

...jedoch sowohl hinsichtlich der Mitschüler als auch des Lehrereinsatzes instabile Normalgruppen zu sehen.

Die Dreier-Gruppe ist die wichtigste Form innerhalb der Normalgruppenverbände. Ihre Zusammensetzung sollte in ca. einem Drittel aller Fälle vom Lehrer bestimmt werden, ein weiteres Drittel der Zeit freigestellte kurzfristige Gruppen, und das dritte Drittel sollten freigestellte, länger stabile Gruppen annehmen. Ziel dieser Gruppierungsarten ist es, daß die Kinder sowohl bei der Interaktion in den gewählten als auch in obligatorischen Gruppen ein Gefühl der Sicherheit und Verhaltenssicherheit gewinnen.

Ein wichtiger methodischer Faktor ist die Hilfeleistung der Schüler untereinander, für die auch im Vorfeld gute Erfahrungen vorliegen. Eine Voraussetzung der Effektivität dieser Art von Hilfe ist die Fähigkeit des unterstützungsbedürftigen Schülers, sich auf seinen Helfer zu verlassen. Hilfeleistung kann sowohl in Dreier- als auch in Zweier-Gruppe geübt werden.

Von anderen Autoren zusätzlich zu den hier erwähnten variablen Teilen der »Normalgruppe«, die ihrer Mehrzahl altersheterogen strukturiert ist, wird ihrem zeitlich flexiblen Einsatz noch die Abwechslung in der altersheterogenen Gruppenmischung (Mann/Frau) durchaus auch unter dem Aspekt der Leistungssteigerung geäußert wird, steht für die Flächenanforderungen für Vorschuleinrichtungen das Gebot der hohen Durchlässigkeit an oberster Stelle. Diese Durchlässigkeit darf sich also nicht nur auf eine fließende offene Zuordnung der Teilgruppierungen untereinander beschränken, sondern hat im be-

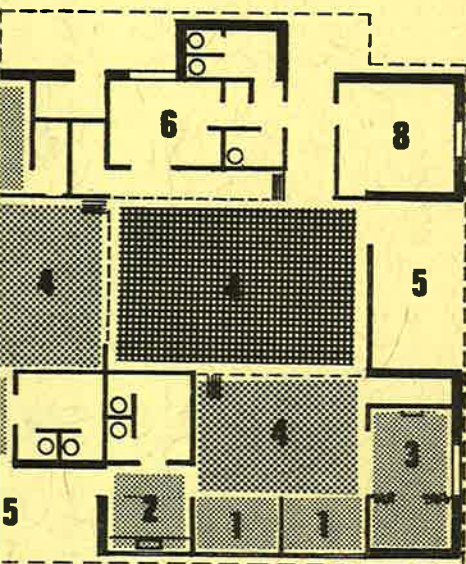
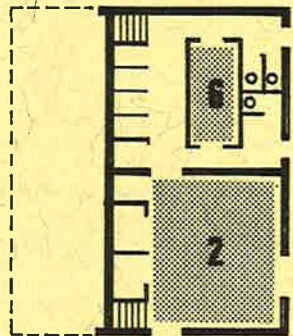
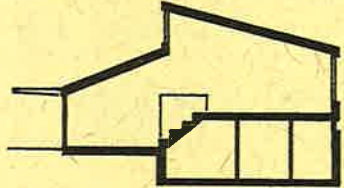
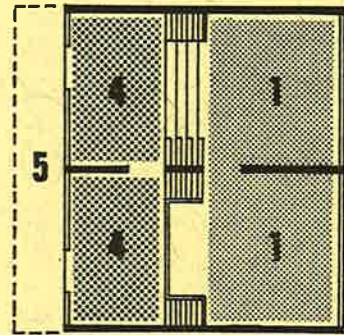
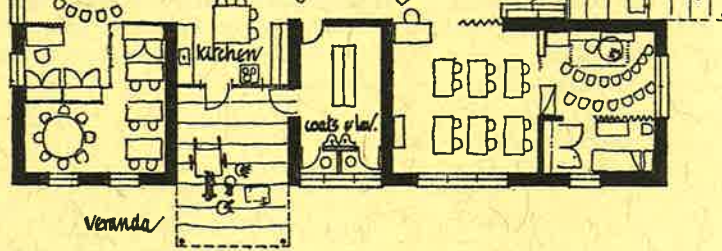


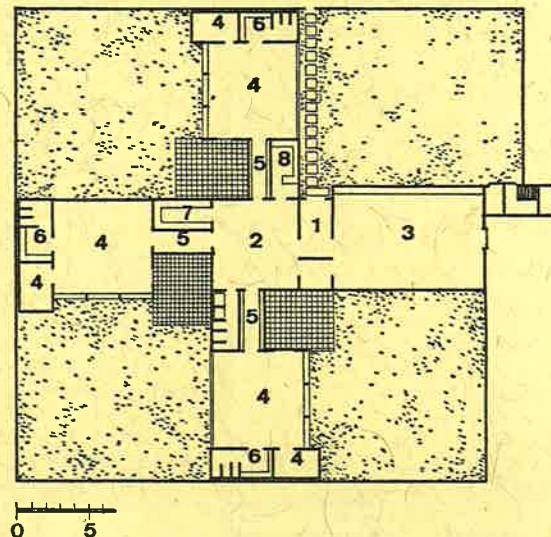
Abb. 12
Pavillon der Victoria School/Islington

Abb. 13
Projekt »Vorschule Frankfurt/M.«
Entwurf: Schütte-Lihotzky 1928
1 Eingang, 2 Halle, 3 Gymnastikraum,
4 Gruppe, 5 Garderobe, 6 Wasch-WC-
Raum, 7 Küche, 8 Büro



sonderen auch die altershomogenen und -heterogenen Bezüge für größere Verbände zu gewährleisten. Als Beispiele dafür mögen reine Doppelgruppen (Abb. 5), Doppelgruppen mit Teilbarkeit und Kleingliederung (Abb. 6 und 7) als auch – im wesentlichen englische – Beispiele von offenen, von außen nach innen, vom Kleinen zum Großen oder von unten nach oben »gezonten« Grundrißkonzeptionen (Abb. 8 bis 12) dienen.

Das Problem der Differenzierung – und hier ist der Begriff im Sinne einer »sozialen inneren Differenzierung« gemeint – legt durchaus nahe, von »Großräumen« zu reden. Davon soll hier jedoch nicht im Sinne einer vollständig freien, jeweils situationsbezogenen Aufteilbarkeit die Rede sein. Es ist, wie nachgewiesen, durchaus sinnvoller, dem notwendigen altersgemäßen Bedürfnis nach Stabilität durch fixiertes, unverschiebbares Raumangebot mit unterschiedlichen Qualitäten, gleichsam durch »Benennung« wieder auffindbarer Situationen oder Standorte, zu entsprechen. Es sind dies Festlegungen innerhalb eines offenen und gegliederten Grundrißaufbaus als



nennenden Einrichtungen und die Notwendigkeit einer Revision der geltenden Flächenansätze. Das gilt in gleicher Weise für die Ansätze der Freiflächenanteile mit mindestens 20,0 m² statt 5,0 m² pro Kind. In der gegenwärtigen Situation bietet der durch Richtlinien und pädagogisch vertretbare Zielwerte abgesteckte Handlungsspielraum zumindest die Möglichkeit einer Umorganisation im räumlichen Konzept. Grundrisse mit additiven Raumzellen und separatem Erschließungsnetz werden für die Zukunft zunehmend geringere Chancen dafür bieten, daß sich in ihnen andere als die gegenwärtig schon unzulänglichen Verhältnisse ansiedeln können. Es ist jetzt die Frage, inwieweit das durch Reformvorstellungen der Vergangenheit (Abb. 13) getragene Konzept von der »autonomen« Zelle als Einheit aus Gruppenraum, Waschraum, WC-Anlage, Garderobe, Abstellraum und Freispielplatz³⁴ im Sinne eines »Familien-Prinzips« unter den gestellten Bedingungen des »sozialen Lernens« noch volle Gültigkeit bewahren kann. Denn abgesehen von dieser pädagogisch fragwürdigen »Autonomie« dort, wo das Lernziel längst »Kooperation« heißt, gilt das nicht nur für die Kinder, sondern auch für die Vorschullehrer. Ohne ständige gemeinsame Arbeit, ohne Austausch von Erfahrungen aus beobachteten Symptomen, gegenseitige Unterstützung bei der Erarbeitung von didaktischen Methoden und entlastende Hilfe durch temporäre Übernahme einer zusätzlichen Gruppe wird die Effektivität dann entscheidend eingeschränkt, wenn nicht von der Grundriß-Disposition her diesen organisatorischen Wünschen entsprochen werden kann.

Materielle Faktoren

Die materiellen Faktoren, auf »Vorformen sachkundlichen Unterrichts« (Arneth), Erweiterung des Informationspotentials und der Erfahrung durch projektbezogenes Tun gerichtet, zielen auf das erhöhte Angebot spezifischer Ausstattungen, die sowohl Bereiche für spezielle Tätigkeiten als auch Geräte einschließen können.

Ausgehend vom »Gegenstand der Welt«, der Erwachsenenwelt, liegt im Charakter des Rollenspiels eben auch die Imitation dieser Erwachsenenwelt und der in ihr vorkommenden Tätigkeiten. Für die Ausübung dieser Tätigkeiten ist dem Kind durch die gegenwärtigen Bedingungen der Arbeitswelt, der Familienstruktur und der Wohnverhältnisse im familialen Raum nur noch partiell ein Platz gegeben, der u. a. durch nicht unwesentliche schichtenspezifische Motivationen gewährt wird. Weitgehend sachspezifisch orientierte Vorschulerziehung, und diese wird, wie Berichte zeigen³⁵, entscheidend gesteuert durch die