

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 5 (1932-1933)

Heft: 10

Artikel: Die Erziehung des Kindes

Autor: Montessori, Maria

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852727>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 17.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Die Erziehung des Kindes.

Von Maria Montessori.

In den ersten Jahren, in denen meine Arbeiten über das Kind bekannt wurden, sprach man von einer „neuen Erziehungsmethode“, und es entstand eine Literatur, die hauptsächlich in den angelsächsischen Ländern zunahm. Von da an sprachen alle Amerikaner von der „Montessori-Methode“; die Engländer von „A new Method“ (eine neue Methode der Erziehung). Viele Berufspädagogen und Laien begannen, das, was sie meine „Methode“ nannten, mit anderen, älteren Erziehungslehren zu vergleichen: „Von Locke zu Montessori“, oder „Froebel und Montessori“. Später kamen zu solchen Abhandlungen noch weitere Themen hinzu, z. B.: „New children“ (neue Kinder); „The freedom of the child“ (die Freiheit des Kindes); „The emancipation of childhood“ (die Befreiung der Kindheit).

Diese Unsicherheit in der Erkenntnis meiner Absichten ist ja nicht so erstaunlich wenn man bedenkt, wie schwer immer eine neue Idee durchdringt, besonders dann, wenn sie sich schroff in Gegensatz stellt zu altverwurzelten Anschauungen.

In und außerhalb der Schule hat man von jeher den grundsätzlichen Fehler begangen, daß man über dem System das Kind vergaß. Wir dürfen uns nicht an Methode und System verlieren. Immer soll uns das lebendige Kind Wegweiser sein.

Wenn ich im Folgenden von Erziehung spreche, dann meine ich das im weitesten Wortsinne. Ich unterscheide nicht grundsätzlich zwischen Freundlichkeit und Schroffheit in der Behandlung des Kindes, denn solchergestalt verschiedene Handlungsweisen können beide durchaus im Sinne rechter Erziehung liegen. Sie stellen ja nur methodische Varianten dar.

Es liegt mir ferne, verschiedene Methoden mit ihren philosophischen Prinzipien und praktischen Kunstgriffen untereinander zu vergleichen. Ich sehe einfacher, indem ich das Kind in seiner schlichten Einfachheit in den Mittelpunkt stelle.

In der Regel vergewaltigen wir in gewissenloser Weise die reine kindliche Seele, die so bereitwillig allen Eindrücken sich öffnet. Selbstverständlich ist es unbedingt notwendig, daß das Kind intellektuell sich entwickle, aber das Wichtige ist vor allem die Seele des Kindes. Sie wurde bisher von der undisciplinierten Herrschaft des Erwachsenen fast völlig mißachtet. Schwer wird es den treffen, der um das Wohl eines Kindes redlich bemüht ist, wenn man ihm sagt, daß er bis jetzt das Kind in seiner Entwicklung eher gehemmt als gefördert hat. Denn es steht fest, daß aufdringliche Sorge um das

Kind dieses zu einer passiven Haltung drängt. Die Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit wird durch solches Verhalten wesentlich gehemmt. Vertiefen wir diese Frage, und wir werden verstehen, worauf es ankommt.

Wir müssen dem Kinde die Möglichkeit geben, daß es handeln und sich ausdrücken kann. Nur dann darf der Erwachsene an Stelle des Kindes etwas tun, wenn es wirklich nicht anders geht. Jedesmal wenn der Erwachsene dem Kinde eine überflüssige Hilfe leistet, hemmt er damit indirekt seine Entfaltung. Eine solche „Hilfe“ wirkt sich oft auch da ungünstig aus, wo sie unbedeutend erscheint; sie verhindert den günstigen Verlauf der kindlichen Entwicklung mit all ihren Einzelheiten und führt sie irre. Wir können mit bester Absicht und ehrlichem Willen alles für das Kind tun wollen: wir waschen es, wir ziehen es an, wir setzen es wie eine Puppe auf einen Stuhl, wir füttern es, wir legen es in eine Art Käfig, der sein Bett darstellen soll etc. Später, wenn das Kind ins schulpflichtige Alter kommt, verhalten wir uns genau so falsch, indem wir es einengen und es für unfähig halten, eine Sache ohne unsere Hilfe zu verstehen. Wir flößen ihm jetzt die intellektuelle Nahrung ein. Wir nageln es in die Schulbänke, wir bemühen uns, seine moralischen Fehler zu beheben, wir brechen seinen Willen.

Und auf diese Weise, so glauben wir wohl, hätten wir dem Kinde zur freien Entfaltung seiner sittlichen Persönlichkeit verholfen. Immer und immer wieder verfahren wir so, und befinden uns dabei im guten Glauben, zu erziehen.

Machen wir uns die Verkehrtheit solcher Auffassung nur einmal recht bewußt! Wir werden dann zurückschrecken vor den Folgen, die eine derartige Handlungsweise nach sich ziehen muß.

Wir erkennen wohl die eindeutige sittliche Forderung in uns, alles für das Kind zu tun, was ihm zum Guten gereichen kann. Aber wir erkennen nicht, wie wir helfen können. Fälschlicherweise wollen wir des Kindes Intelligenz, Gefühle und Charakter prägen. Eitle Täuschung, der wir uns hingeben! Aber im letzten Grunde können wir ja gar nicht von der Richtigkeit unseres Verhaltens überzeugt sein. Wir können doch das Kind nicht nach unsern Zielsetzungen formen, wir können ihm nur helfen.

Erziehen heißt nie gestalten, sondern helfen, erleichtern und nach Möglichkeit schädliche Einflüsse fernhalten. Gott hat die Schöpfung geprägt, und seine Vorsehung wird sie erhalten. Uns bleibt nur die Hilfe. Immer muß das beseelte Kind unser

Blickpunkt sein, und was wir tun können, ist dies, daß wir alles, was irgendwie auf die Entwicklung hemmend einwirken könnte, zu beseitigen versuchen. — Wir sehen, die Einstellung des Erwachsenen zum Kinde und die Auffassung über Erziehung müssen sich grundsätzlich ändern.

Der Wille zur Fürsorge darf nicht schwächer werden, aber die Fürsorge selbst soll sinnvoll, auf das Wesentliche gerichtet sein. Der Erwachsene soll dem Kinde dazu verhelfen, daß es alles selbst tun kann, wozu es überhaupt im Stande ist. Er darf es nicht waschen, nicht ankleiden, nicht füttern etc., er soll ihm vielmehr zeigen, wie es alle diese Tätigkeiten korrekt selbst verrichten kann. Hat es sich erst etwas an Selbständigkeit gewöhnt, dann wird es eine überraschende Aktivität und die Fähigkeit, seine Betätigungen selbst zu vervollkommen, an den Tag legen. Aber die Umgebung, die dem Kinde und seinen geringen Kräften so wenig angepaßt ist, hemmt seine selbstständige Lebensweise. Lassen wir das Kind selbst handeln, dann ergibt sich sofort die Notwendigkeit, ihm eine adäquate Umgebung zu schaffen: Kleine Stühle; kleine Arbeitstische; tief angebrachte Kleiderhaken; kleine Eßtische; niedrige Bettchen; kleine, leicht fortzubewegende Teppiche; einfache Kleidchen, die leicht zuzumachen sind; Teller, die die Kinder selbst abwaschen dür-

fen; Vasen, in die sie Blumen stellen können und so viele andere Dinge, in deren Mitte das Kind sich heimisch fühlt.

Wenn wir dem Wesen des Kindes gerecht werden wollen, dann müssen vor allem zwei Dinge sich ändern:

1. Die Einstellung des Erwachsenen.
2. Die Welt der das Kind umgebenden Objekte.

Sollen diese Gedanken für die Entwicklung des kindlichen Lebens in der Schule verwirklicht werden, dann müssen sich vor allem folgende Faktoren wandeln:

1. Die Einstellung der Lehrerin.
2. Die Umgebung.

Ziel und Weg der Umgestaltung müssen ausschließlich am Kinde orientiert sein. Im Mittelpunkt unseres Interesses muß immer wieder das Kind stehen. Unser Weg sei der, daß wir versuchen, ihm eine freie, harmonische, seiner persönlichen Eigenart entsprechende Entwicklung zu ermöglichen.

Die neue Lehrerin soll sich dann ihres Erfolges freuen, wenn das Kind durch ihre Hilfe dahin gelangt ist, daß es vollkommen selbstständig leben kann. Sie soll ihm den Weg für seine Spontaneität vorbereiten. Sie muß versuchen, sich der Demut Johannis des Täufers anzunähern: „Ich muß abnehmen, er aber muß wachsen“.

Dr Maria Montessori.

Par Ad. Ferrière, Genève.

I.

L'Ere du Solidarisme.

Il est difficile d'exagérer l'importance de la réforme pédagogique apportée par Maria Montessori dans l'histoire du monde. Et je n'écris point ceci à la légère. Je pèse mes mots. Les derniers siècles ont vu de grandes révolutions: le passage du conformisme social de la Cité antique et du Moyen-âge à l'individualisme de l'ère moderne, symbolisé par la Renaissance, la Réforme et la Révolution de 1789 domine toutes les luttes récentes pour la liberté. Mais une révolution nouvelle se dessine: le passage de l'individualisme au solidarisme. Entre la liberté négative, anti-autoritaire, qui se définit par l'absence d'entraves apportées à l'épanouissement de l'individu, et la liberté positive ou constructive qui vise à la libération de l'esprit par la domination de soi et par le sacrifice librement consenti d'une partie de l'indépendance individuelle au profit de l'organisation sociale — organisation qui doit, elle aussi, permettre la libération de l'esprit — il y a une différence que chacun aperçoit.

Nous vivons dans l'ère de l'individualisme, et cela dès l'école où les chiffres, les rangs, les prix opposent les individualités les unes aux autres; et plus encore dans le monde économique où, à part les organisations coopératives, c'est plus ou moins la lutte de tous contre tous. Or l'ère nouvelle, l'ère du solidarisme est proche. Elle apparaît dans maint groupement des énergies orientées vers le bien commun. Elle a pour caractère la libre adhésion de l'intelligence à un programme constructif qui dépasse l'individu. Mais un obstacle jusqu'ici bridait la volonté des novateurs et empêchait la diffusion des principes et de la pratique du solidarisme, l'école.

Oui, l'école. Car, comme on le pense bien, pour pratiquer il faut avoir appris. Pour savoir pratiquer le solidarisme, il faut l'avoir appris dès l'école et cela non par le cerveau seul, mais par l'action solidaire. Appliquer les méthodes d'autorité, bonnes sous le régime de la Cité antique, c'est susciter chez la jeunesse les réactions anti-autoritaires de l'individualisme actuel. Par tir de la libre expression de l'individualité et tendre à réaliser le solidarisme librement consenti, c'est prépa-