



MANFRED BERGER

Mater Margarete Schörl – Ihr Leben und Wirken

Innerhalb der theoretischen Diskussionen von Kindergartenarbeit kristallisiert sich immer mehr eine bisher noch wenig bekannte Konzeption heraus: die „Schörlpädagogik“. Eine intensive Recherche belegt, dass sich in ihrer täglichen Arbeit vor allem konfessionell gebundene Kindergärten an dem pädagogischen Gedankengut von Mater Margarete Schörl orientieren.



Margarete Schörl

I.

Das ist verständlich, zumal die Quelle ihrer Einstellung zum Kind und ihrer ganzheitlich ausgerichteten Pädagogik das Evangelium ist. Die aus Österreich stammende Ordensfrau, praktizierte konsequent eine Pädagogik vom Kinde aus, unabhängig von irgendwelchen wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Modeerscheinungen oder Trends. Für sie waren die sozialpädagogische Methode der (indirekten) Spielführung, das sogenannte Raumteilverfahren, das freie, spontane Spiel der Kinder in einer vorbereiteten Umgebung, die Selbsttätigkeit des Kindes als Selbsterprobung und Selbstinstruktion sowie der Glaube an die Einmaligkeit eines jeden Menschen die Mitte der Bildung und Erziehung im Kindergarten.

Mater Margarete Schörl befasste sich auch intensiv mit Fragen der Heilpädagogik, angeregt durch ihr Studium bei Hans Asperger. Sie erkannte, dass im Kindergarten die „normale Pädagogik“ alleine nicht mehr genügte, hervorgerufen durch Anforderungen der Zeit, die – schon damals – von den Erwachsenen auf die kleinen Kinder übertragen wurde: „Ein Streben, immer schneller und wendiger zu sein, immer größer, stärker, klüger und mehr zu sein und zu haben als andere“ (Schmaus/Schörl 1964, S. 84). Ihr „heilpädagogisches Gespür“ wird deutlich sichtbar in den von ihr mitverantworteten Monographien „Die sozialpädagogische Arbeit der Kindergärtne-

rin“, und die „Sozialpädagogische Arbeit im Kindergarten“. Erstgenannte Publikation wurde von Hans Asperger wie folgt rezensiert:

„Ein kostbares Buch!... Weit entfernt ist die Idylle früherer Zeiten, auch die Idylle des damaligen Kindergartens mit der mütterlichen Betreuung in kleinsten Gruppen, an Kindern, die aus geordneten Familienverhältnissen kamen. In der durch viele innere und äußere Gründe gestörten Sozialordnung von heute sind die Aufgaben ungeheuer gewachsen: Der Kindergarten muß für vieles substituierend eintreten, muß die Eltern mit erfassen, muß oft und oft Erziehungshilfe, ja Psychotherapie leisten. Wie das geschehen kann, dafür gibt das Werk großartiges Beispiel“ (zit. n. Riedel 2003, S. 138).

II.

Margarete Maria Leopoldine Schörl wurde am 27. September 1912 als jüngstes von zwei Kindern in Wien geboren. Ihr Vater, Johann Schörl, war Juwelier, Schätzmeister und Direktor am Wiener Dorotheum, dem größten Kunstauktionshaus im deutschsprachigen Raum und darüber hinaus. Die Mutter, Leopoldine Schörl (geb. Hörmann), zeichnete für den Haushalt und die Erziehung der Kinder verantwortlich. In der Geborgenheit der religiös durchformten Familie fand das geistig aufgeschlossene und fröhliche Mädchen glückliche Kinderjahre. Diese wurden durch den frühen Tod des Vaters, er starb als Margarete vier Jahre alt war, jäh unterbrochen. Eine erneute Heirat der Mutter bedingte einen Umzug nach Bad Ischl. Dort erblickte Halbbruder Heribert das Licht der Welt. Ein weiterer schwerer Schicksalsschlag traf die Familie. Die geliebte Mutter erkrankte schwer und starb nach längerer Leidenszeit. Daraufhin kam die 10-jährige in die Obhut einer Tante nach Rohrendorf bei Krems. In letztgenannter Stadt wurde sie 1923 im Institut der Englischen Fräulein eingeschult. Die Schülerin erbrachte keine ihren Begabungen entsprechende Leistungen. Wie sollte sie auch, wenn es ihr durch den Verlust der Eltern psychisch nicht gut ging! Nachdem Margarete Schörl die Schule abgeschlossen hatte, absolvierte sie von 1929 bis 1932 die zum Institut der Englischen Fräulein gehörende Höhere Lehranstalt für Frauenberufe. 1933 entschloss sie sich als Kandidatin im Institut der Englischen Fräulein zu leben. Ein Jahr später erfolgte die Einkleidung, am 26. April 1936 die erste Profess und am 2. Februar 1940 legte sie die ewigen Gelübde ab. Fortan trug sie den Namen Mater Margarete Schörl:

Die berufliche Laufbahn der Ordensfrau begann mit der Staatsprüfung zur Kindergärtnerin, die sie 1937 als Externe an der Privat-Bildungsanstalt für Kindergärtnerinnen und Hortnerinnen der Armen Schulschwestern in Amstetten ablegte. Danach arbeitete sie als Kindergärtnerin in Schlitern und Bad Reichenhall:

In den letzten Kriegsjahren arbeitete Mater Schörl als Privatzieherin von zwei Schulkindern in einer Kremser Familie. Nach Ende der Nazi-Diktatur erhielt sie die große Chance, ihre Pädagogik der frühen Kindheit zu entwi-

ckeln. Mit Unterstützung des Ordens eröffnete sie in einem völlig leeren Raum in einem historischen Gebäude des Institutshauses der Englischen Fräulein in Krems *ihr* Kindergarten. Daneben betreute sie noch den Kindergarten im benachbarten Stadtteil Lerchenfeld. Schnell avancierte der Institutskindergarten zu einer Vorzeigeeinrichtung, die schließlich 1948 zum Versuchskindergarten für Erziehungsreform und zum Übungskindergarten der Privaten Lehrerinnenbildungsanstalt des Instituts der Englischen Fräulein erklärt wurde. Zu dieser Zeit unterrichtete Mater Schörl noch an genannter Bildungsinstitution Kindergartentheorie und -praxis.

Der Bekanntheitsgrad von Mater Schörl und ihrem Kindergarten erhöhte sich wesentlich durch drei Filme, die die Pädagogin 1948 und 1950, u. a. auf Anregung des in Wien ansässigen Bundesministeriums für Unterricht, drehte: „Im Kindergarten“, „Kindergartenstudie I: Das Raumteilverfahren“ und „Kindergartenstudie II: Wie spielt das drei-, vier- und fünfjährige Kind“. Die Filme wurden von der Universität Wien wissenschaftlich begleitet und von keiner geringeren als Maria Montessori, die seit Ende der 1940er Jahre Kontakt zu der Ordensfrau hatte, positiv bewertet. Später erinnerte sich Mater Schörl, dass sich die „Dottoressa“ etwa wie folgt äußerte: „So habe ich es doch auch gemeint“ (zit. n. Riedel 2003, S. 48). Experten aus dem In- und Ausland kamen nach Krems, z. B. der schon genannte Hans Asperger oder Maria Montessoris Sohn Mario Montessori, um den „Schörl-Kindergarten“ und seine pädagogische Arbeit vor Ort kennenzulernen. Damit verbunden waren Einladungen für unzählige Vorträge, Kurse und Referate, die Mater Schörl, neben Österreich, auch nach Deutschland, Holland und in die deutschsprachige Schweiz führten.

Im Jahre 1950 begegnete Mater Schörl bei der Planung zu einem Fachbuch über „Gegenwartsfragen der Kindergarten-erziehung“, in dem sie ihr Raumteilverfahren publizierte, der in Wien tätigen „Kindergartendirektorin“ Margarete Schmaus. Fortan verband die beiden Frauen eine intensive Arbeitsgemeinschaft und lebenslange Freundschaft.

1979 musste *ihr* Kindergarten u. a. wegen finanzieller Schwierigkeiten, Raumnot und fehlenden Nachwuchses für eine Kindergartenleitung innerhalb der Englischen Fräulein, seinen Betrieb einstellen. Daraufhin verstärkte Mater Schörl ihre Vortrags- und Kurstätigkeit, die sie drei Jahre später aus gesundheitlichen Gründen einstellte. Außerdem wollte sie sich der Pflege ihrer schwer erkrankten Freundin, für die sie vom Orden freigestellt wurde, widmen. Nach dem Tod von Margarete Schmaus kehrte Mater Schörl nach Krems zurück. Ihr gesundheitlicher Zustand verschlechterte sich zusehends. Am 30. Oktober 1991 wurde sie zur besseren Pflege und Versorgung in das Institutshaus der Englischen Fräulein nach St. Pölten verlegt. Dort starb sie am 4. Dezember des gleichen Jahres an den Folgen einer Lungenentzündung und wurde fünf Tage später auf dem Institutsfriedhof, dem Lillienhof in St. Pölten-Stattersdorf beigesetzt.



III.

45 Kinder und mehr in einer Gruppe hatte Mater Schörl am Anfang ihrer beruflichen Karriere zu betreuen. Keine kindgerechten Materialien oder Spielsachen standen ihr zur Verfügung. Auch die Möblierung des Raumes, die sehr spartanisch war, ließ zu wünschen übrig. Eine Schwebebänk aus der Turnhalle der Schule diente als Sitzgelegenheit und zugleich als Esstisch. Ansonsten spielten die Kinder auf dem Fußboden. Dabei stellte die Pädagogin durch genaue Beobachtung fest, dass manche Kinder gerne zurückgezogen für sich allein, zu zweit, nebeneinander oder in kleineren Gruppierungen spielten. Einige Mädchen und Jungen schauten nur den spielenden Kindern zu oder gingen ihren Gedanken und „Träumen“ nach. Sie erkannte, wie wichtig und notwendig ein „guter Platz“ für das Kind ist:

„Holzklötze von einem Tischler holen sich Kinder in kleinen Mengen in ihren Schürzen zu einem selbstgewählten Platz. Sie bevorzugen vor allem den Fußboden in den Fensternischen und an den Wänden. Als der Kindergarten einen ersten rechteckigen Tisch geschenkt bekommt, setzt ihn Mater Schörl nicht für sechs Kinder, sondern als Einzeltisch ein und stellt einen großen Klumpen Ton zum Formen bereit, für ein Kind! Die nächsten drei Rechteckische erklärt sie ebenfalls zu Einzeltischen und reiht sie wie in einem Klassenzimmer hintereinander auf. So haben jeweils wenigstens vier Kinder der großen Gruppe zeitweilig einen guten Platz für sich, an dem sie ungestört und kreativ... spielen und arbeiten können“ (Riedel 2003, S. 19 f).

Mater Schörls ungünstige Bedingungen trugen wesentlich zur Entwicklung ihrer sozialpädagogischen Methode der (indirekten) Spielführung bei, dem **Raumteilverfahren**. Eine geniale „pädagogische Erfindung“ (Rumpl 1992, S. 91) für ihre Zeit! Mit ihr ging die Pädagogin erstmals 1950 an die Öffentlichkeit, die sie nachfolgend in weiteren Publikationen und Filmen, in Zusammenarbeit mit der Universität Wien, festgehalten hatte. Unter Raumteilverfahren ist zu verstehen, die Teilung bzw. Gliederung des Gruppenraums in einzelne kleine Spiel-/Aktivitätsgruppen, „äußerlich gesehen, zu *Raumteile*“ (Schmaus/Schörl 1978, S. 30). Der Gruppenraum ist tagtäglich für eine bestimmte Zeit die „Wohnstube“ des Kindes und der wichtigste Lebensraum im Kindergarten. Darum sollte seine Gestaltung genau überlegt sein, er „*insgesamt und täglich neu vorbereitet werden*“, zumal der „Gruppenraum hinsichtlich Farbe, Form, Fülle und Übersicht *Ein-drücke* vermittelt, die auf das Kind einwirken“ (Hilbers/Jostock 1989, S. 33).

Mater Schörl teilte den Gruppenraum in immobile und mobile Raumteile. Erstgenannte werden von der Erzieherin eingerichtet und sind von vornherein feststehende Bereiche. Es sind dies, der Bauplatz, die Puppenwohnung und der Bilderbuchplatz. Die Pädagogin begründete diese feste Anordnung damit, dass der wiederholte Auf- und Ausbau so großer Flächen für die Kinder eine

nicht gering einzuschätzende Belastung darstellen würde, so dass letztlich für das eigentliche *Tun* ihr Interesse dann schon erlahmt ist. Entsprechend der einzelnen Bereiche wird das dazugehörige überschaubare Spiel-/Beschäftigungsmaterial immer wieder ausgetauscht oder ergänzt, um neue Impulse und Anregungen zu geben. Demgegenüber sind mobile Raumteile Spiel-/Aktivitätsbereiche, die einem besonderen Interesse der Kinder oder aktuellen kindlichen Erlebnissen entspringen. Diese werden von der Erzieherin mit Kindern bzw. von Kindern allein auf – und ausgebaut. Dazu bedarf es natürlich genügend freier Plätze und auch entsprechender Raumteiler, die jederzeit für die Kinder erreichbar sind: Tische, Stühle, Kisten, Tücher, Bretter. Auch ein einzelner Arbeitsplatz, beispielsweise der Maltisch, kann durch die Aktivität der Kinder zum Raumteil werden. Ein solcher Platz ist dann mobil, „wenn nicht von vornherein nur *eine* bestimmte Tätigkeit... daran möglich ist. An demselben Tisch, an dem einmal genäht wird, kann zu später Zeit beispielsweise gewebt oder gemalt werden“ (Schmaus/Schörl 1978, S. 36).

Mater Schörls Verdienst ist, dass ihr Raumteilverfahren „in Beziehung stand zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie und Verhaltensforschung ihrer Zeit und die besagten, dass Kinder nur in einer Kleingruppe – der sogenannten ‚face-to-face-group‘ – selbständig geordnet agieren können“ (Rumpl 1992, S. 91). Ihre „Erfindung“ betrachtete die Pädagogin jedoch „nicht als ein starres Prinzip, das einmal hergestellt keine Veränderung und Weiterentwicklung erfährt, vielmehr sollte es auf der Grundlage einer wachen Beobachtung der Kinder ständig reflektiert und angepasst werden“ (Kapfer-Weixelbaumer 2005, S. 92). Diesbezüglich schrieb die Ordensfrau in pädagogischer Weitsicht und Offenheit treffsicher:

„Jedes pädagogische System, und sei es noch so gut, ist eine Erstarrungsform und gerät damit in Widerspruch zu sich selbst und seinem Schöpfer. Die Pädagogik soll Dienst am Leben sein. Das Leben aber fließt, unentwegt verändert es sich, und damit ändern sich auch die pädagogischen Bedürfnisse und Notwendigkeiten, aber auch die pädagogischen Möglichkeiten“ (Schörl 1956, S. 214).

IV.

In Zusammenhang mit dem Raumteilverfahren betonte Mater Schörl die Außerordentlichkeit des freien, spontanen Spiels für die kindliche Entwicklung sowie seine „heilende und aufbauende Kraft“ (Schmaus/Schörl 1964, S. 101). Sie lehnte den Begriff Freispiel ab, weil das Spiel grundsätzlich frei ist, es nicht das Kind beschäftigen will. Spiel ist für das Kind Weltbewältigung. Es drückt sich, je jünger desto stärker, durch spielerische Aktivitäten aus, da ihm die Sprache nur begrenzt zur Verfügung steht. Das Kind antwortet also nicht in Sprache sondern im Spiel. Da das Spiel Sprache ohne Worte ist, ist es als solches auch eine Mitteilung an die Kindergärtnerin, die freilich nie vergessen darf, dass, wie Mater Schörl treffsicher formu-

lierte und zugleich anmahnte, „die Sprache des kindlichen Spiels vom Kleinkinde unbewusst und auch unbeabsichtigt gesprochen wird; das nötigt nicht nur zu Ehrfurcht vor der Bewahrung der Persönlichkeit [des Kindes]... sondern auch zu Vorsicht bei der Auslegung des Vernommenen oder dessen, was man zu vernehmen glaubt“ (Schmaus/Schörl 1964, S. 111 f).

Spiel ist die qualitative und quantitative Haupttätigkeit des Kindergartenkindes. Der Kindergarten als Lebensraum des Kindes muss darauf bezogen sein. Spiel ist inneres Leben und inneres Bewegtsein. Beides erzeugt Spannung und bedarf einer Lösung, die schließlich im Ausdruck, der die eigentliche kindliche Antwort ist, gesucht wird. Gerade für den (nicht nur heilpädagogisch) zu Erziehenden ist es wichtig zu bedenken, dass der Ausdruck nie eine Kopie des Eindrucks ist:

„Zwischen beiden liegt die geistige Verarbeitung. Auch das Spiel des Kleinkindes ist ein Prozess der geistigen Verarbeitung. Niemals ist es eine Kopie, ein simpler Abklatsch der Eindrücke, obgleich es immer ein Nachleben des Erlebten ist. Als solches ist es bereits ein Gestalten, ein unbewusstes zwar, aber doch ein aktives Nachgestalten und Umgestalten des Erlebten. In solchem Nach- und Umgestalten liegt die Auseinandersetzung, das Bewältigen, zunächst im Sinne des Annehmens dessen, was dem intellektuellen und moralischen Aufbau dient – oder was dem Kinde statt dessen gegeben wird – dann aber auch im Sinne eines Ringens mit vielem, was schädigend und störend über ein Kind kommt. Immer suchen die kleinen Kinder unbewusst Rettung im Spiel; darum ist das Spiel unentbehrlich. Das gesunde unversehrte Kind wächst und gedeiht durch das Spiel; das versehrte (heute: verhaltensauffällige; M. B.) Kind hat – von sich aus – keine andere Möglichkeit, Hilfe und Erleichterung zu finden als nur im Spiel. Das versehrte Kind ist fast immer auch spielgestört und findet in seinem Tun keine Entlastung, Das gesunde, unversehrte Kind hingegen spielt nachlebend und verarbeitet sowohl das Schöne und Aufbauende als auch das, was es belastet, quält und erschreckt – welches Leben wäre ohne Last, auch kleinkindliches –, aber das gesunde Kind entlastet und befreit sich in seinem Spiel, es bewährt und baut sich selber dabei auf“ (Schmaus/Schörl 1964, S. 93 f).

Folgerichtig bezeichnet die Pädagogin das Spiel, in Anlehnung an Adolf Busemann, „auch das von der Natur des Kindes selbst uns dargebotene Heilverfahren“ (Schmaus/Schörl 1978, S. 75).

V.

In der „Schörlpädagogik“ steht das Kind im Mittelpunkt. Um dem einzelnen Kind gerecht zu werden sollten die zu Erziehenden nicht in erster Linie darauf schauen, wie es sich verhält. Vielmehr sollten sie sich für sein Befinden öffnen, in dem sie sich jeden Tag folgende Fragen stellen: Wie geht es dem Kind in seiner jetzigen Situation? Was tut ihm gut? Was braucht es? Wird ihm seine Einma-

ligkeit und sein Menschsein in Freiheit ermöglicht? Welche Ängste und Blockaden behindern es? Ist der Raum, das Material und Angebot frei genug, dass das Kind sich selbst entscheiden kann? Ist genügend Raum für sein Spiel um dieses frei aus seinem Inneren heraus gestalten zu können? ... Diese Reflexionsfragen helfen, den heil-/pädagogischen Auftrag des Kindergartens leichter zu erfüllen, nämlich das Kind in seiner Entwicklung optimal zu fördern, um ihm wirklich Selbstbestimmung in sozialer Verantwortung zu ermöglichen. Dies setzt natürlich Führung voraus, zumal diese eine Grundfunktion der Erziehung ist. Doch sie sollte nicht dirigistisch und autokratisch sondern nachgehend sein. Eine nachgehende Führung schreibt den Kindern nicht vor, was sie zu tun haben. Vielmehr werden Kinder auf ihre Handlungen vorbereitet, in ihrem Tun begleitet, gefördert und unterstützt:

Die nachgehende Führung beinhaltet folgende drei Formen des Nachgehens, die insbesondere im Umgang mit schwierigen Kindern im Kindergarten angebracht ist, zumal der Kindergarten der gegebene Ort zu sein scheint, „Schädigungen wieder wettzumachen, die das Kind schon in den ersten Lebensjahren erlitt“ (Schmaus/Schörl 1978, S. 74):

„dem Kind buchstäblich **nach-gehen**, das bedeutet u.a.:

- sehen, welches Spielmaterial, welchen Spielbereich und welche Spielpartner des Kind vorwiegend wählt und ihm dabei eine notwendige Ermutigung geben
- hören, was es sagt, wie es spricht und damit erkennen, welche Eindrücke es beschäftigen
- beobachten, wie es sich bewegt, wie seine Fein- und Grobmotorik entfaltet ist, wie es Kontakte knüpft...
- Mit buchstäblich Nach-gehen ist auch gemeint, in der Nähe des Kindes sein, wenn es z. B. in einer Schwierigkeit oder einer Konfliktsituation noch nicht allein gelassen werden kann. Dem Kind ist es eine Hilfe, wenn die Erzieherin in seiner Nähe ist und ihm dadurch gleichsam zu verstehen gibt: du kannst eine Lösung finden, du schaffst es schon...

dem Kind **nach-schauen**, das heißt u.a.:

- wahrnehmen, wie sich die erspürte Befindlichkeit des Kindes (heiter-fröhlich oder aber aggressiv-zerstörerisch) auswirkt
- bemerken, welche Freundschaften sich anbahnen oder ob Kinder evtl. in eine negative Rolle gedrängt werden
- bemerken, ob und wie das Kind Impulse im Gruppenraum aufgreift
- dem Blick des zurückschauenden Kindes begegnen, ihm zulächeln, zunicken und es dadurch bestätigen oder aber ermahnen

dem Kind **nach-sinnen** heißt:

- bedenken, wie sich das Kind in bestimmten Situationen des Vormittags verhalten hat
- schriftliches Festhalten der Beobachtungen, wobei die jeweilige Situation in Verbindung mit dem



Entwicklungsstand und möglichst mit dem familiären Hintergrund reflektiert wird. Daraus kann sich der nächste mögliche Schritt in der Führung des einzelnen Kindes ergeben“ (Hilbers/Jostock 1989, S. 153 f.).

Ohne Zweifel ist die Lebenssituation der Kinder heute eine völlig andere als zu Mater Schörls Zeit. Trotzdem finde ich, sind ihre heil-/pädagogischen Aussagen nach wie vor von Bedeutung, da sie dem Bild einer lebens-offenen Arbeit entsprechen. Sie müssen, und dies gilt für andere pädagogische Konzeptionen auch, von jeder Erziehergeneration mit einem kritischen Blick auf die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse innovativ weiterentwickelt werden, ohne dabei dem Zeitgeist kritiklos zu verfallen. Doch dürfte nach wie vor unangefochten für den Kindergarten gelten, den „versehrten sowie unversehrten Kindern“, um im Sprachduktus von Mater Schörl zu bleiben, „vor allem dazu verhelfen, spielen zu können, allerdings... in der *Spielführung des Raumteilverfahrens und der nachgehenden Führung im allgemeinen*“ (Schmaus/Schörl 1978, S. 75).

LITERATUR

Berger, M.: Das Kind ist der Mittelpunkt. Mater Margarete Schörls Leben und Wirken für den Kindergarten, in: Pastorale Dienste, Bereich Familie (Hrsg.): Festschrift zum 100. Geburtstag von M. Margarete Schörl, St. Pölten 2012, S. 8–26

Groh, M.: Aspekte für die Gestaltung des Gruppenraumes im Kindergarten, in: *Unsere Kinder* 1984/H. 5, S. 97–98

Hilbers, E./Jostock V.: *Alltag im Kindergarten pädagogisch gestalten. Erfahrungen aus der Praxis für die Praxis*, Lin-gen 1989

Kapfer-Weixelbaumer, A.: *Kinderleben und Kinderspiel im Kinderhaus*, in: Braun, K.-H./Wetzel, K./Dobesberger, B./Fraundorfer, A. (Hrsg.): *Handbuch der Kinder- und Jugendarbeit. Studien zur pädagogischen Entwicklungsfor-schung und Qualitätssicherung*, Wien 2005, S. 77–106

Riedel, B.: *Selber denken macht gescheit! Pädagogisch arbeiten im Kindergarten. Ein Fachbuch zur Schörlpäda-gogik*, Bad Salzdetfurth 2003

Rumpl, M.: *Meine Erinnerungen – mein Dank an Mater Margarete Schörl*, in: *Unsere Kinder* 1992/H. 4, S. 91

Schmaus, M./Schörl, M.: *Die sozialpädagogische Arbeit der Kindergärtnerin*, München 1964

Dies.: *Sozialpädagogische Arbeit im Kindergarten*, Mün-chen 1978

Dies.: *Erneuerung der Glaubenerziehung im Kindergar-ten*, München 1968

Schörl, M.: *Aus meinem Kindergarten*, in: Niegl, A. (Hrsg.): *Gegenwartsfragen der Kindergartenerziehung*, Wien 1950, S. 81–92

Dies.: *Die Lehren Fröbels und Montessoris in der Erzie-hungssituation unserer Zeit*, in: *Kinderheim* 1956/H. 6, S. 214–223

Dies.: *Das Raumteilverfahren*, in: *Kinderheim* 1960, S. 6, S. 15– 18

DANKSAGUNG

Dank ergeht an Erwin Hörmann für die Abdruckgenehmi-gung des beigefügten Fotos von Mater Schörl.

KURZVITA

Manfred Berger leitet das von ihm mitbegründete Ida-Seele-Archiv (89407 Dillingen) zur Erforschung der Sozialarbeit/-pädagogik und ihrer Bezugswissenschaften.