



# Bachelor-Arbeit:

---

## Subjektorientierte Pädagogik am Beispiel der Laagbergschule Wolfsburg

Studiengang: Angewandte Kindheitswissenschaften

Semester: 6. Fachsemester / Sommersemester 2012

Prüfungsleistung: Bachelor- Arbeit

Erstprüfer: Prof. Dr. Raimund Geene

Zweitprüfer: Prof. Dr. Michael Klundt

Vorgelegt von: Annika Köther

Matrikelnummer: 20093144

E-Mail: [annika.k.123@hotmail.de](mailto:annika.k.123@hotmail.de)

Vorgelegt am: 07.09.2012

## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung .....	3
2. Historische Entwicklung schulischen Lernens .....	6
2.1. Begriffsdefinitionen .....	6
2.2. Erziehungs- und Bildungsbewegungen von der Antike bis zur Einführung der Schulpflicht .....	7
2.3. Reformpädagogik und ihre bedeutenden VertreterInnen .....	10
2.4. Gegenwärtige Schulpraxis und deren Kritik .....	13
3. Erfolgreiches Lernen .....	17
3.1. Wie Lernen Menschen? .....	18
3.1.1. Psychologische Lerntheorien .....	18
3.1.2. Moderne Lerntheorie auf der Basis der Neurologie .....	21
3.1.3. Lernen aus soziologischer Perspektive .....	22
3.2. Bedingungen für erfolgreiches Lernen- Subjektorientierung als pädagogische Zielgröße .....	24
4. Praxisbeispiel: Laagbergschule Wolfsburg .....	31
4.1. Institutionsbeschreibung und pädagogische Konzepte .....	31
4.2. Unterstützende und hemmende Faktoren für die Umsetzung einer subjektorientierten Pädagogik an der Laagbergschule .....	40
5. Schlussfolgerungen für die Schulpraxis .....	44
6. Anhang .....	45
6.1. Selbstständigkeitserklärung .....	47
6.2. Abbildungsverzeichnis .....	48
6.3. Literaturverzeichnis .....	49

## 1. Einleitung

Schule ist ein fester Bestandteil der Kindheit. In Deutschland existiert die Schulpflicht seit Mitte des 19. Jahrhunderts. Sie wurde auf dem preußisch- militärischen Ideal gegründet. So prägt bis heute Disziplin, Ordnung, Zwang und Gehorsamkeit die Schullandschaft. Diese Tugenden fühlen sich für mich als Kindheitswissenschaftlerin beklemmend an, da sie die Subjektstellung des Kindes vernachlässigen. Ich selber habe den Großteil meines Lebens in Bildungsinstitutionen verbracht, wobei ich gute und schlechte Erfahrungen gemacht habe. Dadurch habe ich angefangen die Schule samt Lehrkräften und deren Methoden kritisch zu hinterfragen. Dies habe ich in meinem Studium fortgesetzt.

Das Studium der Angewandten Kindheitswissenschaften betrachtet Kindheit und Jugend aus verschiedenen Blickwinkeln. Man entwickelt eine „aufgeschlossene, „emanzipatorische“ Haltung gegenüber Kindern als eigenständige Subjekte“<sup>1</sup>. Ihre Bedürfnisse und Sichtweisen gilt es herauszufinden, zu berücksichtigen und ihre Interessen zu vertreten. Außerdem ist Kindheit durch einen ständigen gesellschaftlichen Wandel geprägt, welchen es kritisch zu hinterfragen gilt.

So werde ich im Folgenden die verschulte Kindheit kritisch hinterfragen, wobei ich mich mit der Theorie und Praxis der subjektorientierten Pädagogik- anhand der Laagbergschule Wolfsburg- auseinandersetzen möchte.

Die Laagbergschule ist für mich persönlich eine besondere Schule, in der die Subjektstellung des Kindes gelebt wird und die kindlichen Lernbedürfnisse berücksichtigt werden. Sie orientiert sich an der Arbeitsweise der Reformpädagogin Maria Montessori, als auch den Jena-Plan- Schulen und den Treibhäusern der Zukunft. So lernen Kinder in altersgemischten Lerngruppen selbstständig nach eigenem Tempo durch die individuelle Förderung der LernbegleiterInnen. Während meines Studiums habe ich dort ein Praktikum absolviert und ein Interesse an der Umgestaltung schulischen Lernens entwickelt.

Der Anlass hierfür war die Belegung des Frühpädagogik-Seminars, indem wir das Bildungsprogramm Sachsen-Anhalts „Bildung Elementar“ kennengelernt haben. Wir haben uns diesbezüglich auch die Kindertagesstätte „Nordspatzen“ in Stendal angesehen, die vorbildlich nach diesem Programm arbeiten. Kinder werden hier als eigenständige

---

<sup>1</sup> {Hungerland 2008 #11: 72}

handlungsfähige Wesen angesehen. Außerdem stehen ihnen viele Entscheidungsmöglichkeiten offen, wobei sie selbstständig ihren Tag und damit ihre Entwicklung gestalten. Dadurch habe ich die Frage entwickelt, ob auch ein Umdenken im Bereich von Schule stattfindet und welche Möglichkeiten es gibt, schulisches Lernen anders zu gestalten. Schließlich habe ich eine Schule gefunden, bei der die Ansichten der Subjektstellung eines Kindes mit unseren Ansichten der KindheitswissenschaftlerInnen übereinstimmen.

Schule beeinflusst die Kindheit maßgeblich, da sie nicht nur zur Wissensvermittlung dient, sondern auch die Kinder zu „guten“ Erwachsenen heranziehen soll. Sie ist damit Bildungs- und Sozialisationsinstitution zugleich. Wenn wir von einer verschulten Kindheit sprechen, müssen wir uns die Bedingungen ansehen, unter denen die Kinder heranwachsen. Dies sehe ich als eine Aufgabe für uns Kindheitswissenschaftler. Wir sollten allen Mädchen und Jungen eine Schulzeit ermöglichen, in der sie als eigenständige Subjekte angesehen werden, als AkteurInnen ihres eigenen Lernens, womit ihnen eine erfolgreiche angenehme Schulzeit ermöglicht wird. Doch dafür sind noch einige Änderungen von Nöten. Meine Bachelor-Arbeit lässt sich dadurch im Bereich der Bildungs- und der Kindheitswissenschaften verorten.

Ich werde mich damit auseinandersetzen, seit wann es schulische Bildung gibt, was sich im Laufe der Zeit verändert hat und dabei darauf hinweisen, dass Bildung immer im gesellschaftlichen Kontext zu betrachten ist. So hat sich im das Kindheitsbild stetig geändert, welches ebenso Einfluss auf die Erziehung hatte und immer noch hat.

Danach beschäftige ich mich mit der Schulpraxis, die sich aus der Einführung der Schulpflicht ergeben hat. Diesbezüglich werde ich die Kritik am Bildungssystem beschreiben, welche in der Vergangenheit durch die ReformpädagogInnen geprägt war. Sie wollten das Kind in den Mittelpunkt des Lernens setzen, doch dieser Vorgang erhielt mit dem Aufstieg des Nationalsozialismus einen herben Rückschlag. So lebten sie erst in der Nachkriegszeit wieder auf. Mit der Zunahme an rechtlichen Ansprüchen der Kinder- wie der rechtlichen Subjektstellung durch die UN-Kinderrechtskonvention 1989- rückte auch das Kind wieder in den Mittelpunkt pädagogischer Arbeit. Dies nimmt stetig zu, weshalb die Nachfrage an kindzentrierten Wissenschaften und so auch den Kindheitswissenschaften wächst.

Anschließend möchte ich mich mit der Frage, wie wir Menschen lernen, befassen und dabei verschiedene Lerntheorien aufgeführt. Zunächst erhalten die klassischen Lerntheorien der Psychologie Beachtung, woran sich die Erkenntnisse der Neurologie und die Sichtweise der Soziologie anschließen. Hierbei geht sich für mich besonders hervor, dass Lernen immer ein individueller Prozess ist, weshalb die Subjektorientierung sich für mich als Grundvoraussetzung fürs Lernen herausstellt. Demzufolge werde ich Bedingungen für erfolgreiches schulisches Lernen betrachten, wobei die Subjektorientierung im Mittelpunkt steht. Um diese Kriterien in die Praxis zu übertragen, werde ich sie am Beispiel der Laagbergschule überprüfen. Dafür werde ich zunächst das Schulkonzept beschreiben.

Die zu überprüfenden Hypothesen lauten zum einen, dass Subjektorientierung rechtlich niedergeschrieben ist, auch wenn sie nicht die gängige Praxis darstellt. Des Weiteren bietet sie ein effektiveres Lernen für die Kinder, was dafür sorgt, dass sie motivierter und eigenständiger sind. Durch eine subjektorientierte Pädagogik wird jedes Kind individuell gefördert, was eine Inklusion ermöglicht und somit die stark ausgeprägten sozialen Diskrepanzen, Stigmatisierungen und die Selektion verringert. Dafür benötigen wir allerdings bestimmte mentale Modelle der Lehrkräfte, die in ihrer veränderten Rolle, vielleicht mehr arbeiten müssen, um jedes Kind individuell zu fördern. Doch Veränderungen sind nur schwer in pädagogische Prozesse zu erreichen, da die Menschen aufgrund ihrer Trägheit und Angst in ihren gesellschaftlichen Gefügen feststecken und sich Veränderungen verschließen. Außerdem sind dafür besser geschulte Lehrkräfte und mehr Materialien erforderlich, was einen höheren finanziellen Aufwand bedeutet.

Ich denke, dass Subjektorientierung eine realisierbare Herausforderung ist und eine positive Zielgröße pädagogischen Arbeitens darstellt. Hierbei können KindheitswissenschaftlerInnen in der Praxis eine bedeutende übernehmen, indem sie sich für die Subjektstellung des Kindes im schulischen Lernen einsetzen und Schulen bei dem Veränderungsprozess unterstützend zur Seite stehen.

Um meine Thesen zu belegen werde ich auf der Basis der Literaturanalyse arbeiten. Dafür stellen unter anderem Werke von den Erziehungswissenschaftlern Feldmann und Klafki, sowie dem Psychologischen Kritiker Holzkamp, dem Neurowissenschaftler Spitzer und den ReformpädagogInnen Montessori und Petersen die Grundlage für meine Argumentation dar.

## 2. Historische Entwicklung schulischen Lernens

Schulen als Erziehungs- und Bildungsstätten existieren bereits seit der Antike. Den Wandel der Institution Schule von Bildung für Auserwählte und Privilegierte zu einer Bildung für alle werde ich im folgenden Teil genauer ausführen. Dabei werde ich Bezug auf die Einführung der Schulpflicht und der damit verbundenen Funktion von Schule nehmen. Diesbezüglich werde ich auch die Kritik an der Institution Schule von Seiten der Reformpädagogen und gegenwärtigen Diskussionen zusammentragen.

### 2.1. Begriffsdefinitionen

Erziehung und Bildung sind zwei Begriffe, die mit den jeweiligen gesellschaftlichen Diskursen eine unterschiedliche Rolle einnehmen. Sie sind im Laufe der Zeit für die gleichen Begebenheiten benutzt worden, wodurch sie nur schwer voneinander trennbar sind. Aus dem Grund werde ich hierbei keine genauen Definitionen von Erziehung, Bildung oder Lernen vornehmen, sondern im Verlauf meiner Arbeit auf die verschiedenen Sichtweisen und den Ursprung der Begriffe hinweisen. So sind Begriffe „nicht wahr oder falsch, sondern brauchbar oder unbrauchbar! Und sie können mehr oder minder kompetent genutzt werden“<sup>2</sup>. Demgemäß werden bei der Begriffsverwendung auch immer die gesellschaftlichen Diskurse über Kindheit deutlich<sup>3</sup>. Zum Beispiel wird in der Begriffsbenutzung von Erziehung unter anderem der Puritanische Diskurs deutlich, wobei das Kind als ein Wesen angesehen wird, welches Erziehung benötigt, damit es zu einem guten Erwachsenen heranwächst.

---

<sup>2</sup> {Feldmann 2005 #4: 18}

<sup>3</sup> {Montgomery 2003 #12: 21ff}

## 2.2. Erziehungs- und Bildungsbewegungen von der Antike bis zur Einführung der Schulpflicht

Der Ursprung der Pädagogik lässt sich bis zur Antike zurückverfolgen<sup>4</sup>. Dabei wird in der griechischen Antike ein Hauptaugenmerk in der Erziehung auf die Reifung eines gesunden Geistes und Körpers gelegt. Es gibt vorrangig philosophische Schulen, die die Denker Sokrates, Platon und Aristoteles beeinflusst haben<sup>5</sup>.

Im Mittelalter fokussiert sich die Bildung auf den Klerus.<sup>6</sup> Die komplette Erziehung zielt darauf ab, den Menschen auf den rechten Weg zu Gott zu verhelfen<sup>7</sup>. Dabei ist die religiöse Erziehung in Klosterschulen nur den privilegierten Knaben vorbehalten. Mit der Reformation der christlichen Kirche und der „Erfindung des Buchdrucks durch Johannes Gutenberg im Jahr 1450 wird Bildung auch breiteren Bevölkerungsschichten zugänglich“<sup>8</sup>.

In der Renaissance findet eine Wiederbelebung der antiken Werte statt, wodurch die Schulung des Körpers und des Geistes erneut in den Vordergrund rückt. Außerdem lösen sich die Menschen von der starren Standesstruktur ab, bilden eine „ICH-Identität“ aus, welches die Strömung des Humanismus beeinflusst<sup>9</sup>. Ein bedeutender Vertreter dieser Zeit ist Erasmus von Rotterdam (1469-1536). „Von ihm stammt der Satz: „Menschen werden nicht als Menschen geboren, sondern als solche erzogen!“<sup>10</sup>. Dabei haben die Humanisten eine genaue Vorstellung darüber, wie Erziehung stattfinden sollt. Aufgrund ihres Verständnisses über Individualität erfolgt eine pädagogische Auflockerung in den Schulen, welches die Abwendung von der Prügelpädagogik des Mittelalters hin zu einer verständnisvollen Berücksichtigung der kindlichen Seele und dem spielenden Lernen bewirken soll<sup>11</sup>. Das Ziel der Erziehung besteht darin, sie zu einer allseits gebildeten, freien Persönlichkeit heranzuziehen<sup>12</sup>.

Darauf folgt die Epoche des Barocks, welche sich sowohl durch überladenen Prunk und Kitsch bei der herrschenden Gesellschaft, als auch durch viel Leid und Elend -verursacht

---

<sup>4</sup> {Siegmond 2009 #1: 27}

<sup>5</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>6</sup> {Siegmond 2009 #1: 59}

<sup>7</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>8</sup> {ebd.}

<sup>9</sup> {Siegmond 2009 #1: 70f}

<sup>10</sup> {ebd.: 73}

<sup>11</sup> {ebd.: 75}

<sup>12</sup> {ebd.}

durch Kriege, wie dem 30jährigen Krieg- bei der übrigen Bevölkerung auszeichnet. Es gibt zur gleichen Zeit eine Tendenz zur Deregulierung (z.B.: religiöse Leidenschaft, Phantasie, Extravaganz,...) und zur Regulierung (z.B.: geformtes kühl Durchdachtes, Symmetrie und Mathematik,...)<sup>13</sup>. So möchte der Staat möglichst viel aus dem Humankapital herausschöpfen. Die Idee des „geplanten Erziehungs- und Unterrichtsverfahren“<sup>14</sup> sorgt für die Bildung von allgemeinen Staats- und Volksschulen. Hierbei steht in der Erziehung immer noch die Frömmigkeit im Mittelpunkt. Ebenso sieht Johann Amos Comenius (1592-1670) „den Menschen als „vollkommenste, wunderbarste und ruhmreichste Geschöpf, als Ebenbild Gottes“<sup>15</sup> an. Gleichzeitig versteht er den Mensch als ein wissbegieriges, vernunftbegabtes Wesen, welches durch einen lebenslangen Lernprozess heranreift<sup>16</sup>. Comenius plädiert hierbei für eine „Bildung für alle“, -unabhängig vom Geschlecht und dem sozialen Stand- wobei der Lernprozess auch durch Kinder mitbestimmt werden soll. Er schreibt hierbei den Kindern positive Eigenschaften zu, wodurch er als Vorreiter der *ressourcenorientierten Pädagogik*<sup>17</sup> angesehen wird.<sup>18</sup>

Mit der Zeit der Aufklärung wenden sich die Menschen von der Jenseitsbezogenheit der Kirche ab und schenken der Vernunft große Aufmerksamkeit<sup>19</sup>. „Durch diese Menschengewandtheit und Begeisterung für Fragen einer vernünftigen Erziehung wird das 18. Jahrhundert auch als *pädagogisches Zeitalter* bezeichnet“<sup>20</sup>. Zu dieser Zeit findet ein Umdenken in der Gesellschaft statt, wobei sich die Gelehrten auch einem neuen Kindheitsbild<sup>21</sup> zuwenden. Der wohl bedeutendste Vertreter dieser Zeit -Jean Jacques Rousseau (1712-1778) - etabliert die „Kindheit“ als eigenständige Lebenszeitspanne. Diese besondere Lebensspanne, die er einen eigenen Wert zuschreibt, sorgt dafür, dass Kinder nicht mehr als kleine Erwachsene angesehen werden. Kinder sind seiner Meinung nach von

---

<sup>13</sup> {ebd.: 83ff}

<sup>14</sup> {ebd.: 88}

<sup>15</sup> {ebd.: 93}

<sup>16</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>17</sup> **Ressourcenorientierung** heißt hierbei die positiven Eigenschaften und Fähigkeiten des Kindes in den Mittelpunkt zu stellen und diese durch die pädagogische Arbeit zu stärken und zu fördern.

<sup>18</sup> {ebd.}

<sup>19</sup> {Siegmond 2009 #1: 101}

<sup>20</sup> {ebd.}

<sup>21</sup> Gemeint ist hier die Abwendung vom *Puritanischen Kurs* (, welcher das Kind als böse ansieht und somit Erziehung benötigt) sowie der Einstellung, dass Kinder *kleine Erwachsene* sind, hin zum *tabula-rasa Diskurs* (, welcher ein Kind als „unbeschriebenes Blatt“ betrachtet) und dem *romantischen Diskurs* (, wobei das Kind von Grund auf gut ist). {Montgomery 2003 #12: 21ff}

Natur aus gut<sup>22</sup>. Jedoch wird in seinem Buch „Emile“ deutlich, dass Kultur, den Menschen verdirbt, weshalb er eine vernünftige Erziehung benötigt<sup>23</sup>. Aus dem Grund soll Erziehung fernab von gesellschaftlichen Einflüssen stattfinden, wobei das Kind selbst immer im Mittelpunkt seiner Arbeit steht<sup>24</sup>. Hierbei wird die Subjektorientierung<sup>25</sup> deutlich.

Der Wissensdrang und der wirtschaftlichen Fortschritt schreiten in der „klassisch-idealistischen Epoche“<sup>26</sup> weiter voran. Die Lebensverhältnisse der Bevölkerung sind starken Veränderungen - angefangen bei der Entmachtung des Adels, wodurch das Bürgertum gestärkt hervortritt, bis hin zur Industrialisierung- unterworfen. Dies betrifft auch die mentale Einstellung der Bevölkerung. So entsteht im Neuhumanismus eine Betonung der Gefühle, des Irrationalen, des Romantischen und der Individualität, welches die „Formung der Seele“ beinhaltet<sup>27</sup>. Der Mensch soll eine allseitige Bildung erhalten<sup>28</sup>. Dabei beinhaltet für Johann Heinrich Pestalozzi (1746- 1827) die Bildung drei wichtige Elemente: Herz, Kopf und Hand<sup>29</sup>. Er war nicht nur Vertreter seiner Ansichten, sondern lebte diese auch vor, weshalb er sich auch um verwaiste und arme Kinder kümmerte. Ein weiterer Vertreter dieser Zeit ist Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782- 1852), der sich der frühkindlichen Erziehung widmet<sup>30</sup>. Dazu gehören bis heute „Spielpflege, kognitive Förderung, soziales Lernen und emotionale pädagogische Zuwendung“<sup>31</sup> in den von ihm eingeführten Kindergärten.

Wilhelm von Humboldt (1767- 1835) war maßgeblich an der Veränderung des Bildungssystems beteiligt. „Seine Idee eines in drei Stufen aufeinander aufbauenden Schulsystems (Elementarunterricht, Schulunterricht, Universitätsunterricht) prägt unsere Ausbildungslandschaft noch heute“<sup>32</sup>. Außerdem führte er den *Bildungsbegriff* ein. Dabei ist Bildung für Humboldt eine Leistung, die der Mensch erbringt, indem er eine Aufgabe

---

<sup>22</sup> {Montgomery 2003 #12: 65f}

<sup>23</sup> {Siegmond 2009 #1: 109}

<sup>24</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>25</sup> Die Erziehung soll sich nach dem Kind richten und seinen natürlichen Bedürfnissen Freiraum lassen.

<sup>26</sup> {Siegmond 2009 #1: 121}

<sup>27</sup> {ebd.: 122f}

<sup>28</sup> {ebd.: 122}

<sup>29</sup> {ebd.: 133ff} Die Bindung zwischen Mensch und Gott sah er als sehr wichtig an, weshalb das Herz für die sittlich-religiöse Bildung steht. Der Kopf symbolisiert die intellektuelle Bildung und die Hand bedeutet Handwerkliches Geschick und Körperkultur.

<sup>30</sup> {ebd.: 136f}

<sup>31</sup> {ebd.}

<sup>32</sup> {Borkowski 2012 #7}

übernimmt. Sein Anspruch stimmt jedoch nicht mit den Bedürfnissen der Bevölkerung überein, wodurch er es in der Praxis auf die Anhäufung von Wissen reduziert<sup>33</sup>. Des Weiteren verlangt er die Trennung von Staat und Bildungsinstitutionen, da er einen Machtmissbrauch im Interesse des Staates fürchtet<sup>34</sup>.

Eine der bedeutendsten Veränderungen dieser Zeit ist die Einführung der Schulpflicht, welche bereits 1717 veranlasst, aber „erst Mitte des 19. Jahrhunderts tatsächlich durchgeführt“<sup>35</sup> wird. Sie ist eine Folge der Industriellen Revolution, welche mit Kinderarbeit verbunden ist. Mit dem Verbot dieser rückt die schulische Ausbildung immer stärker in den Mittelpunkt und wird zu einem festen Bestandteil der Kindheit<sup>36</sup>. Die Schule ist zu dieser Zeit durch das preußische Militär geprägt. So herrschen in den Schulen Disziplin, Ordnung und Gehorsamkeit<sup>37</sup>. Diese Form der Umsetzung führt wiederum zu einer Kritik an der pädagogischen Umsetzung, woraus sich die Reformpädagogik gebildet hat.

### **2.3. Reformpädagogik und ihre bedeutenden VertreterInnen**

Ausgehend von den sozialen Bewegungen, den Frauen- und Jugendbewegungen entwickelt sich die Reformpädagogik (1890-1933) als gesellschaftliche Bewegung<sup>38</sup>. Sie lehnt sich an die Gedanken Rousseau an und stellt das Kind als Individuum in den Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit. Bei der Vielzahl der VertreterInnen der Reformpädagogik lässt sich die Gemeinsamkeit erkennen, dass sie „die Wissensvermittlung und -aneignung an Schulen als stupides Auswendiglernen von Bildungsinhalten“<sup>39</sup> kritisieren und stattdessen eine selbstständige Auseinandersetzung mit den Wissensinhalten verlangen. So fordern sie mehr Eigenverantwortung, Selbstständigkeit und Freiheit für die Lernenden sowie Lehrmethoden, die sich nach den kindlichen Bedürfnissen richten<sup>40</sup>.

Ellen Key (1849- 1926) ist eine Vertreterin dieser Zeit. Die Schwedin beschreibt in ihrem Werk „Das Jahrhundert des Kindes“, dass Kinder und Jugendliche Rechte und Anerkennung

---

<sup>33</sup> {ebd.}

<sup>34</sup> {Siegmond 2009 #1: 128}

<sup>35</sup> {Becker 1998 #35}

<sup>36</sup> {ebd.}

<sup>37</sup> {Feldmann 2005 #4: 50}

<sup>38</sup> {Siegmond 2009 #1: 150}

<sup>39</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>40</sup> {ebd.}

erhalten sollen<sup>41</sup>. Außerdem wünscht sie sich die Aufhebung des hierarchischen Lehrer-Schüler-Verhältnisses und die Abschaffung der Prügelstrafe, welche Bestandteile ihrer Vision von Schule sind.

Im Rahmen der Schulkritik bilden sich auch ReformpädagogInnen heraus, die sich selber an der Umsetzung von Freien Schulen oder Projektschulen versuchten. Daher ist hier Rudolf Steiner zu nennen, welcher 1919 die Freien Waldorfschulen gründet. Diese sind durch die Unabhängigkeit von der Staatsschule und dem Epochenunterricht geprägt<sup>42</sup>. Hierbei muss man auch auf die reformpädagogische Arbeit von Peter Petersen (1884- 1952) und Célestin Freinet (1896-1966) hinweisen. Freinet kritisierte das Bildungssystem in der Sichtweise auf das Kind als Werdendes, für die Gesellschaft nützliches Wesen sowie die Schulpraxis, die „jegliche Eigeninitiative des Kindes lähme“<sup>43</sup>. So entwickelt er Grundprinzipien für seine pädagogische Arbeit, die jeder SchülerIn das Recht auf eine freie Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und des eigenen Lernrhythmus einräumt. Dazu gehört die Übertragung von Verantwortung auf die Kinder, welche unter anderen ihre Konflikte im Klassenrat selber behandeln sollen. Für den Lernprozess selber stehen bei ihm die gemeinsame Kooperation, das eigene Experimentieren, das produktive Umgehen mit Texten und der selbstgesteuerte Umgang mit Materialien im Vordergrund<sup>44</sup>. Freinet betont in seiner pädagogischen Praxis das lebendige Lernen, welches den natürlichen Entwicklungsbedürfnissen des Kindes entspricht. Der Kommunikation spricht er hierbei einen hohen Stellenwert zu<sup>45</sup>.

Petersen wendet in seiner Versuchsschule in Jena auch Techniken von Freinet an. Für Petersen stellt die Schule eine Lebensgemeinschaft dar, wodurch die Kinder Freiräume zur Mitgestaltung des Schullebens und des Lernklimas eingeräumt werden<sup>46</sup>. In den Jena-Plan-Schulen<sup>47</sup>, die auch heute noch existieren, findet man ein offenes Konzept wieder, welches durch jahrgangsübergreifende „Stammgruppen“ und der Wochenplanarbeit auszeichnet<sup>48</sup>. Der Klassenraum dient hierbei als „Schulwohnstube“ mit anregenden Erfahrungsmöglichkeiten. Außerdem erfolgt keine Ziffernbenotung, sondern eine schriftliche

---

<sup>41</sup> {Siegmond 2009 #1: 169}

<sup>42</sup> {ebd.:227f}

<sup>43</sup> {Hedderich 2001 #3: 20f}

<sup>44</sup> {ebd.: 21f}

<sup>45</sup> {Siegmond 2009 #1: 215f}

<sup>46</sup> {Hedderich 2001 #3: 22f}

<sup>47</sup> {Jena- Plan- Schule #27}

<sup>48</sup> {Hedderich 2001 #3: 22f}

Einschätzung der gesamten Entwicklung des Kindes<sup>49</sup>. Beim kooperativen und selbstgesteuerten Arbeiten der SchülerInnen werden auch Montessori-Materialien verwendet.

Maria Montessori (1870-1952) darf bei der Nennung bedeutender ReformpädagogInnen nicht fehlen. Aufgrund der bis heute prägenden Arbeit und den späteren Bezug in meiner Bachelor-Arbeit werde ich im Folgenden die Montessori-Pädagogik etwas ausführlicher darstellen. Maria Montessori entwickelt als Ärztin und Pädagogin ein auf Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit bauendes Konzept. Ihre Arbeitsphilosophie wird durch den Satz „Hilf mir, es selbst zu tun“<sup>50</sup> geprägt. Demzufolge haben LehrerInnen eine neue Rolle einzunehmen, in der sie bei der Entwicklung des Kindes unterstützen und die eigene Aktivität fördern sollen<sup>51</sup>. Sie verstehen sich als LernbegleiterInnen. Außerdem müssen sie eine anregende Lernatmosphäre schaffen und entsprechende Materialien für die Lernenden zur Verfügung stellen. Nach Montessori reicht der anregende Charakter eines Gegenstandes aus, um sich als Kind damit auseinanderzusetzen<sup>52</sup>. Die Sinnesmaterialien, die sie selber auf den Grundlagen von Eduard Seguin(1812-1880) - weiterentwickelt, sollen den Kindern ein Lernen mit allen Sinnen ermöglichen<sup>53</sup>. Der Erwerb von Fähigkeiten und Kompetenzen ist in der Montessori- Pädagogik auch durch die altersheterogenen Lerngruppen in Form von sozialem Lernen, sowie durch den Unterrichtsverlauf von wechselnden Phasen der Freiarbeit und Entspannung gekennzeichnet. Für ein selbstständiges, selbstgesteuertes Lernen ist die Art der Raumgestaltung ausschlaggebend. Aus diesem Grund muss der Raum an die kindlichen Lernbedürfnisse des Kindes angepasst werden. Das heißt, Möbel und Gegenstände müssen auf die Größe der Kinder angepasst sein. Außerdem muss es genügend Raum zum Bewegen bieten, aber auch verschiedenen Rückzugsmöglichkeiten und Ecken bereitstellen, die zum Auseinandersetzen mit den Materialien anregen<sup>54</sup>.

Das pädagogische Konzept von Maria Montessori beeinflusst auch die Schulkonzepte der heutigen Zeit. So bietet dieses Konzept mit seinem hohen Maß an Individualität eine Möglichkeit mit der Herausforderung von Heterogenität umzugehen. Dabei gibt es drei

---

<sup>49</sup> {ebd.: 22f}

<sup>50</sup> {Montessori 1994 #29}

<sup>51</sup> {Hedderich 2001 #3:38} ABBILDUNG 2 (Seite 26) veränderte Lehrerrolle

<sup>52</sup> {ebd.: 44}

<sup>53</sup> {ebd.:14; 40} (Außerdem ist in diesem Buch den Montessori- Materialien das komplette fünfte Kapitel gewidmet.)

<sup>54</sup> {ebd.: 108f}

Formen der didaktischen Arbeit: Handlungsorientierter Unterricht, Projektorientierter Unterricht und der Wochenplan mit der Freiarbeit<sup>55</sup>. Des Weiteren gibt die Montessori-Pädagogik Impulse für den offenen Unterricht, welcher aus den Elementen der Freien Arbeit, dem Stuhlkreis, dem Wochenplan, der Durchführung von Projekten, die Bereitstellung und Verwendung von Arbeitsmittel und der Öffnung des Schullebens besteht<sup>56</sup>.

Die Reformpädagogik erhält jedoch- wie so vieles- mit dem Beginn des Nationalsozialismus einen herben Rückschlag und erlebt erst in der Nach-Kriegszeit eine Renaissance.

#### **2.4. Gegenwärtige Schulpraxis und deren Kritik**

Die schulische Bildung wird im Nationalsozialismus für Propaganda-Zwecke benutzt. Junge Knaben sollten zu tüchtigen, starken und gehorsamen Soldaten heranwachsen, wohingegen die Rolle der Frau allein auf die Mutterrolle reduziert wird<sup>57</sup>. Mit der Entnazifizierung des Bildungssystems in der Nachkriegszeit und der Teilung Deutschlands entwickeln sich verschiedene pädagogische Richtungen heraus<sup>58</sup>. So wird in der DDR ein sozialistisches Ideal erzogen, wobei das Kollektiv immer im Vordergrund steht<sup>59</sup>. In der BRD hingegen finden sich verschiedene Strömungen wieder, wie die Antipädagogik, die Kritische Pädagogik oder die Rationale Pädagogik<sup>60</sup>. Ebenso findet die Reformpädagogik hier wieder Anklang.

Den gesellschaftlichen Wandel sieht man nicht nur in der Wiedervereinigung Deutschlands, sondern auch in der neuen Rechtsstellung des Kindes<sup>61</sup>. Im Jahr 1989 verabschieden die Vereinten Nationen die Kinderrechtskonvention<sup>62</sup>. Sie wird 1992 von Deutschland ratifiziert. Kinder erhalten zunehmend mehr Beachtung, wodurch der Bedarf an kindzentrierten Wissenschaften wächst<sup>63</sup>. Aufgrund dessen entwickelt sich nicht nur die Strömung der

---

<sup>55</sup> {ebd.: 120ff}

<sup>56</sup> {ebd.: 114f}

<sup>57</sup> {Siegmond 2009 #1: 241ff}

<sup>58</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>59</sup> {Siegmond 2009 #1: 277; 300ff}

<sup>60</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>61</sup> {Pech 2008 #8: 91}

<sup>62</sup> {United Nations 1993 #16}

<sup>63</sup> {Geene 2008 #10: 31}

Kindheitssoziologie weiter, sondern auch eine neue Kindheitsforschung<sup>64</sup>. Außerdem ist hier die Notwendigkeit der Kindheitswissenschaften als Studiengang zu verankern.

Die Schulpädagogik wird zusätzlich durch die Integration von Kindern mit Behinderungen geformt<sup>65</sup>. So wird sich zunehmend für eine Gleichstellung und gemeinsame Förderung eingesetzt. Des Weiteren finden vermehrt Debatten über schulisches Lernen, aufgrund der empirischen Bildungsstudie PISA, statt. Das deutsche Schulsystem belegt bei den Ergebnissen im europäischen Mittelfeld, womit nicht nur die schlechten Lesekompetenzen zum Kritikpunkt werden, sondern auch die mangelnde Integration von Kindern mit Migrationshintergrund in der Schule<sup>66</sup>. Der damit verbundene Zusammenhang zwischen sozialem Status und dem Bildungserfolg tritt deutlich hervor, weshalb die Kritik am Bildungssystem lauter wird<sup>67</sup>.

So gilt das Schulsystem als überaltert, lernhemmend und konkurrenzfördernd<sup>68</sup>. Trotz der Tatsache, dass Erziehung durch den ständigen gesellschaftlichen Wandel geprägt ist, haben sich die Strukturen im Kern seit der Einführung der Schulpflicht in Deutschland nicht viel verändert. Schule wird durch die militärischen Prinzipien von Disziplin und Ordnung dominiert<sup>69</sup>. Der zwanghafte Charakter lässt sich auch in der Betonung von Sauberkeit (gepflegte Schulhefte), Pünktlichkeit (Unterrichtsstunden), Angemessenheit des Verhaltens (Gehorsamkeit und Fleiß), sowie Ritualisierungen (Schulzwang, Klasseneinteilung, Lohn-Strafsystem,...) und Kontrolle (Benotung, Beaufsichtigung, Prüfung,...) kennzeichnen<sup>70</sup>. Diese Zwänge sorgen dafür, dass jeder zur Schule gehen, dort rechtzeitig anwesend, mit allen erforderlichen Materialien ausgestattet, sein muss. Da wird dann von jedem ein angepasstes gehorsames Verhalten erwartet, was bei Verstößen sanktioniert wird. Außerdem sind SchülerInnen ständiger Kontrolle ausgesetzt. Sie werden beobachtet und erhalten Anweisungen, die dann wiederum geprüft werden. Doch dies alles gehört zu den (in-) offiziellen Aufgaben der Schule, welche zum Teil gesetzlich verankert und teilweise

---

<sup>64</sup> {Montgomery 2003 #12},{Bamler 2010 #37}, {Hungerland 2008 #11: 72}

<sup>65</sup> {Siegmund 2009 #1: 309ff} Das Voranschreiten der Integration und Inklusion von Kindern mit Binderungen in das „Regelschulsystem“ erfolgt zudem durch die Unterzeichnung der UN-Behindertenkonvention im Jahr 2009.

<sup>66</sup> {Feldmann 2005 #4: 184ff; 211ff}

<sup>67</sup> {Spitzer 2003 #13: 387ff}

<sup>68</sup> {ebd.: 88}

<sup>69</sup> {Muck 1987 #39: 74ff}

<sup>70</sup> {ebd.: 79}

Bestandteile des „geheimen Lehrplans“<sup>71</sup> sind. So soll Schule nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch die Kinder zu verantwortungsvollen Erwachsenen heranziehen. Sie hat die Aufgabe „*berufliche Qualifikationen, die Entwicklung einer individuellen sittlichen Persönlichkeit und staatsbürgerliche Treue bei den Heranwachsenden herauszubilden*“<sup>72</sup>. Nach welchen mentalen Denkmodellen der Lehrenden und welchen pädagogischen Konzepten das geschieht, ist dabei nicht festgeschrieben. Des Weiteren kommt es durch den „heimlichen Lehrplan“ zur Reproduktion und Festigung von gesellschaftlichen Strukturen. Klaus Feldmann<sup>73</sup> schreibt hierzu, dass der heimliche Lehrplan „bei den SchülerInnen z.B. Verstärkung der Fremdenfeindlichkeit, Lern- und Leseunlust, Verkümmern des Hilfeverhaltens, Freude am Versagen anderer etc.“<sup>74</sup> bewirkt. Zudem werden soziale Unterschiede aufrechterhalten, indem Akademikerkinder stärker gefördert und belohnt werden als unterprivilegierte Kinder<sup>75</sup>. Außerdem werden, die im Studium oft diskutierten<sup>76</sup>, Geschlechterhierarchien reproduziert und verstärkt.

Schule als Sozialisations- und Bildungsinstitution wird von verschiedenen Standpunkten aus kritisch betrachtet. Im Folgenden möchte ich zum einen kurz auf die Sichtweise der Lehrerin Sabine Czerny und zum anderen auf die Ansichten des kritischen Psychologen Klaus Holzkamp eingehen. Sabine Czerny ist Grundschullehrerin in Bayern. Aufgrund ihrer Einstellung zum Lernen und zu den Kindern, bekam sie in der Vergangenheit Probleme mit der Schulleitung und wurde zwangsversetzt. Sabine Czerny ist der Meinung, dass jedes Kind lernen kann und auch möchte. Doch dies wird meist in der Schule durch den Noten- und Leistungsdruck zerstört. Sie bemüht sich jedem Kind Freude am Lernen zu vermitteln und interessiert sich aufrichtig für ihre SchülerInnen. Nach ihrer Zwangsversetzung, weil sie den „Schulfrieden“ gestört hat, schreibt sie ihre Erfahrungen und Ansichten über das schulische Lernen in dem Werk „Was wir unseren Kindern in der Schule antun“<sup>77</sup> nieder. Mit ihren Erlebnissen und der damit verbundenen Kritik am Schulsystem sorgt sie für Aufsehen in der Öffentlichkeit<sup>78</sup>. Außerdem nutzt sie die Präsenz in der Öffentlichkeit, um Vorträge über die

---

<sup>71</sup> {Feldmann 2005 #4: 88ff}

<sup>72</sup> {Muck 1987 #39: 74}

<sup>73</sup> Klaus Feldmann ist Professor für Soziologie und Erziehungssoziologie an der Universität Hannover.

<sup>74</sup> {Feldmann 2005 #4: 88}

<sup>75</sup> {ebd.}

<sup>76</sup> Das Studium der Angewandten Kindheitswissenschaften legt einen Schwerpunkt auf Gender Studies, wobei die Geschlechterhierarchien und die (Re-)Produktion sozialer (Un-)Gleichgewichte kritisch diskutiert werden.

<sup>77</sup> {Czerny 2010 #19}

<sup>78</sup> {Füller 2009 #40}

kritische Sichtweise von Benotungen zu halten, die laut Czerny mehr der Selektion dienen, anstelle einer ausreichenden Rückmeldung für die Kinder und deren Eltern.

Die Notengebung gehört auch zu den Punkten, die Klaus Holzcamp an der Institution Schule kritisch hinterfragt. Als Schwerpunkt habe ich mir aus dem Buch „Lernen“<sup>79</sup> einen Text ausgesucht, der die administrative Planbarkeit von schulischen Lernprozessen in Frage stellt. Holzcamp beschreibt, dass die Schule zwei Bewegungen beinhaltet. Zum einen gibt es pädagogische Prozesse, die den Lernenden zu Autonomie verhelfen sollen und zum anderen existieren „disziplinäre“ Prozesse, die die pädagogischen Prozesse durchdringen und die „Einbindung der Schule in herrschende Machtstrukturen“<sup>80</sup> unterstützen. Disziplinierung und Selektion sind wichtige Aufgaben der Schule, somit entscheiden sich schon viele Berufswege sehr früh. Doch dabei scheinen die unterschiedlichen Berechtigungen zu den verschiedenen Abschlüssen durch Gleichheit und Gerechtigkeit geformt zu sein. So beschreibt Holzcamp überspitzt, dass alle die gleichen Chancen haben, das Gleiche zu lernen. Da alle Kinder zur gleichen Zeit am gleichen Ort- nämlich im Klassenraum einer Schule- und etwa im gleichen Alter sind- womit sie scheinbar die gleichen Voraussetzungen haben-, und wenn ihnen allen eine LehrerIn das Gleiche sagt, können sie alle das Gleiche lernen. Bei der administrativen Planbarkeit von schulischen Lernprozessen geht man nun davon aus, dass das „erreichte Lernquantum (...) dem aufgewandten Lehrquantum“<sup>81</sup> entspricht und somit das Lernen durch das Planen des Lehren mit planbar sei. Doch dies ist nicht der Fall. Er bezeichnet dieses Phänomen als die Fiktion des „Lehr-Lernens“. Wenn diese Planbarkeit möglich wäre, dürfte es, selbst bei der Ausschaltung von Störfaktoren<sup>82</sup>, keine unterschiedlichen Noten oder Abschlüsse geben. Jedoch kann man Lernen nicht planen, da es sich dabei um einen individuellen Prozess handelt. Hinzu kommt, dass die Schule die Aufgabe der Selektion hat und dieser durch die Notengebung nachkommt<sup>83</sup>. Sie stigmatisiert und sortiert aus. Die Notengebung ist allgemein gesellschaftlich anerkannt, sowohl auf Seiten der Lehrer, als auch der Eltern und deren Kindern meist unhinterfragt akzeptiert.

---

<sup>79</sup> {Holzkamp 1995 #20}

<sup>80</sup> {ebd.}

<sup>81</sup> {ebd.}

<sup>82</sup> Die Ausschaltung von Störfaktoren erfolgt in der Schule durch die Homogenisierung von Schulklassen (z.B. durch Sitzenbleiben) und der Gleichbehandlung jeder SchülerIn. Doch dies ist in der Realität nicht umsetzbar.

<sup>83</sup> Dem Notenzwang war auch Sabine Czerny ausgesetzt. Sie sollte dabei die komplette Notenskala ausschöpfen und somit Kinder aussortieren und ihnen die Freude am Lernen nehmen.

Kinder sollen in der Schule belehrt werden, wodurch sie zum Lernobjekt werden. Dies sieht man auch in den curricularen Festlegungen, in den häufig die Formel „Erziehung zu“ verwendet wird<sup>84</sup>. Dadurch kann jedoch kein erfolgreiches Lernen stattfinden, denn beim Lernen handelt es sich um einen individuellen Prozess. Folglich muss sich jede SchülerIn ihrer eigenen Lernproblematik bewusst werden. Holzkamp schreibt hierzu: „Das Lernsubjekt muß *Gründe* haben, die Lernanforderung als *seine* Lernintention, oder- wie wir uns ausdrücken- als *seine Lernproblematik* zu übernehmen“<sup>85</sup>. Lernen erfolgt aus zwei unterschiedlichen Motivationen heraus. Zum einen dem negativ motivierten *defensiven Lernen*, wobei die Lernenden einer möglichen Bedrohung oder Beeinträchtigung durch einen Lernerfolg abwenden wollen, und zum anderen durch das, aus eigener Motivation heraus entstehende, *expansive Lernen*, welches sich in affinierte und definierte Lernphasen einteilen lässt<sup>86</sup>. Um beim expansiven Lernen eine Erweiterung der Handlungskompetenzen zu erreichen, muss es sowohl Vorgaben geben (definiertes Lernen), als auch Zeit zur Besinnung (affiniertes Lernen). Diese Lernphasen sollen sich abwechseln. Allerdings wird in der Schulpraxis nicht viel Zeit und Raum dafür gelassen, Abstand zum Lernen zu gewinnen (affiniertes Lernen z.B. bei einem Blick aus dem Fenster), da dieses Verhalten meist sanktioniert wird. Außerdem gibt die Schule den Kindern viele Dinge vor, womit ihnen die Freiheit, ihre eigenen Lerngründe zu finden, fehlt. Kinder stellen dabei nur das Lernobjekt dar.

Nach Anbetracht dieser kritischen Haltungen gegenüber der momentan weitverbreiteten Schulpraxis stellt sich die Frage, wie Schule anders funktionieren und gut gelingen kann. Dazu werde ich im späteren Verlauf meiner Bachelor Bezug nehmen.

### 3. Erfolgreiches Lernen

Schule als Sozialisations- und Bildungsinstitution dient zunächst der Wissensvermittlung, weshalb ich mich mit der Frage „Wie lernen wir?“ genauer befassen möchte. Zuerst werde ich die klassischen Lerntheorien der Psychologie erläutern und anschließend neurologische Untersuchungsergebnisse zum Thema Lernen darlegen. Dazu werde ich auch einen kleinen Exkurs in die Soziologie unternehmen und dabei Bezüge zum schulischen Lernen machen.

---

<sup>84</sup> {Holzkamp 1995 #20}

<sup>85</sup> {ebd.}

<sup>86</sup> {Köther 2012 #41: 8f}

Danach möchte ich schulische Bedingungen aufführen, die für ein erfolgreiches Lernen notwendig sind, wobei ich die subjektorientierte Pädagogik besonders herausheben werde.

### 3.1. Wie Lernen Menschen?

Es gibt verschiedene Ansätze, die sich damit beschäftigen Lernprozesse zu erklären. Gerade in der Psychologie gibt es drei Hauptströmungen (Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus), die zwar unterschiedlicher Auffassung sind, jedoch aufeinander aufbauen. Es gibt keine richtige Antwort darauf, wie Lernen definiert werden kann, denn in jeden Zusammenhang stellt sich eine andere Sichtweise heraus<sup>87</sup>. So werde ich zusätzlich die Erkenntnisse der Neurowissenschaften in Bezug aufs Lernen -aus der Perspektive von Manfred Spitzer- darstellen, sowie den soziologischen Bezug durch G. H. Mead und P. Bourdieu herstellen.

#### 3.1.1. Psychologische Lerntheorien

Das schulische Lernen funktioniert seit langer Zeit auf der Basis von psychologischen Lerntheorien. Dazu gehören der Behaviorismus, der Kognitivismus und der Konstruktivismus. Im *Behaviorismus* geht es nur um das beobachtbare Verhalten, welches durch eine Reiz-Reaktion-Koppelung mit Belohnung und Bestrafung in seiner Häufigkeit beeinflusst werden kann<sup>88</sup>. Wichtige Vertreter dieser Theorie sind Watson (1878-1958) und Skinner (1904-1990), die mit ihren Experimenten dargelegt haben, dass ein Verhalten durch Belohnung (positiven Verstärker) verstärkt wird und durch eine Bestrafung oder das Wegfallen einer Belohnung in seiner Häufigkeit abnimmt. Es gibt hierbei die Erklärungen des klassischen und des operanten Konditionieren<sup>89</sup>. Die Lernenden sind dabei als „black-box“ zu betrachten, da man von außen nicht auf die inneren Lernprozesse einsehen kann. Dadurch werden sie zum

---

<sup>87</sup> {Vogt 2007 #30}

<sup>88</sup> {Feldmann 2005 #4: 32ff}

<sup>89</sup> Das *klassische Konditionieren* ist durch die Reiz-Reaktionskopplung gekennzeichnet. Ein neutraler Reiz ruft normalerweise eine normale Reaktion hervor. Wird dieser neutrale Reiz mit einem anderen Reiz gekoppelt, der eine andere Reaktion hervorruft, wird der neutrale Reiz konditioniert. Durch die Konditionierung löst der nun konditionierte Reiz auch eine konditionierte Reaktion aus. Beim *operanten Konditionieren* erfolgt durch Belohnung und Bestrafung eine Veränderung in der Häufigkeit des aufgezeigten Verhaltens.

passiven Lernobjekt. Das Individuum soll lediglich das erworbene Wissen wiedergeben, ohne sich selber damit kritisch auseinanderzusetzen. Das zu wissende Lehrmaterial wird kleinschrittig von der Lehrperson vorgegeben. Außerdem bewirkt er durch sein Feedback ein Verstärken oder Verringern des Verhaltens auf Seiten der SchülerInnen<sup>90</sup>. Der individuelle Lernaspekt wird hierbei komplett vernachlässigt. Es steht das reine Faktenwissen im Vordergrund. Auf Dauer kann diese Lernmethode jedoch in der Schulpraxis nicht erfolgreich sein, da nach einer gewissen Zeit bei anhaltender externer Belohnung Sättigungseffekt einsetzt<sup>91</sup>.

Der *Kognitivismus* ist das Gegenstück zum Behaviorismus. Er untersucht die inneren Lernprozesse genau. Unter anderem haben Piaget (1896- 1980) und Bandura (\*1925) sich mit der Informationsverarbeitung im Inneren beschäftigt. Bandura prägt das Modelllernen, wobei eine Übernahme eines bestimmten Verhaltens von einer Modellperson erzielt wird<sup>92</sup>. Dabei durchläuft die lernende Person zwei Schritte: die Aneignungs- und die Ausführungsphase. Die Modellperson muss hierbei möglichst als ansprechende Autorität mit einem anregenden Verhalten zu erkennen sein, damit sich das Nachahmen lohnt.

Piaget befasst sich mit der kognitiven Entwicklung, wobei er unter anderem die kindliche Entwicklung in Phasen eingeteilt hat<sup>93</sup>. Bei der aktiven Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt werden durch die Wahrnehmung Dinge aufgenommen, weitergeleitet, interpretiert und organisiert. Die Informationsverarbeitung erfolgt durch die Einordnung der Informationen in bereits bestehenden Schemata (Assimilation) oder durch die Veränderung und Neubildung von Schemata (Akkommodation)<sup>94</sup>. Der Adaptationsprozess setzt ein Vorwissen voraus, damit die neuen Informationen in das bereits vorhandene Wissen integriert werden können. Dementsprechend muss auch der in der Schule zu vermittelnde Stoff aufeinander aufbauen. Die LehrerIn legt die Reihenfolge des zu lernenden Stoffes fest, womit das Lernen an sich als von außen steuerbar angesehen wird. So muss die LehrerIn eine anregende Lernatmosphäre schaffen, damit das Individuum zum Auseinandersetzen mit der Umwelt angeregt wird.

---

<sup>90</sup> {Vogt 2007 #30}

<sup>91</sup> Vergleiche das Experiment {Spitzer 2003 #13:184ff}

<sup>92</sup> {Feldmann 2005 #4: 36}

<sup>93</sup> Es handelt sich um die sensomotorische, die präoperationale, die konkret-operationale und die formal-operationale Stufe. Diese werde ich in dem Zusammenhang meiner Bachelor-Arbeit nicht weiter ausführen.

<sup>94</sup> {Vogt 2007 #30}

Der *Konstruktivismus* geht bei der Aktivität des Individuums noch einen Schritt weiter. Er orientiert sich an der neuen Gehirnforschung, wodurch er den Wissenserwerb als einen „individuellen Aufbauprozess“<sup>95</sup> versteht<sup>96</sup>. Wissen lässt sich somit nicht von außen vermitteln. Die LehrerIn sieht sich hierbei als „Coach“, die eine anregende Lernatmosphäre schafft und die Lernenden beim Wissenserwerb unterstützt, aber ihn nicht steuert<sup>97</sup>. Die Lernenden knüpfen bei dem individuellen Aneignungsprozess an Vorwissen an. Dabei hat das Individuum selbst die Freiheit sich selbstständig Themengebiete zu erschließen und nach eigenen Lösungen zu suchen. Es konstruiert sich seine Wirklichkeit selbst, wie in dem folgenden Zitat beschrieben wird: „Die vermeintlich objektive Wirklichkeit wird dabei subjektiv konstruiert und auf der Basis bereits bestehender Wissens Elemente interpretiert und erlangt erst durch den gemeinsamen Kommunikationsprozess Verbindlichkeit“. Dabei ist auch ein gemeinsames Feedback mit dem Lehrpersonal notwendig.

In der Abbildung werden die drei Lerntheorien zusammenfassend in ihren Kernaussagen tabellarisch gegenübergestellt<sup>98</sup>.

<i>Kategorie</i>	<i>Behaviorismus</i>	<i>Kognitivismus</i>	<i>Konstruktivismus</i>
Hirn ist ein	passiver Behälter	informationsverarbeitendes „Gerät“	informationell geschlossenes System
Wissen wird	abgelagert	verarbeitet	konstruiert
Wissen ist/bedeutet	eine korrekte Input-Outputrelation	ein adäquater interner Verarbeitungsprozess	mit einer Situation operieren zu können
Lernziele	richtige Antworten	richtige Methoden zur Antwortfindung	komplexe Situationen bewältigen
Paradigma	Stimulus-Response	Problemlösung	Konstruktion
Strategie	lehren	beobachten und helfen	kooperieren
Lehrer ist	Autorität	Tutor	Coach, Trainer
Feedback wird	extern vorgegeben	extern modelliert	intern modelliert

Abb. 3: Lernparadigmen (leicht modifiziert zitiert aus Baumgartner & Payr 1994, 110).

### Abbildung 1

<sup>95</sup> {ebd.}

<sup>96</sup> {Feldmann 2005 #4: 40}, {Vogt 2007 #30}

<sup>97</sup> {Vogt 2007 #30}

<sup>98</sup> Abb. 1 {ebd.: 41}

### 3.1.2. Moderne Lerntheorie auf der Basis der Neurologie

Unser Gehirn lernt dauernd, immer und überall, „ob wir wollen oder nicht“<sup>99</sup>, schreibt Manfred Spitzer in seinem Buch „Lernen“. Er bezeichnet das Gehirn sogar als „Informationsstaubsauger“<sup>100</sup>. Ob eine wahrgenommene Information jedoch abgespeichert wird, entscheidet sich nach dem Neuigkeitsgehalt und der Bedeutsamkeit dieser Information<sup>101</sup>. Hierbei spielt der Hippokampus eine entscheidende Rolle. Er nimmt die Informationen auf und verarbeitet die Ereignisse<sup>102</sup>. So leitet er durch elektrische Impulse die Information über die Nervenzellen ins Großhirn weiter. Dabei kommt es immer zu kleinen Veränderungen zwischen den Synapsen<sup>103</sup>. Dies geschieht ständig, ein Leben lang. Wir lernen jedoch in jungen Jahren schneller als im hohen Alter<sup>104</sup>. Wohingegen ältere Menschen neues Wissen besser in bereits vorhandene Strukturen integrieren und ihr Wissen besser anwenden können<sup>105</sup>. Spitzer beschreibt außerdem ein Zusammenspiel von Reifung und Lernen, wovon sich die kritischen und sensitiven Phasen ableiten lassen. Es gibt also neurobiologisch betrachtet Phasen, in denen bestimmte Dinge erlernt werden müssen, weil sie andernfalls kaum oder nur schwer erlernbar sind und die Basis für noch folgendes Wissen darstellen<sup>106</sup>. Dafür müssen erst Verbindungen hergestellt werden, die sich dann zunehmend verstärken und dadurch schneller nutzbar sind. Der Grund hierfür liegt daran, dass häufig verwendete Nervenbahnen von einer dickeren Isolierschicht umhüllt sind und somit leitfähiger sind.

Lernen ist ein individueller Prozess, angefangen bei der Wahrnehmung und der Lernmotivation bis hin zur individuellen Verarbeitung und Abspeicherung im Gedächtnis. Das Kind ist insofern das lernende Subjekt. Aufgrund dieser Tatsache kann Lernen nicht von außen gesteuert und geplant werden<sup>107</sup>. Damit ist wie bereits Holzkamp sagt, ein „Lehr-Lernen“<sup>108</sup> nicht möglich. Dies bedeutet für die Schule, dass Kinder selber entscheiden, was sie lernen und das ist nicht immer das, was der Lehrplan für sie vorschreibt. So wird in

---

<sup>99</sup> {Spitzer 2003 #13: XIV}

<sup>100</sup> {ebd.: 10}

<sup>101</sup> {ebd.: 21}

<sup>102</sup> {ebd.: 22ff}

<sup>103</sup> {ebd.: 75; 146ff}

<sup>104</sup> {ebd.: 227 ff}

<sup>105</sup> {ebd.: 283}

<sup>106</sup> {ebd.: 240}

<sup>107</sup> {ebd.: 417}

<sup>108</sup> {Holzkamp 1995 #20}

Schulen ein starker Leistungsdruck vermittelt, woraus SchülerInnen lernen zu schummeln und zu spicken, damit sie die Situation am besten bewältigen können.

Anhand dieser Erkenntnisse sollte sich das Lernen an den Kindern orientieren. Außerdem muss das Lehrpersonal seine Rolle neu überdenken und sich als „Eventmanager“<sup>109</sup> behaupten. Das heißt, er muss zum Lernen Events schaffen, die die Aufmerksamkeit auf sich ziehen und dazu anregen sich mit dem Thema auseinander zu setzen. Je größer die Aufmerksamkeit ist, desto mehr Synapsen sind aktiv, was bedeutet, dass man besser lernt. Beim Lernen ist das Individuum selber aktiv beteiligt. Dabei wird die Bedeutung des Handelns und der Kommunikation herausgestellt<sup>110</sup>.

### 3.1.3. Lernen aus soziologischer Perspektive

Im Folgenden Teil werde ich einen kurzen Exkurs in die Soziologie machen und die wichtigsten Punkte kurz zusammentragen. Ich beschränke mich dabei auf G. H. Mead (1863-1931), welcher sich unter anderem mit dem Rollenlernen befasste und dem Habitus-Konzept von P. Bourdieu (1930-2002)<sup>111</sup>.

Mead hat die Theorie des symbolischen Interaktionismus entwickelt. Er befasst sich mit der Identitätsbildung, der Rollenübernahme sowie mit der Sprache, welche uns vermittelt, wer, was und wozu etwas existiert. Die Sprache in einer Interaktion ist notwendig, damit der gemeinsame Sinn über etwas festgelegt werden kann. Das Rollenlernen spielt auch in der Schule eine entscheidende Rolle. Um es mit Meads Worten zu sagen: „Wir müssen andere sein, um wir selbst sein zu können“<sup>112</sup>. Die Perspektivenübernahme ist für die Identitätsbildung ausschlaggebend. So erfolgt das Rollenlernen beim „*roll-taking*“ und „*roll-making*“ durch das *Play* und *Game*<sup>113</sup>. Wird die zugeschriebene Rolle allerdings nicht eingenommen, kommt es zu Konflikten. Überträgt man diese Strukturen auf die Schule, lässt

<sup>109</sup> {Spitzer 2003 #13: 417}

<sup>110</sup> {ebd.: 421}

<sup>111</sup> {Baumgart 2008 #17: 119ff; 199ff}

<sup>112</sup> {ebd.: 121}

<sup>113</sup> Beim *roll-making* schreibt die Person dem Gegenüber eine gewisse Rolle zu und beim *roll-taking* wird die Rolle übernommen, die einem von einer anderen Person oder Referenzgruppe zugeschrieben wird. Das Übernehmen der Rollen erfolgt in unorganisierter Reiz-Reaktions-Interaktion beim *Play*, wohingegen beim *Game* mehrere Rollen- auf der Basis einer organisierten Interaktion mit gesellschaftlich zugeschriebenen Erwartungen- übernommen werden.

sich feststellen, dass das Lehrpersonal bei den SchülerInnen eine gewisse Rolle erwartet (Game). Doch dieser können sie nicht immer gerecht werden, weshalb es zu Etikettierungen der SchülerInnen kommen kann. Der schulische Erfolg beeinflusst zudem die Identitätsbildung der einzelnen Individuen.

In Bourdieus Analyse der Gesellschaft beschreibt er mit seinem Habitus-Konzept „ein System von Dispositionen, die durch den Sozialisationsprozess in der Familie, im Milieu und in Bildungseinrichtungen erworben werden“<sup>114</sup>. Dabei wird der Habitus von hauptsächlich drei Kapitalien geformt- dem ökonomischen, dem sozialen und dem kulturellen Kapital. „Der Habitus fungiert als Vermittlungsglied zwischen der Stellung im sozialen Raum und dem für die jeweilige Position typischen Lebensstil, den Praktiken und Vorlieben, die von einer Person in dieser Stellung erwartet werden. Er bestimmt die Praxis, auch wenn sich die Handelnden dieser Wirksamkeit des Habitus für ihre soziale Wahrnehmung und ihr konkretes Handeln nicht oder nur selten bewusst sind“<sup>115</sup>. Somit ist die eigene Handlungsfähigkeit eines Kindes begrenzt, wobei es ebenfalls die Kompetenzen und die Handlungspraxis der Eltern reproduziert<sup>116</sup>. Die Eltern stellen also einen großen Indikator für den späteren Lebensweg ihres Kindes dar. Dies lässt sich häufig schon an der Wahl der Schule feststellen. Kinder schlagen aufgrund der mitgegebenen Kapitalien meist den selben Bildungsweg wie ihre Eltern ein.

Folglich gibt das Habitus-Konzept hilfreiche Hinweise für die subjekt- und ressourcenorientierte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, besonders im Bereich der sozialen Benachteiligung und der Chancengleichheit bietet sie viele Anhaltspunkte<sup>117</sup>. Schule als Bestandteil des institutionalisierten kulturellen Kapitals sollte sich seiner Wirkung bewusst werden und versuchen einer systematischen sozialen Benachteiligung entgegenzuwirken. Hierbei ist auch die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus hilfreich.

---

<sup>114</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>115</sup> {Baumgart 2008 #17:201f}

<sup>116</sup> {Borkowski 2012 #7}

<sup>117</sup> {ebd.}

### 3.2. Bedingungen für erfolgreiches Lernen- Subjektorientierung als pädagogische Zielgröße

Die gegenwärtige Schulpraxis stößt häufig auf Kritik, da sie in ihren zwanghaften Strukturen einen großen Wert auf Disziplin und Ordnung legt und das Kind als lernendes Individuum vernachlässigt<sup>118</sup>. So hat falsch verstandenes Lernen eine lange Tradition, wie bereits Seneca (4 vor bis 65 nach Christus) bedauert: „Wir lernen für die Schule, nicht für das Leben“<sup>119</sup>. Aus den kritischen Perspektiven lassen sich Rückschlüsse für Veränderungen im Schulsystem ziehen. Im Folgenden werde ich Bedingungen aufführen, die ein erfolgreiches Lernen unterstützen. Hierbei stütze ich mich sowohl auf die Aussagen von Holzkamp, als auch Klafki und Spitzer. Die *Subjektorientierung*<sup>120</sup> werde ich dabei besonders herausstellen, da sie die Basis für ein effektives Lernen darstellt.

Klaus Holzkamp kritisiert die Fiktion der administrative Planbarkeit von schulischen Lernprozessen und die damit verbundene Vorstellung des Lehr-Lernens<sup>121</sup>. So muss eine Veränderung bereits im Curriculum stattfinden. Der Schulleitung muss mehr Eigenverantwortung zugeschrieben werden. Außerdem sollen Kinder nicht nur auf internationaler Ebene als eigenständige Subjekte wahrgenommen werden, sondern auch auf Länderebene<sup>122</sup>. Folglich muss in den jeweiligen Schulgesetzen festgeschrieben sein, dass Kinder Experten ihrer eigenen Lebenswelt sind und diese mitgestalten sollen und müssen. Sie haben ein Recht darauf, dass ihre Bedürfnisse berücksichtigt werden und sich somit auch das Lernen nach ihnen richtet.

Diese festgeschriebene Subjektstellung muss weiterhin in die mentalen Modelle der Lehrkräfte integriert und umgesetzt werden. Dafür sind in den meisten Schulen Veränderungsprozesse von Nöten. Doch genau davor haben viele Lehrkräfte Angst. Sie

---

<sup>118</sup> Vergleiche das Kapitel **Gegenwärtige Schulpraxis und deren Kritik**.

<sup>119</sup> {Largo 2010 #18: 58}

<sup>120</sup> *Subjektorientierung* heißt für mich auf die Schule übertragen, dass Kinder im Zentrum des Lernens stehen. Sie werden als eigenständige Wesen mit individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse gesehen. Schulisches Lernen muss sich nach ihnen richten, da es sich beim Lernen um einen individuellen Prozess handelt. Schule ist dabei Lern- und Lebensort, den sie aktiv mitgestalten, zugleich.

<sup>121</sup> {Holzkamp 1995 #20}

<sup>122</sup> Das Kind als Rechtssubjekt ist international in den UN-Kinderrechten verankert.

scheuen sich vor dem Neuen, Unbekannten und der vermehrten Arbeit. Bereits Platon beschreibt in seinem „Höhlengleichnis“ die schwere Aufgabe der Veränderung<sup>123</sup>.

Das Höhlengleichnis handelt von zwei Menschen, die ihr Leben lang in einer Höhle festgebunden sind. Sie sehen nur die Schattenspiele, die Dinge und Lebewesen der Realität darstellen. Da sie nichts anderes kennen, wird das, was sie in den Schattenspielen sehen, zu ihrer Realität. Als ein fremder Mann in die Höhle kommt und einen der beiden festgebundenen Männer befreit und zum Feuer- welches sich hinter ihnen befindet- umdreht, wendet er sich ab, um die gewohnte Perspektive einzunehmen. Diese Abwendung steht für die Angst vor dem unbekanntem Neuen. So sagt Platon: „Menschen fühlen sich dann wohl, wenn die Wahrnehmung von heute zu den Wahrnehmungen von gestern passt“<sup>124</sup>. Die Geschichte geht damit weiter, dass der Fremde, den Losgebundenen zwingt aus der Höhle herauszugehen. Doch der „Höhlenmann“ möchte nicht den mühsamen Weg aus der Höhle heraus. Obendrein gefällt ihm gar nicht, was er draußen wahrnimmt, - es ist ihm erneut zu grell- weshalb er den Fremden beschimpft. Erst mit der Zeit öffnet der „Höhlenmann“ die Augen. Er sieht sich die Welt um sich herum genauer an, bewundert sie, bis er eine „höhere Erkenntnisebene“<sup>125</sup> erreicht. Hierbei wird ihm klar, dass er in der Höhle nur Schatten von der Realität gesehen hatte. Aufgrund dieser Erkenntnis geht er zurück in die Höhle, um den Zurückgebliebenen zu befreien. Doch der Mensch in der Höhle will von all dem nichts wissen. Er glaubt nicht an die Welt da draußen und verspottet den „Höhlenmann“, der zu einer neuen Erkenntnis kam.

Um jemanden aus seiner „Höhle“ zu befreien, braucht man die Unterstützung von mehreren überzeugten Personen. Denn nur mit vereinter Kraft können sie eine Veränderung erreichen. Folglich sind Veränderungen nur schwer möglich, aber machbar<sup>126</sup>. Dabei sind sie teilweise auf Hilfe von außen angewiesen. Außerdem müssen die Lehrkräfte langzeitige und nachhaltige Weiterbildungen absolvieren.

---

<sup>123</sup> {Bröcher 2011 #34: 257}

<sup>124</sup> {ebd.}

<sup>125</sup> {ebd.}

<sup>126</sup> Vorstellungen von traditionellen, stoffbezogenen schulischen Lernprozessen sind weiterhin in den Köpfen der LehrerInnen anzutreffen. Daher ist erst durch eine offene Einstellung und dem Wunsch nach Konzepten und Handlungsmöglichkeiten eine Veränderung möglich, auch wenn dies viel Mühe kostet. {Geene 2008 #9: 47f}

Für ein erfolgreiches Lernen benötigt man eine veränderte Einstellung der Lehrenden zu der Rolle der Kinder und zu ihrer eigenen Rolle<sup>127</sup>. Sie sollen das Kind als eigenständiges handlungsfähiges Subjekt wahrnehmen, dass von ihnen in der Entwicklung unterstützt werden soll. Dabei stellen sie eine LernbegleiterIn dar, die sie allerdings nicht belehrt, sondern ihnen hilft, sich das Wissen selbstständig anzueignen.

Die „alte“ Lehrerin	Die „neue“ Lehrerin
Bildung vermitteln	Bei der Entwicklung behilflich sein
Aktivität der Lehrerin	Aktivität des Kindes
Aktivität	Geduld
Disziplin	Geduld
Unterrichten	Beobachten
Unterrichten	Beschenken
Reden	Schweigen
Das Kind soll an der Lehrerin hängen	Das Kind wird unabhängig
Arroganz	Würde
Hochmut intellektuellen Reichtums, der sich der Armut aufzwingt	Kindliche Konzentration nicht stören
Stolze Würde der Unfehlbarkeit	Kleid der Demut
Dunkelheit	Licht
Ermüden	Beleben
Wortschwall	Wenige Worte
Von der Sache ablenken	Sachlichkeit
Laut	Still

(nach Hebenstreit 1999, 105)

Abbildung 2<sup>128</sup>

Beim Lernen handelt es sich um einen individuellen Prozess, wobei wir Menschen von Natur aus motiviert sind, durch den Wissenserwerb unsere Handlungskompetenzen zu erweitern<sup>129</sup>. Wir verspüren „einen innerlichen Drang, zu wachsen und sich Fähigkeiten und Erkenntnisse anzueignen“<sup>130</sup>.

Es wird umso besser gelernt, je „Bunter und bewegter, je lustiger und spielähnlicher, je interaktiver und leibhaftiger diese lernenden Inhalte dargeboten“<sup>131</sup> werden. Demzufolge muss den SchülerInnen das Wissen in verschiedener Form erfahrbar sein. Dafür braucht es

<sup>127</sup> Diese veränderte Lehrerrolle ist in Abbildung zwei gegenübergestellt. {Hedderich 2001 #3: 38}

<sup>128</sup> In der Abbildung Zwei ist die Gegenüberstellung der alten und neuen Lehrerrolle tabellarisch dargestellt. {Hedderich 2001 #3: 38}

<sup>129</sup> {Vogt 2007 #30}, {Spitzer 2003 #13:192f}

<sup>130</sup> {Largo 2010 #18: 66}

<sup>131</sup> {Spitzer 2003 #13: 2}

sowohl entsprechende Lernmaterialien -wie die Sinnesmaterialien von Maria Montessori-, als auch eine passende Raumgestaltung. Dementsprechend soll die komplette Schule als Lebensraum wahrgenommen werden, welche aktiv durch die Kinder mitgestaltet werden soll. Dafür dient die Partizipation von Mädchen und Jungen als Grundvoraussetzung. Kinder sollen nicht nur informiert und angehört werden, sie sollen aktiv mitwirken dürfen, denn es handelt sich um ihre Schule, in der sie lernen. Es muss also eine höhere Partizipationsstufe erreicht werden, damit ein erfolgreiches Lernen und eine spätere gesellschaftliche Teilhabe gegeben ist<sup>132</sup>.



Abbildung 3 <sup>133</sup>

Die Raumstruktur muss sich an die kindlichen Lernbedürfnisse anpassen, was eine passende Größe der Regale, Tische und Stühle beinhaltet. Außerdem sollte es Gruppentische zur vereinfachten Kommunikationsform und Gruppenarbeit geben, sowie die Möglichkeit von Lernteppichen und Rückzugsmöglichkeiten<sup>134</sup>. Dazu müssen den Kindern auch die verschiedenen Lernmaterialien in den Regalen zur Verfügung stehen. Diese bieten jedem Kind die Möglichkeit, ein Thema nach seinen Vorlieben zu erlernen. Schließlich lernen Kinder durch handeln<sup>135</sup>. Da sie selber aktiv werden, werden ihre Synapsen erregt und es findet eine Veränderung in den Verbindungen zueinander statt, was bedeutet, dass man lernt<sup>136</sup>.

Subjektorientiertes Lernen bedeutet Kinder als eigenständige Subjekte, Experten ihrer eigenen Lebenswelt zu betrachten. Sie sollen dabei selber aktiv werden und selbstgesteuert

<sup>132</sup> {Pech 2008 #8: 101}

<sup>133</sup> In der Abbildung sind die Partizipationsstufen nach Hart abgebildet. {Pech 2008 #8: 106}

<sup>134</sup> {Hedderich 2001 #3: 108f}

<sup>135</sup> {Spitzer 2003 #13:421}

<sup>136</sup> Vergleiche **Moderne Lerntheorie auf Basis der Neurologie** (Spitzer)

handeln. Kinder dürfen dabei nur begleitet werden, da ein vermitteln von Stoff nicht möglich ist und sie nur selber lernen können, womit sie sich auch auseinandergesetzt haben. Das heißt, Lernen muss anders gedacht werden, weshalb sich die Schulstrukturen verändern müssen. Individuelles Lernen bedeutet außerdem, dass man sich mit verschiedenen Voraussetzungen der einzelnen Kinder auseinander setzen muss. Heterogenität stellt hierbei oftmals eine Herausforderung für das Lehrpersonal dar, jedoch kann man von ihrer Bereicherung profitieren<sup>137</sup>. So ist die zunehmende Heterogenität der Kinder<sup>138</sup> –aufgrund ihrer unterschiedlichen familiären Sozialisation- durch die Subjektorientierung, mit ihrer individuellen Förderung, lösbar. Dadurch erscheint auch das Thema der Inklusion als realisierbares Ziel.

Aufgrund des individuellen Lernprozesses kann sich jedes Kind darüber klar werden, was seine „Lernproblematik“<sup>139</sup> ist. Dies erfordert allerdings auch eine veränderte Zeitstruktur beim Lernen. So waren bereits ReformpädagogInnen der Ansicht, dass sich Lernen in abwechselnden Arbeits- und Entspannungsphasen untergliedern muss. Demzufolge erfolgt die Investition in Bildung durch mehr Personal- welches qualifizierter sein und die Subjektstellung des Kindes verinnerlicht haben muss- sowie durch einen höheren Arbeitsaufwand- aufgrund des Veränderungsprozesses und der individuellen Betreuung- durch mehr Lernmaterial, aber weniger Lehrmaterial und aufgrund einer freieren Zeitgestaltung. Die Kinder erhalten demnach den Raum und die Zeit, die sie für ihre individuelle Entwicklung benötigen. Dementsprechend muss es auch eine veränderte Leistungsbewertung geben. So erfolgt keine Überprüfung des reinen Wissens, sondern eine individuelle Beurteilung über ihren Lernentwicklungsstand.

Zusammenfassen lassen sich die fördernden Bedingungen für erfolgreiches Lernen durch die „Kriterien guter Schulen“<sup>140</sup>. Der Erziehungswissenschaftler Klafki (\*1927) untersuchte Schulen und Studien über Schulqualität. Aus den Qualitätsunterschieden zog er Schlüsse, welche Kriterien notwendig sind, damit eine Schule erfolgreich gelingen kann. Des Weiteren sind hierbei die *Treibhäuser der Zukunft* als positives Beispiel von gelingenden Schulen zu nennen<sup>141</sup>. Zum einen befasst sich Klafki mit den bereits beschriebenen mentalen Modellen

---

<sup>137</sup> {Largo 2010 #18: 102f}

<sup>138</sup> {Spitzer 2003 #13: 402}

<sup>139</sup> {Holzkamp 1995 #20}

<sup>140</sup> {Klafki 26.06.1998 #24}

<sup>141</sup> {Kahl #26}

des Schulkollegiums. Sie sollen die Kinder als eigenständige Subjekte wertschätzen und anerkennen. Ebenso sollen allen SchülerInnen durch die LehrerInnen die gleiche Aufmerksamkeit zuteilkommen und ihnen die Möglichkeit bieten offen mit ihnen zu sprechen. Außerdem beinhaltet das Qualitätskriterium auch die Bereitschaft zur kritischen Überprüfung der eigenen Arbeit des Lehrkörpers<sup>142</sup>.

Ein weiteres Kriterium handelt von der Übereinstimmung der Zielsetzung der Schule und den dazugehörigen Bedingungen. Denn Zielsetzungen müssen realistisch und umsetzbar sein. Das gesamte Lehrpersonal sollte sich im Bereich der Ziele und der Regeln einig sein. Hierfür spielt auch die Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit des Lehrerkollegiums eine bedeutende Rolle. Das Lehrerkollegium muss außerdem regelmäßig an schulinterne Lehrerfortbildungen teilnehmen. Die gewisse Kontinuität von Fortbildungsmaßnahmen sorgt dafür, dass regelmäßig an pädagogischen Problemen gearbeitet werden kann. Dafür sollten die Fortbildungen den inhaltlichen Fokus auf Problemlösungsstrategien für konkrete Schulprobleme haben<sup>143</sup>.

Ebenso befasst sich ein Kriterium mit Schulleben und der Qualität des Unterrichts. Erfolgreiche Schulen sollen ein umfangreiches Angebot an Erfahrungs- und Handlungselementen vorweisen. Dafür ist ein gewisses Maß an pädagogischem Engagement des Kollegiums notwendig, damit eine Identifikation mit der Schule zustande kommen kann. Außerdem steht hierbei die Subjektorientierung im Unterricht im Vordergrund. Für Klafki ist dies ein schulischer Lernprozess, der sich an den kindlichen Bedürfnissen der SchülerInnen orientiert und ihnen die Möglichkeit zur freien Persönlichkeitsentfaltung bietet. Trotzdem soll eine Strukturierung des Unterrichts durch das Lehrpersonal erfolgen, wodurch das Unterrichtsgeschehen für den einzelnen nachvollziehbar wird und der Nutzen klar erkennbar ist.

Der Rolle der SchulleiterIn schreibt Klafki einer bedeutenden Aufgabe zu. Sie soll die Ziele der Schule vertreten und dazu beitragen, dass das pädagogische Konzept der Schule realisierbar ist. Dafür benötigt es einen starken Zusammenhalt im Lehrerkollegium, der durch eine gewisse Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft geprägt ist<sup>144</sup>. Die

---

<sup>142</sup> {Köther 2012 #41}

<sup>143</sup> {Klafki 26.06.1998 #24}

<sup>144</sup> {ebd.}

SchulleiterIn soll den KollegInnen zuhören, sie beraten, unterstützen und ihnen Freiräume einrichten. Außerdem sollte sie ausgebaute organisatorische Kompetenzen besitzen, um auch eine kommunale Vernetzung zu ermöglichen<sup>145</sup>. In dieser Zusammenarbeit spielen auch Eltern eine ausschlaggebende Rolle. Folglich ist die Elternarbeit, angefangen bei der umfangreichen gegenseitigen Kommunikation bis hin zur Mitbestimmung und Mitgestaltung durch Elterninitiativen, ein sehr wichtiger Bestandteil für den Schulalltag. Somit kann ein gutes Schulklima geschaffen werden, bei dem die Kinder Freude am Lernen verspüren<sup>146</sup>.

Abschließend lassen sich die neuen Bedingungen im Vergleich zu der alten gegenwärtigen Schulpraxis in der folgenden Tabelle gut darstellen.

	„alte“ bürokratische Schule	neue klientenorientierte Schule
Träger: obere Ebene	Landesregierung, Ministerien, Schulbehörden	Schüler + Eltern + Lehrer in Abstimmung m. der Gemeinde
Träger: untere Ebene	unkündbarer Staatslehrer, nicht gewählter Schulleiter	Schüler + Eltern + Lehrer; gewählte Schulleitung
Funktion	Erhaltung der traditionellen Schul- u. Gesellschaftsstruktur	Verbesserung der Zukunftschancen aller Lernenden
Institutionelle Grundlagen	Standardisierung, Containerprinzip	Individualisierung, Institutionelle Vernetzung
Wissensprinzip	Fakten- und Schulbuchwissen	Kompetenzen, Entwicklung mentaler Modelle
Zielgruppen	Leitlerer + konforme leistungsstarke Schüler (Mittel- und Oberschicht)	alle Schüler + Eltern + Lehrer
Inhalte	vorgeschriebene Fachinhalte	Auswahl der Inhalte nach Nutzen für einzelne Lernende
Material	Schulbuch; autodidaktisch hergestellte Lernmaterialien	professionell und von Lernenden hergestellte und geprüfte Lernmaterialien
Schülerbewertung Feedback	Noten, Sitzenbleiben, Zeugnisse, Überweisung	Diagnosen, Lernentwicklungsberichte, Selbstbewertung
Evaluation	bürokratisch, fremdbestimmt	formative u. summative Selbst- und Fremdevaluation
Ausbildung	Fachlehrer	Lehrer, Erzieherin, Sozialarbeiter, Schulassistent etc.
Weiterbildung	unprofessionell, nur ein Teil der LehrerInnen	interprofessionell, alle
Autonomie	gering (Schule, Schüler)	groß (Schule, Schüler, Lehrer)
Demokratisierung	formal, wenig Mitbestimmung, bürokratische Gängelung	schrittweise sich steigernde Selbst- und Mitbestimmung

Abb. 36: Alte und neue Schule

Abbildung 4<sup>147</sup>

<sup>145</sup> {ebd.}

<sup>146</sup> {Feldmann 2005 #4: 167}

<sup>147</sup> {Feldmann 2005 #4: 169}

#### 4. **Praxisbeispiel: Laagbergschule Wolfsburg**

In meiner Bachelor-Arbeit habe ich bereits beschrieben, wie Schule sich entwickelt hat, wie sie konstruiert ist und häufig umgesetzt wird, aber auch, wie Schule anders gestaltet werden kann und was dazu erforderlich ist.

Während meines Studiums der Angewandten Kindheitswissenschaften habe ich ein Praktikum an der Laagbergschule in Wolfsburg absolviert, die eine subjektorientierte Pädagogik verfolgt. Anhand dieser Schule möchte ich aufzeigen, dass kindzentriertes Lernen an Schulen möglich ist. Zunächst werde ich den Aufbau und das Schulprogramm der Laagbergschule beschreiben und danach über die Faktoren, die eine subjektorientierte Pädagogik fördern und sie dabei hemmen, diskutieren<sup>148</sup>. Abschließend möchte ich einen zusammenfassenden Ausblick auf die Schulpädagogik geben.

##### 4.1. **Institutionsbeschreibung und pädagogische Konzepte**

Die Laagbergschule ist eine Ganztagsgrundschule in Wolfsburg und unterliegt als staatliche Grundschule dem Niedersächsischen Schulgesetz. Das Schulgebäude existiert bereits seit 1948, doch das Schulprogramm hat sich stetig weiterentwickelt. Mit Beginn des 21. Jahrhunderts folgte viele Veränderungen- ein neues Schulprogramm mit dem Fokus auf ein kindzentriertes Lernen, sowie die Umgestaltung zu einer Ganztagsgrundschule. Dabei waren die Kooperationen mit der TU Braunschweig (Abteilung Erziehungswissenschaften), der Pauluskindertagesstätte Wolfsburg, dem Theodor-Heuss-Gymnasium und dem Freizeitheim West, welches direkt an das Schulgebäude angrenzt, bedeutsam. So ist der Werdegang der Schule auch durch die Teilnahme an verschiedenen Projekten in Niedersachsen, wie zum Beispiel der „INIS II“<sup>149</sup> der Bertelsmann-Stiftung und dem Projekt „Qualitätsentwicklung in Netzwerken“ geprägt worden.

Seit 2008 steht die Laagbergschule unter der Leitung von Ute Gezer. Es sind insgesamt 19 LehrerInnen, 14 pädagogische MitarbeiterInnen, ein Hausmeister sowie zahlreiche

---

<sup>148</sup> Bei der Beschreibung des Schulkonzeptes werde ich mich auf meinen Praktikumsbericht und die Internetseite der Laagbergschule stützen. {Köther 2012 #28}, {Laagbergschule Wolfsburg #25}

<sup>149</sup> „INIS II“ heißt das Projekt zur Qualitätsentwicklung von Schulen auf Basis internationaler Qualitätsvergleiche.

Honorarkräfte und PraktikantInnen an der Schule angestellt. In dem Schuljahr 2010/11 (also in meiner Praktikumszeit) hat sie 258 Kinder aufgenommen, von denen 221 Mädchen und Jungen das Ganztagsangebot nutzen<sup>150</sup>.

Alle Kinder lernen (seit 1997) in altersgemischten Lerngruppen, wovon insgesamt zehn existieren. So existieren auch Zehn Klassenräume. Jedoch wird das Lernen in der ganzen Schule praktiziert- in der Eingangshalle und auf dem Schulflur befinden sich Tische, Stühle, Arbeitsmaterialien und Spielsachen wie Bausteine, Spielfiguren und Bücher. Das gesamte Haus steht den Kindern zum Lernen zur Verfügung. Es findet immer und überall Lernen statt. Dabei wird der pädagogische Grundgedanke der Laagbergschule deutlich. Sie orientieren sich in ihrer Arbeit an der *Montessori-Pädagogik*, den *Jena-Plan-Schulen* und den *Treibhäusern der Zukunft*<sup>151</sup>.

In meiner Praktikumszeit findet der Unterricht von 08-13 Uhr statt<sup>152</sup>. Daran anschließend können alle SchülerInnen bis 17 Uhr das Ganztagsangebot nutzen, welches ein gemeinsames warmes Mittagessen in der eigenen Mensa, zahlreiche AGs und den Bereich „Fördern und Fordern“ beinhaltet<sup>153</sup>. Der Tagesrhythmus ist durch einen Wechsel von entspannenden Phasen und Lernphasen geprägt. So beginnt die Schule mit einem offenen Anfang um acht Uhr. Dadurch haben die Kinder Zeit in der Schule „anzukommen“, sich die neusten Dinge auszutauschen und ihren Platz herzurichten, zu spielen, zu lesen, zu malen oder zu basteln. Gegen 8.20 Uhr findet ein Morgenkreis statt. Dies ist ein festes Ritual, welches jeden Tag im Stuhlkreis in der Mitte des Klassenzimmers durchgeführt wird. Hierbei übernimmt abwechselnd ein Kind die Leitung. Es wird dabei festgestellt, welche Kinder an dem Tag fehlen, wobei das Zählen geübt wird. Des Weiteren wird das Ansagen von Datum und Uhrzeit eingeübt. Die Kinder haben dabei außerdem die Gelegenheit zu sagen, was ihnen am Vortag besonderes passiert ist und was ihnen gefallen hat. Anschließend gibt es von 8.30-

---

<sup>150</sup> {Köther 2012 #28}

<sup>151</sup> Vergleiche **Reformpädagogik und ihre Vertreter** (Maria Montessori und Peter Petersen)

R. Kahl dokumentiert in seinem Film, wie Schule gelingen kann. Heute findet im Netzwerk „*Archiv der Zukunft*“ ein Austausch zwischen Schulen statt, damit sie sich gemeinsam weiter entwickeln und gegenseitig unterstützen können. {Kahl #26}

<sup>152</sup> Das Schulprogramm ist 2012 dahingehend verändert worden, dass auch am Nachmittag Unterricht stattfindet. Der Tagesrhythmus ist jetzt durch einen stärkeren Wechsel von Arbeitszeiten und Entspannungsphasen gekennzeichnet. (siehe auch Abb.3 und 4)

<sup>153</sup> Im Anhang befindet sich eine Übersicht über die angebotenen AGs. **Abbildung 5**

9.30 Uhr eine Arbeitszeit, sowie von 10.00-11.30 Uhr und von 11.50- 13.00 Uhr. In diesen Zeiten arbeiten die Kinder meistens selbstständig in ihren Heften<sup>154</sup>.

Offener Anfang: 8.00-8.20 Uhr  
 Morgenkreis: 8.20- 8.30 Uhr  
**Arbeitszeit: 8.30- 9.30 Uhr**  
 Pause: 9.30-10.10 Uhr  
**Arbeitszeit: 10.00-11.30 Uhr**  
 Pause: 11.30-11.50 Uhr  
**Arbeitszeit: 11.50-13.00 Uhr**

**Mittagessen**

**Ganztagsbereich mit AG-Angebot bis 17.00 Uhr**

Abbildung 6

Jeden Tag wird so Mathematik und Deutschunterricht durchgeführt. Des Weiteren erfolgen einmal pro Woche Musik und Religion in Form eines Stuhlkreises. Der Heimatsachunterricht wurde in meiner Praktikumszeit als Projekt nähergebracht. Der Sportunterricht findet in der schuleigenen Sporthalle statt und Englisch wird bereits ab der ersten Klasse gelernt. Hierfür werden aus zwei Lerngruppen die „Ersties“ und „Zweities“ von den Dritt- und Viertklässlern getrennt unterrichtet. Ganz wichtig ist hierbei, dass der Unterricht Spaß macht und die Kinder dazu befähigt weitere Basiskompetenzen zu erwerben.

Zur selbstständigen Arbeit stehen den Kindern viele verschiedene Materialien zur Verfügung<sup>155</sup>. Sie sollen ihnen dabei helfen, besser zu „begreifen“. So arbeitet die Laagbergschule nach dem Grundsatz von Maria Montessori: „Hilf mir, es selbst zu tun“<sup>156</sup>. Kinder sollen also dazu befähigt werden selbstständig zu arbeiten. Dies machen sie nicht nur mit den Materialien, die im Klassenraum sind und dem PC, sondern auch das soziale Lernen in den altersgemischten Lerngruppen steht hierbei im Vordergrund. Diesbezüglich sind die „Helferkinder“ von großer Bedeutung. Jede ErstklässlerIn bekommt nach der Einschulung eine ZweitklässlerIn zugeteilt, die ihr zur Unterstützung durch den Schullalltag und bei Fragen begleitend zur Seite stehen soll.

Diese Form der Interaktion und Kommunikation wird durch die Raumgestaltung unterstützt. Der kreisrunde Lehrertisch befindet sich hinten im Raum, an dem sowohl LehrerInnen als

<sup>154</sup> Ich habe den Tagesablauf zur Verbildlichung noch einmal in dem blau umrandeten Kästchen dargestellt.

<sup>155</sup> Gemäß der Montessori-Pädagogik findet ein Lernen mit allen Sinnen statt.

<sup>156</sup> {Montessori 1994 #29}

auch pädagogische MitarbeiterInnen Platz haben. In der Arbeitszeit stehen den Kindern häufig zwei LehrerInnen bzw. eine LehrerIn und eine pädagogische Mitarbeiter zur Verfügung. Ohne diese Doppelbesetzung wäre die Rolle der LernbegleiterIn kaum zu bewältigen und ein individuelles, selbstständiges Lernen nur schwer umsetzbar. Die Kinder sitzen an Gruppentischen zusammen, wodurch sie sich besser austauschen können. Sie haben außerdem die Möglichkeit auf dem Teppich in der Mitte des Klassenzimmers zu arbeiten, sowie auf dem Schulflur, wo sich ein Tisch mit Stuhl, ein weiterer Arbeitsteppich und Bücherregale sowie Spiel- und Baumaterialien befinden. Im Klassenraum befindet sich im hinteren Bereich die Computerecke, sowie ein Regalfach zur Verstauung der Unterlagen eines jeden Kindes. Die Klassenraumtür ist die ganze Zeit über geöffnet und die Kinder können sich frei im Raum bewegen. Die komplette Schule stellt einen Lern- und Spielraum für die Kinder dar<sup>157</sup>.

Zu den Besonderheiten des selbstständigen Lernens gehören auch Zeiten von Freiarbeit. Wenn ein Kind zum Beispiel besonders fleißig war, erhält es von der LehrerIn eine gewisse Zeit, die sich das Kind selber gestalten kann. Hierfür können Kinder unter anderem den PC nutzen. Aber auch das Spielen, Malen, Basteln, Lesen oder Bauen in dieser Zeit wird nicht als Zeitverschwendung angesehen, sondern dient dem Erwerb wichtiger Kompetenzen und Fähigkeiten sowie der Entspannung<sup>158</sup>.

Des Weiteren gehört zur festen Wochenstruktur auch die Klassenratssitzung. In dieser Zeit berichten die beiden KlassensprecherInnen, was sie im Schülerrat besprochen haben. Die KlassensprecherInnen einer Lerngruppe bestehen immer aus einem Jungen und einem Mädchen, damit beide Interessensvertretungen gegeben sind. Sie werden in der Sitzung des Schülerrates durch eine Lehrerin begleitet, bestimmen aber die Themen selbst. Es handelt sich dabei um Probleme, die sie momentan betreffen. Insgesamt kennen die Kinder ihre Rechte sehr gut, wodurch ihnen überhaupt die Partizipation ermöglicht wird. Nach dieser Sitzung wird das Sitzungsthema in der Lerngruppe noch einmal zusammengetragen, damit auch jeder über den Sachverhalt Bescheid weiß und seine Meinung zu diesem Thema kundtun kann. Außerdem werden in dieser Zeit Probleme von Kindern besprochen und geklärt, wenn diese nicht durch den Streitschlichter zu lösen waren. (Ein *Streitschlichter* wird

---

<sup>157</sup> Hierbei wird das offene Schulkonzept deutlich.

<sup>158</sup> Spielen ist schließlich eine der bedeutendsten Lernformen überhaupt.

ein Jahr lang durch die Leitung einer Lehrerin dazu befähigt, Streitereien zwischen Kindern zu schlichten, Problemlösungen zu finden und eine Brücke zwischen beiden Streitenden zu bauen. Es gibt pro Lerngruppe eine freiwillige SchülerIn, die die Rolle des Streitschlichters übernimmt. Für den Fall, dass Streitereien nicht gelöst werden können, wird es in einem Buch, welches sich im Klassenraum befindet, niedergeschrieben, damit es dann in der Klassenratssitzung gelöst werden kann.)

Einmal in der Woche geht jede Lerngruppe in die hauseigene Bibliothek. Es ist fest in die Lernzeit integriert und bietet den Kindern genügend Zeit zum Herumstöbern und Einlesen bzw. zum Vorlesen und Vorlesen lassen.

Ein weiterer fester Bestandteil in der Wochenstruktur ist die Frage der Woche, welche mit in den Heimat-Sachkunde-Unterricht zählt. Diese Frageformulierung können die Kinder mitbestimmen. Sie ist als Hausaufgabe für Kinder ab dem dritten Schuljahr verpflichtend und kann auf unterschiedliche Art und Weise gelöst werden. Zur Beantwortung der Frage kann der PC genutzt werden, aber auch die Befragung der Eltern oder Lexikonnutzung sind dabei akzeptierte Methoden.

Die Kinder der dritten und vierten Klasse erhalten Hausaufgaben. Diese können sie auch im Ganztagsbereich lösen. Es gibt **Montag- Mathe**, **Donnerstag- Deutsch** und **Mittwoch** haben die „Vierties“ die Wahl zwischen Deutsch und Mathe. Die Kinder sollen dabei selbst entscheiden, was und wie viel sie machen. Laut dem Niedersächsischen Schulgesetz sollen Kinder dabei die Zeit von 30-45 min nicht überschreiten und von den Eltern nicht zu weiteren Aufgaben gedrängt und überfordert werden<sup>159</sup>. Kinder können zum Beispiel als Deutschhausaufgabe nicht nur in ihrem Heft weiterarbeiten, sondern auch ein Buch lesen oder eine Geschichte schreiben.

An Schulen soll der Wissens- und Entwicklungsstand von Kindern immer kontrolliert werden. Dies beginnt bereits hier bereits kurz nach der Einschulung, wo bei der Schuleingangsuntersuchung eine „Reise durch den Wald“ zu einer Hexe erfolgt. Hierbei müssen die neuen ErstklässlerInnen kleine Aufgaben lösen, die ihre sprachlichen, feinmotorischen, visuelle und auditiven Kompetenzen, sowie die Merkfähigkeit und das Gruppenverhalten testen. Diese Ergebnisse werden dokumentiert und dienen zur Diagnose

---

<sup>159</sup> Dies ist auch in dem Hausaufgaben-Konzept der Laagbergschule zu finden.

von eventuellen Auffälligkeiten. So können bestimmte Fördermaßnahmen angeboten werden, die das Kind dort abholen, wo es steht.

Außerdem erfolgt eine Überprüfung des Lernentwicklungsstandes durch Lernzielkontrollen<sup>160</sup>. Die Kinder bestimmen hierbei selber, wann sie so weit sind und ihr eigenes Lernziel erreicht haben. Sie können so nach eigenem Befinden entscheiden, ob sie sich in der Lage fühlen an diesem Tag einen Test zu schreiben oder ob sie es abbrechen und am morgigen Tag weiterführen wollen. Die LZKs finden während der Lernphasen statt und können selbstständig im Raum oder im Flur absolviert werden. Außerdem befinden sich –mit dem Wissen der Kinder- die LZKs ständig in einem Ordner im Klassenraum. Die Auswertung erfolgt erst ab der dritten Klasse in Form von Noten. Somit gibt es auch erst das Ziffernzeugnis ab der dritten Klasse. Doch genau gegen dieses versuchen sie sich bisher erfolglos zu wehren. Die Schulleitung und der Elternrat setzen sich dafür ein, dass es eine individuelle Beurteilung des Entwicklungsstandes aus ressourcenorientierter Sicht ausreicht, da sie mehr übers Kind aussagt als Noten.

Nach der Arbeitszeit des Vormittags nehmen die Ganztagskinder gemeinsam in der hauseigenen Mensa ein gesundes warmes Mittagessen ein. So wird sichergestellt, dass jedes Kind einmal pro Tag eine warme Mahlzeit bekommt und dabei noch Essmanieren lernt. Nachmittags haben die Kinder im „Ganztag“ die Möglichkeit eine AG zu belegen oder einfach draußen mit den anderen Kindern zu spielen. Für den Fall des schlechten Wetters stehen ihnen drinnen noch weitere Räume zur Verfügung, sowie die Werkstatt und die Turnhalle. Alle Kinder haben hierfür die ganze Woche über Sportkleidung als Wechselkleidung mit und ziehen immer Hausschuhe im Unterricht und im Innenbereich des Ganztags an.

Einmal pro Woche, und zwar donnerstags, findet am Nachmittag ein Projekttag statt. Dieser wird von den LehrerInnen durchgeführt. Hierbei machen die Lerngruppen Ausflüge zum Badeland Wolfsburg, zum PHAENO oder in den Wald.

---

<sup>160</sup> Lernzielkontrollen werden auch LZKs genannt. Sie stellen eine Überprüfung des Lernentwicklungsstandes der Kinder dar und schließen eine zu bearbeitende Lektion ab.

Diese schulischen Strukturen sind nur durch die Einstellung der Lehrenden und restlichen Angestellten möglich, was sich im offenen Konzept der Schule widerspiegelt. Sie verwenden zur Erklärung eine Hausmetapher<sup>161</sup>.

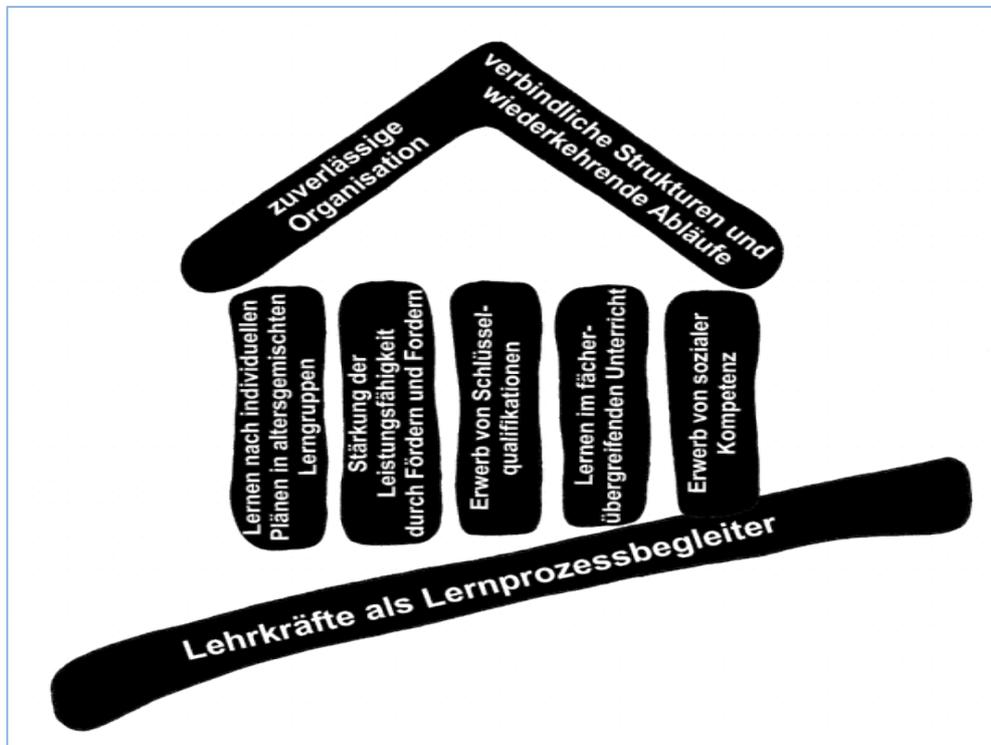


Abbildung 7<sup>162</sup>

Das „Dach“ besteht aus den verbindlichen Strukturen, den wiederkehrenden Abläufen und der zuverlässigen Organisation. Hierbei spielt die Zusammenarbeit mit der Pauluskindertagesstätte eine große Rolle. Zukünftige Schulanfänger können bereits den Schulalltag kennen lernen, was die Vorfreude und ein Sicherheitsgefühl bestärken soll. Auch beim anschließenden Schulwechsel auf eine weiterführende Schule erfolgt ein Schulbesuch.

Die Kinder werden in altersgemischten Gruppen gemeinsam unterrichtet. Jedes Kind arbeitet dabei nach eigenem Lerntempo, wobei kein Sitzenbleiben stattfindet. Die Kinder bleiben in ihrem festen Klassenverband und haben die Zeit, die sie zum Lernen benötigen. Dies ist jedoch nur durch die räumliche Struktur mit all seinen verfügbaren Arbeitsmaterialien und durch die regelmäßige Doppelbesetzung des Lehrpersonals möglich.

<sup>161</sup> { Laagbergschule Wolfsburg #25}

<sup>162</sup> {ebd.}

Das „Dach“ steht auf fünf „Säulen“. Die erste „Säule“ befasst sich mit dem Lernen nach individuellen Plänen in den altersgemischten Lerngruppen. Dadurch wird jedes Kind dort abgeholt, wo es steht. Des Weiteren stützt sich die Schule auf die Erfahrungen aus Montessori-Pädagogik und Jena-Plan- Schulen. Durch die Altersheterogenität bleibt die Gruppenstruktur flexibel. Gleichzeitig erhalten die Kinder durch die wiederkehrenden Abläufe Sicherheit, was ihnen dabei helfen soll Selbstbewusstsein zu entwickeln und nach ihren Möglichkeiten zu lernen.

Die zweite „Säule“ beinhaltet die Stärkung der Leistungsfähigkeit durch Fördern und Fordern. Da jedes Kind nach seinen eigenen Leistungsmöglichkeiten lernt, wird es auch in seinen Schwächen gefördert und in seinen Stärken gefordert. Diesbezüglich arbeitet die schulinterne Förderschullehrerin nach dem regionalen Integrationskonzept. So erfolgt eine Schuleingangsuntersuchung der Erstklässler, damit eventuell unterstützende Lernpläne entwickelt werden können. Sie arbeitet teilweise mit einzelnen Kinder oder Kleingruppen. Da diese Förderung unterrichtsbegleitend erfolgt, entstehen keine „Lernlücken“. Aber auch besonders schnell lernende Kinder oder Kinder mit Hochbegabungen erhalten eine individuelle Förderung. So soll ihre Lernfreude durch Zusatz-AGs und selbstgesteuerte Projekte erhalten bleiben. Am Ende des jeweiligen Halbjahres erfolgt eine umfangreiche Berichterstattung über den Lernstand des Kindes. Erst ab dem dritten Schuljahr kommt dann das Ziffernzeugnis dazu.

Die dritte „Säule“ befasst sich mit dem Erwerb von Schlüsselkompetenzen. So können die Kinder lernen sich ihre Zeit einzuteilen, im Team, aber auch alleine selbstständig zu arbeiten, das Lernen zu lernen, ihr Wissen an andere weiter zu geben (durch Lehren lernen) und Verantwortung für ihre eigene Arbeit zu übernehmen.

Die vierte „Säule“ beinhaltet das Lernen im fächerübergreifenden Unterricht. So haben die Kinder die Möglichkeit mit allen Sinnen zu lernen, wobei die unterschiedlichen Lerntypen berücksichtigt werden und es an die verschiedenen Altersstufen angemessen ist. Die AG-Angebote des Ganztags beinhalten unterrichtliche Themen, wodurch die Kompetenzen auf die Praxis anwendbar werden. Insgesamt werden dabei nicht nur kognitive, sondern auch musische und kreative Bereiche berücksichtigt.

Die fünfte „Säule“ beschäftigt sich mit dem Erwerb der sozialen Kompetenzen. Durch die Altersmischung besteht ein natürliches soziales Lernen zwischen Großen und Kleinen. Dies sorgt für eine gewisse Rücksichtnahme und Akzeptanz untereinander. Aufgrund der Vielzahl von Kindern mit Migrationshintergrund sollen auch kulturelle Unterschiede berücksichtigt und toleriert werden. Jedes Kind wird gleichberechtigt behandelt und geachtet. Die Kinder entwickeln außerdem gemeinsam in der Lerngruppe Regeln, wobei ein demokratisches Verhalten erlernt und das Verantwortungsgefühl gestärkt wird. Eine weitere Besonderheit ist hierbei auch der „Streit-Schlichter“, der den Kindern dabei helfen soll, Probleme selber zu lösen.

Die „Basis“ für das Haus bieten die Lehrkräfte und pädagogischen MitarbeiterInnen, die als LernprozessbegleiterInnen auftreten. Dies ist eine veränderte Lehrerrolle, wobei das Kind als Akteur im Mittelpunkt seines eigenen Lernen steht. Lehrkräfte helfen den Kindern dabei selbstständig, aber auch miteinander zu lernen. Somit wird die Gruppen- und Partnerarbeit unterstützt. Außerdem sollen sie die Kinder regelmäßig befragen und beteiligen, wodurch die Jungen und Mädchen Verantwortung für sich und ihre Umwelt ausbauen. Dies benötigt von allen Beteiligten die Einstellung, dass Kinder als eigenständige Subjekte Experten ihrer eigenen Welt sind, und dass Lernen immer und überall stattfindet, ein Leben lang.

Des Weiteren beinhaltet das *Schulkonzept* noch ein ausführliches *Medienkonzept*, welches den Umgang mit dem PC regelt, ein *Ernährungskonzept*, welches eine gesunde Ernährung sichern soll, ein *Hausaufgabenkonzept*, ein *Partizipationskonzept*, ein *Pausenkonzept*, ein *Förderkonzept*, ein *Eingewöhnungskonzept*, ein *Beratungskonzept*, was auch die enge Zusammenarbeit mit den Eltern reguliert<sup>163</sup>, ein *Integrationskonzept* für Kinder mit Migrationshintergründe sowie eine spezielle Sprachförderung, ein *Fortbildungskonzept*<sup>164</sup>, ein *Sicherheitskonzept* und ein *Konzept zur Evaluation und Qualitätssicherung*. Ansonsten betreibt die Schule noch über die Tageszeitung und übers Internet Öffentlichkeitsarbeit.

Aufgrund der Selbstevaluation (seit 2002) wird das *Schulkonzept* regelmäßig überprüft und weiterentwickelt. So gibt es jetzt im Jahr 2012 ein neues *Ganztags-Schulkonzept*, wobei die

---

<sup>163</sup> So besteht an jedem dritten Montag des Monats die Möglichkeit des Elternsprechtags. Diese Angaben sind auch auf der Internetseite der Laagbergschule zu finden.

<sup>164</sup> In meiner Praktikumszeit haben alle Angestellten der Laagbergschule (LehrerInnen, pädagogische MitarbeiterInnen, der Hausmeister, der Koch und die FDJler) an einer Weiterbildung zum Thema „Gewaltfreie Kommunikation“ teilgenommen.

Tagesstruktur einen stärkeren Wechsel zwischen Lern- und Arbeitsphasen erhält<sup>165</sup>. Das Ganztagsangebot wird dadurch für zwei Tage in der Woche verpflichtend. Dabei wird die Vereinbarkeit von Familie und Beruf betont, sowie die Verbesserung von Bildungschancen speziell für Kinder aus benachteiligten Familien.

Planung GGS Laagberg-Struktur ab Schuljahr 2011/2012					
	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
7:45 - 8:15	Betr. Gleitzeit	Betr. Gleitzeit	Betr. Gleitzeit	Betr. Gleitzeit	Betr. Gleitzeit
8:15 - 9:45	Lernzeit	Lernzeit	Lernzeit	Lernzeit	Lernzeit
9:45 - 10:15	Pause	Pause	Pause	Pause	Pause
10:15 - 11:45	Lernzeit	Projekt-Lernzeit	Lernzeit	AG	Lernzeit
11:45 - 12:15	Pause	Pause	Pause	Pause	Pause
12:15 - 13:00	Mittagessen* 1.- u. 2.-ties	Mittagessen 1.- u. 2.-ties	Mittagessen* 1.- u. 2.-ties	Mittagessen 1.- u. 2.-ties	Mittagessen* 1.- u. 2.-ties
	Vertiefung 3.- u. 4.-ties	Projekt-Lernzeit	Vertiefung 3.- u. 4.-ties	Vertiefung 3.- u. 4.-ties	off. Bereich 3.- u. 4.-ties
13:00 - 13:45	Mittagessen* 3.- u. 4.-ties	Mittagessen 3.- u. 4.-ties	Mittagessen* 3.- u. 4.-ties	Mittagessen 3.- u. 4.-ties	Mittagessen* 3.- u. 4.-ties
	Lernzeit 1.- u. 2.-ties	Projekt-Lernzeit	Lernzeit 1.- u. 2.-ties	Vertiefung 1.- u. 2.-ties	off. Bereich 1.- u. 2.-ties
13:45 - 14:00	Pause	Pause	Pause	Pause	Pause
14:00 - 15:30	AG / off. Bereich	Projekt-Lernzeit	AG / off. Bereich	Lernzeit	AG / off. Bereich
15:30 - 16:00		Betr. Gleitzeit		Betr. Gleitzeit	
16:00 Uhr Abholzeit	off. Bereich / off. AGs	off. Bereich / off. AGs	off. Bereich / off. AGs	off. Bereich / off. AGs	off. Bereich / off. AGs
17:00 Uhr Abholzeit					

\* nur für Kinder, die am Nachmittagsangebot teilnehmen - ansonsten Freiarbeit

Abbildung 8

#### 4.2. Unterstützende und hemmende Faktoren für die Umsetzung einer subjektorientierten Pädagogik an der Laagbergschule

Die Laagbergschule arbeitet nach einem subjektorientierten Konzept. Bei ihnen steht das Kind im Mittelpunkt des Lernens. Dies werde ich im Folgenden belegen und auch auf die Herausforderungen einer solchen Arbeitsweise hinweisen. Abschließend werde ich ein Fazit aus dieser herausfordernden fortschrittlichen Schulpraxis ziehen und persönlich dazu Stellung nehmen.

<sup>165</sup> Neue Tagesstruktur ist in Abbildung vier dargestellt. { Laagbergschule Wolfsburg #25}

Zunächst lässt sich feststellen, dass die Subjektstellung des Kindes auf rechtlicher Grundlage beschrieben ist. So gilt das Kind als Rechtssubjekt nicht nur auf der Basis der UN-Kinderrechtskonvention, sondern auch im Niedersächsischen Schulgesetz §54<sup>166</sup>.

#### **§ 54 Recht auf Bildung:**

*(1) Das Land ist verpflichtet, im Rahmen seiner Möglichkeiten das Schulwesen so zu fördern, dass alle in Niedersachsen wohnenden Schülerinnen und Schüler ihr Recht auf Bildung verwirklichen können.*

*Das Schulwesen soll eine begabungsgerechte individuelle Förderung ermöglichen und eine gesicherte Unterrichtsversorgung bieten.*

*Unterschiede in den Bildungschancen sind nach Möglichkeit durch besondere Förderung der benachteiligten Schülerinnen und Schüler auszugleichen.*

*Auch hochbegabte Schülerinnen und Schüler sollen besonders gefördert werden.*

#### **Abbildung 9**

Folglich bestätigt sich die Hypothese, dass es eine rechtliche Verpflichtung der individuellen Förderung gibt. Doch eine Veränderung im pädagogischen Konzept geschieht nicht innerhalb eines Tages, es ist ein langjähriger Prozess, der einem zum erfolgreichen schulischen Lernen verhilft. Die Laagbergschule arbeitet seit vielen Jahren an diesem Konzept und entwickelt es stetig weiter. Dafür hat nicht nur ein Umdenken im Lehrerkollegium stattgefunden, sondern sie setzen auch auf die Unterstützung durch die Vernetzung. Die Zusammenarbeit mit TU Braunschweig (Abteilung Erziehungswissenschaften), der Pauluskindertagesstätte Wolfsburg, dem Theodor-Heuss-Gymnasium, dem Freizeitheim West und den Treibhäusern der Zukunft hilft ihnen dabei. Außerdem halte ich die Teilnahme an den Projekten zur Qualitätssicherung und die Selbstevaluation als großen Schritt zu einem veränderten Konzept<sup>167</sup>.

Ihr Konzept richtet sich nach den Ideen der ReformpädagogInnen Montessori und Petersen, welcher die Jena-Plan-Schulen geleitet hat<sup>168</sup>. Dies suggeriert, dass sie das Kind als eigenständiges Subjekt wahrnehmen und ihnen diese Stellung auch im schulischen Lernen

<sup>166</sup> {Unger 2011 #15} Der passende Auszug ist in dem blauumrahmten Kästchen dargestellt.

<sup>167</sup> Vergleiche **Institutionsbeschreibung und pädagogische Konzepte**

<sup>168</sup> Vergleiche **Reformpädagogik und ihre bedeutenden VertreterInnen**

zuschreiben. Folglich sind in der Laagbergschule Strukturen der Jena-Plan-Schule und der Montessori-Pädagogik anzutreffen, die ihnen dabei helfen, die kindlichen Lernbedürfnisse bestmöglich zu berücksichtigen. Es handelt sich um die Elemente des *Offenen Unterrichts*, da die komplette Schule als Lebens- und Lernort angesehen wird, wobei auch der Klassenraum als „*Schulwohnstube*“<sup>169</sup> angesehen wird und die *räumliche Ausstattung* mit einer Vielzahl an Lernmaterialien, den Lernteppichen und den Gruppentischen zur vereinfachten Kommunikation.

Die Kinder haben an der Laagbergschule die Möglichkeit alleine selbstständig zu lernen und durch die Wahl des eigenen Lerntempos die Chance ihre eigene „Lernproblematik“<sup>170</sup> für sich anzuerkennen. Sie steuern ihren Lernprozess selber und können dadurch mehr ihren eigenen Interessen nachgehen, was die Lernfreude erhöht. Gleichzeitig haben die SchülerInnen die Möglichkeit in der altersheterogenen Lerngruppe gegenseitig voneinander zu lernen. Dabei heißt es sowohl, nach Hilfe zu fragen, sich gegenseitig auszutauschen als auch selber zu lehren und die anderen zu respektieren und zu unterstützen. Somit stellt die Heterogenität keine Belastung, sondern eine Bereicherung dar. Durch die Altersheterogenität bleibt die Gruppenstruktur flexibel. Außerdem sind heterogene Gruppen „leistungsfähiger und erbringen eher nachhaltigere Problemlösungen“<sup>171</sup>. Kinder wachsen heutzutage mit ganz unterschiedlichen Bedingungen auf, weshalb ihre Voraussetzungen grundverschieden sind. An der Laagbergschule lernen die Kinder in altersgemischten Lerngruppen, was die Heterogenität beeinflusst. Des Weiteren gibt es viele Kinder aus sozial benachteiligten Familien und viele mit Migrationshintergrund, wodurch eine soziale und kulturelle Heterogenität zustande kommt. Dies sorgt dafür, dass Kinder Toleranz im Umgang mit Kindern unterschiedlicher Herkunft und Fähigkeiten erlernen. Aufgrund der individuellen Förderung durch die LernbegleiterInnen können auch Kinder mit Behinderungen an der Schule aufgenommen werden. So habe ich in meiner Praktikumszeit auch Kinder mit leichten körperlichen Behinderungen, auffälligen Verhaltensweisen und Sprachproblemen betreut<sup>172</sup>. Eine Inklusion ist also in der subjektorientierten Pädagogik realisierbar. Des Weiteren wird durch das gemeinsame Lernen die Selektion und Stigmatisierung verringert.

---

<sup>169</sup> {Hedderich 2001 #3: 22}

<sup>170</sup> {Holzkamp 1995 #20}

<sup>171</sup> {Feldmann 2005 #4: 163}

<sup>172</sup> {Köther 2012 #28}

Diese Form des Lernens ist nur durch das Lehrpersonal möglich, welches sich aus LehrerInnen und pädagogischen MitarbeiterInnen zusammensetzt. Sie verstehen sich als LernbegleiterInnen, die den Kindern beim selbstständigen Lernen zur Seite stehen und sie in ihrem individuellen Lernprozess unterstützen. Außerdem soll das Lehrpersonal laut den „Kriterien guter Schulen“<sup>173</sup> sich in der Zielsetzung und der Regeln einig sein und zusammenhalten. Die gegenseitige Unterstützung und die basisdemokratische Herangehensweise bei Problemen konnte ich meiner Praktikumszeit beobachten. Des Weiteren führen sie gemeinsame Weiterbildungen durch, wobei alle Angestellten- auch der Koch und der Hausmeister- an Weiterbildungen teilnehmen. So haben sie in meiner Praktikumszeit eine Weiterbildung zum Thema „Gewaltfreie Kommunikation“ absolviert. Außerdem bringt die veränderte Lehrerrolle auch eine Machtübertragung mit, das heißt den Kindern wird Verantwortung für ihr Handeln übertragen. Dafür müssen sie ihre Aufgaben und Rechte kennen, was eine Partizipation voraussetzt. Diese ist an der Laagbergschule in hoher Form gegeben. Die Kinder kennen ihre Rechte und bestimmen zum Beispiel im Schülerrat die zu besprechenden Themen selbst. Sie werden bei diesem Prozess begleitet und an die Verantwortung herangeführt. Hinzu kommt das Maß an Selbstbestimmung im Bereich des Lernstoffes. Die SchülerInnen bestimmen die Inhalte und ihr Arbeitstempo. Schließlich können Kinder nur Basiskompetenzen erwerben, die für ihr späteres Leben von nutzen sind. Das sind unter anderem Kommunikationsfähigkeit, Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit, Konfliktfähigkeit etc. Denn es bleibt die Frage offen, welches Wissen die Kinder von heute für ihr späteres Leben benötigen.

Natürlich bedeutet ein Veränderungsprozess zu einem subjektorientierten Lernen mehr Arbeit und mehr Kosten in Form von Zeit, Material und Personal. Doch die Investition lohnt sich. Schließlich sind „Gute Schulsysteme (...) in den oberen Schulstufen billiger, d.h. die höheren Jahrgänge sind preiswerter als die unteren. In Deutschland ist es gerade umgekehrt“<sup>174</sup>. Das zeigt, dass die Investition im Grundschulbereich ausgebaut werden muss, womit der finanzielle Aspekt zwar ein hemmendes Kriterium darstellt, welches sich allerdings zum Wohle des Kindes verändern müsste. Eine frühzeitige Investition ins Humankapital könnte spätere Folgekosten verringern und insgesamt auch dem Staat zugutekommen.

---

<sup>173</sup> {Klafki 26.06.1998 #24}

<sup>174</sup> {Feldmann 2005 #4: 229}

Kinder profitieren aus einem subjektorientiertem Lernkonzept, da sie lernen, dass das Lernen immer und überall stattfindet und durch sie bestimmt wird. Sie entwickeln insgesamt eine positivere Haltung dem Lernen gegenüber, gehen als selbstbewusste und selbstständige Menschen aus diesem Prozess hervor.

##### 5. Schlussfolgerungen für die Schulpraxis

Ein individuelles Lernen, wobei das Kind im Mittelpunkt des Lernprozesses steht, ist möglich. Der beste Beweis hierfür ist die Laagbergschule. Sie gehört für mich zu den „guten“ Schulen, welche einen Vorbildcharakter für die Bildungslandschaft darstellen. Sie achtet in ihrer pädagogischen Arbeit das Kind in seiner Expertenrolle und unterstützt es bei seiner Entwicklung. Jedes Kind erhält eine individuelle Förderung, weshalb kein Kind systematisch benachteiligt wird. Aufgrund ihres selbstständigen Lernens soll auch eine individuelle Lernentwicklungsbeurteilung erfolgen, wobei jedoch das Ziffernzeugnis ab dem dritten Schuljahr hinzukommt. Die Kinder können in ihrer Eigenverantwortung ihr eigenes Lernen mit den Lernmaterialien bestimmen, sowie durch kommunikative Formen und der Projektarbeit sich gegenseitig unterstützen. Dabei lernen sie auch durchs Lehren.

Diese Möglichkeit des selbstgestaltenden Lernens funktioniert nur durch die passende Einstellung des Lehrpersonals mit seiner veränderten Lehrerrolle und der Umstrukturierung von Zeit und Raum, damit die Lernbedürfnisse sich nach dem Kind orientieren. Schulisches Lernen ist jedoch immer im gesellschaftlichen Kontext zu betrachten. Hierbei lässt sich feststellen, dass der Großteil der Schulpraxis noch nach dem alten Lernverständnis arbeitet und in diesen Strukturen feststeckt. Veränderungsprozesse sind schwer, dauern lange und bedeuten viel Arbeit. Wir sind allerdings den Kindern dazu verpflichtet, das Lernen an ihre Bedürfnisse anzupassen und sie in ihrer Entwicklung zu unterstützen. So stellt sich für mich die subjektorientierte Pädagogik als eine gute „Lösung“ für einige unserer Probleme im Bildungssystem dar.

Da mich mein Praktikum an der Laagbergschule nachhaltig beeindruckt hat, beeinflusst es mich auch auf meinen späteren Lebensweg. So möchte ich mich als Kindheitswissenschaftlerin für die Berücksichtigung der kindlichen Lernbedürfnisse in Schulen einsetzen.

## 6. Anhang

Abbildung 5

Beschreibungen der AGs zum Wahlbogen 1.HJ 2010/2011		Beschreibungen der AGs zum Wahlbogen 1.HJ 2010/2011	
<p><b>Montag bis Freitag</b> 14.30 – 17.00 Uhr</p> <p><b>Offener Bereich</b> Schulgelände / Räume je nach Angebot</p> <p>Parallel zu den AG-Angeboten und den offenen AG-Angeboten gibt es den betreuten offenen Bereich Freie Spielzeit und unterschiedliche Sport-, Kreativ- und Spielangebote etc., an denen je nach Lust und Laune teilgenommen werden kann. Nach Absprache besteht die Möglichkeit Freunde einzuladen.</p> <p><b>Montag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Einrad fahren Anfänger</b> Turnhalle</p> <p>Hier lernst du das Fahren mit dem Einrad, Anfängerkurs. Einräder sind in ausreichender Stückzahl vorhanden.</p> <p><b>Montag</b> 14.30 – 15.15 Uhr</p> <p><b>Wir entdecken Land und Sprache - Russland</b> Raum der L2</p> <p>Die russische Sprache und das Land auf spielerische Art entdecken und kennenlernen.</p> <p><b>Montag und Freitag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Offenes AG-Angebot - Bastelkiste</b> Spielraum 1</p> <p>Bunt gemischte kleine Bastelarbeiten von A wie Anfänger über L wie Lesezeichen bis hin zum Z wie Zylinder werden hier gebastelt.</p>	<p><b>Montag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Hören-Riechen-Schmecken-Fühlen-Sehen - eine Entdeckungsreise in die Faulus-Gemeinde</b> Gemeindehaus</p> <p>Baseln, Spielen und noch mehr in den Räumen und auf dem Außengelände der Paulus-Gemeinde.</p> <p><b>Montag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Zirkus im Freizeithaus West</b> Freizeithaus West</p> <p>Jonglieren, Clownerei und viel mehr - am Ende dann die Zirkusvorstellung</p> <p><b>Montag</b> 14.30 – 15.15 Uhr</p> <p><b>Afrikanisches Trommeln</b> Anfänger Musikraum</p> <p>Rhythmik und Ausdruck, Trommeln, ...</p> <p><b>Montag</b> 14.30 – 15.30 Uhr</p> <p><b>Englisch für Anfänger</b> Raum der L4</p> <p>Buchstaben, Zahlen und Größe auf spielerische Art lernen und vertiefen</p> <p><b>für 1-ties und 2-ties</b></p> <p><b>Montag und Dienstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Kreatives Allerlei</b> Werkraum</p> <p>Hier wird mit den unterschiedlichsten Materialien gebastelt und gewerkelt. Das Programm ist für die zwei Tage jeweils das gleiche!</p>	<p><b>Montag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Töpfer-AG</b> Freizeithaus West</p> <p>Wir töpfeln zu Themen, Geschichten und eigenen Pfaffen!</p> <p><b>Montag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Technik-AG</b> PC- und Medienraum</p> <p>Wie funktioniert ein Stromkreis, warum leuchtet die Lampe? Wir baseln rund um das Thema Technik.</p> <p><b>für 3- und 4-ties</b></p> <p><b>Dienstag</b> 13.45 – 14.30 Uhr</p> <p><b>Musik mit allen Sinnen / machen und erleben</b> Musikraum</p> <p>elementare Musikerziehung</p> <p><b>Dienstag</b> 15.00 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Mädchen-Fußball</b> Turnhalle</p> <p>Dribbeln, schießen, passen, Abseits, ...</p> <p><b>für 2-, 3- und 4-ties Mädchen</b> Sportbekleidung und Turnschuhe mitbringen</p> <p><b>Dienstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Der blaue Planet</b> Raum der L10</p> <p>Wir informieren uns über Wolfburg, Deutschland und die Welt. Es wird recherchiert, gekoch/gebacken etc.</p>	<p><b>Dienstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Forscher-AG 1</b> PC- und Medienraum</p> <p>Interessante Experimente und Entdeckungen in den Bereichen Natur und Technik.</p> <p><b>für Mädchen</b></p> <p><b>Dienstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Leseclub</b> Bücherei</p> <p>Lesen, baseln und noch mehr – alles rund ums Thema Lesen / Bücher</p> <p><b>Dienstag</b> 14.30 – 17.00 Uhr</p> <p><b>Unterwegs – bei jedem Wetter</b> „unterwegs“</p> <p>Erkundung von Wald und Spielorten in der Nachbarschaft</p> <p><b>Wetterangepasste Kleidung mitbringen !!!</b></p> <p><b>Dienstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Ich präsentiere</b> Raum der L9</p> <p>Du hast zu einem Thema, für dein Referat recherchiert? Du hast in Kunst etwas Schönes gestaltet, ...? Wie zeigst du es einem größeren Publikum? Mit Hilfe des Präsentationsprogramms am Computer im Kurs werden erste Grundkenntnisse des Power Points Programms vermittelt und viel ausprobiert</p> <p><b>für 3-ties und 4-ties</b></p>
<p><b>Dienstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Girls-Treff</b> Musikraum</p> <p>Mädchentreff - hier werden die Dinge gemacht, die Mädchen interessieren.</p> <p><b>Dienstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Spiele und Spaß im Freizeithaus West</b> Freizeithaus West</p> <p>Angebote des Freizeithauses nutzen – Kicker, Taberaum, Spiele, ...</p> <p><b>Dienstag</b> 15.30 – 17.00 Uhr</p> <p><b>Kooperations-Sportangebot</b> außerschulisch</p> <p>JUDO – KARATE – LEICHTATHLETIK – FÖRDESPORT Zuerst habt ihr die Möglichkeit in jedes dieser Angebote einmal hinein zu schnuppern, danach wird mit euch vor Ort die Einteilung vorgenommen.</p> <p>Nur Kinder ab 6 Jahre</p> <p><b>Dienstag</b> 16.00 – 17.00 Uhr</p> <p><b>In der Bastelwerkstatt</b> Werkraum</p> <p>Hier arbeiten wir mit unterschiedlichen Materialien</p> <p><b>Dienstag</b> 16.00 – 17.00 Uhr</p> <p><b>Offenes AG-Angebot – Dies und Das – Experimente für Kinder</b> PC- und Medienraum</p> <p>Wir führen kleinere Experimente aus verschiedenen Bereichen (Natur, Technik, Farben etc.) durch.</p>	<p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Schülerzeitung</b> Raum der L10</p> <p>Wir schreiben Artikel, führen Interviews, fotografieren, alles was zum Erstellen einer „richtigen“ Zeitung dazu gehört.</p> <p><b>für 3- und 4-ties</b></p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Basketball</b> Turnhalle</p> <p>Den Ball in den Korb – „das kann ich auch!“</p> <p><b>für 2-, 3- und 4-ties</b> Sportbekleidung und Turnschuhe mitbringen</p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>In der Holzwerkstatt</b> Werkraum</p> <p>Hier entstehen die unterschiedlichsten Dinge aus Holz</p> <p><b>für 2-, 3- und 4-ties</b></p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Forscher-AG 2</b> PC- und Medienraum</p> <p>Jungen erforschen ihre Welt und experimentieren in den Bereichen Natur und Technik.</p> <p><b>für Jungen</b></p>	<p><b>Mittwoch</b> 14.00 – 15.30 Uhr</p> <p><b>Schu-AG-AG</b> Die Laagberg-Detektive Unterwegs / Faulus-Kita / Laagbergzone</p> <p>Wir erkunden Orte und Plätze in der Umgebung</p> <p><b>für 1-ties</b> Wetterangepasste Kleidung mitbringen !!!</p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Experimente mit Ton im Freizeithaus West</b> Freizeithaus West</p> <p>Schälchen, Figuren, etc. aus Ton, geformt und gebrannt</p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Offenes AG-Angebot – Kunst für Mädchen aus aller Welt</b> Freizeithaus West</p> <p>Hier wird kreativ gestaltet. <u>ACHTUNG</u>, dieses Angebot ist in Vorbereitung und startet voraussichtlich nach den Herbstferien!</p> <p><b>für 2-, 3- und 4-ties</b></p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Offenes AG-Angebot – Mädchen, Mädchen</b> Musikraum</p> <p>Zöpfe flechten, singen, Pöten in die Haare, basteln, Mädchen Spaß machen.</p> <p><b>für Mädchen</b></p>	<p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 15.15 Uhr</p> <p><b>Wir entdecken Land und Sprache - Italien</b> Raum der L2</p> <p>Die italienische Sprache und das Land auf spielerische Art entdecken und kennenlernen.</p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Offenes AG-Angebot - Junge, Junge</b> Schulgelände / Unterwegs / Multifunktionsraum</p> <p>Schnitzen, werken, kochen, kochen – Dinge die Junge Spaß machen.</p> <p><b>für Jungen</b></p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Kochen kinderleicht (2 Gruppen)</b> Freizeithaus West / Küche Schule</p> <p>Gemeinsam einfache Gerichte kochen.</p> <p>Kosten pro AG-Tag: 1Euro (Zuschüsse können ggf. gewährt werden)</p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Offenes AG-Angebot – Kreativ-Box</b> Spielraum 1</p> <p>Hier wird kreativ mit unterschiedlichen Materialien gearbeitet.</p> <p><b>Mittwoch</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p><b>Die kleine Choreographie</b> Bewegungsraum</p> <p>Ein kleines Tanzprojekt – wir studieren kurze Choreographien zur Musik ein</p>

 <b>Beschreibungen der AGs</b> <b>zum Wahlbogen 1.HJ 2010/2011</b>		
<p><b>Mittwoch</b> 16.00 – 17.00 Uhr</p> <p> <b>Schokolata</b> Freizeitheim West</p> <p>Wir studieren selbsterdachte Stücke / Geschichten mit Tanz und Theater ein. Der Abschluss bildet eine Vorstellung vor Eltern und Freunden.</p>	<p><b>Freitag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p> <b>Offenes AG-Angebot - Bewegungsrufe</b> PC- und Medienraum / Schulgelände</p> <p>Je nach Wetter, sind wir drinnen oder draußen. Mit dabei unsere Bewegungsrufe div. Spielmaterial.</p>	
<p><b>Mittwoch</b> 16.00 – 17.00 Uhr</p> <p> <b>Grüne Lebenswelten</b> Schulgelände / PC- und Medienraum</p> <p>Kinder als Mitgestalter des Schulgeländes, Basteln mit Naturmaterialien, wir planen den Schulgarten.</p>	<p><b>Freitag</b> 14.30 – 15.30 Uhr</p> <p> <b>Vorhang auf</b> Musikraum</p> <p>Sketche, Kurzaufführungen und Spaß, einstudieren und dann - Vorhang auf – die Vorführung geht los.</p>	
<p><b>Donnerstag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p> <b>Projekttag</b></p> <p>Der Donnerstag steht jede Woche unter einem anderen Thema, es finden offene Projektangebote statt. Von 16.00 – 17.00 Uhr gibt es im offenen Bereich unterschiedliche Angebote</p>	<p><b>Freitag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p> <b>Offenes AG-Angebot - Schach</b> Spielen 1</p> <p>Hier kannst Schach spielen lernen und gegen andere deine Strategien testen</p>	
<p><b>Freitag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p> <b>Jungen-Fußball</b> Turnhalle</p> <p>Dribbeln, schießen, passen, Abseits.....</p> <p><b>für Jungen</b> Sportbekleidung und Turnschuhe mitbringen</p>	<p><b>Freitag</b> 14.30 – 16.00 Uhr</p> <p> <b>Kreativ-Mix im Freizeitheim West</b> Freizeitheim West</p> <p>Basteln, Malen und Gestalten mit unterschiedlichen Materialien.</p> <p>Veränderungen durch unvorhersehbare Widrigkeiten vorbehalten!</p>	

**6.1. Selbstständigkeitserklärung**

Hiermit erkläre ich, Annika Köther, dass ich meine Bachelor-Arbeit in eigener Verantwortung selbstständig angefertigt und nur die darin angegebenen Quellen verwendet habe.

A. Köther

Oebisfelde, den 07.09.2012

---

Ort, Datum

Unterschrift

## 6.2. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Lerntheorien {Feldmann 2005 #4: 41}

Abbildung 2:Wandel der Lehrerrolle {Hedderich 2001 #3: 38}

Abbildung 3:Partizipationsstufen nach Hart {Pech 2008 #8: 106}

Abbildung 4:alte und neue Schule im Vergleich {Feldmann 2005 #4: 169}

Abbildung 5: AG-Angebote des Ganztagsbereiches {Laagbergschule Wolfsburg #25}

Abbildung 6: Tagesrhythmus Schuljahr 2010/11{Laagbergschule Wolfsburg #25}

Abbildung 7: pädagogisches Konzept- Hausmetapher {Laagbergschule Wolfsburg #25}

Abbildung 8:neue Tagesstruktur Schuljahr 2012 {Laagbergschule Wolfsburg #25}

Abbildung 9: Recht auf Bildung {Unger 2011 #15: §54}

### 6.3. Literaturverzeichnis

*Jena-Plan-Schule*. Verfügbar unter <http://www.jenaplan-schule-jena.de/>.

Bamler, V., Werner, J. & Wustermann, C. (2010). *Lehrbuch Kindheitsforschung: Grundlagen, Zugänge und Methoden*. [S.l.]: Juventa.

Baumgart, F. (Hrsg.). (2008). *Theorien der Sozialisation: Erläuterungen - Texte - Arbeitsaufgaben* (4. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Becker, R. (1998). Bildung und Lebenserwartung in Deutschland: Eine empirische Längsschnittuntersuchung aus der Lebensverlaufsperspektive. *Zeitschrift für Soziologie*, 27 (2), 133-150. Zugriff am 25.08.2012. Verfügbar unter <http://zfs-online.org/index.php/zfs/article/viewFile/2970/2507>.

Borkowski, S., Geene, R., Pech, D. & Haehnel, F. (2012). Kindliche Subjektorientierung und Ressourcenverständnis in der Allgemeinen Pädagogik. In R. Geene & Höppner Claudia (Hrsg.), *Kinder stark machen*. Bad Gandersheim: Verlag gesunde Endwicklung.

Bröcher, J. (2011). *Veränderung in pädagogischen Organisationen: Ansatzpunkte für individuelle und kollegiale Entwicklung, Führung und Beratung ; Seminar-Lektionen mit Denkipulsen und Transferaufgaben* (1. Aufl.). Norderstedt: Books on Demand.

Czerny, S. (2010). *Was wir unseren Kindern in der Schule antun: ... und wie wir das ändern können*. München: Südwest.

Feldmann, K. (2005). *Erziehungswissenschaft im Aufbruch: Eine Einführung* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

Füller, C. (Spiegel-Online, Hrsg.). (2009). *Strafversetzt wegen guter Noten: Grundschul-Rebellin erhält Courage-Preis*. Verfügbar unter <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/strafversetzt-wegen-guter-noten-grundschul-rebellin-erhaelt-courage-preis-a-628411.html>.

Geene, R. (2008). Kindheitswissenschaften als Change-Management in der Praxis: Ansätze zur Beruferschließung für Kindheitswissenschaften. In E. Luber & B. Hungerland (Hrsg.), *Angewandte Kindheitswissenschaften. Eine Einführung für Studium und Praxis*. Weinheim ;, München: Juventa-Verl.

- Geene, R. & Borkowski, S. (2008). Lern- und Lebensorte von Kindern: Ringvorlesungen als Praxistest der Angewandten Kindheitswissenschaften. In E. Luber & B. Hungerland (Hrsg.), *Angewandte Kindheitswissenschaften. Eine Einführung für Studium und Praxis*. Weinheim ;, München: Juventa-Verl.
- Geene, R. & Höppner Claudia (Hrsg.). (2012). *Kinder stark machen*. Bad Gandersheim: Verlag gesunde Endwicklung.
- Hedderich, I. (2001). *Einführung in die Montessori-Pädagogik: Theoretische Grundlagen und praktische Anwendung*. München [u.a.]: Reinhardt.
- Holzcamp, K. (1995). *Lernen: Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt am Main ;, New York: Campus (Die Fiktion administrativer Planbarkeit schulischer Lernprozesse). Zugriff am 25.08.2012. Verfügbar unter <http://www.kritische-psychologie.de/texte/kh1992a.html>.
- Hungerland, B. (2008). Was ist Kindheit?: Fragen und Antworten der Soziologie. In E. Luber & B. Hungerland (Hrsg.), *Angewandte Kindheitswissenschaften. Eine Einführung für Studium und Praxis*. Weinheim ;, München: Juventa-Verl.
- Kahl, R. *Treibhäuser der Zukunft*. Verfügbar unter <http://www.archiv-der-zukunft.de/>.
- Klafki, W. (1998). *Erziehung, Humanität, Demokratie: Erziehungswissenschaft und Schule an der Wende zum 21. Jahrhundert ; neun Vorträge*. [Marburg: Univ.-Bibl.].
- Köther, A. (2012). *Ist die Laagbergschule eine "gute" Schule, in der die Lernfreude der Kinder aufrechterhalten wird?* Hausarbeit, Hochschule Magdeburg- Stendal. Stendal
- Köther, A. (2012). *Praktikumsbericht: Unterrichtsgestaltung und Ganztagsbetreuung an der Laagbergschule Wolfsburg*, Hochschule Magdeburg- Stendal. Stendal
- Laagbergschule Wolfsburg. *Schulprogramm und Konzepte*. Zugriff am August 2010. Verfügbar unter <http://www.nibis.ni.schule.de/~gslaagbg/laagbergschule/>.
- Largo, R. H. (2010). *Lernen geht anders: Bildung und Erziehung vom Kind her denken*. Hamburg: Körber-Stiftung.
- Luber, E. & Hungerland, B. (Hrsg.). (2008). *Angewandte Kindheitswissenschaften: Eine Einführung für Studium und Praxis*. Weinheim ;, München: Juventa-Verl.

- Montessori, M. (1994). *Kinder lernen schöpferisch: Die Grundgedanken für den Erziehungsalltag mit Kleinkindern* (I. Becker-Textor, Hrsg., Herder-Spektrum, Bd. 4262, 2. Aufl.). Freiburg Breisgau: Herder.
- Montgomery, H. & Woodhead, M. (Hrsg.). (2003). *Understanding childhood: An interdisciplinary approach*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Muck, M. & Muck, G. (1987). Bis auf Freud zurück- die Psychoanalyse der Schule als Institution. In K.-J. Tillmann & W. Klafki (Hrsg.), *Schultheorien* (1. Aufl.). Hamburg: Bergmann u. Helbig.
- Pech, D. (2008). Bildung und Kindheitswissenschaften: Überlegung zu einem vernachlässigten Verhältnis. In E. Luber & B. Hungerland (Hrsg.), *Angewandte Kindheitswissenschaften. Eine Einführung für Studium und Praxis*. Weinheim ;, München: Juventa-Verl.
- Siegmund, M. & Bröcher, J. (2009). *Pädagogische Grundlagen der Angewandten Kindheitswissenschaften: 16 Seminar-Lektionen mit Denkipulsen und Transferaufgaben*. Norderstedt: Books on Demand.
- Spitzer, M. (2003). *Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens* (Korrigierter Nachdr.). Heidelberg [u.a.]: Spektrum Akad. Verl.
- Tillmann, K.-J. & Klafki, W. (Hrsg.). (1987). *Schultheorien* (1. Aufl.). Hamburg: Bergmann u. Helbig.
- Unger, F. (2011). *Niedersächsisches Schulgesetz: (NSchG) ; Textausgabe mit Materialien*. Dresden: SV Saxonia, Verl. für Recht, Wirtschaft und Kultur.
- United Nations. (1993). *Übereinkommen über die Rechte des Kindes: UN-Kinderkonvention im Wortlaut mit Materialien vom 20. November 1989 ; am 26. Januar 1990 von der Bundesrepublik Deutschland unterzeichnet (Zustimmung von Bundestag und Bundesrat durch Gesetz vom 17. Februar 1992 - BGBl. II S. 121) ; am 6. März 1992 Hinterlegung der Ratifizierungsurkunde beim Generalsekretär der Vereinten Nationen ; am 5. April 1992 für Deutschland in Kraft getreten (Bekanntmachung vom 10. Juli 1992 - BGBl. II S. 990) ; [Texte in amtlicher Übersetzung]* (1. Aufl.). Düsseldorf: Livonia-Verl.
- Vogt, K. (2007). *Theorien des Lernens: Folgerungen für das Lehren*. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung.