in der Lehrerrolle die unauffällige Führung und taktvolle Hilfe sah. In die Tätigkeit des

Kindes einzugreifen, das ist verboten. Sie propagierte den Anstand und die Ordnung. Die Lehrerinnen warten, wiesich das Kind entscheidet und danach handeln sie. Der gegenseitige Respekt ist sehr wichtig. Die Lehrerinnen sollten dem Kind die Tätigkeit, die sie schaffen, selbst zumachen, nicht nehmen. Sie beobachten nur, regen an und verfolgen, ob das Kind ihre Hilfe braucht. Die Lehrerinnen sollten beim Informationsgewinn das Kind beobachten, wannes beginnt zu arbeiten, wie lange es bei einer Tätigkeit bleibt, welche Arbeit es wählt, wie oftmals es die Tätigkeit wiederholt, ob einige individuellen Besonderheiten beim Üben auftreten, welche Impulse es braucht, ob es zur gebrochenen Arbeit zurückkommt, ob es Fortschritte macht. Zu den wichtigen Fähigkeiten der Lehrerinnen sollte auch gehören, dem Kind bei der Auswahl passender Lehrmittel zu helfen, sie sollten auch wissen, welche Lehrmittel sie dem Kind angesichts seiner Entwicklung und seines Alters anbieten können. Die Lehrerinnen sollen den Kindern solche Lehrmittel vorlegen, die seinem Fähigkeitsniveau entsprechen, um das Kind nicht zu langweilen und umgekehrt, denn sie werden es entmutigen anstatt bei ihm Neugier zu wecken. Vor allem am Anfang der Schulpflicht ist es nötig, beim Kind das Interesse zu wecken und Aufmerksamkeit zu unterstützen. Außer Lehrmitteln machen die Lehrerinnen das Kind mit der Umgebung und den Regeln bekannt. Die Regeln sind der Grund für die organisierte, bewusste Disziplin. Jedes Lehrmittel soll seinen ständigen Platz haben. Das Kind kann es nur von diesem Platz nehmen und es genau auf diesen Platz wieder in dem gleichen Zustand zurückgeben. Die Lehrerinnen sollen darauf achten, dass kein Kind von einem anderen während der Arbeit gestört wird. Die Lehrerinnen sollten gepflegt sein, eine angenehme Stimme haben, ihr Benehmen in der Klasse und ihre Ausdrucksweise sollten sie sorgfältig üben, wie ein Schauspieler, dessen Aufgabe ist zu fesseln. Die Lehrerinnen sollten sich ständig bilden, sowohl im intellektuellen als auch im emotionalen Bereich. Die Lehrerinnen sollten alles natürlich in den von ihnen gesteckten Grenzen fließen lassen. Sie sollten die freie Arbeit organisieren können, respektieren

und beobachten, die anregende Umgebung bilden. Der Respekt wird durch die Rücksicht und Freundschaft bewiesen.

Die Freiarbeit ist das Kernstück der Montessori-Pädagogik. Das Kind wählt seine Arbeit frei nach seinen aktuellen Bedürfnissen aus, plant seine Arbeit hinsichtlich Lerntempo und persönlichem Rhythmus und entscheidet selbst, wie oft und wie lange es mit einem Material arbeiten will. Es richtet sich seinen Arbeitsplatz ein und muss sich nötige Hilfsmittel bzw. Unterstützung organisieren. Das Kind kann auch über die Sozialform der Arbeit (allein, mit Partner oder in einer Gruppe) selbst entscheiden. Es wählt auch den Platz, wo in der Klasse gearbeitet wird. Das Kind arbeitet nicht nach Befehl oder nach dem Klingen, sondern die Polarität der Aufmerksamkeit motiviert es. Jedes Kind ist eine Individualität und möchte nicht in der gleichen Zeit das Gleiche machen. Helming (1958) versteht unter dem Begriff „freie Arbeit“ jedoch nicht, dass das Kind die Tätigkeiten ohne sie zu beenden wechselt, oder dass es nichts macht. Die Freiheit besteht darin, dass das Kind nicht auf Gnade und Ungnade übriggelassen wird, oder dass der Lehrer überhaupt nicht in seine Ausbildung und in seine Lernprozesse eingreift. Die Freiheit des Kindes ist als Pflicht begriffen, dass heißt, dass wenn es sich für eine Tätigkeit entscheidet, dann soll es sie auch beenden. Wenn das Kind mit bestimmtem Material arbeiten will, wenn es sich frei entscheidet, ist dann seine Pflicht, gegebene Regel einzuhalten. Zur Selbstdisziplin führen die Kinder schon die Lehrerinnen im Kindergarten, denn es gibt auch Montessori-Kindergarten. In meinem Unterricht stelle ich es mir so vor, dass es einige Stunden gibt, in denen die Kinder frei arbeiten konnten. Ihnen sollten deutsche Zeitschriften, Übungsblätter, Gedichte, Wortketten, und andere Materialien zur Verfügung stehen. Sie konnten wählen, *was*, *wo*, *mit wem* sie machen. Am Ende der Stunde sollte jedes Kind oder jede Gruppe den anderen sagen oder vorlegen, was es oder sie machten und die Lehrerinnen sollten die Arbeit auswerten. Während der freien Arbeit sollten die Lehrerinnen nur zusehen und in die Arbeit nicht eingreifen.

Die Stille nimmt bei Montessori eine bedeutende Rolle ein. Das Erfahren der Stille gehört für sie einfach zur Bildung. Nach Helming (1958) bedeutet Stille in der Montessori-Pädagogik nicht, dass die Kinder schweigen und stillsitzen sollten, sie ist etwas Positives. In der Montessori Schüler herrscht ein natürlicher Umgang der Lehrerinnen und Kinder untereinander. Es entsteht kaum ein Anlass für die Lehrerinnen, die Stimme laut zu erheben. Das Kind in der Montessori-Klasse wird nicht gezwungen zu sprechen. Es spricht, wenn seine Arbeit es verlangt. Die Gespräche sind mit der Arbeit der Kinder eng verbunden. Also nicht wie im klassischen Frontalunterricht, wenn das Kind erst dann sprechen kann, oder soll, wenn es von den Lehrerinnen gerufen wird, was auch für einige Kinder problematisch ist, sich vor der ganzen Klasse zu äußern, sondern ein von den Lehrerinnen geleitetes „Frage- und Antwortspiel“ kann einmal als technisches Mittel der Überprüfung oder als ein Spiel in Frage kommen. Man kann die Stille trainieren und lernen. Da möchte ich ein Beispiel erwähnen. Die Kinder sitzen, alle Bewegungen unterlassen, die Lehrerinnen warten, bis vollständige Stille herrscht, sie selbst und die Kinder kein Geräusch mehr machen. In dieser Stille hören die Kinder einzelne Geräusche oder Töne, die sie sonst nicht bemerken: das Ticken der Uhr, einen Vogel, den Regen,... Nach einigen Minuten rufen die Lehrerinnen die Kinder einzeln zu sich, indem sie ganz leise, fast unhörbar ihre Namen nennen. Jedes Kind erhebt sich leise und kommt zu ihnen, möglichst still, geräuschlos.

1.4. Arbeit mit dem Fehler und mit dem Lob

Die Schüler werden wegen den Fehlern nicht bestraft oder abgewertet, sondern die Bewertung sollte für sie irgend ein „Wegweiser“ sein, was noch zu Üben oder zu wiederholen nötig ist. Der Fehler wird als ein gewöhnlicher, natürlicher Ausdruck im Prozess des Lernens begriffen, als ein ausnutzbarer Bestandteil bei der Problemlösung und als eine reiche Quelle von neuen Kenntnissen. Die Lehrerinnen sollten keine negativen Beurteilungen benutzen, sondern z.B. dem Kind noch einmal das gleiche Material anbieten, damit es selbst die Möglichkeit hat, seine eigenen Fehler zu bemerken und sie zu korrigieren. Die Lehrmittel sind

immer so vorbereitet, dass das Kind immer selbst die Richtigkeit der Aufgabe kontrollieren, den Fehler selbst finden und ihn korrigieren kann. Die eigenen Fehler helfen beim weiteren Lernen. Rydl (1999) erwähnt verschiedene Formen von Fehlerkontrolle: Fehlerkontrolle mit Hilfe von vervollkommneter Tätigkeit durch das wiederholte Üben, Fehlerkontrolle durch den Vergleich eigener Arbeit mit dem Muster, Fehlerkontrolle durch die Lehrerinnen, Fehlerkontrolle durch die Mitarbeit mit anderen Schülerinnen. Welche Form der Fehlerkontrolle gewählt wird, ist von dem Kind, dem Material, der Art der Übung und von der Situation in der Gruppe abhängig. Die Arbeit mit dem Fehler finde ich sehr wichtig, in meinen Stunden bemühe ich mich immer mit dem Fehler zu arbeiten. Ich finde die Selbstkontrolle der Schülerinnen in der Montessori-Schule zwar gut aber oft ungenügend. Die Kinder lernen im Text zu orientieren, aber oft korrigieren sie den Fehler nur anhand des beigefügten Musters, wissen nicht, warum es so sein soll und denken darüber nicht nach. In diesem Moment sollten gerade die Lehrerinnen kommen und das Problem erklären. Ich erkläre es immer allen Schülerinnen. Es ist meiner Meinung nach auch nötig, dass die Kinder wissen, dass sie keine Angst haben müssen, wenn sie etwas nicht wissen oder Fehler machen. Es ist auch wichtig, das Kind in der Phase des Lernens und Übens nicht wegen Fehler zu bestrafen. Meiner Meinung nach sollte die Fehlerkontrolle mehr Phasen haben: Selbstkontrolle nach dem Muster, Gespräch oder Vergleich mit dem Partner, Gespräch mit den Lehrerinnen.

Arbeit mit dem Lob¹¹

Die Beziehung des Erwachsenen und des Kindes in der Montessori Pädagogik und Erziehung setzt den leibessvollen Zugang der Lehrerinnen zu jedem Kind voraus. Die Lehrerinnen bemühen sich, die Redemittel differenziert zu benutzen, damit sie nicht bewerten und nicht beurteilen, sondern dem Kind vermitteln, dass es eine neue Fertigkeit gewann, oder sie zeigen ihm ihre Zuneigung. Jedes Kind braucht das Gefühl der Sicherheit, des Erfolgs, es möchte, dass es jemand beachtet. Es möchte Freude haben und Selbstzufriedenheit aus seiner Arbeit fühlen. Aber die ständige entweder positive oder negative Beurteilung des Erwachsenen begrenzt seine freie Wahl der Arbeit und sein Bewusstsein. Das Ziel sollte sein, dass das

Kind das macht, was es befriedigt. Die Lehrerinnen loben sinngemäß, damit das Kind nicht von dem Lob abhängig wird. Das Kind soll Selbstzufriedenheit bei der Arbeit fühlen. Das Kind lernt nicht wegen Lehrerinnen oder Eltern, um gelobt zu werden, um gute Zensuren zu bekommen, sondern für sich selbst. Man sollte vor allem unsichere Kinder loben, damit wird bei ihnen das Sicherheitsgefühl unterstützt. Für die schulpflichtigen Kinder ist dann der Erfolg die größte Belohnung. Und die gesamte liebevolle Beziehung und Zugang des Erwachsenen zum Kind ist eigentlich selbst über das Lob.

Alle Kinder mochten gelobt werden, es ist auch eine gute Motivation für sie, aber zu viel Lob ist auch nicht gut, es kann passieren, dass das Kind davon abhängig wird, es lernt nicht wegen sich selbst, sondern nur um gelobt zu werden. In meinen Stunden lobe ich viel, vor allem die wenig begabten Kinder. Ich bin damit einverstanden, dass das Lob langsam abgebaut sein sollte. Je ältere Kinder, desto weniger Lob.

Nach Maria Montessori lernt man am besten in einer altersgemischten Gruppe. Sie ist die natürlichste Form einer menschlichen Gemeinschaft, wie die Familie zeigt, in der immer Menschen verschiedenen Alters zusammenleben. Und das ist nach ihrer Meinung auch der Grund, warum Einzelkinder häufig schwierige Kinder sind und warum die Eltern mit Erstgeborenen eher Probleme haben als mit den später Geborenen, denn es fehlen ihnen die Gefährten. Probleme sieht sie auch in einer Gruppe mit nur Gleichaltrigen, sie wollen dasselbe, dadurch wird ihre Betreuung schwierig. Deshalb fordert M. Montessori, dass die Gruppe weder zu klein, noch homogen ist. Je zahlreicher die Gruppe ist, desto besser, die Kinder können voneinander lernen. Sie findet es als einen Fehler, Schulklassen mit Kindern gleichen Alters zu bilden. *„Unsere Schulen haben bewiesen, dass sich die Kinder verschiedenen Alters untereinander helfen; die Kleinen sehen, was die Größeren tun und bitten um Erklärungen, die Größeren werden zu Helden und Meistern, und die Kleinen bewundern sie.“* {9-203 S.} In altersgemischten Gruppen finden Kinder auch leichter einen Weg, soziale Konflikte selbst zu lösen, ohne Hilfe der Erwachsenen in Anspruch zu nehmen. Dabei fällt auch auf, dass Kinder anders

reagieren als wir¹². (vgl. Rydl, 1999) Maria Montessori hielt die Altersmischung für gut, es ist wahr, dass die Älteren lernen, den Jüngeren zu helfen, sie sind ihr Vorbild, die Kleinen lernen von ihnen. Es trägt der Entwicklung der sozialen Kompetenz bei, aber ich bin mir nicht sicher, ob es so auch im Deutschunterricht ist. Die Älteren mussten auf so einem hohen Niveau sein, damit sie fähig sind, den Kleinen mit Deutsch zu helfen. Es entstehen bestimmte auch Probleme mit dem Schwierigkeitsgrad und mit den Methoden. Die Kleinen sind noch spielerisch, die Älteren ziehen andere Tätigkeiten bevor.

Wenn wir Montessoris Material mit den so genannten didaktischen Materialien vergleichen, dann stellen wir fest, dass die kindliche Aktivität auf ein bestimmtes, eng umrissenes Ziel gerichtet wird. Wenn dieses Ziel erreicht ist, ist auch die Arbeit für das Kind beendet. Beim Montessori-Material hingegen bleibt die Aktivität erhalten. Das Üben der Sinne wird nicht einseitig betrieben, sondern verläuft immer parallel mit der Spracherziehung. Und das führt zu Montessoris „Drei-Stufen-Lektion“: Stufe: Die Assoziation der Sinneswahrnehmung mit dem Namen: das Kind bekommt z.B. zwei Farben. Wir sagen: „Dies ist rot, dies ist blau“ Stufe: Erkennen der dem Namen entsprechenden Eigenschaft: Wir sagen: „Gib mir rot, gib mir blau“. Stufe: Erinnerung an den Gegenstand bzw. die Eigenschaft bezeichnenden Namen: Man zeigt dem Kind den Gegenstand und fragt: „Wie ist das?“ Es antwortet: „Das ist rot, das ist blau“.

<<http://www.kindergartenPädagogik.de/1588.html>>

Dieses Drei-Stufen-Lernen finde ich für den Fremdsprachenunterricht sehr wichtig vor allem beim Wortschatztraining. Es gibt hier viele Möglichkeiten, wie man diese Methode ausnutzen kann. In dem ersten Schritt werden die Sachen, Eigenschaften, Ereignisse von den Lehrerinnen benannt. In dem zweiten Schritt wird das mit dem Kind geübt (die wichtigste Etappe), das Kind verbindet den Begriff mit einem Bild, einem Wort, einer Zahl, usw. In dem dritten Schritt geht es eigentlich um die Kontrolle, ob das Kind alles begriff und ob es das Problem versteht. Der Begriff kommt von dem Kind. Es geht weder um das Prüfen noch um die Beurteilung, sondern es werden von den Lehrerinnen authentische Fragen gestellt.

III. FREMDSPRACHENLERNEN

3.1. Fremdsprachen in der Montessori-Schule

In meiner Arbeit beschäftige ich mich mit dem Unterricht Deutsch als Fremdsprache in der Grundschule. Als ich den theoretischen Teil schrieb und über die Prinzipien der Montessori-Pädagogik nachdachte, dachte ich immer an die 8-12-jährige Kinder. Deshalb möchte ich mich zu den Zielen, Inhalten und Methoden des frühen Fremdsprachenlernens äußern. „*Der Frühbeginn hat – mehr noch als das Fremdsprachenlernen generell – positive Rückwirkungen auf die Identitätsbildung, öffnet den Blick für die Differenziertheit von Kulturen und relativiert damit ethnozentrisches Denken und bahnt Akzeptanz des Fremden an.*“¹³{1-6 S.} Nach Breitung/Kirsch (1996) nutzt der frühe Fremdsprachenunterricht die Eigenschaften des Kindes wie Neugier, Phantasie, Bedürfnis an Kommunikation, Bereitschaft und Fähigkeit zur Nachahmung. Das Ziel des frühen Fremdsprachenunterrichts ist: dem Kind eine zusätzliche Chance bieten, andere Sichtweisen von Welt kennenlernen, sich für fremde Kulturen öffnen und sich in der Welt orientieren, eine interkulturelle Dimension gewinnen, emotionale, kreative, soziale, kognitive und sprachliche Fähigkeiten fördern, Interesse an Fremdsprachen wecken, zur Verständigung in einer anderen als der eigenen Sprache motivieren, Lerntechniken erfahren. „*Die Inhalte frühen Fremdsprachenlernens sollen den Interessen des Kindes entsprechen, sein Engagement, seine Phantasie und Kreativität fördern und ihm Spaß machen.*“{7-10 S.} Die Inhalte gehen von den Kinderbedürfnissen und Interessensbereichen aus. Sie kommen aus der Sachkunde, Landeskunde und Kinderkultur. Was die Methoden betrifft, sollen sie Lernlust fördern und Lernzuwachsermöglich machen. Die Methoden sollen das Kind ansprechen und ihm damit helfen, dass es mit allen Sinnen lernt. Sie sollen es zum Handeln bringen. Die Methoden sollten vielfältig sein und man sollte sie häufig wechseln. Die Lehrerinnen werden Beobachter, Berater und Mitspieler. Beim frühen Fremdsprachenunterricht sollte man alle Sozialformen ausnutzen. {7-16 S.} Die Kinder sollten verbal beurteilt

werden und dabei sollte die individuelle Entwicklung des Kindes berücksichtigt werden, denn *„Fehler gelten nicht als defizitäre Leistungen, sondern als notwendige Schritte des Lernprozesses.“* {7-18 S.} Meiner Meinung nach ist es wichtig, mit der Fremdsprache schon an der Grundstufe zu beginnen, denn das Kind lernt leichter, und bildet sich eine positive Einstellung zu der Sprache und zu einer fremden Kultur.

Beobachtung des Unterrichts.

Besuch die dritte Klasse, die 13 Schüler hat, 8 Jungen und 5 Mädchen.

8:00 – der Unterricht begann. Alle saßen im Kreise, der auf dem Teppich dargestellt ist. Die Lehrerin begrüßte alle und fragte, der wievielte heute ist, wie es geht und was sie heute vorhaben. Die Kinder beantworteten ihre Fragen und jeder ging arbeiten. Es war ganz still, einige Schüler arbeiteten am Tisch, einige am Computer, einige auf dem Teppich. Fast alle arbeiteten allein, nur eine Gruppe von drei Schülern arbeitete zusammen an einem Projekt. Sie nahmen entweder das Arbeitsheft oder Arbeitskopie, oder ein Lehrmittel (von Maria Montessori *Material* genannt) von dem Regal und arbeiteten wirklich still und redlich. Bei jedem Material ist eine Karte, auf der es erklärt steht, wie das Kind mit dem Material umgehen soll. Als sie fertig waren, kontrollierten sie die Übung selbst. Es gibt Musterarbeitshefte, wo alle Übungen ausgefüllt sind, was den Kindern zur selbstständigen Kontrolle dient. Nach der Kontrolle gingen sie zur Lehrerin und zeigten ihr die Übung oder sie baten sie, zu ihnen zu kommen, wenn sie z. B. mit einem Hilfsmittel auf dem Teppich arbeiteten.

9:00 – die Lehrerin bereitete den Tee vor. Die Kinder machten eine kleine Pause, brachten die Tassen ruhig auf ihren Arbeitsplatz und machten weiter. Niemand stieß an, alles lief in der Ruhe durch.

9:15 – fast alle Kinder sind schon müde und gelangweilt. Einige von ihnen wechselten den Arbeitsplatz.

9:30 – die Kinder mussten ihre Arbeit unterbrechen und sich wieder in den Kreis setzen. Die Lehrerin fragte jeden, was man schaffte. Sie machte sich Notizen, sagte allen Schülerinnen, was sie den nächsten Tag, oder zu Hause machen sollen.

9:45 – eine halbe Stunde Pause. Die Kinder gingen draußen, aßen Pausenbrot. Dann kamen sie zurück, saßen alle zusammen an einem Tisch und unterhielten sich. In der Klasse herrschte gute Laune und Ordnung. Die Lehrerin hatte die ganze Zeit etwas zu tun, sie ging durch die Klasse, manchmal fragte sie, ob alles in Ordnung ist. Immer wenn ein Kind zu ihr kam, war sie freundlich und lächelte, kontrollierte die Übung und wenn alles richtig war, sagte sie dem Kind, dass es die Übung, bzw. den Lernstoff auf dem Plan streichen kann.

In dieser Schule wird nur Englisch unterrichtet. Mit der Fremdsprache beginnen die Kinder schon in der ersten Klasse. Die Kinder, die sogar den Montessori Kindergarten besuchten, lernten Englisch schon hier. Die erste und zweite Klasse arbeiten gemeinsam, die dritte, vierte und fünfte Klasse dann schon getrennt. Englisch wird in allen Klassen dreimal wöchentlich unterrichtet. Es gibt keine Monatspläne, die die Kinder selbst aufteilen. Den Plan bestimmen die Lehrerinnen selbst. Während der Arbeit können die Kinder aber arbeiten mit wem und wo sie wollen. Auch der Fremdsprachenunterricht beginnt im Kreise. Die Lehrmittel bekommen alle Kinder meistens die gleichen, das bedeutet, die gleiche Übung, die auch die Kontrolle beinhaltet. Die Schülerinnen sind sehr oft gezwungen, die Informationen selbst auszusuchen, die Arbeit mit dem Internet und mit dem Wörterbuch ist selbstverständlich. Es wird vor allem gesprochen, geschrieben und gelesen. Es wird oft an Projekten gearbeitet, das kann man auch in der Klasse sehen, denn an den Wänden hängen Plakate mit den Ergebnissen der Projekte. Mit dem Lehrbuch wird erst in der dritten Klasse gearbeitet, in der ersten und zweiten Klasse bereiten alle Lehrmittel die Lehrerinnen selbst vor. Es geht vor allem das Sprechen, es wird sehr oft gemalt, gespielt, gesungen. Es wird überhaupt nicht geschrieben und gelesen. Mit der geschriebenen Sprache machen sich die Kinder erst ab 3. Klasse bekannt. Die meisten Übungen werden mit der Bewegung verknüpft.

Beobachtung einer Englischstunde

Es geht um fünfte Klasse, gleichaltrige Gruppe, 6 Schuler, 2 Schülerinnen, Englisch seit erster Klasse. Das Ziel der Stunde war, die Grammatik – Satzgliedstellung zu wiederholen und an dem Projekt „Tiere“ zu arbeiten¹⁴.

1. Phase: Die Kinder saßen im Kreise. Die Lehrerin sprach nur Englisch. Sie begrüßte die Schülerinnen, stellte Fragen: Den wievielten haben wir heute? Wie geht es? Was machst du nach der Englischstunde? Was hast du am Wochenende vor? Wie ist das Wetter? Die Kinder antworteten schnell, fast ohne Probleme, es ist zu sehen, dass es eine häufige Übung mit wiederholenden Fragen ist. Es wurde gesagt, was diese Stunde gemacht wird: zuerst wird wiederholt und dann am Projekt gearbeitet.

2. Phase: Die Kinder stehen, die Lehrerin sagt kurze Sätze, die Schülerinnen übersetzen. Wenn sie richtig antworten, bleiben sie stehen, wenn falsch, setzen sie sich. Aber das Spiel ist für sie noch nicht am Ende. Sie hören gut zu, und wenn jemand die richtige Antwort nicht weiß, können sie die richtige Lösung sagen und sich wiederstellen. Der Gewinner ist, der als letzter stehen bleibt, er bekommt auch einen Punkt (in der traditionellen Schule eine Eins). Sie sollten übersetzen: Ich spiele Spiele.

Du spielst Spiele.

Er spielt keine Spiele.

Spielt ihr Spiele?

Es ging also um ein grammatisches Spiel. Die Kinder waren begeistert und bemühten sich, richtig zu antworten und zu gewinnen. Dem Gewinner gratulierten die anderen Schülerin auf Englisch. Das finde ich toll.

3. Phase: Alle saßen wieder im Kreise. Jedes Kind bekam ein Blatt mit Tabelle mit Wörtern in richtiger Form. Die Kinder zerschnitten die Tabelle und bildeten Sätze. Zuerst bildeten sie die Sätze einzeln, dann sagte die Lehrerin immer einen Satz auf Deutsch und sie mussten ihn ins Englische übersetzen. Wieder ging es um eine grammatische Übung, die Kinder sollten den Satzbau begreifen und üben. Und wiedermachte es ihnen Spaß. Zum Schluss mussten die Kinder 4 Sätze schreiben.

Die richtige Lösung schrieb die Lehrerin an die Tafel. Wenn sie fertig waren, konnten sie an dieTafel gehen und selbst die Übung kontrollieren. Erst danach gingen sie zur Lehrerin und besprachen mit ihr die Fehler. Es ist keine typische Montessori-Übung, denn alle Schülerinnen bekamen die gleiche Übung. Nach Montessori ist aber die selbständige Kontrolle und Einzelarbeit.

4. Phase: Arbeit an dem Projekt *Tiere*. Jedes Kind sollte ein Tier wählen, das es beschreibt, malt und über es berichtet. Hier ging es vor allem um die Arbeit mit Wörterbüchern, denn es gibt hier viele neue Vokabeln. Jedes Kind hatte ein eigenes Wörterbuch und suchte die Vokabeln selbst. Die Lehrerin stand ihnen zur Verfügung, sie ging durch die Klasse und beobachtete die Kinder, die auf verschiedenen Plätzenarbeiteten.

5. Phase: Am Ende des Unterrichts setzen sich Kinder wieder in den Kreis und bewerten mit der Lehrerin ihre Arbeit, schon auf Deutsch. Sie bekamen eine Hausaufgabe – ein interessantes Wort zu finden, wie z.B. „Butterfly“ – die fliegende Butter. Ich fand die Stunde ganz prima, sie war für die Kinder offensichtlich interessant, es gab hier keine leeren Stellen. Die Kinder verhielten sich artig.

Ich mochte die Hypothesen auswerten:

Die erste Hypothese, dass der Klassenraum wie ein Wohnzimmer aussieht,wurde bestätigt. Die zweite Hypothese, dass die Lehrerinnen eher Beobachter und Helfer sind und die Kinder ihre Arbeit selbst bestimmen, wurde auch bestätigt. Die dritte Hypothese, dass die Schülerinnen selbst bestimmen können, mit wem sie arbeiten, wurde bestätigt.

Eigene Bemerkungen zum Unterricht in der Montessori-Schule

Was mich sehr überrascht hatte, war, dass die Kinder wirklich spontan und allein arbeiten gingen, ohne etwas zu fragen, jeder Schuler wusste gleich, woran er arbeiten mochte. Die ganze Zeit herrschte in der Klasse Ruhe, die Kinder sprachen zwar miteinander, aber so still, dass sie fast unhörbar waren. Auch die Bewegung in der Klasse war so normal und natürlich. Die Montessori-Materialien, weiter *Lehrmittel* benannt, sind sehr schön, Qualitätsvoll, das überwiegende Material ist

Holz. Alle Kärtchen sind in der Folie, und wenn es geht, sind die Lehrmittel getrennt in verschiedenen Dosen oder Körbenaufgelegt. Die Kinder benutzen sie vorsichtig und nach dem Beenden der Tätigkeit bringen sie sie wieder zurück auf ihren ständigen Platz. Alles ist in niedrigen Regalen, damit alle Lehrmittel erlangbar sind. Die Regale befinden sich in der ganzen Klasse. Die Lehrmittel sind nach den Fächern geordnet. Viele Lehrmittel, die für Deutsch, kosmische Erziehung und auch für Mathematik geeignet sind, inspirierten mich für meinen Deutschunterricht. Die Kinder arbeiteten nach ihrem Plan, sie gingen überwiegend von dem leichteren zum schwierigeren, nach einer Stunde waren sie aber schon müde und gelangweilt, ich fragte, ob sie etwas anders nicht machen wollen, sie antworteten, dass es verboten ist, sie müssen zuerst das zu Ende bringen, womit sie anfangen. Das finde ich nicht gut, denn es ist für das Kind besser, wenn es Tätigkeiten wechselt. Aber an der anderen Seite führt es die Kinder zur Moral und sie nutzen das bestimmt in der Zukunft aus. Das heißt, Geduld gegen Langweile. Die Kinder haben keinen Stress, es herrscht hier kein Konkurrenzdruck, sie haben offenes, vertrauensvolles Verhältnis zur Lehrerin, sie duzen ihr sogar. Mich interessierte, wie der neue Stoff präsentiert wird. Es gibt zwei Möglichkeiten, entweder erklären den neuen Stoff die Lehrerinnen allen Schülerinnen auf einmal, während sie im Kreise sitzen, oder sie erklärt das individuell. Die Kinder werden nicht geprüft, nur manchmal am Anfang des Unterrichtsschreibens sie einen Fünfminutentest. Die Kinder bekommen Smilies, wenn sie gut arbeiten, dann ein lachendes, wenn sie Fehler haben, dann ein trauriges. Aber wo ist die Grenze? Die Kinder bekommen keine Hausaufgaben, sie müssen nur das zu Ende bringen, was sie planten, aber in der Schule nicht schafften. Was ich aber nicht gut finde ist, dass die Kinder fast allein arbeiten, es gibt keine Gruppe Tätigkeiten, es werden die Übungen nicht gemeinsam kontrolliert, nicht wiederholt, darüber nicht unterhalten. Die Kinder lesen sogar allein, und still, sie erzählen nicht. Und das gefällt mir in der Montessori-Pädagogik nicht. Sie lernen nicht, vor der ganzen Gruppe etwas zu sagen, und damit eventuelle Hemmungen zu überwinden. Was die Disziplin betrifft, manchmal musste die Lehrerin einige Schulermahnen, sie sagte: „Hort auf,

sonst habt ihr ein Problem!“ Ich fragte sie, was das bedeutet. Ein Problem für die Kinder in der Montessori-Schule ist, dass sie eine Hausaufgabe bekommen, oder an einem Schulausflug, an einem Projekt oder an einer Exkursion nicht teilnehmen können. Nach meinen Beobachtungen stellte ich fest, dass sich der traditionelle Fremdsprachenunterricht mit dem Fremdsprachenunterricht in der Montessori-Schule nicht so viel unterscheidet. Im Montessori-Unterricht haben die Kinder mehr Platz, die Informationen selbstständig zu suchen, sie können selbst bestimmen mit wem und wo sie arbeiten. Es stehen ihnen auch mehr Lehrmittel, d. h. Übungsblätter, Kärtchen mit Vokabeln, Bilder, Kärtchen mit Satzgliedern usw., zur Verfügung. In allen Stunden hatten die Kinder Spaß am Unterricht und die Lehrerinnen waren gut vorbereitet.

3.2. Auswertung der Untersuchung

Das Ziel meiner der Untersuchung ist festzustellen, ob die Montessori-Prinzipien (Klassenraum wie ein Spielzimmer, Lehrer wie ein Freund, Arbeit mit den Unterrichtsmitteln, freie Wahl der Arbeit) auch in der Praxis funktionieren und im Vergleich mit der traditionellen Schule auffällig sind¹⁵. Das ist interessant, ob die Kinder, die die Montessori-Schule besuchen, mehr selbständig und von dem Lehrer unabhängig sind, als die Kinder, die die traditionelle Schule besuchen. Auch die Frage nach den Fertigkeiten und Sozialformen, in denen die Kinder am häufigsten und am liebsten arbeiten, finde ich interessant zu vergleichen.

Die Forschungsfrage und die Hypothese

Man interessierte, ob man auch von den Antworten der Schuler die Unterschiede zwischen dem Fremdsprachenunterricht in der Montessori-Schule und in der traditionellen Schule sehen kann. Man fragte nach dem Klassenraum, nach der Beziehung mit dem Lehrer, nach den Unterrichtsmethoden, nach dem Ein üben des Wortschatzes und nach beliebter Sozialform. Man befragte 19 Schüler in der Montessori-Schule und 35 Schuler in der Grundschule. Es handelt sich um Schülerinnen aus der 3. und 5. Klasse. Alle befragten Schüler lernen Englisch. Die Schüler lernen es seit der dritten Klasse, die Schüler in der Montessori-Schule seit der ersten Klasse. Der Fragebogen wurde auf Deutsch ausgefüllt (siehe Anhang Nr.

1). Nach dem man den Kindern den Fragebogen ausgeteilt hatte, erklärte man ihnen alles. Man las ihnen alle Fragen vor, fragte mehr mals, ob sie alles verstehen. Immer wiederwiederholte man, dass es sich um Fremdsprachenunterricht handelt. Die Fragen machten den Kindern keine Probleme, sie füllten den Fragebogen schnell aus. Der Fragebogen war anonym. Bevor man die Umfrage ausgewertet habe, hat man mir mehrere Hypothesen aufgestellt.

Hypothese 1: Die Kinder in der Montessori-Schule sind mit dem Klassenraum zufriedener, als die Kinder aus der traditionellen Schule.

Hypothese 2: Die Kinder in der Montessori-Schule haben mit den Lehrerinnen eine freundlichere Beziehung, als die Kinder in der traditionellen Schule.

Hypothese 3: Die Kinder in der Montessori-Schule und auch in der traditionellen Schule ziehen in dem Fremdsprachenunterricht Partnerarbeit vor.

Hypothese 4: Die Kinder in der Montessori-Schule nutzen mehr die Lehrmittel(das Material) und das Internet aus, als die Kinder in der traditionellen Schule.

Klassenraum

Zuerst fragte man nach der vorbereiteten Umgebung, nach dem Klassenraum. Die Kinder bekamen 3 Fragen:

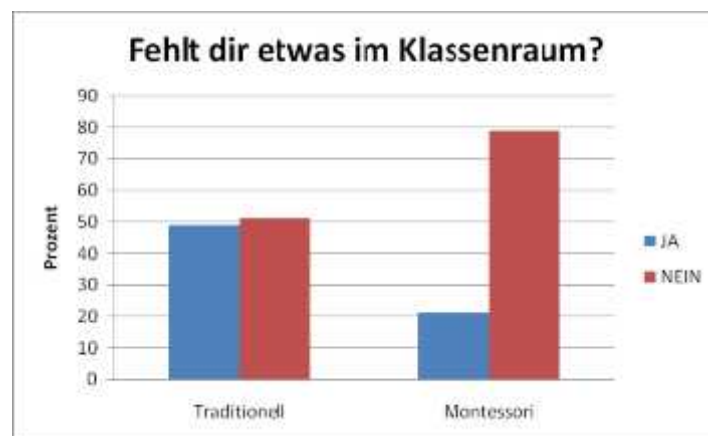
Gefällt dir der Klassenraum?

Fehlt dir etwas im Klassenraum?

Wenn du die vorherige Frage mit JA beantwortetest, schreibe, was dir fehlt. Die ersten zwei Fragen sollten sie entweder mit „JA“ oder „NEIN“ beantworten. Die dritte Frage ist eine offene Frage, da konnten sich die Kinder konkret äußern. Nach der Beobachtungen dachte man, dass die Kinder in der Montessori-Schule mit dem Klassenraum zufriedener sind, als die Kinder in der traditionellen Schule.



Nach der Graphik sieht man, dass der Hypothese richtig war, die Kinder aus der Montessori-Schule sind zufriedener als die Kinder aus der Grundschule. Die zweite Frage lautete, ob den Schülerinnen etwas im Klassenraum fehlt, man behauptete, dass die Kinder aus der traditionellen Schule häufiger „JA“ antworten, als die Kinder aus der Montessori-Schule¹⁶.



Nach der Graphik sieht man, dass der Hypothese richtig war. In der traditionellen Schule fehlt etwas 49% der Schülerinnen, in der Montessori-Schule 21%. Die dritte Frage war offen. Die Kinder sollten sich dazu äußern, was sie gerne im Klassenraum hatten.

Beziehung mit dem Lehrer

Den Kindern wurden folgende Fragen gestellt:

Hilft dir dein Lehrer, wenn du Probleme mit dem Lehrstoff hast?

Hilft dir dein Lehrer, wenn du Probleme mit deinen Mitschülerinnen hast?

In der ersten Frage wollte man wissen, ob die Lehrerinnen den Kindern helfen, wenn sie zu ihnen kommen und sie um Hilfe bitten. Man nahm an, dass in beiden Schulen die Lehrerinnen bereit sind, dem Kind mit den Problemen zu helfen,

sowohl mit dem Lehrstoff, als auch mit den Mitschülerinnen. Es sollte zu der Arbeit der Lehrerinnen gehören, aber nicht immer ist das so. Die Kinder können das auch anders wahrnehmen als die Erwachsenen.



Nach der Graphik sieht man, dass der Hypothese richtig war. Nur 3% von den Kindern aus der traditionellen Schule antworteten „NEIN“.



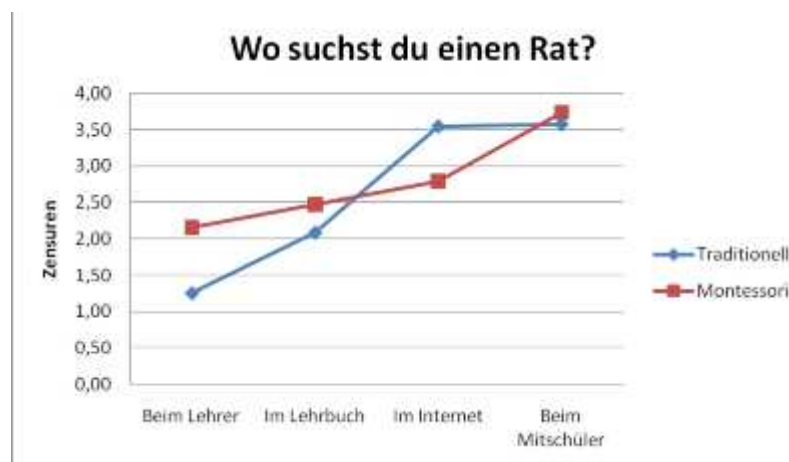
Die Lehrerinnen in der traditionellen Schule helfen den Kindern mit dem Lösen der Probleme mit den Mitschülerinnen mehr als die Lehrerinnen in der Montessori-Schule. Als man in der Montessori-Schule war, fragte man die Schülerinnen, ob sie sich an die Lehrerinnen mit ihren Problemen wenden können. Sie haben geantwortet, dass sie ihre Probleme selbst lösen und darum brauchen sie sich an die Lehrerinnen nicht zu wenden. Ein Schuler aus der traditionellen Schule beantwortete diese Frage nicht¹⁷.

Suche nach dem Rat

Den Kindern stellte ich die Frage:

Wenn du etwas nicht weißt, an wen wendest du dich oder wo findest du die gewünschte Information?

Sie sollten die fünf Angaben nach der Häufigkeit nummerieren, also die häufigste Angabe mit Eins, die am wenigsten häufig mit Fünf.



Nach der Graphik sieht man, dass die Kinder so antworteten:

Montessori: Traditionell:

1. Ich wende mich an den Lehrer 1. Ich wende mich an den Lehrer
2. Ich suche im Lehrbuch 2. Ich suche im Lehrbuch
3. Ich suche im Internet 3. Ich suche im Internet
4. Ich frage meinen Mitschüler 4. Ich frage meinen Mitschüler

Die Schülerinnen in der Montessori-Klasse hatten im Fragebogen noch die Möglichkeit, *ich suche im Material*, also in den Arbeitsblättern, Kärtchen, usw., w.o sie auch die Kontrolle finden Es hat mich überrascht, dass sie diese Möglichkeit erst aufdem vierten Platz hatten, obwohl sie daran gewohnt sein sollten, dass sie selbst mit demMaterial arbeiten und davon Informationen gewinnen.

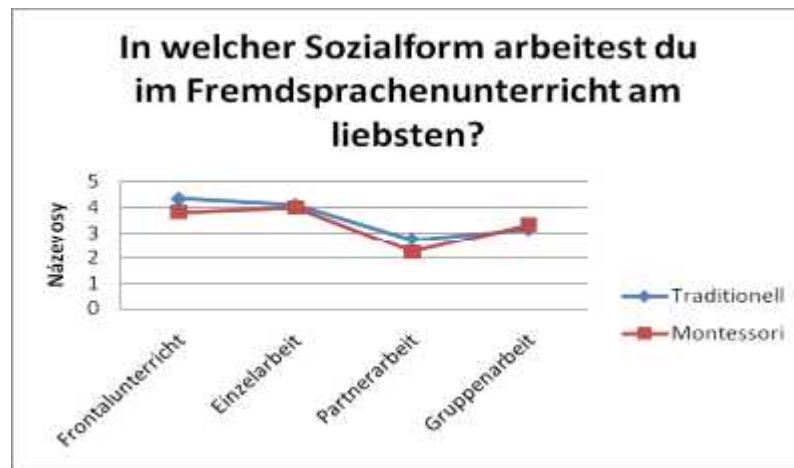
Sozialformen im Unterricht

Es ist interessant, in welcher Sozialform die Kinder am liebsten arbeiten, deshalb stellte man diese Frage:

In welcher Sozialform arbeitest du im Fremdsprachenunterricht am liebsten?

Bevor die Kinder diese Frage beantworteten, sprach man mit ihnen darüber. Wir erklärten uns die Begriffe Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit.

Die Kinder sollten die Angaben je nach Beliebtheit nummerieren.



Nach der Graphik sieht man, in welcher Sozialform die Kinder am liebsten arbeiten:

Montessori: Traditionell:

- | | |
|----------------------|----------------------|
| 1. Partnerarbeit | 1. Partnerarbeit |
| 2. Gruppenarbeit | 2. Gruppenarbeit |
| 3. Frontalunterricht | 3. Einzelarbeit |
| 4. Einzelarbeit | 4. Frontalunterricht |

Was die Sozialformen betrifft, ziehen die Kinder die Partnerarbeit der Gruppenarbeit, dem Frontalunterricht und der Einzelarbeit bevor.

Hilfsmittel

Weiter interessierte man, womit die Kinder im Fremdsprachenunterricht arbeiten.

Die Frage war:

Womit arbeitet ihr im Fremdsprachenunterricht am häufigsten?

Die Kinder sollten die Hilfsmittel wieder nummerieren. Das am häufigsten benutzte Lehrmittel mit einer Eins, das am wenigsten häufig mit einer Vier.

Nach der Montessori-Theorie steht in dem Fragebogen bei den Kindern in der Montessori-Schule die Möglichkeit Arbeit „mit dem Material“. Dieses Lehrmittel wird von den Lehrerinnen und von den Kindern so benannt. Es handelt sich um Arbeitsblätter, Kärtchen mit Vokabeln, Bildern oder Satzgliedern.

Diese Frage beinhaltet auch die Arbeit mit dem Internet. Zur Zeit Maria Montessoris gab es selbstverständlich keine Computer, aber die Entwicklung geht sehr schnell voraus und man kann sich jetzt die Welt ohne Internet nicht vorstellen.

Auch die Kinder in den Montessori-Schulen nutzen die Informationen von diesem Medium aus. Damit lernen sie selbstständig neue Informationen zu gewinnen.



Nach der Graphik sieht man, womit die Kinder am häufigsten arbeiten:

Montessori: Traditionell:

1. Mit dem Arbeitsbuch 1. Mit dem Lehrbuch
2. Mit den Lehrmitteln 2. Mit dem Arbeitsbuch
3. Mit dem Lehrbuch 3. Mit den Lehrmitteln
4. Mit dem Internet 4. Mit dem Internet

Es ist zu sehen, dass es der Irrtum war, indem man vermutete, dass die Kinder in der Montessori-Schule auf den ersten Platz die Arbeit mit den Lehrmitteln, dem Material stellen. Sie arbeiten am häufigsten mit dem Arbeitsbuch.

In der traditionellen Schule steht die Arbeit mit dem Lehrbuch, was auch typisch ist. Am wenigsten wird mit dem Internet gearbeitet.

Fertigkeiten

Die nächste Frage betrifft die Fertigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen:

Welche Fertigkeit übt ihr in eurem Fremdsprachenunterricht am häufigsten?

Die Kinder sollten die Fertigkeiten je nach Häufigkeit nummerieren.



Montessori: Traditionell:

1. Schreiben 1. Sprechen

2. Lesen 2. Hören

3. Sprechen 3. Lesen

4. Hören 4. Schreiben

Nach der Graphik sieht man, dass der Hypothese, dass die Kinder in der Montessori Schule weniger sprechen, bestätigt wurde.

Auswertung der Hypothesen

Die Hypothesen auswerten:

Die erste Hypothese, dass die Kinder in der Montessori-Schule mit dem Klassenraum zufriedener sind, als die Kinder in der traditionellen Schule, wird bestätigt.

Man muss das auch nach der Beobachtungen bestätigen. Die Klassenzimmer in der Montessori-Schule nähern sich einem Wohnzimmer. Die Kinder können das Klassenzimmer selbst einrichten und dekorieren, sie sorgen aber auch für Ordnung. Die zweite Hypothese, dass die Kinder in der Montessori-Schule mit dem Lehrereine freundlichere Beziehung haben, als die Kinder in der traditionellen Schule, wurde auch bestätigt¹⁸.

Die Lehrerinnen in der Montessori-Schule stehen im Hintergrund, sie sind eher Ratgeber und Partner der Kinder. Die Schülerinnen halten sie eher für Freunde als für Autorität.

Die dritte Hypothese, dass die Kinder in der Montessori-Schule und auch in der

traditionellen Schule in dem Fremdsprachenunterricht Partnerarbeit vorziehen, wurde bestätigt.

Die meisten Kinder arbeiten am liebsten zu zweit oder in der Gruppe, die Kinder in der Montessori-Schule haben aber den Vorteil, dass sie selbst bestimmen können, mit wem sie arbeiten.

Die vierte Hypothese, dass die Kinder in der Montessori-Schule die Lehrmittel (das Material) und das Internet mehr ausnutzen, als die Kinder in der traditionellen Schule, wurde nicht bestätigt.

In jeder Stunde wird mit den Lehrmitteln gearbeitet, nach meinen Beobachtungen wurde ich sagen, dass die Kinder in der Montessori-Schule diese Variante auf dem ersten Platz wählen. Deshalb überraschte mich, dass diese Hypothese nicht bestätigt wurde¹⁹.

Die fünfte Hypothese, dass die Kinder in der Montessori-Schule weniger sprechen,

als die Kinder in der traditionellen Schule, wurde bestätigt.

Ich vermutete es, weil die Kinder in der Montessori-Schule sehr wenig, vor allem vor der ganzen Klasse sprechen.

Die Umfrage hat nach meiner Meinung keine überraschenden Ergebnisse gezeigt.

Diese Untersuchung kann man nur als orientierend betrachten, denn zu einem Qualitätsvollen Vergleich beider Systeme musste man mehr Kinder auch aus mehr Schulen befragen.

Den Lehrerinnen wurden die Ergebnisse der Umfrage vermittelt und einige Aussagen werden mit ihnen besprochen. Es liegt an den Lehrerinnen, was sie mit den Informationen aus der Umfrage machen und ob sie sie nützlich finden.

2.3. Übungen

Das Montessori-Material finde ich sehr interessant, es hilft den Kindern durch die spielerische Form die Fremdsprache leichter zu lernen²⁰. Deshalb mochte ich den Lehrerinnen Übungen anbieten, um den Unterricht interessanter und amüsanter

zumachen. Ich biete Übungen an, die Grammatik und Wortschatz üben, und Übungen zur Landeskunde.

Maria Montessori nannte die Unterrichtsmittel für diese Übungen „Material“ und diesen Termin benutze ich auch in meiner Arbeit.

Es gibt bestimmt viele Möglichkeiten, wie man mit dem Material umgehen kann, ich erwähne da nur einige Beispiele, das Bildmaterial habe ich von dem Material für Deutsch als Muttersprache übernommen, aus dem Internet, der Link ist immer unter dem Bild. Meiner Meinung nach und nach meinen Erfahrungen, ist leicht, die meisten Übungen selbst zu erstellen. Es braucht nur mehr Zeit und Geduld, aber es lohnt sich.

Übersicht von Übungen

WortschatzÜbungen

Bewegliches Alphabet

Der Kalender

Purzel Wörterkarten

Wortbildung

Dominospiel

Uhrspiel

Wörterketten

Körperteile

Adjektive

GrammatikÜbungen

Spiel mit dem Artikel

Deklination der Substantive

Was passt zusammen?

Finde den richtigen Platz!

Spiel mit Zahlen!

Was macht wer?

Geteilte Verben

Spiel mit Präpositionen!

Konjunktionen

Übungen zur Landeskunde

Puzzlekarte Europa

Puzzlekarte Deutschland

Lager

Wortschatz Übungen

Bewegliches Alphabet

Ziel der Übung: die ersten Wörter bilden

Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit

Unterrichtsmittel: Buchstaben

Diese Übung ist eher für die Kinder an der Grundstufe geeignet. Das ist das ideale Lehrmittel zur Bildung der ersten deutschen Wörter. Das bewegliche Alphabe sollte sowohl die kleinen als auch die großen Buchstaben beinhalten, damit die Kinder dabei auch üben können, bei den Substantiven den ersten Buchstaben groß zu schreiben.



1. Variante: Das Kind nimmt dieses Alphabet, es kann selbst deutsche Wörter bilden.

Der Lehrer muss dann die Arbeit kontrollieren.

2. Variante: Das Kind nimmt dieses Alphabet und dazu noch Kärtchen mit Bildern, es soll das richtige Wort nach dem Bild bilden. Die Kontrolle findet es auf der anderen Seite des Bildes.

3. Variante: Das Kind nimmt dieses Alphabet und dazu noch Kärtchen mit Lückentexten. Es soll das fehlende Wort ergänzen. Die Kontrolle findet es wieder auf der anderen Seite des Kärtchens.

4. Variante: Die Bildkarten können in einer Partnerarbeit auch als Diktat eingesetzt werden. Ein Kind liest ein Wort und bittet den Partner das Wort zu bilden oder ins Heft zu schreiben. Nach fünf Wörtern können die Kinder ihre Rolle tauschen.

Der Kalender

Ziel der Übung: die Tage, Monate, Jahreszeiten und das Datum Üben

Sozialform: Partnerarbeit, Frontalunterricht

Unterrichtsmittel: der Kalender

Ein gutes Lehrmittel, dadurch die Tage, Monate, Jahreszeiten und auch das Datum geübt werden können. Die größeren Kinder können den Kalender zuerst selbsterzeugen, im Rahmen der Deutschstunde oder Kunsterziehung²¹. Es muss nicht gerade hölzern sein.



1. Variante: Der Kalender hängt an der Tafel, es gibt Wochendienst, der sich darum kümmern muss, damit alle Angaben aktuell sind. Die Kinder können dann am Anfang jeder Stunde sagen: Heute ist Mittwoch, der 21. Juni, Sommer.
2. Variante: Der Lehrer sagt ein Datum, z.B.: „Heute ist der dritte Tag in der Woche, der einundzwanzigste sechste.“ Die Kinder müssen das auf dem Kalender stellen.
3. Variante: Die Kinder nehmen alle Teile des Kalenders und ordnen die Monate, Jahreszeiten, Wochentage der Reihe nach. Die Übung können die Kinder zu zweit kontrollieren und laut lesen.
4. Variante: Die Lehrerinnen fragen z.B.: „Wann bist du, deine Geschwister, deine Eltern geboren?“, „Wann ist Weihnachten?“,.... und die Kinder stellen das wieder auf dem Kalender.

Purzelwörter Kärtchen

Ziel der Übung: Wörter zusammensetzen

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: die Kärtchen mit zusammengemischten Buchstaben

Bei den Purzel Wörtern sollen Kinder auf jeder Karte das Buchstaben durcheinander lösen und das richtige Lösungswort bilden. Als Hilfe steht oben auf jeder Karte ein kleiner Hinweis. Das Lehrmittel eignet sich durch die einfache Selbstkontrolle auf der Rückseite jeder Karte natürlich auch sehr gut für die Freiarbeit.

Diese Übung kann man Schülerinnen jedes Alters anbieten.



Die Kinder sollen zu den Substantiven selbstverständlich auch den Artikel geben. Es gibt wieder mehr Möglichkeiten, wie man mit dem Lehrmittel arbeitet, alle Kinder können die gleichen Kärtchen bekommen, oder sie können nur eins bekommen und dann dem Nachbarn geben, es hängt von der Gruppe ab. Die Wörter sollten auchgeschrieben werden.

Wortbildung

Ziel der Übung: Wörter bilden

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: Kärtchen

Die Aufgabe ist, die richtige Reihenfolge der Buchstaben nach dem Bild zu bestimmen. Es gibt eine Lernkontrolltafel. Es ist wieder wichtig, die Wörter zu schreiben und den Artikel zuzugeben. Am Ende der Übung sollten die Wörter mit den Lehrerinnen gelesen werden.

Dominospiel Ziel der Übung: Vokabeln festigen

Sozialform: Partnerarbeit, Gruppenarbeit

Unterrichtsmittel: Dominosteine

Das Prinzip ist wie beim Bilderdomino, nur mit dem Unterschied, dass auf einem Kärtchen immer ein Bild und ein Wort sind. Die Kinder sollen die Bilder den Wörtern zuordnen. Es gibt wieder eine Kontrollkarte.

Die Lehrerinnen können nach Themen mehr Dominospiele machen, z. B. mit Tieren, Kleidung, Möbelstücken, Uhrzeit, usw. Uhrspiel

Ziel der Übung: die Begriffe der Uhrzeit festigen

Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit

Unterrichtsmittel: die Uhr, Kärtchen mit Uhrzeit

Mittels dieses Lehrmittels festigen die Kinder die Begriffe der Uhrzeit und die Grundzahlen. Dieses Spiel ist für Einzelarbeit und Partnerarbeit geeignet.

Entweder arbeitet das Kind einzeln, indem es eine Karte nimmt, die Uhrzeit abliest und auf der Uhr stellt. Die Kontrolle gibt es auf der Rückseite.

Oder ein Kind liest die Zeit ab und der Partner stellt die Uhr danach ein.



Wörterketten

Ziel der Übung: Vokabeln Üben, das richtige Genus bestimmen

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: die Kärtchen mit Wörterketten²²

Auf jeder Karte gibt es eine Wörterkette, die Schülerinnen sollen die Wörter finden und den richtigen Artikel zugeben. Die Kontrolle finden sie wieder auf der Rückseite. Man kann das nicht nur mit Substantiven, sondern auch mit Adjektiven, Verben oder Konjunktionen machen. Die Kinder können dann zu den Adjektiven Antonyme bilden, oder sie steigern, die Verben konjugieren, Imperativ, Partizip II. bilden oder Sätze ausdenken, mit den Konjunktionen auch Sätze bilden. Dieses

Lehrmittel kann also sowohl für den Wortschatz als auch für die Grammatik ausgenutzt werden.



Körperteile

Ziel der Übung: Vokabeln zu verschiedenen Themen festigen

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: ein Bild mit Körperteilen und ihre Benennungen auf Kärtchen
Diese Übung kann zu verschiedenen Themen erstellt werden, wie z.B. Kleidung, Möbel, Haus, Schule usw.

In dem Fall Körperteile sollen die Kinder einzeln die Begriffe dem Bild zuordnen. Es gibt wieder eine Kontrollkarte. Die Körperteile werden dann auch isoliert präsentiert – Bild, Wort. Man kann das beim Thema Krankheiten benutzen und damit das Verb *weh tun* Üben, oder Zusammensetzungen mit *-schmerzen* bilden.



Adjektive

Ziel der Übung: Adjektive festigen und steigern

Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit

Unterrichtsmittel: Bildkarten, Wortkarten

Diese Übung dient zur Festigung der Adjektive, kann auch bei der Grammatikvermittlung benutzt werden, bei der Steigerung der Adjektive.

1. Variante: Einzelarbeit: das Kind ordnet den Bildern die Wörter zu. Kontrolle findet man auf der Kontrollkarte.

2. Variante: Paararbeit: Ein Schuler fragt: „Was ist das?“, „Wie ist das?“, der Partnerantwortet: „Das ist ein/eine/ein“, „Der, die, das ist“

Die beigelegte Kontrollkarte ermöglicht die Kontrolle.

3. Variante: Einzelarbeit: Die Kinder ordnen den Bildern die Adjektive zu, jedes Adjektiv kann von den Kindern gesteigert werden. Es kann auch Sätze gebildet werden: z.B. Das Fenster ist breit.

Mein Fenster ist aber breiter.

Uwes Fenster ist am breitesten.

Diese Variante muss dann mit den Lehrerinnen kontrolliert werden. Jedes Kind bekommt nur ein paar Adjektive.



GrammatikÜbungen

Spiel mit dem Artikel

Ziel der Übung: das Genus der Substantive festigen

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: Bildkarten und Artikelkarten

Die Lehrerinnen können verschiedene Themenbereiche wählen. Es gibt drei verschiedene Kärtchen. Auf der ersten ist nur der Artikel, auf der zweiten steht ein Wort mit Bild, die dritte Karte dient als Kontrolle, auf dieser Karte ist schon der Artikel mit den Substantiven verbunden.



Deklination der Substantive

Ziel der Übung: die Deklination der Substantive Üben

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: Kärtchen mit den deklinierten Substantiven

Zweierlei Kärtchen. Auf dem ersten Typ sind Substantive, in verschiedenen Fällen, auf dem zweiten Typ sind Fälle. Die Kinder sollen die Substantive den Fällen zuordnen. Die Kontrolle finden sie auf der Rückseite²².

Mit den Substantiven kann man dann auch Sätze bilden.

3.Fall
dem Mädchen
der Frau
dem Freund
den Kindern

Was passt zusammen?

Ziel der Übung: Adjektive festigen, Attribute bilden¹⁹

Sozialform: Einzelarbeit, Frontallunterricht, Partnerarbeit

Unterrichtsmittel: Bildkarten mit Substantiven, Kärtchen mit Adjektiven

Es gibt Bildkarten mit und Kärtchen mit Adjektiven (ohne Bild).

Die Kinder sollen die Substantive den Adjektiven zuordnen. Es wäre gut, wenn alle Schülerinnen diese Übung auf einmal machen wurden. Die Lehrerinnen fragen dann: „Was ist schnell?“, „Wer ist lieb?“ usw. Die Kinder antworten: „Der Zug ist schnell.“ „Die Verkäuferin ist lieb.“

In der zweiten Phase bilden die Kinder Attribute: der schnelle Zug, die liebe Verkäuferin usw.

In der dritten Phase können das die Kinder in die Hefte untereinander schreiben

und daneben noch einmal, aber mit dem unbestimmten Artikel schreiben.

Kontrollieren können die Kinder die Übung zu zweit, in der Gruppe oder mit den Lehrerinnen²³.



Finde den richtigen Platz!

Ziel der Übung: Wortstellung Üben, Personalpronomen, Possessivpronomen Üben und deklinieren Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: Kärtchen mit Sätzen, Pronomen

Die unten erwähnten Übungen mache ich mit meinen Kindern sehr oft.

1. Variante: Personalpronomen: Die Kinder bekommen Personalpronomen auf Kärtchen, die sie in die Sätze geben sollen. Die Kontrolle ist auf der Kontrollkarte, damit sie die Übung selbst kontrollieren können. Es ist gut, die Sätze ins Heft zu schreiben, um sie zu festigen.

Ich	spiele gern Tennis.
Wir	lernen Deutsch.

2. Variante: Possessivpronomen: Die gleiche Übung wie in der ersten Variante, die Kinder ergänzen das tschechische „svuj“. Die Kontrolle finden sie wieder auf der Kontrollkarte.

Gehst du mit	deinem	Hund spazieren?
Sie besucht	ihre	Oma.

3. Variante: Stellung von zwei Objekten: Die Kinder bekommen ein paar zerschnittene Sätze, jeden Satz in einem Kästchen. Sie sollen den Satz richtig legen. Die Kontrolle machen die Schülerinnen selbst, in dem sie die Übung mittels der Kontrollkarte vergleichen. Es ist wieder gut, die Sätze zu schreiben.

sie	ihr	die Tür	öffnen
Sie öffnen ihr die Tür.			

Es ist auch möglich, dass die Kinder das Objekt, das durch das Substantiv dargestellt ist, mit dem Pronomen ersetzen.

Sie öffnen sie ihr.

4. Variante: Fragewörter. Nach dem gleichen Prinzip wie in den vorherigen Varianten.

Es wird zuerst Satze gebildet und dann von den Schülerinnen auch beantwortet.

Spiel mit Zahlen!

Ziel der Übung: die Grund- und Gattungszahlen festigen, das Datum Üben

Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit

Unterrichtsmittel: Dominosteine, Kärtchen mit verschiedenen Zahlen²⁴

1. Variante: Ein Diktat. Es handelt sich um Partnerarbeit. Es gibt Kärtchen mit Zahlen, im verschiedenen Schwierigkeitsgrad. Ein Kind liest die Zahl, sein Partner soll die Zahlaufschreiben. Die Kontrolle machen sie gemeinsam.

28	64.	3. 10.	5.7. 2010	1/2
----	-----	--------	--------------	-----

2. Variante: Domino: Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit. Auf jedem Dominostein ist ein Zahlwort durch das Wort und ein anderes Zahlwort durch die Zahl dargestellt, die Kinder sollen dazu den passenden Teil finden. Die Übung wird entweder von den Lehrerinnen oder nach der Kontrollkarte kontrolliert.

siebzehn	2	↔	zwei	31
----------	---	---	------	----

Was macht wer?

Ziel der Übung: Verben Üben, Präteritum, Perfektum, Passiv bilden

Sozialform: Einzelarbeit, Gruppenarbeit

Unterrichtsmittel: Bildkarten mit Tätigkeiten, Kärtchen mit Verben

1. Variante: Einzelarbeit: Es gibt zweierlei Karten. Eine Hälfte der Karten ist mit Bildern, auf denen Tätigkeiten abgebildet sind, die zweite Hälfte der Karten ist mit aufgeschriebenen Verben. Die Kinder sollen den Bildern die Verben zuordnen. Die

Lehrerinnen können die Übung zum Üben verschiedener Tempora benutzen, d.h. zuerstzuordnen, dann Satze bilden, oder nur Partizip II. bilden. Die Kontrolle machen die Lehrerinnen²⁴.



tanzen

Sie tanzen.
Sie tanzten.
Sie haben getanzt.
Sie möchten tanzen.
Es wird getanzt.

2. Variante: Gruppenarbeit: Ein Kind bekommt eine Bilderkarte und soll die Tätigkeitden anderen vorführen. Die Kinder sagen auf Deutsch, welche Tätigkeit dargestellt ist oder wurde. Oder es kann auch geschrieben werden.

3. Variante: Die Kinder zeigen die Tätigkeit, die anderen sagen auf Deutsch, was sie machen. Nach dem Vorführen fragt jedes Kind: „Was habe ich gemacht?“ Und die anderen antworten entweder mündlich oder auch schriftlich, dazu kann eine Tabelle hergestellt werden, wo die Kinder Notizen machen.

Geteilte Verben

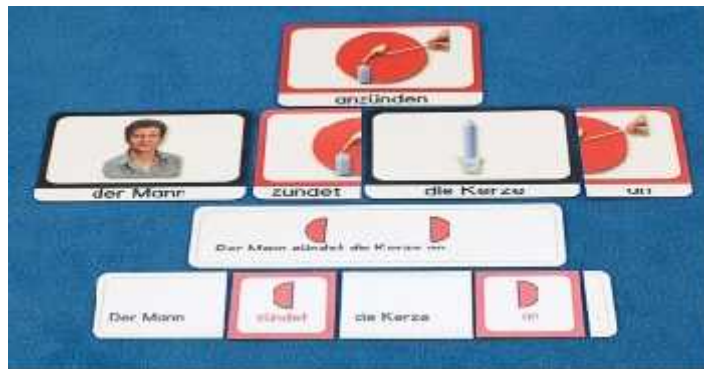
Ziel der Übung: die Verben mit dem trennbaren Verbzusatz richtig anwenden

Sozialform: Einzelarbeit, Gruppenarbeit

Unterrichtsmittel: Bildkarten, Kärtchen mit Sätzen

1. Variante: Einzelarbeit: Die Kinder legen die Bildkarte mit dem Verb auf. Danachnehmen die Kinder den zerschnittenen Satz und bestimmen die richtige Reihenfolge der Wörter. Der Satz wird aufgeschrieben²⁵.

2. Variante: Gruppenarbeit: Jedes Kind wählt eine Bildkarte mit dem Verb aus und solldie Tätigkeit vorführen. Die anderen Kinder sagen entweder, was es vorführt, oder sie können das auch schreiben. Es ist auch im Perfekt und Präteritum möglich.



Spiel mit Präpositionen

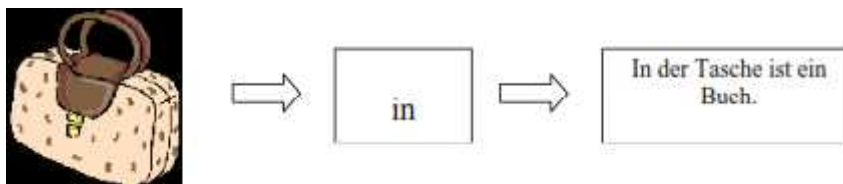
Ziel der Übung: die Präpositionen richtig anwenden, das Substantiv deklinieren

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: Bildkarten, Kärtchen mit Präpositionen

1. Variante: Es gibt Kärtchen mit Präpositionen und Bildkarten. Zu jeder Präposition wählt das Kind eine Bildkarte und dekliniert das abgebildete Substantiv. Damit wird dann ein Satz oder sogar eine Geschichte gebildet. Wieder nach dem Niveau der Schülerinnen in verschiedenen Tempora.

Es wird in der Klasse gelesen, oder von den Lehrerinnen kontrolliert.



2. Variante: Die Präpositionen können nach den Fällen geordnet werden. Kontrolle auf der Kontrollkarte.

Konjunktionen

Ziel der Übung: die Konjunktionen richtig anwenden, richtige Wortstellung bestimmen Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: Haupt- und Nebensätze, Konjunktionen²⁶

1. Variante: Die Kinder sollen zwei Teile der Satzverbindung mit der passenden Konjunktion verbinden. Die richtige Lösung finden sie auf der Kontrollkarte.



2. Variante: Die Kinder bekommen nur den Hauptsatz, sollen eine Konjunktion wählen und damit einen Satz bilden. Es wird von den Lehrerinnen kontrolliert.

Übungen zur Landeskunde

Puzzlekarte Europa

Ziel der Übung: die europäischen Länder benennen, die Hauptstädte lernen, die Präpositionen *in*, *nach* üben, die Einwohner und Sprachen lernen, Fragen stellen, Vergangenheitsformen bilden

Sozialform: Einzelarbeit, Gruppenarbeit

Unterrichtsmittel: die Puzzlekarte von Europa

Es geht um ein Puzzlespiel, jedes Land kann entnommen werden, der weiße Knopf stellt die Lage der Hauptstadt dar. Die einzelnen Puzzleteile passen jeweils nur in die entsprechende Aussparung, wo noch der Name steht.

Dieses Lehrmittel bietet wieder mehr Möglichkeiten an. Dadurch können die Kinder die Länder, ihre Einwohner und ihre Sprachen lernen. Was die Grammatik betrifft, kann man Präpositionen *in*, *nach*, Fragenstellung oder Vergangenheitsformen üben.

1. Variante: Einzelarbeit: die Kinder entnehmen alle Teile und sollen sie wieder richtig legen, dabei sagen sie den Namen des Landes.

2. Variante: Einzelarbeit: alle Teile werden von den Kindern entnommen, und bei der Legung wird gesagt: „Das ist Deutschland, da spricht man Deutsch und die Einwohner sind Deutsche.“ Dabei steht eine Kontrollkarte zur Verfügung.

3. Variante: In der Gruppe: alle Teile entnehmen, die Lehrerinnen fragen: „Wo warst du schon?“, „Wohin fährst du in den Ferien?“, „Wohin möchtest du fahren?“ usw. Durch diese Fragen festigt man die Präpositionen *in*, *nach* und die Unterschiede zwischen den Ländern mit Nullartikel, und denen, die Feminina oder Plural sind. Die Übung wird durch die Lehrerinnen kontrolliert²⁷.

4. Variante: Für Fortgeschrittene: Zu jedem Land ein paar Informationen schreiben, dann vorlesen.



Puzzlekarte Deutschland

Ziel der Übung: die einzelnen Bundesländer erkennen

Sozialform: Einzelarbeit

Unterrichtsmittel: die Holzpuzzlekarte

Diese Holzpuzzlekarte stellt eine wunderschöne Übersicht über die einzelnen Bundesländer Deutschlands und deren Hauptstädte (markiert durch Knopfpunkte) dar. Auch ein Vergleich untereinander ist nun möglich²⁸.



Die Übung ist für Schülerinnen an der Sekundarstufe geeignet. Die Schülerinnen entnehmen die Puzzleteile und legen sie wieder auf den richtigen Platz. Die Bundesländer und ihre Hauptstädte können benannt werden.

Lager

Ziel der Übung: Informationen über deutschsprachige Länder sammeln

Sozialform: Gruppenarbeit

Unterrichtsmittel: zu jedem Land ein Kästchen

Es gibt zwei Möglichkeiten, entweder nur für die deutschsprachigen Länder, oder für alle Länder der Welt.

Zu jedem Land gibt es ein Kästchen oder einen Korb, wo die Kinder alles, was mit dem entsprechenden Land zusammenhangt lagern: Gegenstände, Zeitungsartikel, Verpackungen von den Lebensmitteln usw.

ZUSAMMENFASSUNG

Meine Qualifikationsarbeit beschäftigt sich mit der Pädagogik Maria Montessoris und deren Anwendung im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.

Die Arbeit wird in drei Teile geteilt. In dem ersten, theoretischen Teil beschreibe ich die Methoden und Grundprinzipien der Montessori-Pädagogik. Das Ziel der Montessori-Pädagogik ist die selbständigen, fähigen, verantwortlichen und lernfähigen Bürger zu erziehen, die das Leben lang die Fähigkeit zu lernen und Probleme zu lösen haben werden. Das Lernen geschieht in der Atmosphäre des Interesses, der Zusammenarbeit und Pflege. Die Kinder erweitern ihre Kenntnisse mittels ihrer Erfahrungen. Sie lernen mit allen Sinnen, durch wiederholtes Benutzen von praktischen Materialien und durch die Mitarbeit mit anderen Kindern. Diese Erfahrungen gehen dem abstrakten Verständnis voran. Der Einzelne wird als das Ganze begriffen. Die körperlichen, emotionalen, gesellschaftlichen, ästhetischen Bedarfe und Interessen, als auch der Bedarf an Lernen und Erkennen sind untrennbar und sind genauso wichtig. Der Respekt zu sich selbst, zu den anderen, zur Umgebung und zum Leben ist nötig für die Entwicklung des gewissenhaften Zugangs zu den Menschen und zu dem Planeten. Damit sich das Kind richtig und frei entwickelt, soll man ihm die vorbereitende Umgebung anbieten. Das sind: der Raum, die Zeit, die freie Wahl der Arbeit und verschiedene Lehrmittel.

Die Fremdsprache sollten die Kinder ähnlich wie die Muttersprache lernen.

Zwischen 3-6 Jahren ist das Kind in der besten Phase, in der es die Fremdsprache am leichtesten beherrschen kann. Wichtig ist das Zuhören und Sprechen, Lesen und Schreiben stehen logisch abseits. In den ersten Schuljahren sollten die Kinder ihren Wortschatz und kommunikative Fertigkeiten erweitern, in der 3. Klasse machen sich die Kinder mit der schriftlichen Form der Sprache vertraut.

In dem zweiten, empirischen Teil der Qualifikationsarbeit beschreibe ich den Unterricht in der Montessori-Schule und vergleiche ihn mit dem traditionellen Unterricht. Ich habe festgestellt, dass die Kinder in der Montessori-Schule mehr Raum zum Lernen und zur Zusammenarbeit, Freiheit und Selbständigkeit haben,

als die Kinder in der klassischen Schule. Die Beziehung mit den Lehrern ist in der Montessori-Schule geöffneter und freundlicher.

In der Montessori- Schule herrscht kein Konkurrenzdruck, die Kinder haben keinen Lernstress und wenig Frustration.

Ich habe die Möglichkeiten des Ausnutzens der Montessori-Methoden im Deutschunterricht vorgeworfen. Nicht alle Methoden von diesem System können ausgenutzt werden. Ich stelle fest, dass das Montessori-Material, also die Lehrmittel im Unterricht Deutsch als Fremdsprache am meisten von dem Montessori-System benutzt werden kann. Diese Lehrmittel müssen von den Lehrern entworfen und erzeugt werden.

In dem empirischen Teil werden zwei Untersuchungen gemacht. Es wird in der Montessori-Schule der Unterricht, die Arbeit der Schüler und der Lehrer beobachtet. In der zweiten Untersuchung wird ein Fragebogen für die Kinder aus der Montessori- und auch traditionellen Schule analysiert und ausgewertet. Mich interessierte, ob man auch von den Antworten der Schülerinnen die Unterschiede zwischen dem Fremdsprachenunterricht in der Montessori-Schule und in der traditionellen Schule sehen kann. Es zeigte sich, dass die Unterschiede minimal sind. In dem dritten, praktischen Teil habe ich zahlreiche Übungen nach dem Montessori-Prinzip dargestellt und somit will ich den anderen Lehrerinnen helfen, ihren Unterricht interessanter und reicher zu machen.

Dank meiner Qualifikationsarbeit machte ich mich mit der Pädagogik Maria Montessoris vertraut. Vor allem die Untersuchung finde ich für mich sehr förderlich.

Die Übungen nach dem Montessori-Prinzip, die ich im praktischen Teil meiner Arbeitvorstelle, benutze ich seit dieser Zeit in meinem Unterricht und ich hoffe, dass sie auch andere Lehrerinnen inspirieren.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Ўзбекистон Республикаси Президентининг қарори “Олий таълим тизимини янада ривожлантириш чора-тадбирлари тўғрисида” Тошкент 2017-йил 20-апрел
2. Ўзбекистон Республикаси Президентининг қарори “Олий маълумотли мутахассисларни тайёрлаш сифатини оширишда иқтисодиёт соҳалари ва тармоқларининг иштирокини кенгайтириш чора-тадбирлари тўғрисида” Тошкент 2017-йил 27-июл
3. Ўзбекистон Республикаси Президентининг Фармони “Ўзбекистон Республикаси Инновацион ривожланиш Визирлигини ташкил этиш тўғрисида” Тошкент 2017-йил 29-ноябр
4. Каримов И.А. Баркамол авлод орзуси Т.1999 й 54 бет
5. Aebli, Hans (1983). Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage(adaptiert von Peter Preiß). Stuttgart: Klett-Cotta.
6. Bonk, Michaela (2003). Integration behinderter Kinder im Volksschulalter – Hemmende und fördernde Faktoren. Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades in der Studienrichtung Soziologie. Vöcklabruck.
7. Dabisch, Joachim (o.J.). Dialog als grundlegendes Prinzip - Paulo Freires Pädagogik.
8. Eigel, Stefan (1996a). "Freiarbeit" oder "freie Arbeit" im Sinne Montessoris.
9. Eigel, Stefan (1996b). Lernzirkel.Gerling, Bernd, Hoefermann, Anne, Schöming, Oliver & Schünemann, Armin (1996): Das Unterrichtsgespräch: fragend-entwickelnd oder neosokratisch?Homberger, Dietrich (2001). Schüleraktive Methoden (Lehr- und Lernformen)
- 10.Kamke, Ulrike, Korn, Ulrich & Nispel, Carola (1995). Handlungsorientierung als didaktisch-curriculare Gesamtkonzeption.
- 11.Löffelholz, Robert, Pletzer, Elke & Witte, Lars (1995). Unterrichtsmethoden im Vergleich.
- 12.Ohne Autor (1996). Lehrerfortbildung GBS St. Gallen. Unterrichtsformen.
- 13.Preiß, Peter (1995). Göttinger Katalog didaktischer Modelle von K.-H. Flechsig.

- 14.Röhrig, Peter (1996). Erziehung ohne Zwang - Grundzüge der Freinet - Pädagogik.
- 15.Sprick, Werner (o.J.). Methoden-Minis: Mal anders lernen lassen.
- 16.Stangl, Werner (1996). Moderierte Gruppenposterpräsentation.
- 17.Breitung, Horst/Kirsch, Dieter (Hrsg.): Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen oder Wie man einen Weg zu einer Didaktik und Methodik frühen Fremdsprachenlernens finden kann. München: Durr + Kessler, 1996. 32 S.
- 18.Eichelberger, Harald: Handbuch zur Montessori-Didaktik. Innsbruck, Wien: StudienVerlag, 1997. 160 S.
- 19.Hansen-Schaberg, Inge, Schonig Bruno: Montessori-Pädagogik, Bd. 4 Stuttgart, 2002. 253 S.
- 20.Helming, Helene: Montessori-Pädagogik: Ein moderner Bildungsweg in konkreter Darstellung. Freiburg: Herder, 1958. 179 S.
- 21.Janikova, Vera/ Michels – McGovern, Monika: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick. 1.vyd., Brno: Masarykova univerzita, 2004. 97 S.
- 22.Kilpatrick Heard William, Suzzallo Henry: The Montessori System Examined (1914) Book Description. Kessinger Publishing 2008. 84 S.
- 23.Montessori, Maria: Das kreative Kind. Freiburg: Herder, 1984.
- 24.Montessori, Maria: Kinder sind anders. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, 1997. 220 S.
- 25.Montessori, Maria: Kosmische Erziehung. Kleine Schriften 1, Freiburg: Herder, 1988.
- 26.Montessori, Maria: Selbsttätige Erziehung im frühen Kindersalter. Stuttgart, 1930. 347 S.
- 27.Zajicova, Pavla: Didaktik der Fremdsprache Deutsch. Einführung in die Fachdidaktik des Deutschen als Fremdsprache.

28. Das große Montessori-Lexikon. [online]. 15.11.2009 [Zitiert 20.12.2009]. Zuganglich aus [www: http://www.haushaltstipps.net/montessori/index.html](http://www.haushaltstipps.net/montessori/index.html)

INTERNETQUELLEN

1. KindergartenPädagogik. [online]. 14.3.2010 [Zitiert 6.4.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.kindergartenPädagogik.de/1588.html](http://www.kindergartenPädagogik.de/1588.html)
2. Maria Montessori. [online]. 3.1.2010 [Zitiert 18.1.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.montessori-paedagogik.info/kritik-an-der-montessori-Pädagogik/](http://www.montessori-paedagogik.info/kritik-an-der-montessori-Pädagogik/)
3. Montessori Brandenburg. [online]. 18.1.2010 [Zitiert 12.2.2010]. Zuganglich aus [www: <http://www.montessori-bb.de/html/paedagogik_02.php](http://www.montessori-bb.de/html/paedagogik_02.php)
4. Montessori Landesverband Bayern e.V. [online]. 20.2.2010 [Zitiert 25.3.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.montessoribayern.de/projekt01/index.php?idcatside=64](http://www.montessoribayern.de/projekt01/index.php?idcatside=64)
5. Montessori Lernwelten. [online]. 14.3.2010 [Zitiert 16.3.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.montessori-material.de/](http://www.montessori-material.de/)
6. Montessori in Augsburg. [online]. 22.3.2010 [Zitiert 25.3.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.montessori-augsburg.org/Polarisation-der-Aufm.51.0.html](http://www.montessori-augsburg.org/Polarisation-der-Aufm.51.0.html)
7. Montessori-Shop. [online]. 20.2.2010 [Zitiert 25.3.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.montessorishop.de/index.php?PHPSESSID=fc74db68a578cfc e1d0f86f4a0d77bd3](http://www.montessorishop.de/index.php?PHPSESSID=fc74db68a578cfc e1d0f86f4a0d77bd3)
8. Montessori-Zentrum. [online]. 6.1.2010 [Zitiert 5.2.2010]. Zuganglich aus [www: http://montessori.at/home/maria-montessori.xhtml](http://montessori.at/home/maria-montessori.xhtml)
9. Společnost Montessori o.s.. [online]. 10.2.2010 [Zitiert 16.3.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.montessoricr.cz/index.php](http://www.montessoricr.cz/index.php)
10. The International Montessori School of Prague. [online]. 6.1.2010 [Zitiert 16.3.2010]. Zuganglich aus [www: http://www.montessori.cz/index.htm](http://www.montessori.cz/index.htm)
11. WS-Montessori – Online-Shop. [online]. 5.12.009 [Zitiert 10.3.2010]. Zuganglich aus