

MONTESSORI, Maria (2011): Grundlagen meiner Pädagogik und weitere Aufsätze zur Anthropologie und Didaktik. Besorgt und eingeleitet von Prof. Dr. Berthold Michael. 11. Aufl., Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag

STERN, Arno (2014a): Das Malspiel und die natürliche Spur. Malort, Malspiel und die Formulatio-
4. Aufl., Klein Jasedow: Drachen Verlag

STERN, Arno (2014b): Die Spur. Gewesenes Kindsein. Magdeburg: Klotz Verlag

↑ S. 110

STERN, Arno (2015a): Der Malort. 5. Aufl., Einsiedeln: Daimon Verlag

STERN, Arno (2015b): Das Malspiel und die Kunst des Dienens. Die Wiederbelebung des Spontanen. Klein Jasedow: Drachen Verlag

STERN, Arno (2015c): Wie man Kinderbilder nicht betrachten soll. Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Gerald Hüther. 3. Aufl., (kein Ort) ZS Verlag

Im Dienst des Kindes sein

Simon Streiffels

Für viele Teilnehmer*innen in unseren Diplomelehrgängen ist die Rolle der Montessori-Pädagogin / des Montessori-Pädagogen oftmals konträr zu der Rolle, die sie in ihrem beruflichen Alltag in der Schule oder im Kinderhaus leben. Montessoris Anspruch an die Erzieher*innen und Lehrer*innen fordert oftmals zum Umdenken auf. Daher ist ein Montessori-Diplomlehrgang nicht als eine pädagogische Weiterbildungsmaßnahme zu verstehen, die sich auf das Vermitteln besonderer didaktischer Materialien und Methoden beschränkt. Die Entscheidung für die Teilnahme beinhaltet die Bereitschaft, umzudenken und der bisherigen beruflichen Rolle als Lehrer*in bzw. Erzieher*in selbstkritisch zu begegnen. Dies liegt daran, dass die Grundhaltung gegenüber dem Kind in der Montessori-Pädagogik so anders als die Rolle ist, die in zahlreichen Schulen und Kindertagesstätten von den pädagogisch Tätigen verkörpert wird.

Auch Arno Stern fordert für seine Arbeit vom Erwachsenen eine ungewöhnliche pädagogische Grundhaltung. Diese ist für unsere Arbeit in den Montessori-Schulen und -Kinderhäusern besonders interessant, da sich bemerkenswerte Parallelen zu Montessoris Auffassung zeigen und Stern neue bzw. andere Aspekte anspricht. Im vorliegenden Artikel möchte ich

die Gemeinsamkeiten, aber auch die Unterschiede dieser beiden pädagogischen Haltungen herausstellen.

Wenn wir uns Sterns Arbeit im Vergleich zur Montessori-Pädagogik annähern, sollten wir uns bewusst sein, dass das Angebot im Malort ein anderes ist als die alltägliche Situation im Kinderhaus oder in der Schule. Während die Kinder das Kinderhaus oder die Schule täglich besuchen, findet eine Malstunde in der Regel nur einmal wöchentlich in einem gewissen Zeitrahmen statt. Somit ergibt sich im Malort eine ganz andere Kontinuität als im Kinderhaus oder in der Schule. Weiterhin wird im Malort ausschließlich gemalt. In der Schule oder im Kinderhaus werden dem Kind ganz vielfältige Arbeiten angeboten. Somit ist Sterns Malort eine andere Art von Institution als die Schule oder das Kinderhaus. Ein Vergleich ist dementsprechend nur bedingt möglich. Mein Anliegen im folgenden Artikel ist es jedoch herauszustellen, dass die Haltung, die Arno Stern dem Kind gegenüber einnimmt, einerseits unserer Haltung in der Montessori-Pädagogik ähnelt, diese jedoch auch inspirieren kann. Im folgenden Artikel werde ich mich lediglich auf Sterns direkten Umgang mit dem Kind beziehen. Es sei an dieser Stelle darauf aufmerksam gemacht, dass ich seinen Begriff der Formulatio¹ auslasse, da ich diesen bedeutenden Begriff in der Kürze nicht

Zeitschrift für
Montessori-Pädagogik
55. Jahrgang (2017)
Heft 1

ausreichend darstellen könnte. Ich verwende jedoch Sterns Begrifflichkeit, „eigene Spur“, der bei der Lektüre über die *Formulation*¹ immer wieder auftauchen wird.

Die Grundhaltung orientiert sich am Kind

Maria Montessori macht in ihren Aufsätzen darauf aufmerksam, dass ein Kind an der „erwachsenenzentrierten“ Welt nicht gleichberechtigt wie der Erwachsene teilhaben kann. Der Erwachsene sei dem Kind geistig sowie körperlich überlegen, so Montessori. Dies zeige sich bereits in der unmittelbaren Lebenswelt eines Kindes, die vornehmlich auf den Erwachsenen abgestimmt bzw. ausgerichtet sei (vgl. Montessori 1952, S. 267). Weiterhin entdeckt Montessori unterschiedliche Zeitfenster in der Entwicklung des Kindes, die sie „sensible Perioden“ nennt und in denen es für bestimmte Lernvorgänge und Umwelteinflüsse besonders empfänglich ist (vgl. Montessori 1952, S. 60 f.). Auf Grundlage dieser Erkenntnis folgert Montessori, dass das Kind einer Umgebung bedarf, in der es sich in Unabhängigkeit vom Erwachsenen entwickeln kann. Das Kind ist sozusagen der Welt des Erwachsenen nicht „ge-wachsen“, sondern muss dieser erst „er-wachsen“.

In ähnlicher Weise begründet auch Arno Stern seinen Malort. Seine Intention liegt jedoch nicht darin begründet, dass, seiner Ansicht nach, das Kind in einem hierarchischen Verhältnis zum Erwachsenen steht, in dem es unterdrückt wird. Auch ein körperliches sowie intellektuelles Unvermögen des Kindes wird von Stern nicht thematisiert. Er betont stattdessen einen anderen Aspekt. Stern begründet seinen Raum in der Annahme, dass die gemalten Bilder der Kinder durch den Erwachsenen unter ständiger Bewertung stünden. Weiterhin kritisiert er unterschiedliche kunstpädagogische Strömungen, die von Kinderzeichnungen bzw. Kinderkunst sprechen. Da sich seiner Meinung nach Zeichnungen immer an einen Rezipienten richten, lehnt er den Begriff „Kinderzeichnung“ ab (vgl. Stern 2015c, S. 17 f.; vgl. Stern 2015b, S. 11).

„Eine Zeichnung besitzt die Eigenschaft, zu zeigen. Sie ist für einen erstreben – zumindest einen möglichen – Betrachter bestimmt. Ja, aber anstatt vorzuspielen, soll doch das Kind spielen – das heißt: seine Spur ungetrübt von jeglicher Erwartung erleben“ (Stern 2015b S. 11).

Hier zeigt sich sehr deutlich, welche Haltung Stern gegenüber dem Malen bzw. dem Malspiel einnimmt. Es geht ihm darum, für das Kind eine Situation zu schaffen, in dem es frei von begutachtenden Blicken, gut gemeinten

Hilfestellungen oder Kommentaren mit dem Pinsel auf dem Papier spielt. Ein Herstellen von „Kinderkunstwerken“, die ausgestellt werden können, ist ihm völlig fremd.

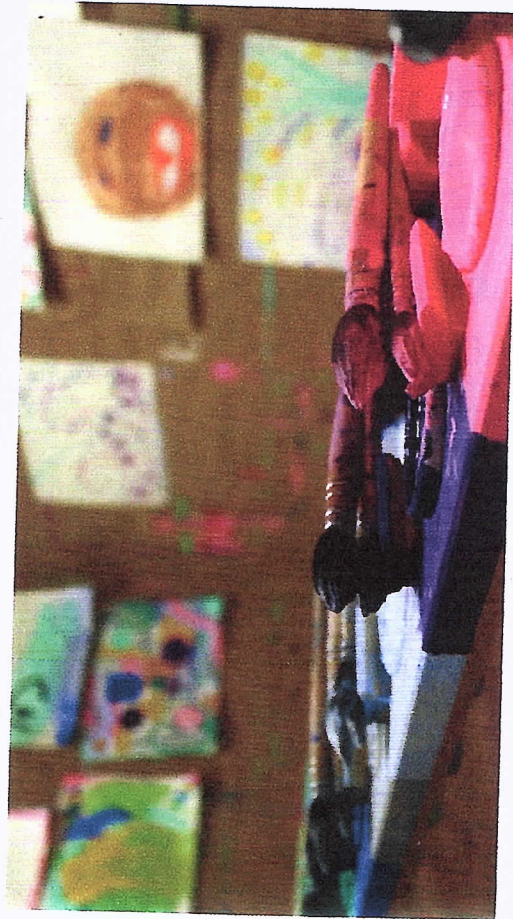
„Das spielende Kind legt sich eine Welt an – eine eigene ungeteilte Welt. Es ist wichtig, dies zu wissen. Weil seine Äußerungen keine Botschaften enthält [...]“ (Stern 2015c, S. 19 f.).

Stern räumt dem Kind hierdurch eine Situation ein, in der es sich für sein Spiel nicht rechtfertigen oder sein Spiel begründen muss. Auch das belehrende Moment in der Kunstpädagogik lehnt Stern ab, da hierdurch die eigene Spur des Kindes durch die Erwartungen und Korrekturen der Erwachsenen beeinflusst würde.

„Hier im Malort erholen sich die Kinder von der Abhängigkeit von den Beleh-

renden. Es sollte ihnen nichts beigebracht werden“ (Stern, 2015b, S. 12).

Diese Haltung erinnert sehr an Montessoris Aufforderung an uns Pädagogen, dass wir passiv werden müssten bzw. indirekt erziehen, damit das Kind aktiv werden könne und sich in Unabhängigkeit vom Erwachsenen bilde (vgl. Montessori 2011, S. 24). Maria Montessori wie auch Arno Stern entwerfen beide jeweils einen Raum, der, ihrer Vorstellung nach, ein optimales Setting für das Kind darstellt, um sich in Unabhängigkeit vom Erwachsenen entwickeln zu können (vgl. Montessori 2011, S. 24) bzw. seiner „natürlichen Spielfähigkeit“ (Stern 2015b, S. 12) nachzukommen. Ihre Räume richten sich an das Kind bzw. an die Fähigkeiten und Bedürfnisse, die Montessori bzw. Stern im Kind entdecken und die sich dort unter optimalen Bedingungen entfalten können.



¹ siehe hierzu: Stern, Arno (2015), Wie man Kinderbilder nicht betrachten soll. Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Gerald Hüther. 3. Aufl., (kein Ort) ZS Verlag

Der Malort – eine Vorbereitete Umgebung nach dem Prinzip „Isolation von Eigenschaften“

Ein besonderes Wesensmerkmal des Malortes ist die Andersartigkeit gegenüber anderen Räumen, denen Kinder im pädagogisch institutionalierten Alltag begegnen. Im Unterschied zu Montessoris vorbereiteter Umgebung, in der das Kind einer Vielfalt von didaktischen Materialien begegnet, findet das Kind im Malort lediglich Materialien für das sogenannte „Malspiel“ vor. Dazu gehören ein Palettentisch mit 18 Farben, Pinsel in unterschiedlichen Stärken, Fußbänke in unterschiedlichen Höhen, auf die sich das Kind während des Malspiels stellen kann, sowie weißes Malpapier.

Die markanteste Eigenschaft des Malortes ist, dass der Raum keine Fenster hat und somit von der Außenwelt isoliert ist (vgl. Stern 2015a, S. 13). Dieser Umstand hatte zunächst praktische Gründe, da die Kinder auf großen Blättern malen wollten, die nicht auf einen dafür vorgesehenen Tisch passten. Daher ließ Stern die Kinder an den Wänden malen. Um auch an der Wand eine großzügige Malfläche zu erhalten, verrammelte er die Fenster, sodass der Malort diese Eigenart erhielt (vgl. Stern 2015c, S. 12).

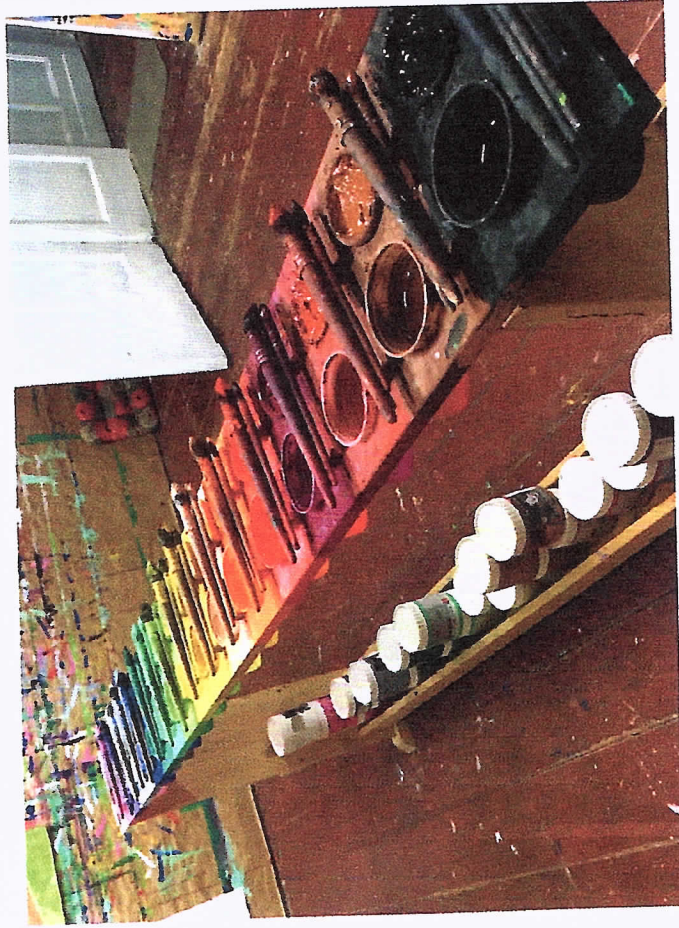
Heute betrachtet Stern die räumlichen Eigenschaften des Malortes als einen „Schutzwall gegen das Eindringliche und Veränderliche“ (Stern 2015c, S. 12) und als Bedingung dafür, dass

das „Eigenerlebte uneingeschränkt zum Ausfließen“ (Stern 2015c, S. 12) kommt. Der Raum schafft eine von der Außenwelt isolierte Situation, damit das Kind ohne Beeinflussung seine eigene Spur hervorbringen kann.

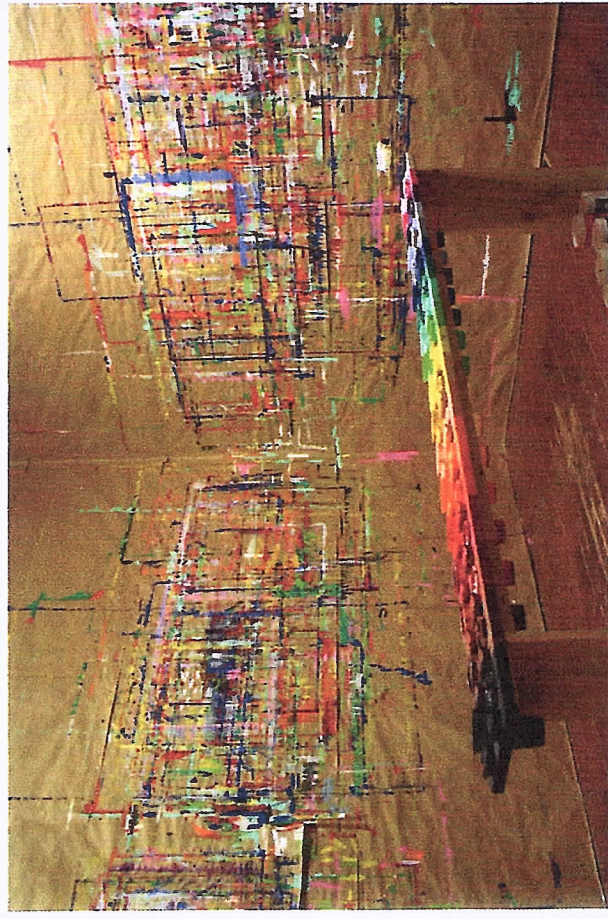
Die Isolation von Eigenschaften, die wir in Montessoris didaktischen Materialien entdecken, spiegelt sich in ähnlicher Weise im Malort wider.

Im Malort *„[...] ist es, wie nirgendwo in der Welt des Alltäglichen (Stern 2015b, S. 15). Schon mit dem Betreten eines Malortes drängt sich die Vermutung auf, dass dieser Raum für eine bestimmte Tätigkeit, die des Malens mit dem Pinsel auf Papier, vorbereitet ist. Vergleicht man Sterns Malort beispielsweise mit einem Atelier oder einem Werkraum in der Schule oder im*

Kinderhaus, so ist die markante Normierung des Malortes unverkennbar. In einem Atelier oder Werkraum finden sich in der Regel unterschiedliche Materialien und Gegenstände sowie Werkzeuge, aber auch fertige und unfertige „Werke“ der Kinder, die das aktuelle Unterrichts- bzw. Projektthema erahnen lassen. Während in diesen Räumen unterschiedliche Techniken, Motive, Themen etc. vom Kunstlehrer*in oder anderen Pädagog*innen vermittelt werden, ist der Malort ausschließlich auf das sogenannte „Malspiel“ ausgerichtet. Spezielle Techniken wie beispielsweise Farben mischen, tupfen etc. werden dem Kind zunächst nicht explizit vorgeschlagen oder vorgegeben, können jedoch von ihm in gewisser Weise während des Malspiels angewendet werden.



MONTessorI - Zeitschrift für Montessori-Pädagogik • Heft 1, 2017



MONTessorI - Zeitschrift für Montessori-Pädagogik • Heft 1, 2017

Somit unterliegt der Malort einer gewissen Monofunktionalität, die das Malspiel des Kindes unterstützen soll, damit es in die „eigene Spur“ finden kann. Jede Ablenkung wird durch die Konstitution dieses Raumes ausgeschlossen. Somit erhalten die Kinder die Gelegenheit, sich ausnahmslos auf das Malspiel zu konzentrieren.

Das Kind ist in diesem Raum nicht alleine. Neben anderen Kindern und auch Erwachsenen² gibt es einen Pädagogen, den Stern als die „dienende Rolle“ (Stern 2015a, S. 51 f.) oder auch „dienende Person“ (Stern 2014b, S. 72) im Malort bezeichnet. Dieser dienenden Person kommt in Sterns Konzept, ähnlich wie bei Montessori, eine sehr bedeutende Rolle zu.

Die Bedeutung der „dienenden Person“ im Malort

Die Rolle der „dienenden Person“ unterscheidet sich von anderen pädagogischen Rollen im Wesentlichen darin, dass sie dem Kind während des Malspiels lediglich assistiert, statt an dessen Tätigkeit beurteilend zu partizipieren. Das heißt, die dienende Person gibt keine „gut gemeinten“ Ratschläge oder Hilfestellungen, die das Malspiel des Kindes beeinflussen könnten und es somit an der Äußerung der eigenen Spur hindern würden. Die Aufgabe der dienenden Person kon-

zentriert sich zunächst darauf, den Malort für das Malspiel vorzubereiten. Dieser Vorbereitung misst Stern, ähnlich wie Montessori, eine hohe Bedeutung bei.

Denn „Malspielkinder *vertragen keine Ungenauigkeit, so wie ein wahrer Musiker nicht auf einem verstimmtten Instrument spielen könnte*“ (Stern 2015b, S. 15).

Die Vorbereitung besteht darin, dass der Raum von der dienenden Person, bevor die Malstunde beginnt, auf seine Funktionalität und Ordnung hin überprüft wird. Auch Montessori schreibt der Pädagogin die Aufgabe zu, den Raum für die Arbeit des Kindes vorzubereiten. Sie nennt die Pädagogin: „Hüter und Wächter der Umgebung“ (1998, S. 139), die sich auf die Gestaltung einer adäquaten Lernumgebung konzentriert, indem sie die Umgebung mit unterschiedlichen didaktischen Materialien ausstattet. Sie achtet darauf, dass die Materialien vollständig sind und die Kinder zum selbstständigen Tun auffordern, damit sie in Unabhängigkeit vom Erwachsenen arbeiten können.

Auch Arno Stern stellt in einer sehr dezidierten und konkreten Art dar, wie sein Malort für die Malstunde vorbereitet werden soll. Wichtig scheint ihm, dass sich die dienende Person vor der Malstunde einerseits auf die Atmosphäre des Raumes ein-

² Eine Malspielgruppe besteht, i.d.R. aus Teilnehmer*innen jeden Alters. Dies gehört zur Eigenart des Malortes. Stern möchte durch diese Heterogenität „[...] das angelernte Vergleichen [...]“ der gemalten Bilder verhindern (Stern 2015a, S. 14). Mit dieser Intention unterscheidet er sich gegenüber Montessori. Es geht ihm nicht darum, dass die Kinder sich gegenseitig inspirieren, sondern darum, dass sich Gleichartige nicht miteinander vergleichen oder sich sogar gegenseitig bewerten. Sie sollen ihre „eigene Spur“ hervorbringen.

stellt und andererseits das Material auf seine Funktionalität und Vollständigkeit hin überprüft (vgl. Stern 2015a, S. 25). Wie oben erwähnt, unterliegen die Materialien einer sorgfältigen Struktur, sodass die Kinder den Malort immer wieder in einem Zustand vorfinden, dessen Ordnungsstruktur sie kennen und der gewissermaßen das Malspiel durch eine Kontinuität stützt. Nachdem das Kind mit einem Malkittel bekleidet den Malort betritt, beginnt das Dienen während des Malspiels. Das Kind nimmt sich selbstständig ein Malpapier vom Blätterstapel und geht mit diesem an die Malwand. Die dienende Person beobachtet das Kind aufmerksam und hilft ihm dann, das Papier an der Malwand zu befestigen. Dabei achtet sie darauf, dass das Kind selbstbestimmt entscheidet, in welcher Position das Malpapier an der Malwand befestigt werden soll (vgl. Stern 2015a, S. 25 f.).

„Ich reiche dem Kind nicht das Blatt und nehme es ihm auch nie aus den Händen, wissend, daß schon die Richtung des Blattes als waagerechter oder senkrechter Raum von Bedeutung ist“ (Stern 2015a, S. 25).

Nachdem die Richtung des Blattes für die dienende Person erkennbar ist, steckt sie zwei Reißnägeln in die beiden oberen Ecken des Blattes und fordert das Kind auf, vier weitere Reißzwecken vom Palettentisch zu holen, um diese in die Mitte der beiden Längsseiten sowie in die unteren Ecken des Malpapiers zu stecken. Die dienende Person wendet sich währenddessen

anderen Kindern im Malort zu und beobachtet das Kind aus der Entfernung, um ihm jederzeit während des Malspiels assistieren zu können.

„Dienen heißt, in jedem Moment sich in die Lage aller versetzen, die hier spielen, dafür sorgen, daß sie durch nichts vom allein Wesentlichen abgelenkt werden, ihnen jede unnötige Mühe ersparen, jede materielle Besorgnis abnehmen. Das ungewöhnliche Bedientwerden beglückt jeden, es führt keineswegs zur Abhängigkeit“ (Stern 2015a, S. 52).

Das Charakteristische an der Figur der dienenden Person macht Stern an einer Stelle besonders deutlich.

„Ich verfolge das Geschehen in jedem der vielen Blätter an den vier Wänden, mache unauffällig meine Runde und habe eine Menge Augen und Hände, um nichts zu versäumen (Stern 2015b, S. 14).

Stern beschreibt diese indirekte Haltung der dienenden Person an einem sehr eindrücklichen Beispiel. Im Malort stehen den Kindern neben den Farben, Pinseln etc. auch Fußbänke zur Verfügung. Diese werden ihnen von der dienenden Person gereicht, wenn die Malposition es erfordert. Zum Beispiel dann, wenn der obere Bereich des Blattes vom Kind bemalt werden will. Wenn die dienende Person wahrnimmt, dass ein Kind einen Schemel benötigt, soll sie ihm diesen an seinen Malplatz stellen.

„Fragen Sie aber nicht die Person, ob sie eine Erhöhung wünsche. Das würde sie in ihrem Tun unterbrechen und zum Nachdenken zwingen [...]“ (Stern 2015b, S. 15).

Ein Fragen, ob ein Kind einen Schemel benötigt, kommt demnach einer Erwartung gleich. Denn wenn das Kind einen Schemel gar nicht von sich aus benötigen würde, dann kann das Bereitstellen des Schemels von ihm als ein Appell verstanden werden, der die eigene Spur des Kindes beeinflussen würde.

Die dienende Person ist einerseits beobachtend bei den Kindern. Andererseits muss sie sehr sensibel im Kontakt zu den malenden Kindern sein. In jeder Anmerkung oder in jeder assistierenden Geste kann sich eine Aufforderung verbergen, die die eigene Spur des Kindes beeinflussen würde.

In der dienenden Haltung, die Stern gegenüber den Kindern einnimmt, zeigt sich zu Montessori eine sehr eindrückliche Parallellität. Denn auch Montessori nutzt den Ausdruck des Dieners.

Ein guter Diener „[...] bereitet sorgfältig das Essen vor, aber befiehlt [...] nicht zu essen; er trägt das Mahl auf ohne Kommentar und verschwindet“ (Montessori 2007, S. 253). Ähnlich wie Stern fordert Montessori ein gewisses Fingerspitzengefühl des Pädagogen im direkten Kontakt mit dem Kind. Denn auch sie geht davon aus, dass der Erwachsene das Kind in seinem Tun hindern bzw. stören könnte.

Resümee

Eine Affinität der beiden pädagogischen Haltungen zu bestreiten, wäre absurd. Montessori und Stern stellen sehr ähnlich ihre Vorstellungen bzw. ihre pädagogischen Anliegen dar. Auch ihren Prinzipien, denen wir im Malort oder in der vorbereiteten Umgebung begegnen, beschreiben beide sehr ähnlich. Montessori und Stern verfolgen zwar mit ihrem Räumlichen unterschiedliche Ziele. Dennoch berücksichtigen sie die vermuteten Bedürfnisse des Kindes durch ein Angebot, das sich auf das Wesentliche beschränkt und Ablenkungen auszuklammern versucht.

Eine weitere spannende Parallele ist die Isolation von Eigenschaften. Während Montessori durch ihr Material die Eigenschaften bzw. Schwierigkeiten isoliert, isoliert Stern die Eigenschaft des Malortes. Wir erleben bei beiden eine Beschränkung von Material und Möglichkeiten, die wiederum Handlungsmöglichkeiten eröffnet bzw. dazu zu Handlungen anregt.

Auch das Prinzip der Altersheterogenität finden wir sowohl bei Stern als auch bei Montessori. Sterns Intention ist dabei zwar nicht, dass sich die Kinder während des Malspiels gegenseitig unterstützen, sondern dass eine Dynamik entsteht, die das Malspiel befruchtet. Eine ähnliche Dynamik entsteht auch, wenn Kinder verschiedenen Alters gemeinsam in einer Schulklasse arbeiten. Dennoch ist die Altersspanne im Malort größer. Es gehört zum Wesen seines Malortes,

dass Erwachsene und Kinder gemeinsam malen. Eine ähnliche Situation ist im Kinderhaus oder in der Schule wohl nicht realisierbar. Einerseits, weil Erwachsene nicht wie die Kinder ins Kinderhaus gehen, und andererseits richtet sich die vorbereitete Umgebung nicht an die Bedürfnisse von Erwachsenen, sondern ausschließlich an das Kind. Altersheterogenität kann jedoch in Schule und Kinderhaus noch weiter gedacht bzw. gelebt werden, indem dazu eine vorbereitete Umgebung bspw. durch Eltern- oder Großelternprojekte geschaffen wird.

Ich persönlich erlebe ich es als wertvolle Bereicherung, mich von Arnos Sterns Idee des Malortes sowie der dienenden Person im Malort inspirieren zu lassen. Ein Malort lässt sich in der Schule oder im Kinderhaus wahrscheinlich nicht immer realisieren. Sterns Idee der dienenden Person kann jedoch ein wertvoller Impuls für den Alltag im Kinderhaus oder in der Schule sein. Insbesondere, um die eigene Haltung gegenüber dem Kind zu reflektieren.

Stern fordert einen sehr sensiblen sowie behutsamen Umgang mit dem Kind. Diese Forderung kann uns dazu anregen, unseren alltäglichen Umgang mit dem Kind zu reflektieren. Insbesondere Sterns Aspekt, dass gut gemeinte Ratschläge, ja, selbst Geste und Blicke das Kind in seinem Tun beeinflussen oder stören. Dieses Wissen kann uns in der Arbeit im Kinderhaus oder in der Schule helfen, noch sensibler bzw. behutsamer mit dem Kind zu arbeiten.

Simon Streiffels

Jg. 1986; Ausbildung zum Erzieher; Erwerb des Montessori-Diploms 2009 in Köln; Studium der Pädagogik der Kindheit und Familienbildung an der TH Köln (ehem. FH Köln); Masterstudium der Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Bildung und Förderung in der frühen Kindheit an der Universität zu Köln; mehrjährige Tätigkeit in verschiedenen Kindertagesstätten; seit 2014 Assistent im Bereich Kinderhaus im Montessori-Basis-Diplomlehrgang in Köln
Derzeit wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität zu Köln im Projekt „schreib.mal.spiel“
Infos: www.malort-verein.de
Kontakt: simon.streiffels@gmx.de

Literatur

- MONTESSORI, Maria (1952): Kinder sind anders. Il Segreto dell' Infanzia. 3. Aufl., Stuttgart: Klett Verlag
- MONTESSORI, Maria (1998): Erziehung für eine neue Welt. Die Anfänge, Erziehung für eine neue Welt, Weltalphabetismus. Hrsg. und eingeleitet von Harald Ludwig und Günter Schulz-Benesch. Freiburg, Basel und Wien: Herder Verlag
- MONTESSORI, Maria (2007): Das kreative Kind. Der absorbierende Geist. Hrsg. und eingeleitet von Paul Oswald und Günter Schulz-Benesch. 17. Aufl., Freiburg: Herder Verlag