

Aus: Wassilios E. Fthenakis, Martin R. Textor (Hg.): *Pädagogische Ansätze im Kindergarten*. Weinheim, Basel: Beltz 2000, S. 10-22

Friedrich Fröbels Konzeption einer Pädagogik der frühen Kindheit

Manfred Berger

Ein Blick in die Geschichte der Pädagogik vor Fröbel zeigt, dass sich nur wenige Pädagogen mit Kleinkindererziehung (null bis sechs Jahre) befasst haben. Von diesen wurden bereits methodische, soziale oder spieltheoretische Aspekte diskutiert; die konkrete Umsetzung in die Praxis erfolgte jedoch nicht. Friedrich Fröbel (geboren am 21.04.1782 in Oberweißbach/Thüringen) war der Erste, der ein einheitliches (spieltheoretisches) Erziehungskonzept speziell für die frühe Kindheit vorlegte und praktisch umsetzte. Wegweisend für sein pädagogisches Wirken waren u.a. Jean-Jacques Rousseaus Theorien zur „kindgemäßen Erziehung“, insbesondere seine Ansicht, dass der Mensch von Natur aus gut sei und durch Erziehung zur Freiheit gelangen solle.

Den weitaus größten Einfluss auf Fröbel übte Johann Heinrich Pestalozzi aus, an dessen Erziehungsanstalt in Yverdon (Iferten) Fröbel von 1808 bis 1810 als Hofmeister der drei Knaben der Frankfurter Legationsratfamilie von Holzhausen weilte. Fröbel hatte vor allem Pestalozzis Gedanken zur Bedeutung der mütterlichen Erziehung weitergeführt und dessen Prinzip der Selbsttätigkeit vertieft. Während seines Aufenthaltes in Yverdon erkannte Fröbel, dass Pestalozzi das Problem der „frühesten Jugendbildung“ sehr wohl erkannt, nicht aber gelöst hatte. „Pestalozzis Unterrichtsmethode ist wahr“, schrieb Fröbel (zitiert nach Prüfer 1914) 1810 an Caroline von Holzhausen, „aber sie hätte zur größten Unwahrheit werden können, wenn man sie so, wie sie uns Pestalozzi gab, gleich auf das früheste Alter angewendet hätte. Dasjenige, was uns Pestalozzi wirklich als Unterrichtsmittel gibt, ... darf nicht früher als höchstens im achten Jahre gegeben werden und muss auf jeden Fall durch einen früheren lebendigeren, natürlicheren, kindlicheren Unterricht begründet werden, welchen ich den ersten Unterricht nennen will. Dieser muss die Quellen alles künftigen Unterrichts enthalten, und jeder einzelne Unterrichtsgegenstand, die Elemente einer jeden einzelnen Wissenschaft müssen spiegelrein und klar und lebendig aus ihm hervorgehen“ (S. 15).

Schon damals war sich Fröbel der Notwendigkeit eines die „kindliche Eigenaktivität“ berücksichtigenden Unterrichts für die „früheste Jugendbildung“ bewusst, vermochte seine Ideen aber erst viele Jahre später in seinem „Kindergarten“ zu verwirklichen. Diese seine ureigenste Schöpfung, „gestiftet“ am 28.06.1840 im Ratssaal in (heute: Bad) Blankenburg, war beispielhaft für die internationale Pädagogik.

gogik – teilweise sogar unter Beibehaltung der deutschen Bezeichnung. Mit seiner Stiftung beabsichtigte Fröbel, die frühkindliche Erziehung im Elternhaus ergänzend zu unterstützen (die Kindergärtnerin sollte die Mutter nicht ersetzen, sondern ihre sachkundige Helferin sein) sowie das Bildungsbedürfnis des Vorschulkindes zu befriedigen. Ferner sollte der Kindergarten dem Kind eine neue Welt eröffnen, ihm eine Schule des Spiels sein. Damit wies Fröbel der „frühesten Kindheit“ einen eigenen spezifischen Stellenwert innerhalb der menschlichen Entwicklung zu. Er sah und behandelte das Kind als Kind, nicht als kleinen Erwachsenen.

Friedrich Fröbels „Erziehungs- und Spieltheorie“

Fröbel wandte sich erst im späten Alter der Kleinkinderpädagogik zu. Davor betätigte er sich mehr oder weniger erfolgreich als Schulpädagoge.

Bereits 1816 gründete er in dem kleinen Thüringer Dorf Griesheim eine Erziehungs- und Bildungsanstalt, die er ein Jahr später nach Keilhau (in der Nähe von Rudolstadt) verlegte und „Allgemeine Deutsche Erziehungsanstalt“ nannte. Hier publizierte er 1826 sein bedeutendstes, aber schwer zugängliches Werk, das er wie folgt nannte: „Die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau. Erster Band. Bis zum begonnenen Knabenalter“. Ein zweiter Band, der die Zeit des Jugendalters und seine schulpädagogische Betreuung beschreiben sollte, ist nie erschienen. Die „theoretischen“ Anschauungen Fröbels in dieser Publikation wurzelten im metaphysischen Denken der Romantik. „Allseitige Lebenseinigung“ war seine romantische Vokabel für das sinnerfüllte Menschenleben, und die Familie blieb ihm stets der Bezugspunkt aller Erziehung. Beeinflusst u.a. von den Philosophen Johann Gottlieb Fichte, Karl Christian Krause und Friedrich Wilhelm Schelling entwarf Fröbel in seiner „Menschenerziehung“ ein pantheistisches Weltbild, wonach er alle Wesensformen als eine „Erscheinungsweise Gottes“ betrachtete. „Jedes Ding und Lebewesen ist Geschöpf Gottes, wird durch göttliche Kraft beseelt und strebt danach, die in ihm wirkende göttliche Kraft, sein inneres Gesetz darzustellen“ (Heiland 1987, S. 163). Aus dieser Sichtweise heraus begründete Fröbel auch seine Unterrichts- und Erziehungsarbeit, ebenso seine „Erziehungs- und Spieltheorie“.

Gleich zu Beginn der „Menschenerziehung“ wurden die Grundlagen der Fröbel’schen Welt- und Lebensauffassung thematisiert, die letzten metaphysischen Hintergründe der göttlichen Einheit allen Lebens, aus der alles hervorgeht, entfaltet. Dementsprechend lauteten die Einleitungssätze: „In Allem ruht, wirkt und herrscht ein ewige Gesetz ... Alles ist hervorgegangen aus dem Göttlichen, aus Gott, und durch das Göttliche, durch Gott einzig bedingt; in Gott ist der einzige Grund aller Dinge. In Allem ruht, wirkt, herrscht Göttliches, Gott. Alles ruht, lebt, besteht in dem Göttlichen, in Gott und durch dasselbe, durch Gott. Alle Dinge sind nur dadurch, dass Göttliches in ihnen wirkt“ (Fröbel, zitiert nach Lange 1863, S. 1f.).

Für Fröbel ist Gott nicht nur Urgrund allen Seins, er ist auch Urgrund und letztes Ziel aller Menschenerziehung. Jeder Mensch hat Göttliches in sich; dies bewusst aus sich heraus zu gestalten, ist seine Lebensaufgabe. Der verantwortliche Pädagoge „kann nur lauschen und Hilfe leisten, dass das verborgene Göttliche, dies Einmalige, nur in diesem Menschenkind neu zutage tretende Göttliche rein und klar sich entfalte. Das geschieht nicht ‚auf dem toten Weg der Nachahmung, sondern auf dem lebendigen Weg der selbst- und freitätigen Entwicklung“ (Kuntze o.J., S. 16).

Folgerichtig lehnte Fröbel die kirchliche Lehre der Erbsünde ab. Vielmehr ging er davon aus, dass der Mensch, bedingt durch das Göttliche in ihm, nur gute Anlagen in sich trage. Fröbel sah durchaus auch das Schlechte im Menschen, betrachtete diese negative Komponente aber stets als Abweichungen vom rechten Pfad, die durch Einflüsse von außen und nicht durch den

Menschen selbst entstünden. Um den jedem Menschen innewohnenden rechten Pfad freizulegen, müsse es demnach Aufgabe der Erziehung sein, das Kind in seinem ureigensten Wesen, in seiner Einmaligkeit zu erfassen, ohne sich an überlieferten Werten und Formen zu orientieren. Diesen pädagogischen Anspruch drückte Fröbel (zitiert nach Lange 1863) so aus: „Das Göttliche also in dem Menschen, sein Wesen, soll und muss durch die Erziehung in demselben entwickelt, dargestellt, zum Bewusstsein, und er, der Mensch, wie zum freien bewussten Nachleben nach diesem, so zur freien Darstellung dieses in ihm wirkenden Göttlichen erhoben werden“ (S. 3).

In der „richtigen Pflege“ der frühen Kindheit sah Fröbel den alles entscheidenden Moment der „Menschenerziehung“, werden doch hier die Grundlagen für die weitere (positive oder negative) Entwicklung des Kindes gelegt. Darum müsse das Kind von Geburt an seinem Wesen nach aufgefasst, „richtig behandelt und in den freien allseitigen Gebrauch seiner Kraft gesetzt werden“ (ebd., S. 15). Diese ganz am Wesen des Kindes orientierte erste Erziehung sei in ihren Grundzügen notwendigerweise „leidend“, also abwartend und beobachtend, und „nachgehend“, also behütend und stützend, ohne „vorschreibend, bestimmend, eingreifend“ (ebd.) zu sein. Nichtsdestotrotz anerkannte Fröbel das „relative Recht“ der vorschreibenden Erziehung bei fehlgeleitetem kindlichen Verhalten.

Nach der philosophischen „Begründung des Ganzen“ widmete Fröbel den ersten Teil der „Menschenerziehung“ den Erziehungs- und Bildungsfragen in der frühen Kindheit (null bis sechs Jahre). Die pädagogische Verantwortung für diese Altersstufe stellte er ganz in den Aufgabenbereich der Familie und richtete seine Ausführungen darum direkt an die Eltern. Fröbel entwickelte ein Plädoyer für das kindliche Spiel, das er neben Arbeit und Kunst als Grundform menschlicher „Selbstdarstellung“ betrachtete. Dabei sei das Spiel die „höchste Stufe der Kindesentwicklung, der Menschenentwicklung ...; denn es ist freithätige Darstellung des Inneren aus Notwendigkeit und Bedürfnis des Inneren selbst“ (ebd., S. 33). Ja, das Spiel sei im Grunde nichts anderes als „Vorbild und Nachbild des gesamten Menschenlebens, des inneren geheimen Naturerlebens im Menschen und in allen Dingen“ (ebd.). Zu sinnerfüllter Arbeit ebenso wie zu sinnvoller künstlerischer Aktivität muss der Mensch erst in einem langwierigen Erziehungsprozess hingeführt werden, das Spielen dagegen entwickelt er von allein. Deshalb ist das Spiel für Fröbel die dem Menschen in seiner frühen Entwicklungsphase naturgemäße und urtümliche Form, sein Inneres darzustellen. Mit Entschiedenheit wehrte er sich dagegen, das Spiel als „Spielerei“ oder unnützen „Müßiggang“ abzuqualifizieren, der Kinder „disziplinlos“ zum Toben verleite. Vielmehr fördere es die „gesunde Entwicklung“ des jungen Menschen: „Ein Kind, welches tüchtig, selbstthätig still, ausdauernd, ausdauernd bis zur körperlichen Ermüdung spielt, wird gewiss ein tüchtiger, stiller, ausdauernder, Fremd- und Eigenwohl mit Aufopferung befördernder Mensch ... Die Spiele dieses Alters sind die Herzblätter des ganzen künftigen Lebens ... Ist, wird das Kind in diesem Alter verletzt, sind, werden in demselben die Herzblätter seines künftigen Lebensbaumes verletzt“ (ebd., S. 33f.).

Heute bezweifelt kein/e Erzieher/in mehr den pädagogisch-psychologischen Wert des kindlichen Spiels. Die Unfähigkeit zu spielen wird beim Kind als ernst zu nehmendes Symptom möglicher Verhaltens- und/oder Entwicklungsstörungen gewertet. Damit keine Verhaltens- und/oder Entwicklungsstörungen auftreten, oder,

wie Fröbel sagte, die Herzblätter des künftigen Lebensbaumes zerstört werden, forderte er die Eltern auf, das Spiel zuzulassen: „Pflege, nähre es, Mutter, schütze, behüte es, Vater“ (ebd., S. 34). Mit solchen Erziehungshinweisen wandte sich Fröbel letztlich nicht nur an die Eltern, sondern auch an die „Kinderführer und Kinderführerinnen“, die er später Kindergärtnerinnen nannte. Von den Erziehenden forderte Fröbel, sich dem Kind zum Spiel zuzuwenden und ihm im Spiel zu begegnen. Einander anerkennend und achtend zu begegnen sei Voraussetzung für eine „gesunde“ Spielentfaltung und -entwicklung. Angemessenes Mitspiel fordert von dem Erwachsenen: Anerkennung, Teilnahme und Zuwendung, zugleich Ehrfurcht vor der Individualität des Kindes und der Bedingtheit seines augenblicklichen Seins, entsprechend seiner Entwicklungsstufe. Mit anderen Worten: Der Erwachsene soll beim Spiel mit dem Kinde nicht dessen Kräfte entwickeln, sondern das Kind soweit anregen, dass es selber seine Kräfte zur Entfaltung bringen kann.

Die Entdeckung der anthropologisch-pädagogischen Bedeutung des Spiels für die Entwicklung des Kindes ist Fröbels grundlegender Beitrag zur frühkindlichen Erziehung. Seine Ansichten wurden richtungsweisend für die Idee und Gestaltung des Kindergartens und seiner Spielpädagogik.

Spielpädagogik und Kindergarten als Idee und Institution

Die Geschichte des Kindergartens ist untrennbar mit dem Namen Friedrich Fröbel verbunden. Allgemein gilt er als Schöpfer des heutigen Kindergartens. Doch bereits vor seiner „Erfindung“ gab es – bedingt durch die sprunghafte Entwicklung der Industrie und den damit einhergehenden Veränderungen im sozialen Gefüge – Einrichtungen zur Bewahrung von Kleinkindern und Milderung sozialer Notstände (Kleinkinderschulen, Bewahranstalten, Kleinkinderpflegen u. Ä.), verbunden mit Namen wie Johann Friedrich Oberlin, Theodor Fliedner und Fürstin Pauline zu Lippe-Deilmold. Ihre Gründungen waren wegweisend für weitere ähnliche Einrichtungen. Diese hatten meist caritativen Charakter, waren einseitig ausgerichtet und beschränkten sich entweder auf die bloße Beaufsichtigung der Kinder oder auf deren schulähnliche Unterrichtung und das Auswendiglernen biblischen und religiösen Wissens. Demgegenüber hat Fröbel mit seinem Kindergarten den eigenen Sinn der Erziehung auf dieser Altersstufe entdeckt und die Möglichkeiten, die die gemeinsame Erziehung einer größeren Anzahl von Kindern gerade hierfür bietet, ausgewertet. Diese Verbindung des Betreuungsgedankens mit einer altersgemäßen Erziehung macht das Geniale seines Kindergarten-Konzepts aus.

Nachdem Fröbel mehrere Jahre in der Schweiz gewirkt hatte, zog er nach Blankenburg. Dort wollte er seine Konzeption der „Menschenerziehung“ mittels einer „Pflege“ der frühen Kindheit (als dialektischer Gegenbegriff zu „Unterricht“) sowie einer Erneuerung der Familie in die Tat umsetzen. Zuerst eröffnete Fröbel 1837 eine „Autodidaktische Anstalt“, die bald in „Anstalt zur Pflege des Beschäftigungstriebes der Kindheit und Jugend“ umbenannt wurde. Hier wurden nach seinen Entwürfen Spiel- und Beschäftigungsmittel hergestellt, zu Spielen geordnet, mit Anleitungen versehen und unter der Bezeichnung „Spiel- und Beschäftigungskästen für Kindheit und Jugend“ zum Versand vorbereitet. Im Juni 1839 gründete er noch eine

„Spiel- und Beschäftigungsanstalt“, verbunden mit Kursen (zunächst) für so genannte „Kinderführer“. Die Kursteilnehmer erhielten Gelegenheit, die Fröbel'schen Spiel- und Beschäftigungsmittel an Kindern zu erproben und Fähigkeiten in der „Pflege“ des kindlichen Spiels zu erwerben. Daraus ging schließlich 1840 der „Allgemeine Deutsche Kindergarten“ hervor.

Schon die Titulierung „Kindergarten“ ist Programm: Sie beschreibt treffend Fröbels Vorstellungen der frühkindlichen Erziehung, die sich im „Garten = Paradies, also Kindergarten = das den Kindern wieder zurückzugebende Paradies,“ (Fröbel, zitiert nach Schröcke 1912, S. 32) vollzieht. So wie in einem „Garten unter Gottes Schutz und unter Sorgfalt erfahrener einsichtiger Gärtner im Einklang mit der Natur die Gewächse gepflegt werden“, so sollen nach Fröbel (o.J.) im Kindergarten „die edelsten Gewächse, Menschen, Kinder als Keime und Glieder der Menschheit, in Übereinstimmung mit sich, mit Gott und Natur ... erzogen werden“ (S. 8). Die allseitige Pflege des Kinderlebens sollte in Fröbels Kindergarten durch die dem Kind in diesem Alter besonders gemäße Tätigkeit erfolgen, nämlich durch das Spiel.

Die zunehmende Berufstätigkeit der Frauen, wie sie Fröbel selbst in seiner Heimat Thüringen erlebte (wo insbesondere die Hausindustrie vorherrschte), verhinderte die unmittelbare spielerische Zuwendung der Mütter, der Eltern überhaupt zu ihren Kindern. Aber auch die Mütter der „gehobenen Bürgerschicht“ gaben ihren Kindern nicht die erforderliche Zuwendung; sie überließen die Erziehung unausgebildeten Kindermädchen. Diesem sozialen Problem wollte Fröbel mit seinem Kindergarten entgegenwirken. Darum forderte er, dass kein Kind des betreffenden Alters von dem Besuch eines Kindergartens ausgeschlossen werden dürfe, „in welchem amtlichen oder geschäftlichen Verhältnisse auch immer die Eltern desselben stehen“ mögen (Fröbel, zitiert nach Hoffmann 1948, S. 27).

Dabei lag ihm nicht im Sinn, speziell eine pädagogische Einrichtung für Drei- bis Sechsjährige außerhalb der Familie zu konzipieren. Vielmehr wollte er eine „Modelleinrichtung“ zum „Spiegel und Muster“ der Mütter (und natürlich auch Väter und Gouvernantinnen) begründen. Fröbels Kindergarten war getragen von der Idee, durch das gemeinsame Spiel von Eltern und Kindern eine Verbesserung der familiären Beziehungen zu erwirken. Primäre Zielsetzung des Kindergartens war also die „*Lebenseinigung*“ von Eltern und Kind durch das „Band gemeinsamen Spiels“.

Fröbel plädierte dafür, dass diese „Lebenseinigung“ schon dem Kindergarten vorausgehen sollte. Dazu entwarf er seine „Konzeption der Mutter- und Koselieder“, einer Spielpflege und -pädagogik für die Säuglings- und Vorkindergartenzeit. Diese 1844 veröffentlichte Publikation war Fröbels letztes großes Werk, das allerdings kaum wirksam wurde. Es gliedert sich in „Mutter- und Koselieder“ und „Spiellieder“. Jedem Lied ist eine großformatige Bildtafel zugeordnet. Sie zeigt Erlebnisse des kindlichen Alltags, „die im leiblich-anschaulichen Medium von Fingerspielen gestaltet werden. Dabei macht die Mutter das Fingerspiel vor, das Kleinstkind ahmt dies nach. Auch hier sollen Elemente, Grundlagen des Lebens, Strukturen von Realität, allerdings eingebunden in kindliche Erlebensform und dargestellt in phänomennaher Gestaltung (Bilder), erfahren werden. Im unbeholfenen Mitvollziehen der Fingerspiele erfasst das Kind die dargestellten Gestalten wie ‚Täubchen‘, ‚Fischlein‘ oder ‚Tischler‘ zugleich als ‚Symbole‘ von Gesetzmäßigkeiten. Gesetzlichkeit wird ‚erahnt‘, (Heiland 1989, S. 79).

Vordergründig handelt es sich hier um ein Anweisungs- und Lehrbuch für Mütter, ein „Bilderbuch“ also zur Mütterbildung. Fröbel erkannte, dass für die „entwickelnd-erziehende Menschenbildung“ mütterliche Liebe und „Mutterinstinkt“ allein nicht ausreichen. Die pädagogi-

sche Bedeutung der „Mutter- und Koselieder“ ist vielschichtig: Sie unterstützen die Kommunikation zwischen Mutter und Kind auf emotionaler Ebene; sie fördern auch die sprachliche Entwicklung, das religiöse und soziale Empfinden, ermöglichen das Erfassen der Umwelt, stützen das Erkennen äußerer Naturvorgänge und dienen zugleich als motorische Übung (Elementargymnastik). „Ich habe in diesem Buche“, vermerkte Fröbel (zitiert nach Prüfer 1919) über die „Mutter- und Koselieder“, „das Wichtigste meiner Erziehungsweise niedergelegt, denn es zeigt den Weg, wie die Keimpunkte der menschlichen Anlagen gepflegt und unterstützt werden müssen, wenn sie sich gesund und vollständig entwickeln sollen“ (S. 1).

Der Familie als erster Stufe der Mutter-Kind-Bindung bzw. „Lebenseinigung“ folgt als zweite Stufe der „entwickelnd-erziehenden Menschenbildung“ der Kindergarten, der sich nach Fröbel in folgende drei Bereiche gliedert: erstens das Spiel mit den „Gaben“ und „Beschäftigungs- und Bildungsmitteln“, zweitens die Kreis- und Bewegungsspiele und drittens die Gartenarbeit.

(1) Im Zusammenhang mit den Auffassungen über das Spiel entwickelte Fröbel „Spielmittel“: „Spielgaben“ und „Beschäftigungs- oder Bildungsmittel“. Mit diesen wollte er das Kind in seiner „Allseitigkeit“ anregen, d.h. sein Fühlen, Ahnen, Denken und Erkennen, seine Motorik, Phantasie und Kreativität aktivieren. Im Kindergarten bilden die Gaben, in die Hand des zu Erziehenden gereicht, den Mittelpunkt kindlichen Spiels. Die Reihenfolge der Gaben ist sorgfältig durchdacht: Eine Gabe geht mit innerer Notwendigkeit aus der anderen hervor. Es gibt sechs „Gaben“ (zwei weitere hatte Fröbel geplant):

1. Gabe: Ball (sechs weiche Wollbällchen in den Grundfarben).
2. Gabe: Holzkugel und Holzwürfel (zwischen ihnen vermittelnd die Walze mit drei gleichen Hauptachsen).
3. Gabe: Würfel (geteilt in acht kleine, gleichgroße Würfel).
4. Gabe: Würfel (geteilt in acht gleichgroße, rechteckige Säulen).
5. Gabe: Würfel (geteilt in 27 gleichgroße Teilwürfel, sechs dieser Teilwürfel sind weiter zerlegt in quadratische Pyramiden).
6. Gabe: weitere Unterteilungen des ursprünglichen Würfels nach dem Prinzip der vierten und fünften Spielgabe.

Mit der dritten bis sechsten Gabe, aus denen sich die heutigen Baukästen entwickelten, sind drei Spielformen möglich: (a) Das Kind baut Nachbildungen wirklicher Gegenstände oder Vorgänge (z.B. Eisenbahn, Tisch, Stuhl und dergleichen mehr). Das Kind stellt *Lebensformen* dar. (b) Das Kind baut „etwas Schönes“, ein Muster oder Ornament. Das Kind stellt *Schönheitsformen* dar. (c) Das Kind zerlegt und baut vorwiegend durch Vereinzelung und Zusammenfügung. Dadurch erhält es Einsichtnahme in die strukturelle Gesetzmäßigkeit seines Spielzeugs (z.B. Trennen eines Würfels, bestehend aus acht Einzelwürfeln, in zwei Hälften oder in acht Einzelwürfel mit eventueller Wiederausammenfügung – es geht dann also mit Begriffen um, die ihm jetzt oder erst sehr viel später zur Erkenntnis kommen, z.B. 1 Ganzes = 2 Halbe, $1 = \frac{8}{8}$). Das Kind stellt *Erkenntnisformen* dar.

Diese drei Spielformen entsprechen der Entfaltung des *Handelns*, des *Fühlens* und des *Denkens* oder der Pflege der *Sinne* für das *Nützliche* (den praktischen Le-

bensbereich), das *Schöne* (den ästhetischen, musischen Lebensbereich) und letztlich das *Wahre* (den theoretischen, kognitiven Lebensbereich). Das Spiel mit den Baukästen ist also eine Tätigkeit, die im spielenden Kind drei Seiten seines Wesens als besondere und zugleich miteinander verbundene entwickelt.

Neben den „Spielgaben“ kannte Fröbel noch „Beschäftigungen“. Sie sollen das Kind unmerklich hinüberleiten vom Konkreten zum Abstrakten, indem sie ihm nach und nach die Begriffe „Oberfläche“, „Linie“ und „Punkt“ durch die Vermittlung der entsprechenden manuellen Beschäftigung nahe bringen:

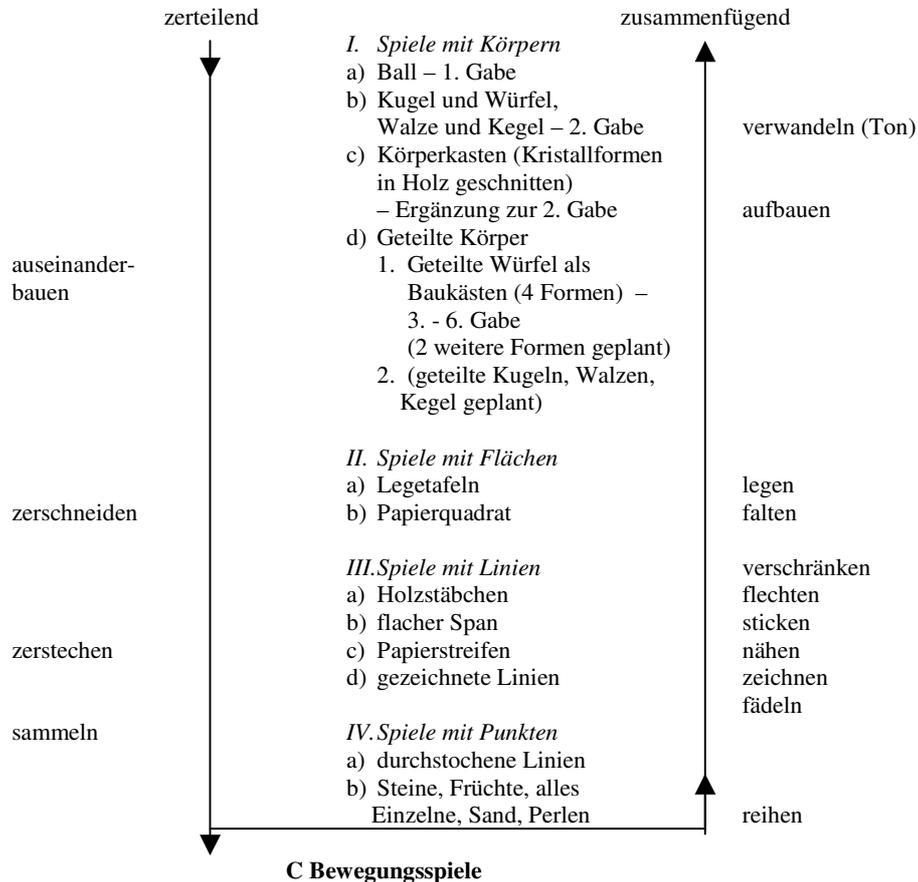
- die Oberfläche durch Falten, Abschneiden, Zusammenbinden und Kleben;
- die Linie durch Stäbchen, Papierfalten, gepresstes Stroh und Ringel;
- den Punkt durch Erbsen, Perlen und Knöpfe, durch Lochen und Nähen.

Dem folgt die Beschäftigung mit formlosen Materialien wie Sand, Ton und Lehm. Aus Ton oder Lehm geformte Würfel sollen durch Abschneiden der Ecken und Kanten auf die Grundform von Ball und Kugel (als Symbol der Einheit) zurückgeführt werden.

Erika Hoffmann (1968, S. 133), die Fröbelforscherin unseres Jahrhunderts, hat das System der Spielgaben und Beschäftigungsmittel übersichtlich zusammengefasst:

Das Ganze der entwickelnd erziehenden Spielgaben

A Mutter- und Koseliederbuch B Gegenständliches Spielzeug



Mit seinen „Spiel- und Beschäftigungsmitteln“ wollte Fröbel das herkömmliche Spielzeug nicht ersetzen, sondern ergänzen. Die Kinder sollten die Möglichkeit bekommen, *sinngebunden* ihre Fähigkeiten zu entwickeln. Keinesfalls wollte er, so konstatierte auch seine Großnichte Henriette Schrader-Breyman (o.J.), „die ganze Kinderstube mit Bällen, Würfeln usw. füllen, nicht die einfache Puppe verbannen; er wollte aber neben den fertigen Gestalten das Material zum Gestalten bieten und dem allzufertigen Prunke im Spielzeug wehren, der Überladung mit demselben steuern, weil dies von vornherein das Kind zur überwiegenderen Sinnlichkeit, Geis-

testragheit und Äußerlichkeit erzieht und es an jeder anderen Tätigkeit als am Zerstören hindert“ (S. 33).

(2) Großes Interesse schenkte Fröbel den Kreis- und Bewegungsspielen. Seiner Ansicht nach erwecken sie in ihrer „köstlichen Unbefangenheit“ im Kinde den Sinn für alles: Erde, Natur, Familie, Pflanzen, Tiere ... Im Kreise der Gemeinschaft erlebt sich das mitspielende Kind als „Gliedganzes“ und lernt spielerisch, sich in eine Gruppe einzufügen. Des Weiteren pflegen Kreis- und Bewegungsspiele das gemeinsame Von-einer-Sache-Ergriffensein. Auf diese Weise stärken sie das Gefühl des Miteinander-Verbundenseins, wobei die Kreisform die Zugehörigkeit des einzelnen Kindes zu einem mitmenschlichen Kreise symbolisch erfassbar machen soll. Fröbel charakterisierte die pädagogische Bedeutung aller Kreis- und Bewegungsspiele so: „Sie befördern als Ausdruck eines gesunden Inneren eine gesunde Haltung auch im äußeren, sowohl des ganzen Körpers als auch seiner einzelnen Teile; sie sind bildend für die Sprache und Gesang, erwecken Aufmerksamkeit, Sinn für Ordnung, Anstand und Schönheit. Vor allem aber bewirken sie ein freudiges und zufriedenes Zusammenleben, die Quelle unendlicher, rein menschlicher wie christlicher Tugenden. Welcher Segen für Kindheit und Alter hieraus hervorgeht, leuchtet von selbst ein!“ (Fröbel, zitiert nach Hoffmann 1944, S. 91).

Wie die Spielgaben und Beschäftigungsmittel bauen sich auch die Kreis- und Bewegungsspiele „von dem einfachsten bis zum allseitigsten, gleichsam die eigene Entwicklung der Kinder und ihrer verschiedenen Lebensstufen tatsächlich vorbildend“, auf (ebd., S. 90). Fröbel teilte die Kreis- und Bewegungsspiele in sich teilweise überschneidende Gruppen ein, für die er praktische Beispiele lieferte:

- *Darstellende Kreis- und Bewegungsspiele*: Hier werden Szenen aus dem Alltag und der Natur nachgespielt (z.B. Besuchspiel, das Bächlein, das Schnecklein). Nach Fröbel ist es „Zweck und Geist dieser Spiele, zur Beachtung der Natur und des umgebenden Lebens einzuführen“ (ebd., S. 75).
- *Nachahmungen von lebendigen Naturgegenstanden*: Nachgeahmt werden z.B. Vögel, Hasen und Fische. Diese Bewegungsspiele fördern die Verbindung zur Natur und die Fähigkeit zur Darstellung. Außerdem pflegen sie die „erziehenden Beziehungen, z.B. Freiheit und Gesetz, Willkür ... und Ordnung“ (ebd., S. 82).
- *Laufspiele*: Diese zielen auf „Kraftentwicklung und Übung des Körpers und Glieder überhaupt“ (ebd., S. 87). Ferner dienen sie der Erziehung des Sozialverhaltens, der gegenseitigen Achtsamkeit und Rücksichtnahme sowie der „Steigerung des Gedächtnisses und anderer kognitiver Fähigkeiten“ (Schmutzler 1991, S. 83).
- *Gehspiele*: Wie die Laufspiele sollen die Gehspiele den Körper „erstarken“, den „Gang sicherer und besser“ und damit „schöner“ machen, vor allem aber die „Haltung des Körpers, den rechten Gebrauch der Gliedmaßen, namentlich der Füße“, (Fröbel, zitiert nach Hoffmann 1944, S. 87) trainieren.
- *Reine Kreisspiele*: „Sie sind einerseits das umgreifende Prinzip, in das die erstgenannten Spiele einmünden und so die Einheit der Spiele und des Lebensganzens symbolisch repräsentieren sollen. Andererseits sind die Kreisspiele inhaltlich eine eigene Gruppe, in der Darstellungen von Sternen, Blumen, Mustern

und Kronen oder Kränzen verwirklicht werden sollen“ (Schmutzler 1991, S. 83).

(3) Letztendlich verband Fröbel mit seiner Konzeption des Kindergartens auch einen „Garten für Kinder“, wo sich die Kinder u.a. biologische Grundkenntnisse aneignen können. Ein Garten war für ihn unverzichtbar für die „vollständig ausgebildete Idee eines Kindergartens“ (Fröbel, zitiert nach Lange 1862, S. 271). Fröbel maß ihm symbolisch-philosophische Bedeutung bei: „Der Mensch, das Kind, als Glied der Menschheit, muss nämlich auch frühe, wie als Einzelner und Einzelnes, so als Glied eines größeren Gesamtlebens nicht nur erkannt und behandelt werden, sondern selbst sich als solches erkennen und bethätigen. Diese Wechselthätigkeit zwischen Einzelnen und Einigen, Glied und Ganzen, spricht sich aber nirgends schöner, lebenvoller und bestimmter aus, als in gemeinsamer Natur- und Gewächspflege, als in gemeinsamer Abwartung eines Gartens, worin sich eben das Verhältnis des Allgemeinen zum Besonderen klar zeigt“ (ebd., S. 272).

Nach Möglichkeit sollte jedes Kindergartenkind sein eigenes Beet zum Bearbeiten haben (siehe Abbildung 2), denn: „Auf das den Kindern eigens eingeräumte Beetchen können sich die Kinder pflanzen was und wie sie es wollen; auch mit den Pflanzen umgehen wie sie es wollen, damit sie aus unstatthafter Behandlung selbst erfahren, dass man auch sorgsam und gesetzmäßig mit den Gewächsen umgehen müsse“ (ebd., S. 274). Schon Fröbel erkannte also: Kinder lernen aus den Folgen! Und da für ihn Theorie und Praxis zusammengehörten, entwarf er einen ausführlichen Plan zur Gestaltung, Bearbeitung und Bepflanzung der Beete, entsprechend den Jahreszeiten. Seine „Gartenanlage“ vereinigt die Elemente eines Arbeits-, Schau- und Liefergartens. Sie ist ein „Ort zum Schauen, Beobachten und Erkennen, ein Platz für die körperliche Betätigung und zur Gestaltung eigener Ideen, ein Stück Land, das Raumschmuck und Lebensmittel liefert“ (Dietel 1994, S. 4).

Fröbels Ausbildungskonzeption

Von Anfang an verband Fröbel mit seinem Kindergarten die Forderung nach einer qualifizierten Ausbildung der dort pädagogisch Tätigen. Seine ersten Schüler in Blankenburg (bis 1844) waren Männer, die er zu Spielführern ausbildete. Sie fungierten als „pädagogische Handlungsreisende“: Die Spielführer warben für die didaktischen Materialien und neu entwickelten Spiel- und Beschäftigungsmittel, indem sie sie den Eltern in direkter Anwendung mit deren Kindern vorführten.

In Keilhau, wohin Fröbel 1844 wieder zurückkehrte, rief er eine „Bildungsanstalt für Kinderpflegerinnen und Erzieherinnen“ ins Leben. Mit dieser übersiedelte er 1849 nach Bad Liebenstein und ein Jahr später in das in der Nähe liegende Schlösschen Marienthal (dort starb Fröbel am 21.06.1852). Die Ausbildungsstätte nannte sich nun „Anstalt für allseitige Lebenseinigung durch entwickelnd-erziehende Menschenbildung“. Damit verbunden war ein Internat für die Schülerinnen und ein „Lehrkindergarten“. Da sich Fröbel nach Gründung des Kindergartens verstärkt an Frauen und junge Mädchen wandte, absolvierten nun überwiegend weibliche Personen die durchschnittlich sechs Monate dauernden Ausbildungskurse.

nerin entsprechend ihrer Veranlagung unterschiedlich lang brauchen würde, um sich den Kindern wirklich ganz widmen zu können, „um die Befestigung einer wahrhaft erziehenden Gesinnung“ (ebd.) herauszubilden. Schwerpunktmäßig umfassten die täglich abgehaltenen Kurse folgende Lehrinhalte:

- Religion (1 Std.);
- Entwicklungsgang und Entwicklungsgesetze bei Kindern und Erwachsenen. Einsicht in das Wesen und die Natur des Kindes, seiner Pflege und Erziehung (1 Std.);
- Aneignung des rechten Umganges, des anregenden Sprechens mit dem Kinde sowie Aneignung des anregenden Kindergesanges. Aneignung entsprechender Glieder- und Sinnenbildung zur Entfaltung des kindlichen Seelenlebens (2 Std.);
- Freie Beschäftigung mit den Kindern des „Lehrkindergartens“ (1 Std.);
- Vorführung der Spielgaben und Beschäftigungsmittel und Übung derselben „zur freien Anwendung nach Maßgabe der verschiedenen Spielgaben des in sich einigenden Spielganzen“ (ebd., S. 497) (2 Std.);
- Teilnahme und Beobachtung an den spielenden Beschäftigungen der Kindergartenkinder (1 Std.);
- Aneignung von kleinen Handfertigkeiten (1 Std.) und
- Arbeit im Garten (1 Std.).

Fröbels Ausbildungskonzeption war somit gekennzeichnet durch „ein ausgewogenes Verhältnis von pädagogisch-psychologischer Reflexion, Einüben eines Repertoires von für den Berufsalltag wichtigen Beschäftigungsformen und von Lernen im Umgang mit Kindern“ (von Derschau 1976, S. 48). Mit der professionellen Ausbildung von Kindergärtnerinnen leistete Fröbel einen wichtigen Beitrag zur Emanzipation der (bürgerlichen) Frau, für die sich hier eines der ersten anerkannten Berufsfelder erschloss. Darüber hinaus beeinflusste er „wesentlich die weitere Entwicklung des Kindergartens und das Leitbild der Ausbildung“ (ebd., S. 45).

Schlussbemerkung

Als Fröbel am 24.06.1852 in Schweina in unmittelbarer Nähe Marienthals beerdigt wurde, äußerte der Pfarrer in seiner Grabrede die Vermutung, dass andere das Lebenswerk des Pädagogen weiterführen werden. Diese prophetischen Worte erfüllten sich. Fröbels Kindergarten als Idee und Institution wurde insbesondere von Frauen aufgegriffen, weiterentwickelt und bewahrt. Es ist nicht möglich, alle diese Frauen gebührend zu würdigen. Hier nur eine Auswahl klangvoller Namen: Baronin Bertha von Marenholtz-Bülow, Henriette Schrader-Breyman, Doris Lütkens, Angelika Hartmann, Henriette Goldschmidt und Gertrud Pappenheim (Berger 1995). Doch im Laufe der Jahre geriet Fröbels Konzeption einer Pädagogik der frühen Kindheit immer mehr in Vergessenheit, bis er schließlich nur noch als Begründer des Kindergartens gewürdigt wurde – ein blasser Verdienst angesichts seines großen pädagogischen Werkes. Fröbel ging es um mehr, um „*Menschenerziehung*“. Sie ist das wichtigste, damals wie heute und in Zukunft. Für unsere Kinder, für uns alle.

Literatur

- Berger, M.: Frauen in der Geschichte des Kindergartens. Ein Handbuch. Frankfurt: Brandes & Apsel 1995
- Derschau, D. von: Die Ausbildung für Kindergarten, Heimerziehung und Jugendarbeit an den Fachschulen/Fachakademien. Gersthofen: Maro 1976
- Dietel, G.: Kinder Gärten Natur. Neuwied: Luchterhand 1994
- Fröbel, F.: Entwurf eines Planes zur Begründung und Ausführung eines Kindergartens. Leipzig: Brandstetter o.J.
- Heiland, H.: Erziehungskonzepte der Klassiker der Frühpädagogik. In: Erning, G./Neumann, K./Reyer, J. (Hrsg.): Geschichte des Kindergartens. Band II: Institutionelle Aspekte, systematische Perspektiven, Entwicklungsverläufe. Freiburg: Lambertus 1987, S. 148-184
- Heiland, H.: Die Konzeption Fröbels. In: Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.): 150 Jahre Kindergartenwesen in Bayern. München: Reinhardt 1989, S. 71-81
- Hoffmann, E. (Hrsg.): Friedrich Fröbel an Gräfin Therese Brunszvik. Berlin: Metzner 1944
- Hoffmann, E. (Hrsg.): Friedrich Fröbel an Karl Hagen. Ein Briefwechsel aus den Jahren 1844-1848. Weimar: Werden und Wirken 1948
- Hoffmann, E.: Fröbels Beitrag zur Vorschulerziehung. Blätter des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes 1968, 19, S. 132-151
- Kuntze, M.: Friedrich Fröbel. Frankfurt: Diesterweg o.J.
- Lange, W. (Hrsg.): Friedrich Fröbel's gesammelte pädagogische Schriften. Zweite Abtheilung: Friedrich Fröbel als Begründer der Kindergärten. Berlin: Enslin 1862
- Lange, W. (Hrsg.): Friedrich Fröbel's gesammelte pädagogische Schriften. Erste Abtheilung: Friedrich Fröbel in seiner Entwicklung als Mensch und Pädagog. Zweiter Band. Berlin: Enslin 1863
- Prüfer, J.: Friedrich Fröbel. Leipzig: Teubner 1914
- Prüfer, J. (Hrsg.): Friedrich Fröbels Mutter- und Kose-Lieder. Leipzig: Wiegandt 1919
- Schmutzler, H.-J.: Fröbel und Montessori. Zwei geniale Erzieher – Was sie unterscheidet, was sie verbindet. Freiburg: Herder 1991
- Schrader-Breymann, H.: Schriften. Kleine pädagogische Texte. Berlin: Beltz: o.J.
- Schröcke, L.: Louise Fröbel. Fröbels zweite Gattin. Blankenburg: Fröbelhaus 1912