

Gestalt-Dialektik

Konzeption einer Vorschule bzw. einer Grundschule

Eine Multilinguale und Musische Erziehung via Poetische Transformationsprozesse

Gustavo Vieyra

Gliederung	S.
Abstrakt / Abstract / Mission Statement	3
1. Die Pädagogische Konzeption eines Kindergartens / einer Grundschule	5
2. Das Gesamtfeldprinzip	9
2.1 Das Pyramiden-Paradigma	9
2.2 Das metaphysische Prinzip	12
2.3 Weitere Bemerkungen zur Gesamtfeldtheorie	16
2.4 Individualität und psychisches Gesamtfeld	18
3. Der Dialektische Ansatz der Sprachentwicklung in Bezug auf Schriftspracherwerb	20
3.1 Die Macht des Willens als ein Dialektischer Sprung im Bezug auf Singen	22
3.2 Verbindung von Seele und Sprache als einer Neo-Cartesianische Ansatz	22
3.3 Das Phonologische Bewusstsein als ein Relativ Dialektischer Sprung	23
3.4 Erstlesen und –schreiben nach dem Gestalt-Dialektik-Ansatz	26
Bibliographie	28

Abstrakt der Gestalt-Dialektik

Gestalt-Dialektik ist eine auf die Gestaltpsychologie basierende poetisch-musikalische Pädagogik in bezug auf die Berliner Schule, Maria Montessori, L.S. Vygotskij, Alfred Adler, **eine pädagogische Integration der Familie** und andere holistischen Prinzipien. Dieser neue Ansatz hat ausgezeichnete Ergebnisse in Kalifornien mit Spanisch-sprechenden ausländischen Kindern und mit deutschen Kindern in Kassel (Deutschland) demonstriert, und zwar in bezug auf die Pädagogik des Erstlesens und –schreibens.

Es wird behauptet, dass mit den grundlegenden Erstlese-, Schreib- und Rechenmethoden Kinder mit einer normalen Sprachentwicklung auf Spanisch, Deutsch und Englisch lesen und schreiben lernen können, und dies mit beachtlichem Erfolg und überdurchschnittlichen Ergebnissen. Um solche Ziele zu erreichen, wird ein poetisch-musikalisches Kontinuum angeboten damit **alle Kinder** (besonders diejenigen mit sprachlichen Problemen oder diejenigen mit überragenden kognitiven und linguistischen Fähigkeiten, also **die hochbegabten Kinder**) nicht nur lesen und schreiben, sondern auch eine zweite oder dritte Muttersprache erlernen können, anfangend so früh wie möglich im Leben eines Kindes.

Das Ziel des poetisch-musikalischen Kontinuums besteht darin, **die Poetik und die Musik in den Mittelpunkt aller curricularen Prozesse zu setzen**. Die Gestalt-Dialektik ist damit nicht nur eine holistische Pädagogik (Gestaltpsychologie, Maria Montessori, Adler, Vygotskij, usw.), sondern auch ein poetisch-musikalisches Kontinuum, anfangend mit sehr einfachen, aber klaren und transparenten „Gestaltqualitäten“ (Lerneinheiten), in denen die Kinder auf dichterischen, rhythmischen und melodischen Wegen alles internalisieren und in der Praxis beweisen können.

Abstract of Gestalt-Dialektik

Gestalt-Dialektik is a poetic-musical pedagogy based on the tenets of gestalt psychology, (the Berlin school of thought), Maria Montessori, Vygotsky, **a pedagogical integration of the family** and other holistic principles. This new approach has shown excellent results in California with Spanish-speaking minority children and with German children in Kassel, Germany in terms of its initial reading and writing pedagogy.

It is claimed here that with its basic initial math, reading and writing methods, children with a **normal oral language development** may learn to read and write at significant levels in Spanish, German and English. For that purpose, a poetic-music continuum is also hereby proposed so that **all children** (especially those with underdeveloped oral language skills or those with outstanding cognitive and linguistic maturity levels, **the so-called gifted children**), may benefit from this pedagogy not just in their literacy skills, but also in learning a second or third native language, starting as early as possible in the life of a child.

The objective of the poetic-music continuum is to transpose poetry and music into the center of all curricular processes. Gestalt-Dialektik is therefore not just a holistic pedagogy (gestalt psychology, Maria Montessori, Adler, Vygotsky, etc.), but also a poetic-music continuum, beginning with very simple, but clear and transparent forms of “Gestaltqualitäten” (units of learning), via which the children, through poetic, rhythmical and melodic pathways, internalise and put into practice everything they learn.

Mission Statement

The specific purpose of Gestalt-Dialektik is to set up the necessary infrastructure at all levels of society in order to promote the transformational process of the human spirit and consciousness from a lower **dialectical level*** (as measured by a specific set of cultural values) into the next higher one within the context of child and human development. In other words, via the establishment of philosophical and pedagogical centers worldwide and a special **music-poetic continuum** for every targeted language a specific dialectical pedagogy, **which integrates different schools of thought**, will be set in place in order to guide and promote all human beings, beginning as early as possible in the life of a child so that they, as they grow into adulthood, may reach the highest dialectical levels possible in all factors concerning human existence, especially in regards to multilingual-musical education, multicultural understanding and reasoning as well as ethical, moral, character and personality development of the highest spiritual order possible. Therefore, it is hoped for example that all preschool children in our philosophical and pedagogical centers may in due time become the true multicultural-multilingual universal citizens that our increasingly materialistic and degenerating world may need in order to promote peace, justice, human dignity, and happiness in the third millennium vis-à-vis a set of cultural values according to our Judeo/Christian traditions.

(* In order to understand what is meant by “dialectical levels,” please read the document, “A Dialectical Interpretation of Factual Knowledge in Vygotskian Terms vs. Bloom’s Taxonomy as Interpreted by the Teaching Staff at 75th Street Elementary School (LAUSD),” dated August 21, 2006. In essence, the concept of “dialectical levels” as interpreted by Gestalt-Dialektik is not based on any Marxist philosophy (i.e., “dialectical materialism”), but rather on the psychological and socio-cultural principles as postulated by L.S. Vygotsky (1978, 1999, 2002)

1. Die Pädagogische Konzeption eines Kindergartens / einer Grundschule

In diesem Konzept wird versucht, eine pädagogische Konzeption darzustellen mit dem Ziel, einen Kindergarten und eine Grundschule zu gründen. Um dieses Ziel zu erreichen, wird eine neue pädagogische Philosophie entwickelt, die im Folgenden „die Gestalt-Dialektik“ genannt wird. Durch diese Philosophie sollen die Erzieherin, die Lehrerin oder die Eltern befähigt werden, das Kind **auf poetischen und philosophischen Ebenen** zu erziehen und zwar via das sogenannte poetisch-musikalische Kontinuum. Um dieses Ziel zu erreichen soll das Kind bestimmte Symbolsysteme internalisieren (z.B. der Fremdspracherwerb im Sinne von Spanisch, Englisch, Russisch als zweite oder dritte Sprache) und zwar nach den Prinzipien von Vygotsky, den sensiblen Phasen von Maria Montessori, der frühen musikalischen Erziehung von Zoltan Kodaly und anderen holistischen Methoden.

Bei allen didaktischen Grundlagen besteht die Gestalt-Dialektik auch aus den allgemeinen Prinzipien der Gestaltpsychologie (Katz, D., 1944; Köhler, W. 1971), aber nicht in statischer Form wie bei der Berliner Schule, sondern in Bezug auf die Entwicklungsprozesse, besonders im psychischen Bereich. *Vor allem ist das Ganze nicht nur größer, sondern anders als die Summe der Teile.* Zudem berücksichtigt die Gestalt-Dialektik auch andere analytische Faktoren und zwar die folgenden:

- A) Bestimmte linguistische Infrastrukturen à la Chomsky (Pinker, S., 1994) in Bezug auf den Spracherwerb werden berücksichtigt.

Das heißt, daß alles, was ein Kind lernt, bestimmten linguistischen Strukturen entspricht. Beispiel: Die Wörter, die ein Kind um seinen ersten Geburtstag produziert, entsprechen den linguistischen Strukturen seiner wachsenden und „sichtbaren“ Sprache. Diese Sprache aber ist ein Endresultat eines langen Prozesses, der bereits im sechsten Schwangerschaftsmonat begonnen hat. Denn zu eben dieser Zeit fängt der Fötus an, die Sprache der Mutter von den Lauten der Umgebung zu unterscheiden. Dieser ganze Prozeß, der die Voraussetzung dafür ist, daß das Kind später sprechen kann, wird in der Gestalt-Dialektik als das „linguistisch Unbewusste“ bezeichnet.

- B) Auch die Prinzipien der Individualpsychologie Adlers (Lundin, R. W., 1989; Rüedi, J., 1995) werden berücksichtigt.

Das Gemeinschaftsgefühl, die teleologischen Perspektiven, die angeborenen und kreativen Eigenschaften eines Kindes, usw. sind die seelische Kraft, ohne deren Dynamik die Individualpsychologie eines Kindes nicht ideal oder optimal wachsen kann.

- C) Das Wertsystem Makiguchis (Bliss, 1994) wird auch integriert.

Das heißt, der Mensch ist ein kreatives, soziales und teleologisches Wesen (ähnlich wie bei Adler), das aus angeborenen Tendenzen (was Chomsky als angeborene Instinkte bezeichnen würde) wie auch aus dem sozialen Milieu, seine eigenen Werte kreieren soll. Der Mensch wird so gesehen wie eine Pflanze betrachtet, die das Wasser von außen, den Sonnenschein und die Mineralien vom Boden braucht, um seelisch wachsen zu können. Im Fall des Menschen handelt es sich um eine Pflanze als eine Metapher, die nicht nur das braucht, was von außen kommt, sondern auch das, was ihren intrinsischen Eigenschaften entspringt. Es handelt sich also um die der Seele innewohnenden Kräfte.

D) Die Zonen der näheren Entwicklung Vygotskys spielen eine wichtige Rolle.

Um den Lernprozeß weiter zu begünstigen werden die Zonen der näheren Entwicklung Vygotskys einbezogen, nämlich die Zonen, die nur „Millimeter“ weg sind, die sich außerhalb der Kognition befinden und in **(denen die)** Lernvorgänge noch unsichtbar sind, die man aber schon als die nächste Station des Lernens eines Kindes vorwegnehmen kann. Wenn ein Kind z.B. noch nicht in der Lage ist, ein Wort zu schreiben, ist es kein Beweis dafür, daß das Kind nicht morgen oder übermorgen das Wort schreiben kann. Die Zeit zwischen dem mit Hilfe Erwachsener ermöglichten Erwerb einer Fähigkeit (wie etwa die Fähigkeit ein Wort von der Tafel nachzuahmen) und dem von Erwachsenen unabhängigen, selbständigen Erwerb einer Fähigkeit entspricht den von Vygotsky postulierten (1978) und jetzt weltweit berühmten Zonen der näheren Entwicklung. Bei Säuglingen ist diese Hypothese offensichtlich. Zuerst können sie einzelne Worten oder Silben (auf morphologischen Ebenen) aussprechen (lala, mama, papa) während dessen sie ständig die natürliche Morphologie, Syntax und Semantik der Erwachsenen erfahren. Sie erwerben also die Muttersprache durch die vygotskyschen Zonen, weil fast alles (und nicht alles, wie Chomsky bewiesen hat) durch Nachahmung zuerst auf Assimilationsprozessen stattfindet. Sie werden, wie schon Maria Montessori bemerkt hat, bereits an die nächste psychische Ebene sensibilisiert.

E) Didaktische Imperative: Es gibt vier Imperative der Gestalt-Dialektik zu berücksichtigen:

1) **Der cartesianische Imperativ: Ganzheitliche Methoden einsetzen**

Nach Descartes ist Klarheit und Eindeutigkeit in analytisch-synthetischen Vorgängen die beste Methode, um Probleme zu lösen. Dazu gibt es vier Grundlagen seiner Methode:

- Die erste [ist]: niemals eine Sache als wahr anzunehmen, die ich nicht als solche sicher und einleuchtend erkennen würde, das heißt sorgfältig die Übereilung und das Vorurteil zu vermeiden und in meinen Urteilen nur soviel zu begreifen, wie sich meinem Geist so klar und deutlich darstellen würde, dass ich gar keine Möglichkeit hätte, daran zu zweifeln.
- Die zweite: jede der Schwierigkeiten, die ich untersuchen würde, in so viele Teile zu zerlegen als möglich und zur besseren Lösung wünschenswert wäre.
- Die dritte: meine Gedanken zu ordnen; zu beginnen mit den einfachsten und faßlichsten Objekten und aufzusteigen allmählich und gleichsam stufenweise bis zur Erkenntnis der kompliziertesten, und selbst solche Dinge irgendwie für geordnet zu halten, von denen natürlicherweise nicht die einen den anderen vorausgehen.
- Und die letzte: überall so vollständige Aufzählungen und so umfassende Übersichten zu machen, dass ich sicher wäre nichts auszulassen.

Descartes, 1961, S.18-19

Die Methodik der Gestalt-Dialektik stimmt völlig mit den vier cartesianischen Prinzipien überein. Der „analytische Weg“ ist der kategorische Imperativ, sozusagen der „cartesianische Imperativ.“ Alles, was man unternimmt, muß zuerst „klar und

eindeutig sein“, zunächst vom Ganzen bzw. von Außen nach Innen, analytisch mit den Gegebenheiten der Realität umzugehen, dann folgend mit der Synthese, nämlich aus den Teilen wieder das Ganze zusammensetzen. Wenn das so ist, wenn die analytischen Vorgänge die besseren Lösungen sind, warum sind dann die Ganzheitsmethoden im Erstlesen und -schreiben in Deutschland der 60er-Jahre gescheitert? Vielleicht waren sie nicht so „klar und eindeutig“ für die Erstkläßler!

2) Immer von dynamischen Ganzheiten auszugehen bis ins Infinitum

Die Gestalt-Dialektik läßt sich dann weiter definieren: Erstens durch das Prädikat, immer von dynamischen Ganzheiten auszugehen bis ins Infinitum und zweitens durch den cartesianische Imperativ. Das würde bedeuten z.B. im Bereich der frühen musikalischen Erziehung, daß man ein musikalisches Programm entwickeln sollte, in dem die Kinder zuerst sehr einfache Lieder singen, im Laufe der Zeit aber immer komplexere Lieder singen würden, oder daß die Kinder zunächst nur die Flöte spielen, aber nach vier Jahren schon in der Lage sein würden, Musikstücke von Mozart oder Beethoven auf dem Klavier zu spielen. Nach diesem Prinzip, gibt es theoretisch keine Grenze. Die Pädagogik verwandelt sich in eine echte Kunst, die selbstverständlich keine Grenze in der Menge oder in der Qualität des Lernstoffes setzen soll. Das Kind entscheidet, wie viel es von einem akademischen Bereich lernen will, und das entsprechende Kurrikulum soll vorhanden sein, damit alle Kinder „bis ins Infinitum“ den Zugang dazu haben können und insbesondere die hochbegabten Kinder, die so oft vernachlässigt werden.

3) Der gestalterische Imperativ: „Gestaltqualitäten“ zu entdecken

Es ist ein wichtiges Ziel der Gestalt-Dialektik, immer wieder „Gestaltqualitäten“ (Von Ehrenfels 1960 I) zu entdecken. Gestaltqualitäten sind phänomenale Eigenschaften, die nach der Gestalt-Dialektik aus der Umgebung simultan wahrgenommen werden oder die das Potential besitzen, von den Kindern nach einem bestimmten Training simultan wahrgenommen zu werden. Die Simultanität ist also eine besondere Eigenschaft der Gestaltqualitäten nach der Theorie der Gestalt-Dialektik. Um das Phänomen blitzartig wahrnehmen zu können, wird eine bestimmte psychologische Organisation vorausgesetzt. Diese psychologische Organisation wird nach der Prägnanz der Gestalt (Katz 1944, S. 46) von verschiedenen Faktoren wie folgt vorausbestimmt:

- Regelmäßigkeit
- Symmetrie
- Geschlossenheit
- Einheitlichkeit
- Ausgeglichenheit
- Maximale Einfachheit
- Knappheit

Gestaltqualitäten entsprechen ganzheitlichen Bestimmtheiten, die im Bewusstsein des Kindes als quasi-natürliche Eigenschaften eingepägt werden können. Beispiel: ein Quadrat erscheint als etwas in sich selbst Eingeschlossenes, und zwar **a priori** im Sinne von Kant (Kant 1983). Es repräsentiert eine rein optische Figur, etwas „Objektivvorgegebenes und Vollkommenes“ (Von Ehrenfels 1960 II). Die Gesetze der Gestaltpsychologie bieten Gestaltqualitäten dar. Die Gestaltgesetze entsprechen

selbständigen Einheiten, besonders in optischen und akustischen Bereichen, z. B. dem Gesetz der Nähe, der Gleichheit, der Geschlossenheit, der guten Kurve, der gemeinsamen Bewegung und der Erfahrung (Katz 1944, S. 30-36).

4) Der Sprachförderungseinsatz der Gestalt-Dialektik

Die Sprachentwicklung hat immer Vorrang. Ohne die Sprachentwicklung können die Kinder nicht lesen oder schreiben. Darum soll die mündliche Entwicklung zuerst und vor allem gefördert werden.

Um die mündliche Sprache am besten zu fördern, werden die Prinzipien der frühen musikalischen Erziehung nach Kodaly und Orff-Schulwerk im Vorschulalter gefördert. Die Methoden des Erstlesen und –schreibens und des Fünfer-Systems (in bezug auf die Einführung der Zahlen) werden auch im frühen Alter berücksichtigt und zwar durch ein poetisch-musikalisches Kontinuum. Jetzt aber geht es zuerst, die Gestalt-Dialektik weiter zu definieren und zwar in Bezug auf das psychische Gesamtfeld des Menschens.

2. Das Gesamtfeldprinzip

Die Gestalt-Dialektik postuliert bestimmte von den Entwicklungsstufen des Kindes abgeleitete Gestaltqualitäten und nicht die statischen Tatbestände des Wahrnehmungsfeldes, wie sie die Berliner Schule vertreten hat. Nach der These der Gestalt-Dialektik verwandeln sich von der Gestalt-Dialektik „geschulte und geübte“ Gestaltqualitäten in qualitative Phänomene, je nach dem Kognitionszustand des Kindes, damit ein bestimmter didaktischer Stoff assimiliert werden kann.

Trotzdem muss die Gestalt-Dialektik die ganze Persönlichkeit des Individuums berücksichtigen. Man sollte immer versuchen alle Faktoren zu beachten, die ein Kind in irgendwelcher Art und Weise beeinflussen. Dazu braucht die Erziehrin oder die Lehrerin ein Modell des menschlichen Daseins, um eine all-umfassende philosophische Pädagogie zu etablieren. Es geht nicht darum, das Kind isoliert zu betrachten, sondern darüber hinaus sich klar zu machen, wie z.B. die sozialen, die physikalischen (die Welt der Dinge, die Wahrnehmung usw.) und andere Faktoren, die geistige Entwicklung transformieren kann. Eine philosophische Auseinandersetzung mit verschiedenen Philosophien der geistigen Entwicklung (z.B. die Fragestellungen des dialektischen Materialismus bei Marx und Engels, des Empirismus John Lockes, des Apriorismus Kants oder der dialektischen Einheit bei Hegel) ist daher empfehlenswert. Die Erziehrin/Lehrerin sollte ihre philosophische Betrachtung in das Modell integrieren, um Hypothesen, Fragestellungen und neue Perspektiven zu finden - über die ganze Problematik der Entwicklung einer pädagogischen Methodologie hinweg, mit holistischem Ansatz in Bezug auf das menschliche Dasein.

An dieser Stelle muss man sich fragen, was die ganzheitliche Philosophie der Gestalt-Dialektik genau ist. Handelt es sich um ganzheitliche Methoden wie etwa im Sinne des Schriftspracherwerbs in der Grundschule oder um eine ganzheitliche Philosophie, die in der Lage ist, nicht nur diese erzielten schulspezifischen Methoden (Schriftspracherwerb, Zahlbegriffaufbau, Fremdspracherwerb usw.) zu entwickeln, sondern auch eine Pädagogik im Sinne des ganzen Daseins eines Kindes darzustellen? Nach der These der Gestalt-Dialektik ist eine auf die isolierten schulspezifischen Methoden orientierte Pädagogik zu begrenzt, um eine transzendente Erziehungswissenschaft zu entwickeln. Vor allem sollte man zuerst philosophieren können, um überhaupt darauf aufbauend Fragestellungen zu finden und aus ganzheitlicher Perspektive die bestmöglichen Lösungen entwickeln zu können. Deswegen wird hier zunächst ein „Pyramiden-Paradigma“ des menschlichen Daseins postuliert und zwar aus fünf wesentlichen Faktoren, in dem das Kind als Ganzes zu betrachten ist. Erst damit ist man überhaupt in der Lage, eine transzendente Pädagogik zu entwickeln.

2.1 Das Pyramiden-Paradigma

Zur besseren Beschreibung wird die hypothetische Pyramide als Modell geographisch dargestellt, und zwar mit den vier klassischen Seiten der Himmelsrichtungen: Norden, Süden, Westen und Osten:

Westen: Die didaktische Dimension

Auf der **westlichen Seite** einer hypothetischen Pyramide befindet sich die Pädagogik im Rahmen der „didaktischen Methoden“.

Hier werden alle Unterrichtsmethoden nach den ganzheitlichen Prinzipien der Gestalt-Dialektik dargestellt. In dieser Konzeption geht es vor allem um die von der Gestalt-Dialektik bedingten Grundlagen bzw. Ansätze von Lesekompetenz, Schriftspracherwerb und Zahlbegriffsaufbau. Mit denselben Ganzheitsprinzipien könnte man Methoden für andere Schulfächer entwickeln, besonders in Bezug auf ein poetisch-musikalisches Kontinuum auf dessen Grundlagen der Fremdspracherwerb methodisch zu entwickeln ist.

Norden: Die geistige Dimension

Ästhetisch gestaltqualitative, psycholinguistische, psychoanalytische, affektive, künstlerische und musikalische Faktoren des Unterrichts.

Die nördliche Seite der Pyramide wird vom Geist gebildet. Der Geist besteht aus mindestens drei Dimensionen:

1. Die psycholinguistische Dimension
2. Die kognitive Dimension
3. Die affektive Entwicklung eines Menschen.

Süden: Die körperliche Dimension

Die südliche Seite der Pyramide ist der Körper. Auch diese Seite besteht aus verschiedenen Dimensionen:

1. Die ausgewogene Ernährung, um gesund zu bleiben.
2. Die metabolischen und physiologischen Funktionen. Um sprechen zu können, braucht z. B. das drei Monate alte Baby die entsprechenden Organe. Die physiologische Entwicklung in allen Bereichen ist nicht zu unterschätzen.
3. Sportübungen: Regelmäßige Spaziergänge (wie z. B. bei Maria Montessori) fördern nicht nur die Muskulatur, sondern auch das Gemeinschafts- und Selbstwertgefühl des Kindes. Der Gesundheitszustand des Körpers soll durch die sportliche Betätigung bzw. Bewegung (Tanzen, Rennen, Spielen usw.) unterstützt werden.

Osten: Die soziale Dimension

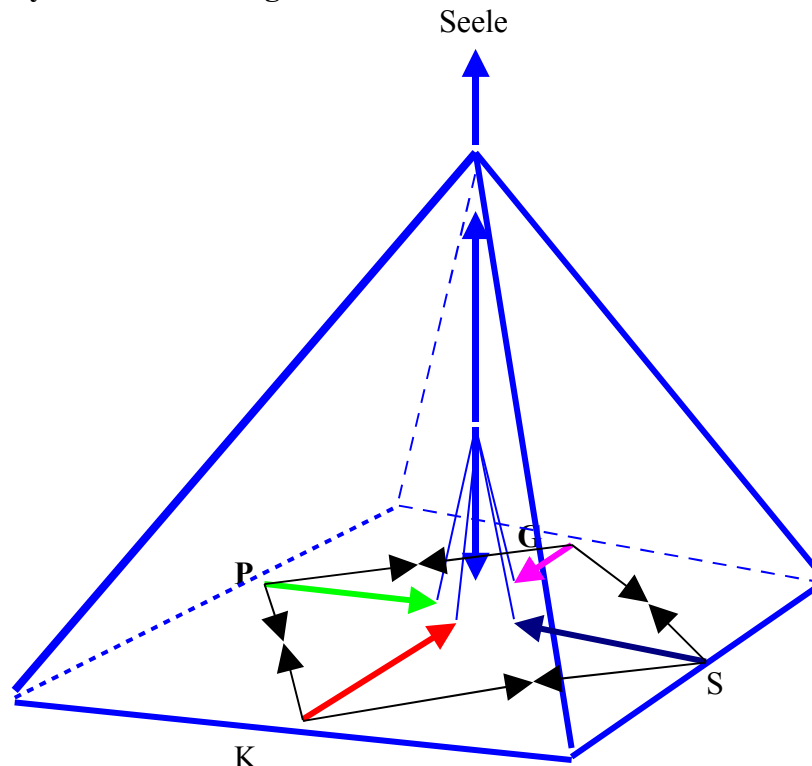
Das soziale Milieu bildet die östliche Seite der Pyramide. Alle soziologischen Einflüsse sollen so optimal wie möglich berücksichtigt werden.

Zentrum: Die seelische Dimension

Die Seele aber bildet das Zentrum der Pyramide: das unsichtbare Ich des psycholinguistischen, kognitiven und affektiven Bewusstseins bzw. Unbewusstseins steht in der Mitte des menschlichen Daseins und insofern im Zentrum des pyramiden Paradigmas. Die seelische Entwicklung soll nach den teleologischen Prinzipien Adlers, der Pädagogik Maria Montessoris (sensible Phasen für das Erstlesen und -schreiben sowie der Fremdspracherwerb im Vorschulalter, frühe musikalische Erziehung, kosmische Erziehung usw.) und last but not least nach dem metaphysischen Gesamtfeldprinzip der Gestalt-Dialektik berücksichtigt werden.

Metaphysisch gesehen wird der Mensch in der Gestalt-Dialektik somit zuerst als ein „psychisches Gesamtfeld“ dargestellt, und zwar immer durch die fünf oben genannten Faktoren, die sich durch das Pyramidenmodell darstellen lassen (1. Geist; 2. Körper; 3. Sozialisierung; 4. Pädagogik und 5. Seele: das Zentrum der Pyramide):

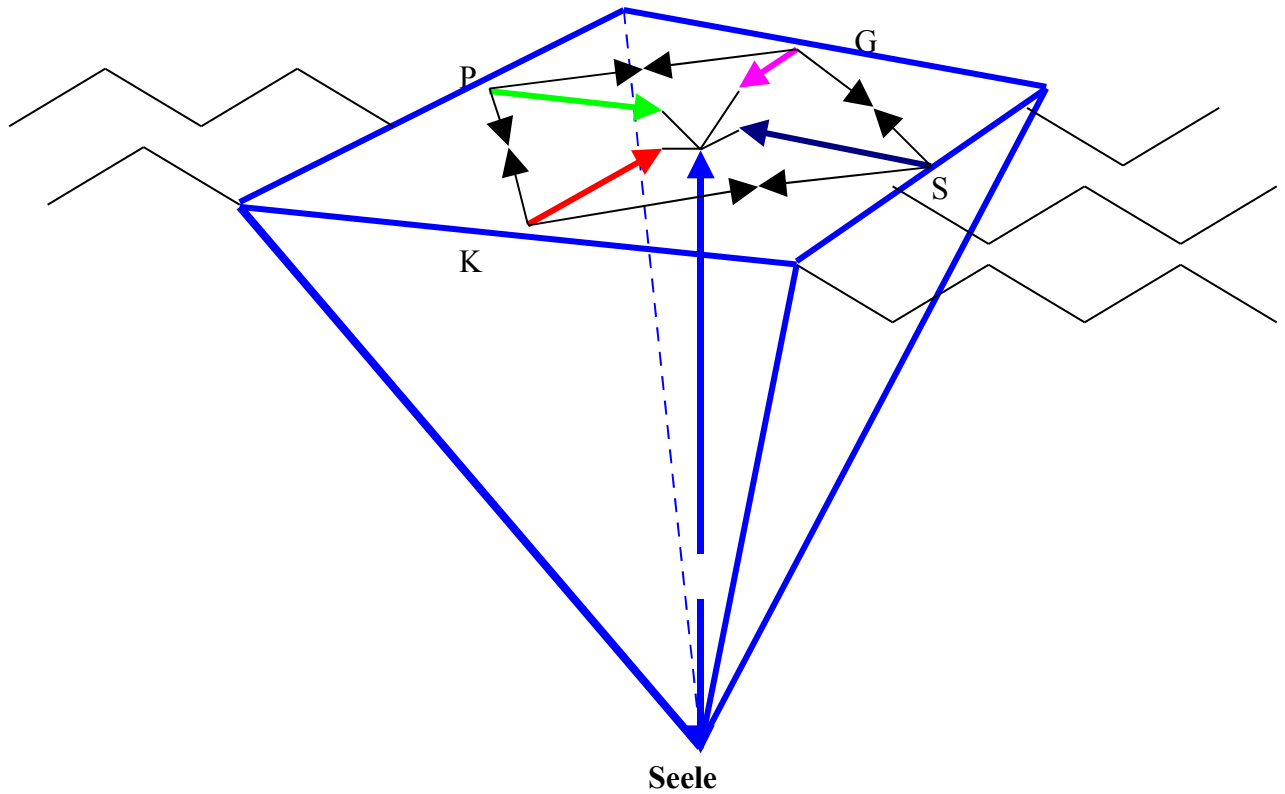
Abbildung 1: Das Pyramiden-Paradigma



- G = Geist = Sprache, Kognition, Affekt:** die nördliche Seite
- S = soziales Milieu = Sozialisierung:** die östliche Seite
- K = Körper = alles, was den Körper beeinflusst:** die südliche Seite
- P = Pädagogik = alle Lernvorgänge:** die westliche Seite

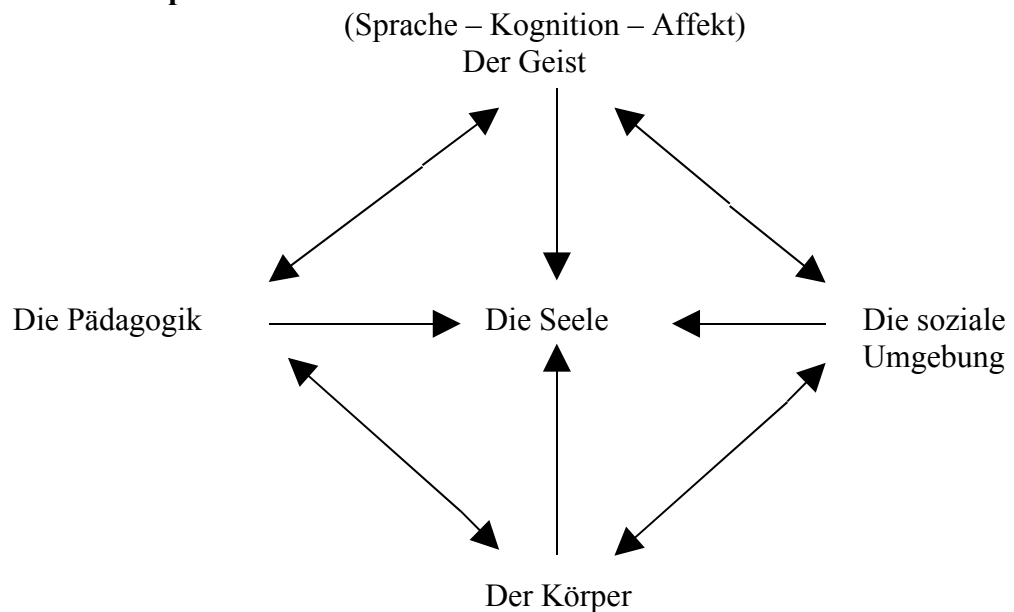
Es wird angenommen, dass die Seele nicht eine Wirkung, sondern eine Ursache ist. Aus diesem Grund bildet sie selbst das Fundament des Pyramiden-Paradigmas. In diesem Sinne befindet sich die Seele im Zentrum der Pyramide. Betrachtet man dieses Modell aus einer psychoanalytischen Perspektive, so befände sich die Seele nicht nur im Zentrum der Pyramide, sondern unterhalb dieser, wobei die Pyramide auf den Kopf gestellt werden müsste. Die sich oberhalb dieses dualistischen Modells befindenden Elemente gehören zu der sichtbaren Welt (der Körper bzw. alles, was ihn beeinflusst, d. h. die südliche Seite der Pyramide und die östliche Seite der Pyramide). In diesem umgekehrten Modell wird postuliert, dass die Seele die Ursache eines metaphysischen Pyramiden-Paradigmas ist, weil alle seelischen Energien von unten kommen.

Abbildung 2: Die metaphysische Umkehrung der Pyramide



Alle Seiten der Pyramide beeinflussen sich gegenseitig, insbesondere bezüglich des Zentrums:

Abbildung 3: Die Interdependenzen



2.2 Das metaphysische Prinzip

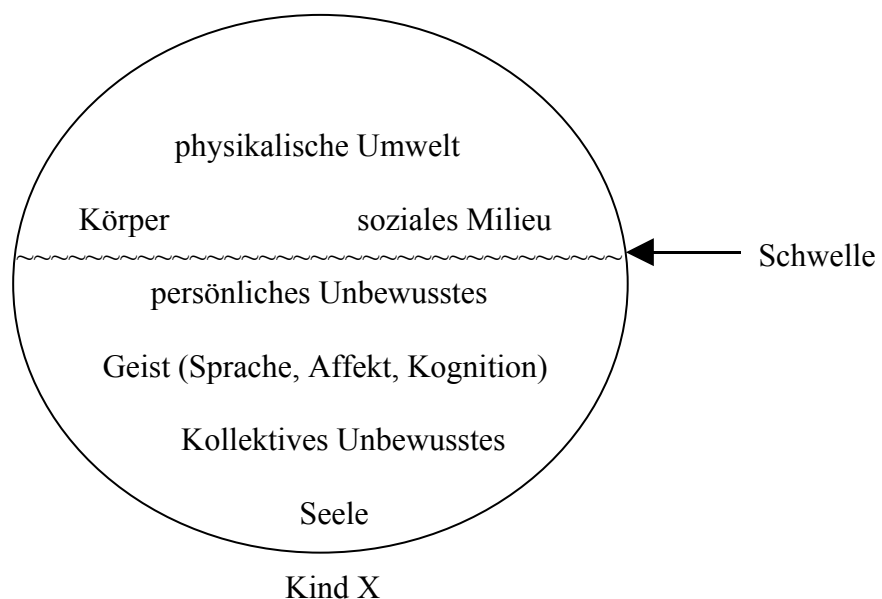
Eine nur auf lesen orientierte Didaktik wäre nicht in der Lage, das Kind als Ganzes betreuen zu können. Durch die Gesamtfeldprinzipien wird versucht der Erzieherin/Lehrerin Mittel und Methoden zu geben, mit denen sie am Besten das Kind in seiner Gesamtheit berücksichtigen kann, besonders wenn es gravierende Probleme mit der Sprachentwicklung hätte. Innerhalb des oben dargestellten Modells wurde darauf hingewiesen, dass sichtbare und

unsichtbare¹ Realitäten existieren, die sich oberhalb bzw. unterhalb einer sogenannten Bewusstseins-Schwelle befinden. Dies lässt sich auf eine reale Situation des sich im Klassenzimmer befindenden Kindes übertragen. Hierbei sollte die Erzieherin/Lehrerin beachten, dass z.B. ein autistisches Kind nicht vorübergehend in eine innere Welt abdriftet.

Auch mit „normalen“ Kindern vermischt sich die Realität mit der Fantasie, das Bewusstsein mit dem Unterbewusstsein und, wenn C.G. Jung (Jung 1995) recht hat, das persönliche Bewusstsein mit dem kollektiven Unbewussten. Auf jeden Fall befinden sich einige Teile des Gesamtfelds des Kindes oberhalb der Schwelle. Die meisten Teile befinden sich jedoch, nach der These C.G. Jungs, tief unterhalb der Schwelle als unbewusste Phänomene, wie in der nachfolgenden Abbildung. Die Psychoanalyse liefert Indizien dafür, dass die Innenwelt des Kindes bereits sehr komplex ist. Unter anderem ist die Rede von Motivation, den angeborenen Instinkten, den Gemeinschaftsgefühlen, teleologischen Perspektiven und vielen anderen psychischen Eigenschaften, die die Pädagogik unbedingt berücksichtigen muss.

Unter diesen psychoanalytischen Aspekten können nach der Theorie Adlers (Lundin 1989) die Träume als eine Spiegelung des Alltags verstanden werden. Aus welcher psychoanalytischen Perspektive auch immer man den Menschen betrachtet, die psychische Realität, auch die des Kindes, sollte eine entscheidende Rolle spielen in der Entwicklung von didaktischen Methoden. Es ist nicht der reine Empirismus, der die entscheidende Rolle bei der Entwicklung von didaktischen Methoden spielen soll. Es ist klar, dass die sichtbare Welt empirisch bedingt ist, und so soll die Erzieherin/Lehrerin alle gesellschaftlichen und physischen Faktoren berücksichtigen, um Methoden zu entwickeln. Aber dieser von der unsichtbaren Welt des Kindes isolierte „didaktische Empirismus“ kann nur eine Pädagogik darstellen, die auf oberflächliche und mechanische Wechselwirkungen der betreffenden Faktoren zurückzuführen ist. Es ist daher sinnvoll, ein weiteres Modell einzuführen, das alle obigen Modelle erweitert und uns zugleich die Möglichkeit gibt, die äußeren Kräfte (alle Einflüsse, die vom sozialen Milieu und von der physikalischen Umwelt stammen) gleichzeitig zu betrachten.

Abbildung 4: Die Bewusstseinschwelle



¹ Man könnte auch bewusste und unbewusste Realitäten postulieren.

Ich denke, dass man mit diesem Modell keine mechanische und konstruktivistische Pädagogik betreiben kann. Die Grundkonzeption der Methodologie soll nicht nur auf Verhaltensweisen beruhen. Die Erzieherin/Lehrerin soll versuchen, das ganze Kind zu verstehen, und zwar in Bezug auf alle Faktoren, die das Kind beeinflussen können (z.B. auf der nördlichen und südlichen Seite des Pyramidenmodells: der Wille, seine Persönlichkeit, die Rolle des Elternhauses, kulturelle Werte usw.) Im diesem Sinn ist der genetische Konstruktivismus Piagets zwar wichtig, aber noch zu begrenzt und allgemein zu mechanisch und biologisch bedingt (eine Orientierung auf die südliche Seite des Pyramidenmodells), um das Kind als Ganzes wirklich zu analysieren. Nehmen wir nur die genetische Bestimmung des Intelligenzbegriffs bei Piaget als Beispiel, um zu sehen, dass die ganze genetische Fragestellung noch nicht damit erschöpft wird:

Das derart sichtbar werdende Kontinuum der Verhaltensweisen, das von wenig strukturierten, nur beschränkt veränderlichen und daher nur auf wenige Situationen anwendbaren Reaktionen bis zu den hochdifferenzierten, beliebig neu zusammensetzbaren und daher auf eine Vielzahl von Realitäten anwendbaren Denkopoperationen reicht, erlaubt es nun auch, den Begriff der Intelligenz schärfer zu fassen: Er definiert nichts Anderes als eine Richtung in dieser Dimension: Die Richtung der zunehmenden Strukturiertheit, Beweglichkeit und Anwendbarkeit.

Piaget 2000, S. XIV

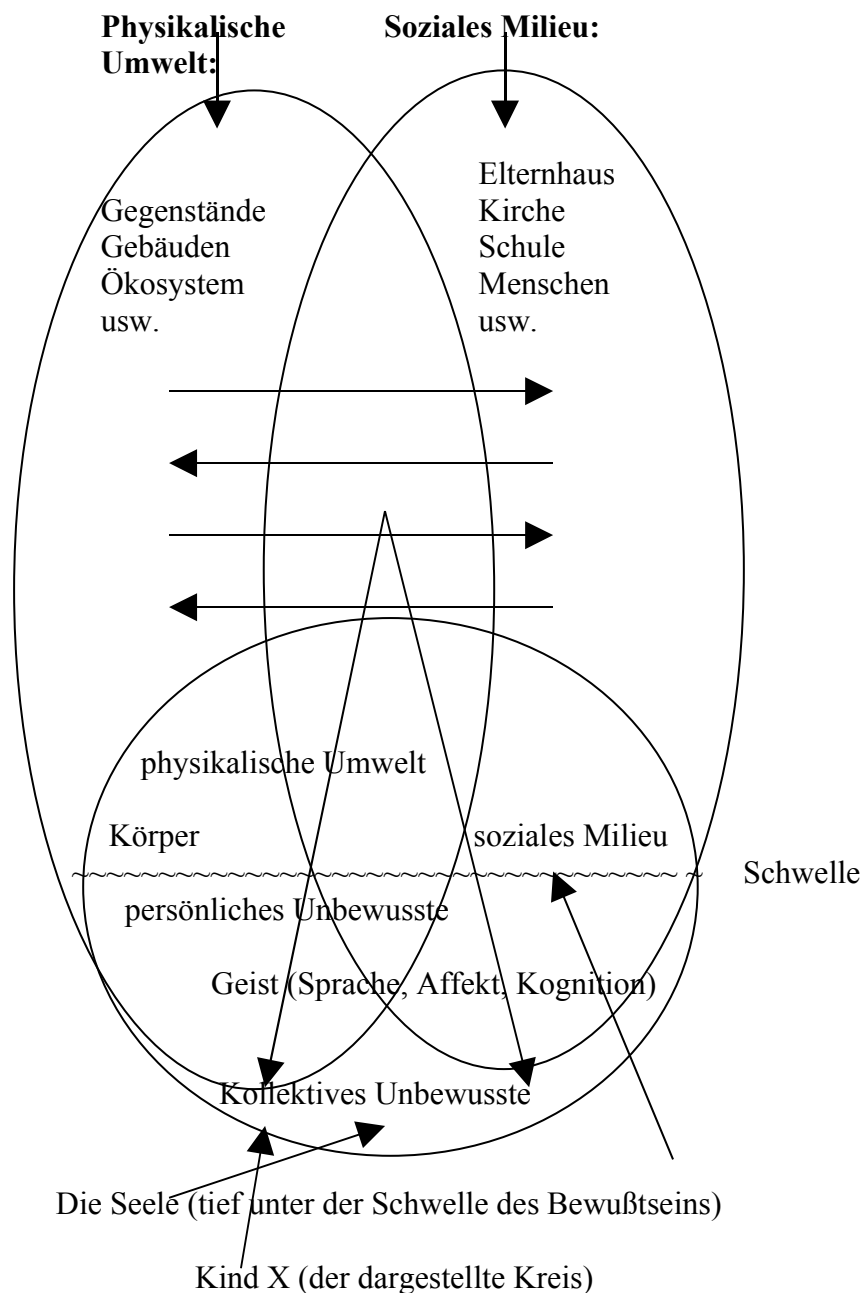
Sicherlich ist das Gesamtfeld eines Kindes dazu „bestimmt“, vertikal und horizontal zu wachsen, aber so vollkommen genetisch strukturiert ohne Berücksichtigung von seelischen Prozessen ist das Aufwachsen eines Kindes nur begrenzt zu interpretieren. Nach Piaget handelt es sich lediglich um Austauschprozesse zwischen der Außenwelt und dem Kind, nicht aber ohne Widerstände, sondern unter dem Einsatz von Anpassungsfunktionen der Assimilation und Akkomodation. Unter der ontogenetischen Perspektive (Vygotsky 1978) kann man die Ausdehnung des Feldes pädagogisch am besten betrachten.

Bei Vygotsky spielen z.B. „die Zonen der nächsten Entwicklung“ und alle Faktoren des sozialen Milieus eine transzendente Rolle im kognitiven Bereich des Kindes. Bei Vygotsky ist die geistige Entwicklung eines Kindes von Außen (also eine Höhe und präzise Berücksichtigung der östlichen Seite des hypotetischen Pyramidenmodells), bei Piaget aber von Innen bedingt (mit besonderer Orientierung auf biologischen Faktoren). Bei Chomsky wiederum entsprechen die internen und instinktiven Eigenschaften des menschlichen Daseins dem bestimmenden Charakter der Universalgrammatik. Bei ihm spielt also die Sozialisierung eine wichtige Rolle in der Sprachentwicklung, aber nicht so fundamental wie bei Vygotsky. Bei John Locke ist es der Empirismus und bei Immanuel Kant der Idealismus, aber ohne Metaphysik. In welcher Schule kann man also das menschliche Dasein am besten betrachten, um überhaupt in der Lage zu sein, die best mögliche prophylaktisch und holistisch orientierte Pädagogik zu etablieren? In diesem Sinn ist die Darsellung der hypotetisch postulierten Gesamtfeldprinzipien ein theoretischer Versuch, die Schwächen und Stärken der verschiedenen kognitiven Schulen auszugleichen, um eine allumfassende Pädagogik zu ergründen.

Wie geht man also weiter, um das Kind als Ganzes besser zu verstehen? Wie sollte man die Gesamtfeldprinzipien „klar und transparent“ im Sinne Descartes darstellen? Im Rahmen einer weiteren Perspektive sollen das soziale Milieu und die physikalische Umwelt als zwei Phänomene betrachtet werden, die sich ineinander verzahnen. Aus der Interaktion der beiden entsteht eine gegenseitige und dialektische Beeinflussung, die gleichzeitig den seelischen Zustand des Kindes weiter beeinflusst. Aus dieser einheitlicher Dialektik im Sinne

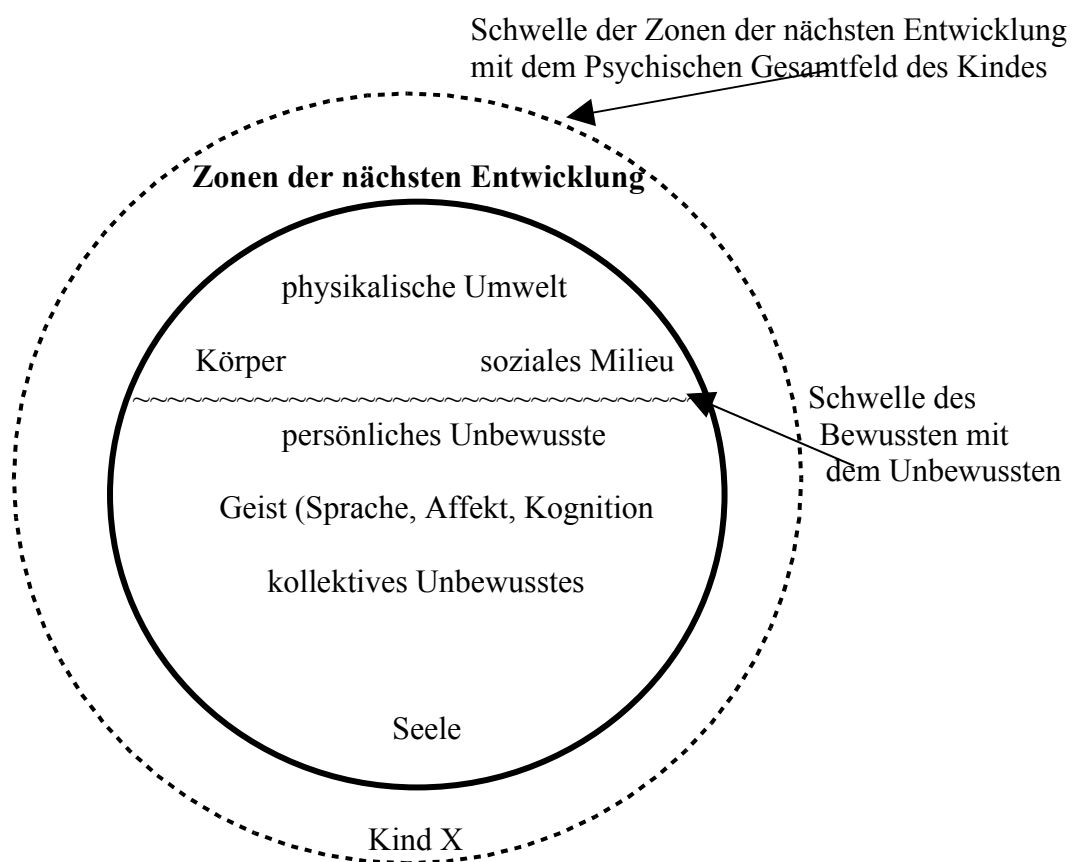
von Hegel oder von Lewin (Lewin 1982) wird eine Hypothese dargestellt, in der das Kind (symbolisiert durch den unteren Kreis der Abbildung 5) die Verzahnung zwischen „physikalischer Umwelt“ und „sozialem Milieu“ erlebt, und zwar innerhalb von zwei Dimensionen: erstens auf einer Realitätsebene (alles, was das Kind direkt erlebt und begreift in seiner „allumfassenden Umgebung“: Eltern, Häuser, Handlungen verschiedenster Art, sein Bett usw.), die dem bewussten Leben entsprechen soll und oberhalb der „Schwelle“ liegt, und zweitens die Ebene seiner unbewussten psychischen Entwicklung (alles, was mit dem Unterbewusstsein bzw. dem Affekt zu tun hat: Emotionen, Träume, innere Wandlungen, Wünsche usw.).

Abbildung 5: Die Verzahnung von Umwelt und Milieu



Wenn man die Interaktion der drei Dimensionen (physikalische Umwelt, soziales Milieu und Kind X) unter der Perspektive der „Zonen der nächsten Entwicklung“ betrachtet, wird dieses Modell noch komplexer. In Abbildung 5 wurde ein „Kind X“ symbolisch mit dem unteren Kreis dargestellt. Dieses hypothetische Kind besteht aber aus einem dualistischen Wesen, nämlich aus allen Faktoren, die mit dem Bewusstsein (Körper, physikalische Umwelt, soziales Milieu) zu tun haben auf der einen Seite und auf der anderen aus allen Faktoren, die dem persönlichen Unbewussten entsprechen (das Unbewusstsein, der Geist, der Affekt und besonders die Seele). Wie kann man in diesem Modell des menschlichen Dualismus „die Zonen der nächsten Entwicklung“ deutlich darstellen? Zu diesem Zweck wird Abbildung 6 angeboten, und zwar als ein Versuch, die Komplexität des menschlichen Daseins in diesem Zusammenhang erklären zu können.

Abbildung 6: Die Zonen der nächsten Entwicklung



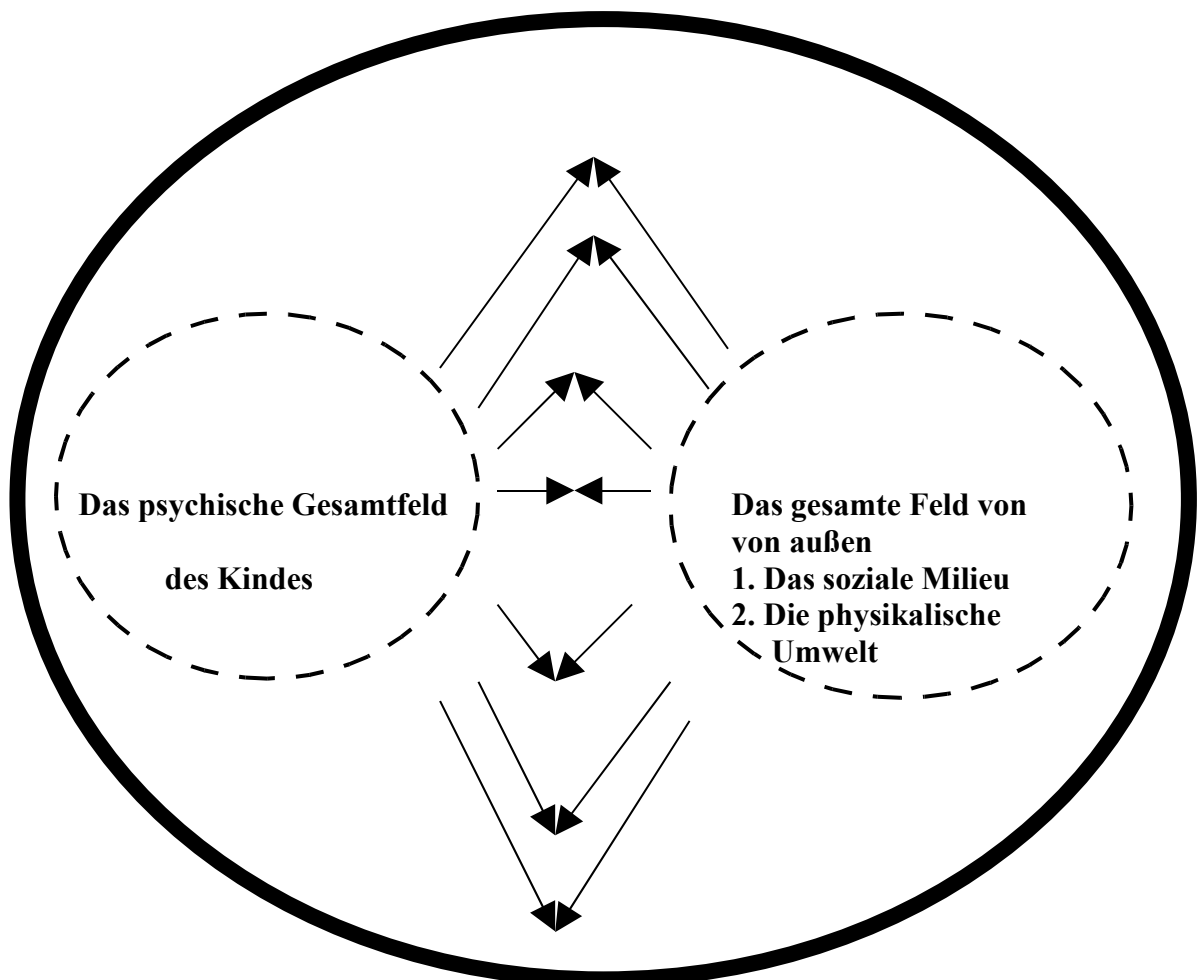
2.3 Weitere Bemerkungen zur Gesamtfeldtheorie

Wenn man behauptet, ein psychisches Objekt ist wissenschaftlich nur zu untersuchen, wenn man in der Lage ist, es zu betasten, zu sehen, empirisch zu manipulieren etc. ist dies im Falle der Psychologie eines Kindes im Sinner der Gestalt-Dialektik noch zu materialistisch gedacht. Zwar befindet sich z.B. die Traumdeutung oder allgemein die Metaphysik nicht im Reich der Wissenschaften, wie soll man aber das Harry-Potter Phänomen erklären? Durch die piagetsche Psychologie? Durch empirische psychische Prozesse, die man „betasten“ kann? Wie kann man auf genetischer Ebene die Tatsache erklären, dass ein neunjähriges Kind in der Lage ist, mit hoher Begeisterung ein dickes Buch wie Harry Potter zwei- oder dreimal zu lesen?

Um alle menschlichen Phänomene erklären zu können, muss man eine metaphysische Perspektive der Existenz des Menschen zumindest als Hypothese akzeptieren. In der Pädagogik braucht man vor allem eine transzendente Dialektik des Unterrichts und des Lernens. Man könnte z.B. das „psychische Gesamtfeld“ des Kindes mit Hilfe der Topologietheorie von Lewin (Lewin 1982) weiter verdeutlichen. Dazu benötigt man allerdings ein weiteres Modell, nämlich ein „gegenseitig, magnetisches Feld“ (kurz: Das magnetische Feld).

Das magnetische Feld besteht aus der Umgebung (eine Umgebung, die die physische Umwelt und das soziale Milieu einbezieht) und den psychischen Funktionen im Bewusstsein und Unterbewusstsein des Kindes. Bei dem Gesamtfeldmodell wird vorausgesetzt, dass unter dem Einfluss der vygotskyschen Zonen ein Gesamtfeld unter zwei Gravitationspolen entsteht. Der Säugling muß sich einmal mit den von oben herunterkommenden Kräften der Umgebung (das äußere Gravitationsfeld, also das „ganze Umweltfeld“) auseinandersetzen und zugleich mit den von unten nach oben aus der Ich-Selbstwerdung kommenden, d.h. den unbewussten (persönlicher und kollektiver Natur nach C.G. Jung), psychischen wie auch biologischen Kräften (das innere Gravitationsfeld). In diesem Sinne hilft uns das „magnetische Feld“ weiter, diese Kräfte klarer zu bewerten.

Abbildung 7: Das magnetische Gesamtfeld



Von unter der Schwelle (d.h. aus dem Seelenbereich) kommen Vektoren, die sich aus angeborenen Kräften nach oben schieben. Von der Umwelt her kommen, worauf schon Piaget hingewiesen hat, die Umweltvektoren. Durch den Zusammenstoß entstehen die Anpassungskordinaten, die eine Ausdehnung des „psychischen Gesamtfelds“ des Kindes oder eine Zerstörung des Gleichgewichts verursachen würden, und damit sind weitere negative Konsequenzen nicht auszuschließen (z.B. Komplexe aller Art, Apathie, Krankheitserscheinungen, usw.). Abbildung 7 ist also praktischer als das Modell der Abbildung 6, weil bei von einem bestimmten „gegenseitig magnetischen Feld“ die Rede ist.

Die Feldkonfigurationen, etwa die der Abbildungen 5, 6 und 7 sollen aber nur als Hypothesen der Gestalt-Dialektik betrachtet werden. Es ist noch sehr viel Forschung nötig, um die psychische Wirklichkeit eines Kindes darzustellen. Nach der heutigen Hypothese der Gestalt-Dialektik aber bewegt sich das gesamte psychische Feld eines Kindes zwischen zwei Kräften, nämlich zwischen einer, die aus dem „Außen“ kommt, und einer anderen, die aus dem „Inneren“ des Kindes kommt, aus seinem psychischen Bewussten oder aus seinem persönlichen Unbewussten, vielleicht sogar aus dem kollektiven Unbewussten C.G.Jungs.

Das Modell des Gesamtfelds ist also nur ein Versuch, aus der Perspektive der Aktuellgenese im Klassenzimmer das Handeln der Kinder auf praktischer Ebene zu verstehen. Wenn diese Modelle ungenügend sind, dann muss man nicht nur das Kind als Individuum betrachten, sondern auch alle anderen Faktoren. Hier gelangen wir wieder zum Pyramidenmodell, weil das Leben eines Kindes in manchen Fällen noch so unbeschreibbar ist, das vielleicht nur eine dialektische Metaphysik im Sinne von Hegel eine gewisse Erklärung zulässt. Die Gestalt-Dialektik als ein dialektisches Verfahren in der Erziehungswissenschaft bleibt aber eine unbelastete theoretische Grundlage.

Insofern es möglich ist, das Leben aus einer dialektischen Perspektive betrachten, sind die Gesamtfeld- und Pyramidenmodelle ein erster Versuch, das Kind als transzendentes Ganzes zu analysieren. Plötzliche Gemütsaffekte und Affektveränderungen im seelischen Bereich kann man am besten durch eine Psychoanalyse im Sinne von Jung oder Adler diagnostizieren. Möglicherweise gibt es einige Faktoren, die die heutige Kognitionspsychologie (oder wie immer diese oder jene Art der Psychologieforschung zu bezeichnen ist) nicht in der Lage ist, zu untersuchen. Man hat bis heute nur eine metaphysische Ahnung, wie der Mond, die Gravitationsfelder der Erde und andere topologischen Faktoren der Umwelt den Affekt und die Persönlichkeit beeinflussen könnten. Man befindet sich im Grunde genommen noch im Dunkeln in Bezug auf viele Faktoren des psychischen Lebens. Vielleicht könnte man durch einige dialektische Ganzheitsprinzipien wie die der Gestalt-Dialektik das menschliche Dasein in der Zukunft tiefer begreifen. Damit wäre die Möglichkeit gegeben, eine transzendente Dialektik der Pädagogik entwickeln zu können, in der die Erzieherin/Lehrerin die richtigen Fragestellungen und dann deren Lösungen finden darf.

2.4 Individualität und psychisches Gesamtfeld

Man sollte sich für eine Prophylaxe entscheiden, die die individuell bedingte Problematik des einzelnen Kindes berücksichtigt. Darum ist die Individualpsychologie Adlers oder die Tiefenpsychologie Jungs zu empfehlen. Es geht nicht darum, die gesellschaftlichen Faktoren zu ignorieren, sondern eher darum, die Beschaffenheit des inneren Ichs in einem integrativen Format mit der Außenwelt in einem therapeutischen System zu entwickeln. Was Jung über die Einzelheit des Wesens sagt, sollte immer im Mittelpunkt stehen:

Eine auf Erfahrung gegründete Theorie ist notwendigerweise statisch, das heißt, sie formuliert einen idealen Durchschnitt, welcher alle Ausnahmen nach unten und oben auslöscht und durch eine abstrakte Mitte ersetzt. Dieser mittlere Wert ist gültig, braucht aber als solcher in der Wirklichkeit nicht einmal vorzukommen. Trotzdem figuriert er in der Theorie als eine nicht anzufechtende fundamentale Tatsache. Die Ausnahmen in der einen wie in der anderen Richtung, die ebenso tatsächlich sind, erscheinen im Endergebnis überhaupt nicht, da sie sich gegenseitig aufheben. Wenn ich zum Beispiel in einem Kiesbett das Gewicht jedes einzelnen Steines bestimme und einen Durchschnittswert von 145 Gramm erhalte, so sagt dies über die wirkliche Beschaffenheit der Kiesschicht sehr wenig aus. Wer auf Grund dieser Aussage der Meinung wäre, er könne mit dem ersten Griff einen Kiesel von 145 Gramm Gewicht herausholen, der würde sich unter Umständen erheblich täuschen. Ja, es könne ihm sogar passieren, dass er trotz längerem Suchen nicht einen einzigen Stein fände, der genau 145 Gramm wöge.

Die statistische Methode vermittelt zwar die ideale Durchschnittlichkeit eines Sachverhaltes, nicht aber ein Bild von dessen empirischer Wirklichkeit“

Jung 1989, S. 65-66

Man muss immer wieder versuchen herauszufinden, was genau unter bestimmten Umständen auf ein Kind einwirkt. Dabei muss man die soziologischen Faktoren berücksichtigen, wie auch alles, was aus den Umgebungsfunktionen entstammt. Dies bedeutet, die sich außerhalb des Kindes befindenden Kräfte genau zu untersuchen wie auch alle möglichen psychischen Kräfte, die von unten aus den Tiefen des Kindes heraufkommen können. Das ist aber ein kompliziertes und zeitaufwendiges Verfahren. Deshalb wird hier die Gesamtfeldtheorie vorgestellt, durch deren Prinzipien die Erzieherin/Lehrerin die bestmögliche Prophylaxe entwickeln kann und zwar ganzheitlich nach den Prinzipien der Gestalt-Dialektik.

3. Der Dialektische Ansatz der Sprachentwicklung in Bezug auf Schriftspracherwerb

In der Konzeption eines Kindergartens bzw. einer Grundschule wird ein dialektischer Ansatz konzipiert, um die Transformationsprozesse der psychischen Funktionen eines Kindes besser zu verstehen. Durch diesen Ansatz wird behauptet z.B. dass man die Beziehung zwischen Sprache und Schriftspracherwerb besser berücksichtigen kann. Am besten kann man den dialektischen Ansatz als ein Phänomen darstellen, das man durch die Sprachentwicklung wohl verstehen könnte. Nach Vygotsky z.B. gehören die praktische Intelligenz und die Sprache zu einem dialektischen Prozess, der fundamentale neue Verhaltensweisen verursacht:

The most significant moment in the course of intellectual development, which gives birth to the purely human forms of practical and abstract intelligence, occurs when speech and practical activity, two previously completely independent lines of development, converge.

Vygotsky, 1978, S. 24

Nach Vygotsky setzt die praktische und abstrakte Intelligenz die Konvergenz der Sprache und das praktische Handeln voraus. Wenn diese vorher unabhängigen Systeme im Frühalter sich jetzt in einem dialektischen Vorgang zusammenfügen, dann fängt das Kind an, unter mehreren Dimensionen des Raum- und Zeitkontinuums die Wirklichkeit anders zu **apperzipieren**. Ab diesem Zeitpunkt entsteht eine fundamentale neue Transformation des Bewusstseins. Das Kind ist nicht mehr auf das Wahrnehmungsfeld direkt angewiesen und verfügt nicht nur über die praktischen Werkzeuge des täglichen Lebens als Mittel zu einem bestimmten Ziel, sondern auch über ein abstrahierendes Vermögen durch sprachliche Zeichen, um das Leben aus der Perspektive der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft sich vorzustellen. Ab dem zweiten Lebensjahr ist das Kind in der Lage, gedanklich Umwege zu machen, damit es irgendein Ziel erreichen kann.

Ob diese Interpretation der Dialektik Vygotskys zutrifft oder nicht, die Tatsache besteht doch darin, dass das Kind sich durch die Internalisierung bestimmter kultureller Systeme (z.B. eines bestimmten Zahlensystems, einer zweiten Sprache, Musik, usw.) transformieren kann. Nach Vygotsky entspricht die Internalisierung irgendeines kulturellen Systems der Transformation der Psyche eines Kindes. Nachdem sich das Kind z.B. das Erstlesen und –schreiben angeeignet hat, ist es nicht mehr dasselbe Wesen wie vorher. Lesen und Schreiben zu lernen entspricht einer Weltoffenbarung, einer brillanten und neuen Weltanschauung. Genauso wird der Geist des zweijährigen Kindes transformiert wenn die Sprache und die abstrakte Intelligenz konvergieren. Ab dem Punkt, an dem das Kind in der Lage ist, die Sprache als Kommunikationsmedium zu benutzen, wird es die Welt aus einer höheren psychischen Perspektive interpretieren.

Wenn also das Kind in der Lage ist, die Sprache als Kommunikationsmedium zu benutzen, dann kann man auch behaupten, dass es einen dialektischen Sprung geschafft hat. Den dialektischen Sprung kann man als die psychische Transformation eines Menschen definieren. Im Leben gibt es bestimmte Phasen, in denen solche Transformationen zu beobachten sind, wie etwa bei der Explosion des Schreibens, die Maria Montessori als eine bestimmte Sensitivität der Sprachentwicklung beschrieben hat. Demnach sollte z.B. das Erstlesen und –schreiben im Vorschulalter optimal gefördert werden. Diese Explosion des Schreibens entspricht auch einem dialektischen Sprung, weil sich das Kind ein neues Medium der Kommunikation erschlossen hat. Dies verändert sein psychisches Leben fundamental:

In unsere ersten Schulen kamen die Kinder mit drei Jahren; niemand konnte sie unterrichten, da sie noch nicht aufnahmefähig waren; dafür gewährten sie uns jedoch außerordentliche Offenbarungen über die Größe des menschlichen Geistes. Unsere Bildungsstätten sind mehr ein „Haus des Kindes“ als Schulen im eigentlichen Sinne des Wortes; das heißt, es ist eine für das Kind besonders vorbereitete Umgebung, in der es alles Kultur, die die Umgebung ausstrahlt, aufnimmt, ohne Unterricht zu benötigen. Die Kinder aus den ersten Schulen stammten aus den niedrigsten Volksschichten, und ihre Eltern waren Analphabeten. Und trotzdem konnten die Kinder mit fünf Jahren lesen und schreiben, ohne daß es sie jemand direkt gelehrt hätte.

Maria Montessori, 1972, S. 5

Das Kind interessiert sich vor allem für Dinge, die es bereits kennt, da es sie in der vorhergehenden Periode absorbiert hat, und darauf konzentriert es sich am besten. So hängt zum Beispiel die Explosion des Schreibens von der besonderen Sensitivität ab, die es sich während der Periode der Sprachentwicklung angeeignet hat. Da diese Sensitivität zwischen fünfeinhalb und sechs Jahren aufhört, ist es klar, daß das Schreiben mit Freude und Begeisterung nur vor diesem Alter erlernt werden kann, während Kinder von sechs oder sieben Jahren kein Interesse dafür zeigen. Andere Beobachtungen dieser spontanen Äußerung des Kindes offenbaren uns, daß die Schreibexplosion nicht nur von der Tatsache abhängt, daß sich die Kinder in der sensitiven Sprachperiode befanden, sondern auch davon, daß ihre Hände durch vorhergehende Übungen vorbereitet waren (die genaue Handhabung des Materials zur Erziehung der Sinne). Und somit wurde das Prinzip der „indirekten Vorbereitung“ als wesentlicher Teil in unserer Methode angewandt. Eine solche Basis entspricht dem Vorgehen der Natur. Diese bereitet in der Tat die Organe im Embryo vor, sie erteilt keine Befehle (Impulse), bevor das Individuum nicht die entsprechenden Organe entwickelt hat.

Maria Montessori, 1972, S. 154

Im Bereich des Schriftspracherwerbs als eine besondere Phase gibt es spezifische Faktoren, die man unbedingt berücksichtigen muss, damit das Kind tatsächlich diesen dialektischen Sprung schaffen kann:

- A) Wenn ein Kind nicht sprechen kann, kann es auch nicht Lesen und Schreiben lernen. Man kann das lesen, was man sprechen kann! Das Lesenkönnen hängt von der Spracheentwicklung ab.
- B) Die Sprachentwicklung kann am besten durch eine spezielle Poetik gefördert werden. Poetisch sind alle Dinge, die das Kind inspirieren und zwar auf Grund von ästhetischen sowie affektiven Motiven und Momenten. Am besten sind die Musik und die Dichtung als Medien geeignet, um Kinder zu inspirieren. Wenn die Kinder poetisch oder musikalisch agieren, weil es ihnen riesigen Spaß macht, dann ist die Didaktik auf dem richtigen Weg, eine neue Methode zu etablieren. Lesen- oder Schreibenlernen entwickeln sich als ein Transformationsprozess der Poetik und nicht als „drill and kill“ von bestimmten Fertigkeiten des Schriftspracherwerbs: etwa die „Einführung von eins-zu-eins Graphem-Phonem-Korrespondenzen (der Buchstabe „f“ lautet /f/ und wird in diesen oder jenen Wörtern gefunden, usw.)
- C) Eine sokratisch orientierte Dialektik ist das beste Medium, um akademische Prozesse zu fördern. Sokratisch heißt nämlich, den sprachlichen Dialog zu fördern und im diesem Sinn ist die Schriftsprache nicht primär, sondern ein sekundäres Produkt von Transformationsprozessen, die mit der Internalisierung von bestimmten poetischen und musikalischen Systemen zu tun hat. Transzendental ist z.B. die mündliche Sprache und alle Prozesse, die die sprachliche Entwicklung fördern.

3.1 Die Macht des Willens als ein Dialektischer Sprung im Bezug auf Singen

Ein Kind sollte nicht etwas lernen, nur weil die Erzieherin/Lehrerin es will. Tief in der Seele eines Kindes ist der Wille etwas mitzuteilen: es will gehört werden, es will mit anderen Menschen sprechen und sich mit ihnen auseinandersetzen. Wenn ein Kind ein Liedchen oder ein Gedicht lernt, weil es vor einer Gruppe von Menschen singen oder rezitieren möchte, dann wird das Kind in der Lage sein, das Beste zu geben. Das ist schon ein dialektischer Sprung im Gegensatz zu Kindern, **die nicht singen oder rezitieren können oder wollen.**

Je mehr Lieder und Gedichte das Kind auswendig lernt (besonders im Vorschulalter), desto größer werden seine Sprachpotenz und seine Sprachdominanz. Es fängt an kreativer zu sein, weil es sich die Syntax der Poetik (Musik und Dichtung in diesem Zusammenhang) angeeignet hat. Lieder und Gedichte auswendig zu lernen heißt auch, die entsprechende Syntax zu beherrschen. Das, was ein Kind z.B. singen oder rezitieren kann, kann es auch entsprechend auf syntaktischen, morphologischen und semantischen Ebenen beherrschen.

3.2 Verbindung von Seele und Sprache als einer Neo-Cartesianische Ansatz

Die Beförderung der mündlichen Sprache hat eine direkte Verbindung mit der Seele eines Menschen. Ein Mensch „ist“ nicht nur „weil es denkt“, wie René Descartes gemeint hat, sondern weil er mit anderen Menschen sprechen kann und will und zwar im sokratischen Sinn. Darum wird die cartesianische These in der Gestalt-Dialektik anders dargestellt:

„Ich denke und ich spreche und darum bin ich!“

Die Kinder im Klassenzimmer einer Grundschule wollen sprechen, aber in einem Klassenzimmer-Verhältnis von 30:1, oder sogar bei 20:1 (dreißig oder zwanzig Kinder für einen Lehrer) ist das individuelle Kind nicht mehr sprachlich und psychisch zu betreuen und entsprechend zu fördern. Bei solchen großen Gruppen werden alle Kinder nicht mehr in der Lage sein, ihre Gefühle gegenüber dem Lehrer mitzuteilen. Der Lehrer hat nicht genug Zeit, um jedes einzelne Kind hören zu können. Die Kinder müssen unbedingt sich mit der Hand melden damit sie was sagen können. Sie dürfen also nur dann sprechen wenn der Lehrer will (was Ordnung und Disziplin bringen soll) und nicht wenn sie es nötig haben.

Bei großen Gruppen gibt es sozusagen eine diktatorische Tendenz: was der Lehrer sagt entspricht einer gewissen Gültigkeit. Der Dialog steht nicht im Vordergrund, sondern die Behauptungen des Lehrers. Das heißt, dass die Schüler nicht genügend Zeit zur Verfügung haben, um in Frage zu stellen, was der Lehrer über dieses oder jenes Thema behauptet hat. In solchen Situationen gibt es keine dialogische Auseinandersetzung. Nur was der Lehrer sagt ist am Ende genommen gültig und damit entsteht nur eine geringste Möglichkeit, den Gedanken und Gefühlen des individuellen Kindes gerecht zu werden. Der Lehrer ist sozusagen der Eigentümer der Logik, weil die Kinder nicht genügend Zeit haben, sich mit ihren Meinungen, Gedanken, Hypothesen und Gefühlen auseinander zu setzen. Die lebendige Sprache im Klassenzimmer wird vernachlässigt. Nicht das gesprochene Wort als allgemeines Kulturgut hat eine transzendente Gültigkeit, sondern was der Lehrer sagt, oder was geschrieben wird.

Darum gibt es kaum Zeit, um Gefühle und Gedanken zu tauschen oder um sich sprachlich bei einem Thema auseinander zu setzen. Die mündliche Sprache und das individuelle Kind werden vernachlässigt. Es wäre aber ein dialektischer Sprung, wenn das Kind etwas unabhängig vom Lehrer tun würde, um zu zeigen, was es auf musikalischen oder dialogischen Ebenen schaffen kann. In der Gestalt-Dialektik wird auf jeden Fall behauptet, dass die psychische Entwicklung am besten in kleinen Gruppen gefördert wird, besonders

aber, wenn ein Kind sich intensiv mit der Dichtung und Musik auseinander setzen darf. Dazu braucht das Kind ein soziales Milieu, das erstrangige Werte auf Poesie und Musik ansetzt, was wiederum die Individualität und Kreativität des Kindes fördert.

Nun mit kleinen Gruppen mit einem Verhältnis von 7:1 ist eine sprachliche und individuelle Dialektik möglich, damit das Kind sich optimal entwickeln kann. Ohne bestimmte kulturelle Voraussetzungen (z.B. die Individualität und die Kreativität des Kindes in kleinen Gruppen und die Sensibilität im Vorschulalter für spezielle Förderungen wie etwa die frühe musikalische Erziehung und der Fremdspracherwerb) wird der Schriftspracherwerb nicht mehr optimal. Um den dialektischen Sprung um das Erstlesen und –schreiben zu schaffen, braucht die Gesellschaft eine neue Aufklärung, um alle Voraussetzungen zur Verfügung zu stellen.

3.3 Das Phonologische Bewusstsein als ein Relativ Dialektischer Sprung

Das phonologische Bewusstsein ist die Fähigkeit zu apperzipieren, dass ein gesprochenes Wort aus einer Sequenz von individuellen Lauten besteht (Ball, E.W. & Blachman, B.A. 1991). Unter dieser Hypothese setzt das Erstlesen und –schreiben die Beherrschung von Phonemen voraus. Nach der Gestalt-Dialektik ist das phonologische Bewusstsein eine relative primäre Sache, aber nicht unbedingt eine absolute Voraussetzung. Damit wird behauptet, dass ein begabtes drei-jähriges Kind z.B. in der Lage ist, lesen und schreiben zu lernen mit oder ohne eine bewusste und willkürliche Manipulierung der Phoneme. Mit dem phonologischen Bewusstsein wird in der Forschung allgemein damit impliziert, dass ein Kind die Phoneme als Variablen kontrollieren soll. Das Kind sieht z.B. irgendein Wort, wie etwa „Katze“ und ist in der Lage, die „Koartikulation“ der Phoneme innerhalb einer Silbe zu differenzieren. Bei der Silbe „ka“ z.B. weißt das Kind automatisch bescheid, dass diese Silbe aus /k/ und /a/ besteht. Das ist wichtig, aber nicht absolut transzendental!

Eine bewusste Manipulation der entsprechenden Phoneme mag eine Voraussetzung des Erstlesens und –schreibens sein, aber nicht im absoluten Sinn. Wichtig ist die Beherrschung der mündlichen Sprache als eine transzendente Voraussetzung, auch wenn Fälle existieren, in denen einige Kinder in der Lage sind, lesen und schreiben zu lernen obwohl sie noch nicht richtig oder normal sprechen können. Bei diesen Kindern mag die mündliche Entwicklung nicht in Ordnung sein, aber das bedeutet nicht, dass ihre Kognitionsentwicklung retardiert ist. Mit einer bestimmten Kognitionsentwicklung werden einige Kinder trotzdem in der Lage sein, akademische Fähigkeiten und Fertigkeiten zu schaffen, die auch mit Lesen und Schreiben zu tun haben. Ja, ein Kind könnte z.B. nicht richtig sprechen, aber das Kind mag trotzdem kognitiv so fähig sein, um Wörter zu dekodieren und entsprechend vernünftig besonders auf technische Aufgaben zu reagieren.

Wie wird phonemisches Wissen erworben?

Kindergartenkinder, vor allem Vorschulkinder, können schon recht gut Wörter in Silben untergliedern. Dagegen bereitet die Gliederung von Wörtern in Phoneme große Mühe; die vollständige Analyse auch von Wörtern mit nur 3 Phonemen kann im Vorschulalter ohne spezielles Training noch nicht geleistet werden. Der Grund für diese Schwierigkeit liegt im Fehlen eindeutiger akustischer Signale zwischen den Phonemen: Die Laute innerhalb einer Silbe sind durch Koartikulation miteinander verwoben, so daß ihre Segmentierung eine eher kognitive als sensorische Analyse erfordert.

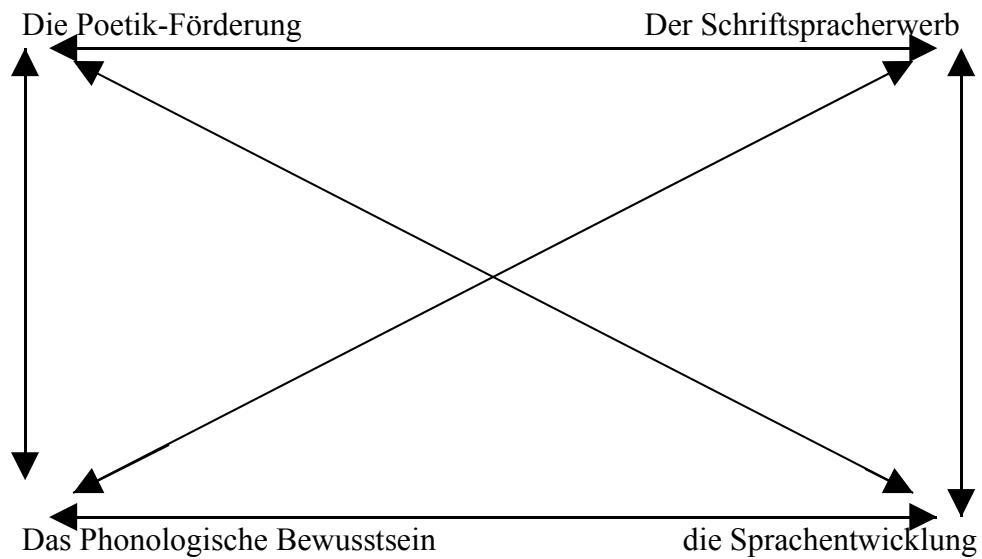
Scheerer-Neumann, Grundschule, 43 (1996) 5, S.2

Nach Scheerer-Neumann gibt es Kinder, die einfach nicht "hören", dass dem [b] in "Blume" ein [l] folgt oder den Anfangslaut von "Giraffe" konsequent mit [k] angeben. Darum sollte man z.B. eine Phonemanalyse auf Silbenebene einführen. Dazu ist der Ausgang vom Schriftbild vernünftig, weil eine graphematische Stützung der phonologischen Analyse ein guter Ansatz sein soll. Damit wird behauptet, dass die Bedeutung der phonologischen Bewußtheit für den Schriftspracherwerb unumstritten ist. Darum werden in entsprechenden Fibellehrgängen und in anderen didaktischen Materialien Übungen zur Laut(Phonem)Analyse angeboten. Am Ende genommen korreliert die Fähigkeit, die mündliche Sprache in lautliche Elemente zu gliedern mit dem Schriftspracherwerb.

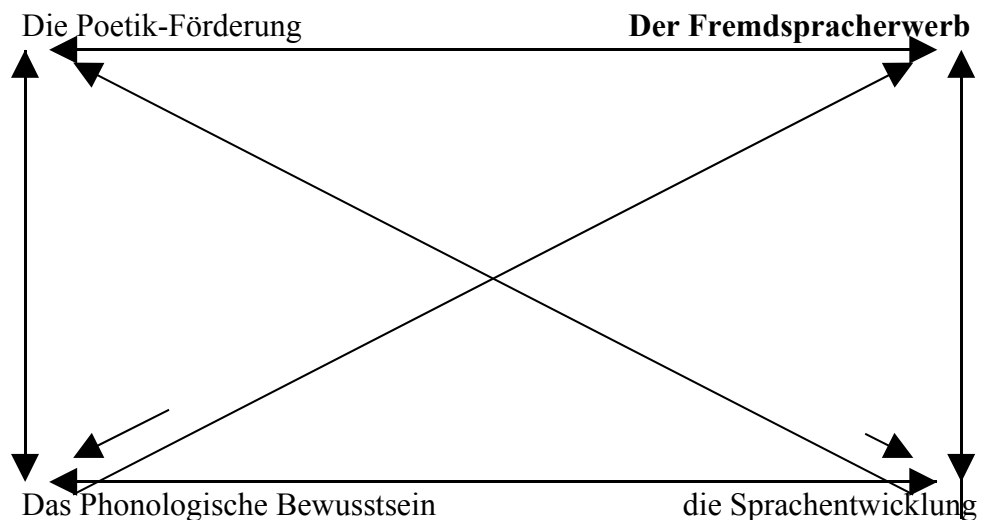
Nach der heutigen Forschung mag das phonologische Bewusstsein unumstritten sein. Dazu kann man z.B. auch behaupten, dass eine logographische Phase vorausgesetzt wird, um in der Lage zu sein, die alphabetische Eigenschaft der Schrift internalisieren und generalisieren zu können. Nach Scheerer-Neumann z.B. ist die Phonemanalyse eine Fähigkeit, die nach der allgemeinen These nur durch Training erworben werden kann, und zwar auf der Basis der gesprochenen Sprache durch ein rein mündliches Training im Vorschulalter. Bei einer weniger bekannten These (etwa beim Ansatz von Reichen, „Lesen durch Schreiben“) wird behauptet, dass der Erwerb der Phonemanalyse zusammen mit dem Schrifterwerb erreicht werden kann. Die Kinder internalisieren die Phoneme interaktiv in ihrer Korrespondenz zu Graphemen als sie schreiben lernen (auch mit bekannten orthographischen und phonologischen Abweichungen, die nicht als Fehler zu betrachten sind).

Nach der Gestalt-Dialektik ist es sinnvoll, das phonologische Bewusstsein zu fördern, aber nicht als eine exklusive Voraussetzung. Man soll die Forschung nicht allein an das phonologische Bewusstsein fokussieren, sondern eher an eine allumfassende bzw. ganzheitliche pädagogische Philosophie. Ja, man kann z.B. behaupten, dass das phonologische Bewusstsein unumstritten ist, aber das impliziert nicht eine isolierte Fokussierung von phonologischen Bewusstheitsprozessen zu betrachten. Die beste Strategie besteht darin, **eine Dialektik zwischen phonologischem Bewusstsein und sprachlicher Entwicklung zu fördern**. Wir brauchen ein neues Paradigma im Prozess des Erstlesens und –schreibens. Das neue Postulat besteht darin, sowohl das phonologische Bewusstsein wie auch die mündliche Sprache interaktiv und simultan zu entwickeln.

Nach dem neuen Paradigma agiert die mündliche Sprachentwicklung als die Sprachpotenz, um das phonologische Bewusstsein zu verwirklichen. Ein Kind, dessen Sprachentwicklung normal ist, kann auch das phonologische Bewusstsein beherrschen. Durch einen dialektischen Vorgang, wird der Schriftspracherwerb am besten gefördert. Auf praktischen Ebenen gehört die frühe musikalische Erziehung und eine spezielle Poetik (das so genannte poetisch-musikalische Kontinuum) zum primären Ansatz, um die sprachliche Entwicklung fördern zu können. Zur Poetik gehört auch eine gewisse Ästhetik, also eine bestimmte poetische und musikalische Orientierung des phonologischen Bewusstseins. Das Training nach der Gestalt-Dialektik besteht also darin, phonematische Übungen zu realisieren, die auf poetischen Ebenen stattfinden können. Damit haben wir zunächst ein dialektisches Vierreck:



Dieses dialektische Viereck ist ein praktischer Ansatz nicht nur um den Schriftspracherwerb weiter zu fördern, sondern auch, um alle vier Faktoren desselben Paradigmas gleichzeitig zu entwickeln. Mit genau demselben dialektischen Vorgang wird der Fremdspracherwerb weiter entwickelt:



Eine paradigmatische Dialektik bedeutet, alle mitwirkenden Faktoren ganzheitlich zu betrachten und zu fördern. Wenn man zum Beispiel das phonologische Bewusstsein fördert, wird nicht nur der Schriftspracherwerb unmittelbar gefördert, sondern auch die zwei anderen Faktoren, nämlich die Poetik (im Sinne des poetisch-musikalischen Kontinuum) und die Sprachentwicklung. Dasselbe passiert bei der Förderung des Fremdspracherwerbs. Wenn die Kinder z.B. Spanisch als zweite Muttersprache beherrschen, werden sie damit auch in der Lage sein, ein größeres Repertoire an phonologischen, sprachlichen und poetischen Fähigkeiten zu erwerben und zwar in der ersten wie auch in der zweiten Muttersprache.

3.4 Erstlesen und –schreiben nach dem Gestalt-Dialektik-Ansatz

Bei dem Gestalt-Dialektik-Ansatz wird dann darauf gezielt, holistische Methoden der Erziehungswissenschaft zu entwickeln wie etwa beim Erstlesen und -schreiben für vier- fünf- und sechsjährige Kinder (siehe Gutachten von Inge Jakob: Pilotprogramm, Ende Mai bis Ende Juni, 1998 in Kassel: www.gestaltdialektik.com unter Alphabeticum) auf Spanisch und auf Deutsch. Das dynamische und effektive Erstlesen und –schreiben nach dem Gestalt-Dialektik-Ansatz soll eine Kunst ohne Grenzen werden. In diesem Alter beginnt man beim Schriftspracherwerb mit einer auf einer speziellen Mnemotechnik basierende Cartoon-Geschichte, die die Kinder dramatisieren sollen. Dann entstehen einige Sprechgesänge, die durch Körperbewegungen (Sprünge, Handbewegungen, usw.) rhythmisiert werden (mit oder ohne entsprechende Melodien, je nach der musikalischen Fähigkeit der Erzieherin/Lehrerin). Beispiel: „Dahlie“ ist eine Comic-Figur der Geschichte für die deutsche Sprache; dann geht es darum, einen Sprechgesang entstehen zu lassen, in dem auch die entsprechenden Silben betont werden können. Man kann auch den entsprechenden Rhythmus auch melodisch betonen:

Dahlie, Dahlie, wo seid ihr hin

Dahlie, Dahlie da, da, **da** !!!

Die Kriterien für die „mündliche Beherrschung“ solcher Silben (von ba, ca., da . . . , usw. bis zag) erledigen die Kinder in ein paar Wochen (siehe Videoaufnahmen des Pilotprogramms in Kassel: www.gestaltdialektik.com unter Alphabeticum) je nach der Sprachentwicklung der einzelnen Kinder. Innerhalb von nur vier oder fünf Wochen sind die Kinder in der Lage, einfache Wörter („Anna, Oma, Opa“; usw.) zu schreiben (siehe Videoaufnahme: „Key-Word-Approach“ der Gestalt-Dialektik: www.gestaltdialektik.com unter Alphabeticum) und selbst zu lesen. Darum ist neben der „mündlichen Beherrschung“ einer Silbentabelle die schriftliche Einführung derselben und damit auch eine parallele Berücksichtigung der Vokale notwendig, damit die Kinder befähigt werden können, solche einfachen Wörter zu schreiben und wieder zu lesen.

Nach einem Gutachten von Tobias Maxwell, einem Schulpsychologen in Los Angeles, waren die narrativen Fähigkeiten der Kinder faszinierend, die er in der Videoaufnahme aus dem Pilotprogramm von nur fünf Wochen Ende Mai 1998 in Kassel beobachtete:

From a clinical perspective, I was impressed by the Gestalt experience I observed in the small group of students being filmed. **The ability to transcend__ for lack of a better word, and express the entire base schema in the story-telling mode was fascinating.** I am looking forward to reading more about the theories behind the application of Mr. Vieyra's ideas.

Tobias Maxwell, July 11, 1998²

Die „Gestalt-Erfahrung“ („Gestalt experience“, was ich als der mnemotechnische Effekt der Cartoon-Geschichte beschreiben würde) war seiner Meinung nach also **faszinierend**. Nach einem Gutachten am 9.11.1998 von Inge Jakob, Erzieherin im Montessori-Kinderhaus in Kassel, wurde der hervorragende Erfolg des Pilotprogramms wie folgt beschrieben (siehe www.gestaltdialektik.com unter Alphabeticum):

² 1998 war Tobias Maxwell, M.S., M.F.C.C. (Lic. # M.F.C. 31498) der Schulpsychologe in der Schule „92nd Elementary Street School“ (Los Angeles Unified School District).

Das, was uns Herr Vieyra in den fünf Wochen bei uns im Kindergarten mit seiner Methode des Lesen- und Schreibenlernens aufzeigte, ergänzt sich sehr schön mit der Maria-Montessori-Methode und mit ihrer Philosophie. **Die Kinder fühlten sich wohl, waren begeistert, glücklich und wollten weiter und weiter lernen:**

- a) Drama (Theater)
- b) Bewegung
- c) Kreativität
- d) Silbenlernen
- e) Wortfindungen
- f) Schreiben von kleinen Sätzen und Wiedergabe
- g) Indirektes Lernen der Zahlen 1-20
- h) Das Empfinden von Zeit
- i) usw.

Das alles wurde in den fünf Wochen geschafft.

Ich wünsche Herrn Vieyra weiterhin viel Erfolg für seine Arbeit und bin dankbar für die gemeinsame Zeit, in der wir die Kinder unseres Kinderhauses begleiten dürfen.

Mit freundlichen Grüßen,

(Unterschrift)

Inge Jakob
Erzieherin im Montessori-Kinderhaus

(Um das ganze Gutachten zu lesen, siehe „Gutachten über die Vieyra-Lese- und Schreibmethode“)

Die Cartoon-Geschichte dieser sogenannten „Vieyra-Methode“ war mnemotechnisch so arrangiert, dass den Kindern die Ereignisse und besonders die Namen der Cartoon-Figuren leicht auffallen würden. Das Ziel besteht also darin, die Sequenz der Geschichte vollkommen auswendig zu lernen und entsprechend zu dramatisieren und das schaffen die Kinder auch, wenn sie über eine normale Sprachentwicklung verfügen. Sonst werden die Kinder Probleme mit der Sequenz haben, und entsprechend werden sie auch die Namen der Cartoon-Figuren vergessen.

Das Auswendiglernen der Geschichten mit 22 Cartoon-Bildern fördert nicht nur bestimmte Kognitionsebenen, sondern auch die Sprachentwicklung. Wenn einige Kinder aber Probleme haben, innerhalb von einer Woche die Geschichte auswendig zu lernen und zu dramatisieren, dann soll der Schriftspracherwerbsprozess der Methode (in Bezug auf solche schwachen Kinder) sich nicht an der Silbenentzifferung orientieren („ba, ca, da“...bis zum „za“), wie man im Gutachten von Frau Inge Jakob (Erzieherin im Montessori-Kinderhaus: siehe www.gestaltdialektik.com unter Alphabeticum) am 9.11.1998 lesen kann, sondern an anderen prophylaktischen Maßnahmen. Für solche schwachen Kinder wird nach dem Gestalt-Dialektik-Ansatz ein auf Poetik und Musik basierendes Sprachkontinuum entwickelt. Wer an das sogenannte poetisch-musikalische Kontinuum der Gestalt-Dialektik auf Spanisch, Englisch oder Deutsch Interesse hat, sollte sich bei www.gestaltdialektik.com anmelden.

Bibliographie

- Ashton-Warner, S.** 1963: Teacher. New York: Simon and Schuster.
- Bambach, H.** 1994: Ermutigungen nicht Zensuren. Lengwill am Bodensee: Libelle Verlag.
- Bliss, H. C.** 1994: Creating value in education: Past, present and future. Santa Monica, California: Soka Gakkai International USA.
- Descartes, R.** 1961: Abhandlungen über die Methode des richtigen Vernunftgebrauchs. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co
- Goodman, K. S.** 1976: Reading: A psycholinguistic guessing game. In: H. Singer / Ruddell (Hrsg.) 1976: Theoretical models and processes of reading (S. 497-508). Newark, De (USA): International Reading Association.
- Jung, C.G.** 1989: Von Traum und Selbsterkenntnis: Einsichten und Weisheiten. Ausgewählt von Walter, F. (Hrsg.) Olten / Freiburg im Breisgau: Walter Verlag.
- Jung, C. G.** 1995: Wirklichkeit der Seele. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Kant, I.** 1983: Kritik der reinen Vernunft. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Katz, D.** (1944). Gestaltpsychologie [„Gestalt psychology“]. Basel: Benno Schwabe & Co Verlag.
- Köhler, W.** (1971). Die Aufgabe der Gestaltpsychologie [“The mission of gestalt psychology”]. Berlin: Walter de Gruyter.
- Küspert P. & Schneider, W.** 2002: Hören, lauschen, lernen: Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter – Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lee, D. M. & Van Allen, R.** 1963: Learning to read through experience. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Lewin, K.** 1982: Umweltkräfte in Verhalten und Entwicklung des Kindes. In: Weinert, E. / Gundlach, H. (Hrsg.) 1982: Kurt-Lewin-Werkausgabe: Band 6, Psychologie der Entwicklung und Erziehung (169-214). Stuttgart: Verlag Hans Huber.
- Lundin, R. W.** (1989). Alfred Adler's basic concepts and implications. Muncie, Indiana (USA): Accelerated Development Inc.
- Montessori, M.** 1966: Über die Bildung des Menschen. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.
- Montessori, M.** (1997). Das kreative Kind [„The creative child“]. Freiburg: Verlag Herder Freiburg im Breisgau. (ISBN 3-451-16277-6)
- Piaget, J.** 2000: Psychologie der Intelligenz. Mit einer Einführung von Hans Aebli. Olten: Walter - Verlag.
- Pinker, S.** 1994: The language instinct. New York: William Morrow and Company, Inc.
- Rohde, E.** 1998: The power of faith, the power of dreams. In: Living Buddhism, November 1998.
- Roth, E. & Schneider, W.** 2002: Langzeiteffekte einer Förderung der phonologischen Bewusstheit und der Buchstabenkenntnis auf den Schriftspracherwerb. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 16 (2), S. 99-107.
- Rüedi, J.** 1995: Einführung in die individualpsychologische Pädagogik: Alfred Adlers Konzept in der konkreten Erziehungspraxis. Stuttgart: Paul Haupt Bern.
- Scheerer-Neumann, G.** 1995: Leseanalyse und Leseförderung: ein Tandem. Grundschule 4,S. 9-12.

- Scheerer-Neumann, G.** 1996 I: Lesenlernen: Entwicklungsprozesse und Probleme. In: Potsdamer Studien zur Grundschulforschung, Heft 4. Potsdam: Direktorium des Institutes für Grundschulpädagogik.
- Scheerer-Neumann, G.** (1996). Hörst du das [r] in >>Koffer<<? Grundschulunterricht, 43, (5), 2-5.
- Valtin, R.** 1988: Schriftspracherwerb als Entwicklungsprozess. In: Grundschule, 12, S. 12-16.
- Van Allen, R.** 1963: Learning to read through experience. New York: Appleton-Crofts.
- Von Ehrenfels, C.** 1960 I: Über „Gestaltqualitäten“. In: Weinhandl, F. (Hrsg.) 1960: Gestalthaftes Sehen: Ergebnisse und Aufgaben der Morphologie zum hundertjährigen Geburtstag von Christian von Ehrenfels. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Von Ehrenfels, C.** 1960 II: Höhe und Reinheit der Gestalt. In: Weinhandl, F. (Hrsg.) 1960: Gestalthaftes Sehen: Ergebnisse und Aufgaben der Morphologie zum hundertjährigen Geburtstag von Christian von Ehrenfels. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Vygotsky, L.S. (1978).** Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, Massachusetts (USA): Harvard University Press. (ISBN 0-674-57629-2)
- Vygotsky, L.S. (1999).** Thought and Language. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Vygotskij, L. S. (2002).** Denken und Sprechen (Thought and Language). Weinheim und Basel: Beltz Verlag GmbH
- Wertheimer, M.** 1964: Produktives Denken. New York: Harper & Brothers Publishers.