

Margarete Schörl

Grundgedanken bedeutender Pädagogen und ihre Aktualität für die Bildungsarbeit heute (3)

Manfred Berger

Die Ordensfrau Margarete Schörl entwickelte aus genauen Beobachtungen eine Pädagogik, die vom Kind ausgeht. Ein Kerngedanke ist das Raumteilverfahren, das Platz bietet für freies selbsttätiges Spiel in einem gestalteten und veränderbaren Raum, der den Bedürfnissen der Kinder dient.

Margarete Schörl wurde am 27. September 1912 als jüngstes von zwei Kindern in Wien geboren. Die berufliche Laufbahn der Ordensfrau begann mit der Staatsprüfung zur Kindergärtnerin, die sie 1937 ablegte. Danach arbeitete sie in Schiltern und Bad Reichenhall. „Dort erlebt und beobachtet sie ein- und zweijährige Kinder. Sie hält ihre Beobachtungen fest und überträgt die ‚Sprachentwicklung eines Kindes‘ auf eine Schallplatte [...]. Sie dreht einen Film ‚Unsere Jugend versteht das Kleinkind‘ und erhält dafür eine Auszeichnung“ (Riedel 2003, S. 18). Nach Kriegsende eröffnete sie mit Unterstützung des Ordens in einem völlig leeren Raum im Institutshaus der Englischen Fräulein in Krems einen Kindergarten. Dieser avancierte schnell zu einer Vorzeigeeinrichtung, die schließlich 1948 zum Versuchskindergarten für Erziehungsreform und zum Übungskindergarten der Privaten Lehrerinnenbildungsanstalt des Instituts der Englischen Fräulein erklärt wurde. Der Bekanntheitsgrad von Margarete Schörl und ihrem Kindergarten erhöhte sich wesentlich durch drei Filme, die die Pädagogin 1948 und 1950 drehte: „Im Kindergarten“, „Kindergartenstudie I: Das Raumteilverfahren“ und „Kindergartenstudie II: Wie spielt das drei-, vier- und fünfjährige Kind“. Die Filme wurden von der Universität Wien wissenschaftlich begleitet und von keiner geringeren als Maria Montessori, die seit Ende der 1940er-Jahre Kontakt zu der Ordensfrau hatte, positiv bewertet. Später erinnerte sich Mater Schörl, dass sich die „Dottorressa“ etwa wie folgt äußerte: „So habe ich es doch auch gemeint“ (zit. n. Riedel 2003, S. 48). Experten aus dem In- und Ausland kamen nach Krems, z. B. der bekannte Heilpädagoge Hans Asperger oder Maria Montessoris Sohn Mario Montessori, um den „Schörl-Kindergarten“ und seine pädagogische Arbeit vor Ort kennenzulernen. Damit verbunden waren Einladungen für unzählige Vorträge, Kurse und Referate, die Mater Schörl, neben Österreich, auch nach Deutschland, Holland und in die deutschsprachige Schweiz führten.

1979 musste ihr Kindergarten u. a. wegen finanzieller Schwierigkeiten, Raumnot und fehlender Nachfolge der Kindergartenleitung seinen Betrieb einstellen. Daraufhin verstärkte Margarete Schörl ihre Vortrags- und Kurstätigkeit, die sie drei Jahre später aus gesundheitlichen Gründen einstellte. Sie starb am 4. Dezember 1991 und wurde in St. Pölten-Stattersdorf beigesetzt.

Einzeltsische ermöglichen ungestörtes Arbeiten

45 Kinder und mehr in einer Gruppe hatte Margarete Schörl am Anfang ihrer beruflichen Karriere zu betreuen. Ihr standen keine kindgerechten Materialien oder Spielsachen zur Verfügung. Auch die Möblierung des Raumes, die sehr spartanisch war, ließ zu wünschen übrig. Eine Schwebebänk aus der Turnhalle der Schule diente als Sitzgelegenheit beim Essen und zugleich als Spieltisch. Ansonsten spielten die Kinder auf dem Fußboden. Dabei stellte die Pädagogin durch genaue Beobachtung fest, dass manche Kinder gerne zurückgezogen für sich allein, zu zweit, nebeneinander oder in kleineren Gruppierungen spielten. Einige Mädchen und Jungen schauten nur den spielenden Kindern zu oder gingen ihren Gedanken und „Träumen“ nach. Sie erkannte, wie wichtig und notwendig ein „guter Platz“ für das Kind ist: „Holzklötze von einem Tischler holen sich Kinder in kleinen Mengen in ihren Schürzen zu einem selbstgewählten Platz. Sie bevorzugen vor allem den Fußboden in den Fensternischen und an den Wänden. Als der Kindergarten einen ersten rechteckigen Tisch geschenkt bekommt, setzt ihn Mater Schörl nicht für sechs Kinder, sondern als

Einzelstisch ein und stellt einen großen Klumpen Ton zum Formen für ein Kind bereit. Die nächsten drei Rechteckstische erklärt sie ebenfalls zu Einzelstischen und reiht sie wie in einem Klassenzimmer hintereinander auf. So haben jeweils wenigstens vier Kinder der großen Gruppe zeitweilig einen Platz für sich, an dem sie ungestört und kreativ [...] spielen und arbeiten können“ (Riedel 2003, S. 19 f).

Das Raumteilverfahren teilt den Gruppenraum in kleine Spielbereiche

Die ungünstigen Bedingungen trugen wesentlich zur Entwicklung ihrer sozialpädagogischen Methode der indirekten Spielführung bei, dem Raumteilverfahren. Eine geniale „pädagogische Erfindung“ (Rumpl 1992, S. 91) für ihre Zeit. Mit ihr ging die Pädagogin erstmals 1950 an die Öffentlichkeit. Weitere Publikationen und Filme, in Zusammenarbeit mit der Universität Wien, folgten. Das Raumteilverfahren teilt bzw. gliedert den Gruppenraum in einzelne kleine Spiel-Aktivitätsgruppen, „äußerlich gesehen, zu Raumteile“ (Schmaus/Schörl 1978, S. 30). Der Gruppenraum ist tagtäglich für eine bestimmte Zeit die „Wohnstube“ des Kindes und der wichtigste Lebensraum im Kindergarten. Darum sollte seine Gestaltung genau überlegt sein, er „insgesamt und täglich neu vorbereitet werden“, zumal der „Gruppenraum hinsichtlich Farbe, Form, Fülle und Übersicht Eindrücke vermittelt, die auf das Kind einwirken“ (Hilbers/Jostock 1989, S. 33).

Margarete Schörl teilte den Gruppenraum in immobile und mobile Raumteile. Erstgenannte werden von der Erzieherin eingerichtet und sind von vornherein feststehende Bereiche. Dies sind der Bauplatz, die Puppenwohnung und der Bilderbuchplatz. Die Pädagogin begründete diese Anordnung damit, dass der wiederholte Auf- und Ausbau so großer Flächen für die Kinder eine nicht gering einzuschätzende Belastung darstellen würde, sodass letztlich für das eigentliche Tun ihr Interesse dann schon erlahmt ist. Ingeborg Becker-Textor bemängelte, dass diese „sehr starr aufgegliederte Raumgestaltung [zu] einer gewissen Einheitlichkeit in den Kindergärten“ (Becker-Textor o. J., S. 19) führte. Der Grund dafür liegt m. E. in der Vernachlässigung der mobilen Raumteile. Hier handelt es sich um spontan entstandene, austauschbare und jederzeit veränderbare lebensnahe Spiel-Aktivitätssituationen, die von Erwachsenen mit Kindern bzw. von Kindern allein eingerichtet und ausgebaut werden. Anlass für das Einrichten solcher beweglichen Plätze sind Situationen, die einem besonderen Interesse der Kinder oder aktuellen kindlichen Erlebnissen entspringen. Dazu bedarf es natürlich genügend freier Plätze und auch entsprechender Raumteiler, die jederzeit für die Kinder erreichbar sind: Tische, Stühle, Kisten, Tücher, Bretter etc. Auch ein einzelner Arbeitsplatz, beispielsweise der Maltisch, kann durch die Aktivität der Kinder zum Raumteil werden. Ein solcher Platz ist dann mobil, „wenn nicht von vornherein nur eine bestimmte Tätigkeit [...] daran möglich ist. An demselben Tisch, an dem einmal genäht wird, kann zu später Zeit beispielsweise gewebt oder gemalt werden“ (Schmaus/ Schörl 1978, S. 36). Interessant ist, dass die Pädagogin auch ihren Arbeitstisch als wichtigen Raumteil betrachtete. Er hat Vorbildfunktion für die Kinder, er zeigt ihnen, was für die Erzieherin wichtig ist, welche Bücher sie interessieren und wie sie ihren „Raum“ schmückt und in Ordnung hält.

Pädagogik soll dem Leben dienen

Margarete Schörls Verdienst war es, dass ihr Raumteilverfahren „in Beziehung stand zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie und Verhaltensforschung ihrer Zeit. Sie besagten, dass Kinder nur in einer Kleingruppe – der sogenannten ‚face-to-face-group‘ – selbstständig geordnet agieren können“ (Rumpl 1992, S. 91). Ihre „Erfindung“ betrachtete die Pädagogin „nicht als ein starres Prinzip, das einmal hergestellt keine Veränderung und Weiterentwicklung erfährt, vielmehr sollte es auf der Grundlage einer wachen Beobachtung der Kinder ständig reflektiert und angepasst werden“ (Kapfer-Weixelbaumer 2005, S. 92). Diesbezüglich schrieb Margarete Schörl in pädagogischer Weitsicht und Offenheit treffsicher: „Jedes pädagogische System, und sei es noch so gut, ist eine Erstarrungsform und gerät damit in Widerspruch zu sich selbst und seinem Schöpfer. Die Pädagogik soll Dienst am Leben sein. Das Leben aber fließt, unentwegt verändert es sich, und damit ändern sich auch die pädagogischen Bedürfnisse und Notwendigkeiten, aber auch die pädagogischen Möglichkeiten“ (Schörl 1956, S. 214). Diesem Zitat entsprechend, erscheint mir die Situationsanalyse der Kindheit heute von Anna Kapfer-Weixelbaumer interessant und ihr „Aufruf“ an den Kindergarten der Gegenwart treffend, wenn sie schreibt: „Ich sehe daher ein Auflösen der im Raumteilverfahren entstandenen kleinen Spielbereiche im Gruppenraum zugunsten großzügiger gestalteter Erfahrungsräume unter Einbeziehung aller Räume im Kindergarten als dessen konsequente Weiterentwicklung an [...]. Wenn Kinder heute – im Gegensatz zu den Bedingungen etwa der 1950er Jahre – in ihrer häuslichen Umgebung nicht mehr ausreichend Gelegenheit zum intensiven raumgreifenden Spielen vorfinden und Nachbarkinder rar sind, so kommt jetzt dem Kindergarten die wichtige Aufgabe zu, lebendige und interessante Spielräume zu schaffen [...]. Und

noch etwas erscheint mir hier wichtig. Das Schaffen von Erfahrungsräumen darf sich keineswegs auf Innenräume beschränken. Die Lebenslust und der Forscherdrang von Kindern darf nicht auf die vier Wände der Gruppenräume reduziert werden. Gerade das Freigelände, dazu zähle ich nicht nur den Garten, sondern auch den nächstliegenden Wald, eine Aulandschaft, einen Bachlauf, eine wilde Gsette, ist das natürlichste und urwüchsigste ‚Spielfeld der Sinne‘ (Kapfer-Weixelbaumer 2005, S. 92 f).

Das Spiel ist grundsätzlich frei

In Zusammenhang mit dem Raumteilverfahren betonte Margarete Schörl die Außerordentlichkeit des freien, spontanen Spiels für die kindliche Entwicklung sowie seine „heilende und aufbauende Kraft“ (Schmaus/ Schörl 1964, S. 101). Sie lehnte den Begriff Freispiel ab, weil das Spiel grundsätzlich frei ist, es nicht das Kind beschäftigen will. Spiel ist für das Kind Weltbewältigung. Es drückt sich, je jünger desto stärker, durch spielerische Aktivitäten aus, da ihm die Sprache nur begrenzt zur Verfügung steht. Das Kind antwortet also nicht in Sprache, sondern im Spiel. Da das Spiel Sprache ohne Worte ist, ist es als solches auch eine Mitteilung an die Erzieherin, die freilich nie vergessen darf, dass, wie Margarete Schörl treffsicher formulierte und zugleich anmahnte, „die Sprache des kindlichen Spiels vom Kleinkinde unbewusst und auch unbeabsichtigt gesprochen wird; das nötigt nicht nur zu Ehrfurcht vor der Bewahrung der Persönlichkeit [des Kindes] [...], sondern auch zu Vorsicht bei der Auslegung des Vernommenen oder dessen, was man zu vernehmen glaubt“ (Schmaus/ Schörl 1964, S. 111 f). Für die Pädagogin ist Spiel inneres Leben und inneres Bewegtsein. Beides erzeugt Spannung und bedarf einer Lösung, die schließlich im Ausdruck, der die eigentliche kindliche Antwort ist, gesucht wird. Für die Erzieherin ist es wichtig zu bedenken, dass der Ausdruck nie eine Kopie des Eindrucks ist: „Zwischen beiden liegt die geistige Verarbeitung. Auch das Spiel des Kleinkindes ist ein Prozess der geistigen Verarbeitung. Niemals ist es eine Kopie, ein simpler Abklatsch der Eindrücke, obgleich es immer ein Nachleben des Erlebten ist. Als solches ist es bereits ein Gestalten, ein unbewusstes zwar, aber doch ein aktives Nachgestalten und Umgestalten des Erlebten. In solchem Nach- und Umgestalten liegt die Auseinandersetzung, das Bewältigen, zunächst im Sinne des Annehmens dessen, was dem intellektuellen und moralischen Aufbau dient – oder was dem Kinde stattdessen gegeben wird – dann aber auch im Sinne eines Ringens mit vielem, was schädigend und störend über ein Kind kommt. Immer suchen die kleinen Kinder unbewusst Rettung im Spiel; darum ist das Spiel unentbehrlich. Das gesunde unversehrte Kind wächst und gedeiht durch das Spiel; das versehrte Kind hat – von sich aus – keine andere Möglichkeit, Hilfe und Erleichterung zu finden als nur im Spiel“ (Schmaus/Schörl 1964, S. 93 f).

Kinder wollen schöpferisch tätig sein

Da dem Spiel die meiste Zeit im Alltagsgeschehen des Kindergartens eingeräumt werden soll, wandte sich Margarete Schörl entschieden gegen die weit verbreiteten und hoch im Kurs stehenden „programmierten Spielmaterialien“. Sie sagte: „Wenn man Kindern zu viel ‚didaktisches Material‘ zur Verfügung stellt, werden sie einseitig trainiert. Damit werden sie wohl vorbereitet für eine Arbeit an einer Maschine, einem Fließband, aber nicht instand gesetzt zu einer freien Verfügbarkeit ihres Geistes. Gibt man ihnen andere Dinge, gestaltbares Material, dann lernen sie über die Dinge und ihre eigenen geistigen Möglichkeiten frei zu verfügen, eben nicht in programmierten Bahnen zu denken“ (zit. n. Riedel 2003, S. 90). Am Rande sei noch vermerkt: Die Ordensfrau kritisierte die „allzu stark veräußerlichte Betriebsamkeit“ vieler Einrichtungen. Damit meinte sie die „heute sehr stark verbreitete ‚Verbastelung‘ der Kindergärten“, die sie als einen „Irrweg“ bezeichnete. Dabei bezweifelte sie nicht, dass „ein solches Tun des Kindes, die Arbeit seiner Hand, insbesondere das ‚schöpferische‘ Gestalten der Hand, sehr wichtig ist. Es ist vielmehr die Kindergärtnerin gemeint, die sich zuviel mit Basteln und anderen äußerlichen Dingen abgibt und deshalb zu wenig Zeit für die eigentliche Erziehungsarbeit findet“ (Schörl 1956, S. 218).

Fazit und Aktualität

In Margarete Schörls Pädagogik steht das Kind im Mittelpunkt aller pädagogischer Überlegungen. Um jedem einzelnen Kind gerecht zu werden, sollten Erzieherinnen nicht in erster Linie darauf schauen, wie sich ein Kind verhält, sondern sich empathisch für sein Befinden öffnen und sich fragen:

- Wie geht es dem Kind?
- Was tut ihm gut?
- Was braucht es?

- Wird ihm seine Einmaligkeit und sein Menschsein in Freiheit ermöglicht?
- Welche Ängste und Blockaden behindern es?
- Ist der Raum, das Material und Angebot frei genug, sodass das Kind selbst entscheiden kann, womit es sich beschäftigen möchte?
- Ist genügend Raum für das Spiel der Kinder vorhanden, um dieses frei aus ihren inneren Bedürfnissen heraus gestalten zu können?

Auch im Hinblick auf eine optimale individuelle Entwicklungsförderung und eine wirkliche Selbstbestimmung in sozialer Verantwortung, sind diese Reflexionsfragen für den aktuellen pädagogischen Auftrag relevant. Gleichzeitig brauchen Kinder auch Führung. Sie ist eine Grundfunktion der Erziehung und sollte nicht dirigistisch und autoritär, sondern nachgehend sein. Eine nachgehende Führung schreibt den Kindern nicht vor, was sie zu tun haben. Vielmehr werden Kinder auf ihre Handlungen vorbereitet, in ihrem Tun begleitet, gefördert und unterstützt: „Nachgehende Führung hilft, wo Hilfe nötig ist, denn das Nachgehen lässt erkennen, welches Kind Hilfe braucht und welcher Art diese Hilfe sein soll. Nachgehende Führung lässt kein Chaos aufkommen; durch die Aktivität der Kinder und die Aufmerksamkeit des Erziehers entsteht eine geordnete Situation, in der Lehr- und Lernprozesse in allen Bereichen, besonders aber im Sozialbereich vor sich gehen können [...]. Schließlich bedeutet nachgehen im wörtlichen Sinn das intensive Dabeisein, ein Wissen vom Kind, das man fälschlicherweise oft Instinkt nennt, das aber doch aus Einfühlung sowie Vorahnung kommt, sowie aus Vertrauen mit der Situation des Kindergartens und des Kindes. All dies muss gelernt und oft und oft geübt werden“ (Schmaus /Schörl 1978, S. 63 ff.).

Ohne Zweifel ist die Lebenssituation der Kinder heute eine andere als zu Margarete Schörls Zeit. Dennoch sind ihre pädagogischen Aussagen nach wie vor inspirierend und motivierend, da sie dem Bild einer lebensoffenen Arbeit entsprechen. Selbstverständlich müssen sie, und dies gilt für andere pädagogische Konzeptionen auch, von jeder Erziehergeneration mit einem kritischen Blick auf die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse innovativ weiterentwickelt werden, ohne dabei dem Zeitgeist kritiklos zu folgen.

*Eine ausführliche Literaturliste kann bei der Redaktion angefordert werden unter:
redaktion@kindergarten-heute.de*

vita

Manfred Berger ist Diplom-Pädagoge und Leiter des Ida-Seele-Archivs in Dillingen.

Dieser Beitrag ist ausschließlich zum persönlichen, nichtkommerziellen Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung der Redaktion 'kindergarten heute'.

Erschienen in: ‚kindergarten heute‘, Ausgabe 9/2012, S. 34-39.

Alle Rechte vorbehalten.

Copyright © Verlag Herder, Freiburg.

www.kindergarten-heute.de

Anzeige

**„kindergarten heute“ hält SIE fachlich und beruflich
auf dem Laufenden!**

„kindergarten heute“ im Abonnement

Als Erzieherin bewältigen Sie täglich die unterschiedlichen Anforderungen. „kindergarten heute“ unterstützt Sie in Ihrer pädagogischen Arbeit. Sie ist **die** unabhängige, marktführende Fachzeitschrift für Bildung, Erziehung und Betreuung in Deutschland.

- Sie bietet Ihnen übersichtlich alle Informationen aus der aktuellen Berufs- und Bildungspolitik
- bereitet neueste Entwicklungen und wissenschaftliche Erkenntnisse lesefreundlich für Sie auf
- vermittelt Ihnen höchst innovative und kreative Impulse für die Bildungsarbeit mit den Kindern

Jetzt abonnieren:

www.kindergarten-heute.de
