

Bildung sucht Dialog!

Dieser
fünfte
Band
der
PH NÖ
sammelt
und
präsentiert
Facetten
zum
Verhältnis
von
Lernen
und
Raum.
Denn

- Lernen braucht Raum!
- Raum macht Lernen!

Er
will
alle
Lehrer/innen
und
an
Bildung
interessierten
Bürger/innen
einladen
zu
Kontakt,
Gespräch
und
Zusammenarbeit.

ISBN 978-3-9519897-5-4



Pädagogik *für* Nieder-
österreich — **Band 5**

Erwin Rauscher (Hg.) Lernen und Raum

Erwin Rauscher (Hg.)

Lernen und Raum

Gebaute Pädagogik
und pädagogische Baustellen

Pädagogik
für
Niederösterreich
Band 5



Erwin Rauscher (Hg.)

Lernen und Raum

Gebaute Pädagogik
und pädagogische Baustellen

Pädagogik
für
Niederösterreich

Band 5



IMPRESSUM

Eigentümer und Medieninhaber:
Pädagogische Hochschule Niederösterreich
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – Dezember 2012
Redaktion: Erwin Rauscher
Lektorat: Günter Glantschnig
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher
Druck: Paul Gerin GmbH & Co KG, 2120 Wolkersdorf, Wienerfeldstraße 9

ISBN 978-3-9519897-5-4

Elisabeth Windl

Räume vom Lernen her denken

Klassenraumgestaltung, pädagogisch betrachtet

„Lernen als räumliche Erfahrung“, so leitet Hubertus Halbfas¹ einen Beitrag ein, in dem er verdeutlicht, dass im Prozess der aktiven und selbsttätigen Aneignung von Welt Mensch und Raum in einem direkten Zusammenhang stehen. Betrachtet man die räumlichen Gegebenheiten vieler Schulen in Österreich, dann entsteht aufgrund der Schulraumgestaltung der Eindruck, dass eher der Prämisse nachgegangen wird, dass Lernen unabhängig von räumlichen Gegebenheiten stattfindet. Untersuchungen zeigen, dass physikalische Raumeigenschaften wie Licht, Temperatur und Raumklima das Wohlbefinden der Schüler/innen beeinflussen. Raumgröße, Raumgestaltung und Raumausstattung haben einen direkten Einfluss auf pädagogische Verhaltensweisen und Handlungen und beeinflussen das soziale Geschehen.²

Der Beitrag beschäftigt sich mit dem bedeutsamen Lernen in der Volksschule im kognitiven, emotionalen und sozialen Bereich im Zusammenhang mit Raumgröße und Raumgestaltung.

1 Prämisse

In den bisherigen bildungspolitischen Diskussionen wurde viel über die schwachen Schüler/innen gesprochen, ebenso über Lehrer/innen, die nicht mehr in der Lage sind, den ihnen anvertrauten Kindern und Jugendlichen die notwendigen Basiskompetenzen zum Leben in der Gesellschaft mitzugeben. Vielfältige Konzepte wurden entwickelt und mehr oder weniger erfolgreich umgesetzt. Neuere Lerntheorien, Individualisierung und Differenzierung, Inklusion – all diese Schlagworte werden postuliert, aber wer kümmert sich darum, dass diese Konzepte auch räumliche Strukturen zum Gelingen benötigen? Die Bedeutung des Raums für das effektive Lernen von Schülerinnen und Schülern wurde bisher ausgeblendet.

Die räumliche Gestaltung hat bedeutsame Wirkung auf das kindliche Lernen, soziale Kontakte und das körperliche Verhalten, d.h. auf alle Interaktion und Kommunikation in der Schule. Für den Volksschulbereich bedeutet das danach zu fragen, wie das Raumangebot den Sechs- bis Zehnjährigen jene Hilfe bietet, die sie für erfolgreiches Lernen brauchen. Volksschulkinder brauchen Räume, in denen Lernbereiche und Materialien übersichtlich geordnet sind, denn sonst finden emotional verunsicherte Kinder keine räumlichen Antworten auf ihre Emotionen, ziehen sich zurück oder zeigen aggressives Verhalten.³

Die Raumarchitektur muss Sicherheit und Geborgenheit gewährleisten, denn das Vertrauen zum „Ich“ und zur „Welt“ kann nur durch dieses Vertrauen und diese Geborgenheit erreicht werden und in der Folge die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben ermöglichen. Anregungsreiche Schularchitektur sowie Räume und Gebäudeformen, die nicht bedrängen und einengen, beeinflussen das Sozialverhalten positiv. Wann immer heute eine Schule renoviert oder saniert bzw. neu gebaut wird, muss die Basis ein pädagogisches Konzept für eine zukunftsfähige Schule darstellen. Nur die Fragen: „Wie viele Klassen sollen entstehen?“ und „Braucht man auch Räume für die Nachmittagsbetreuung?“ greifen zu kurz.⁴

2 Schulhaus- und Schulraumgestaltung als Ausdruck des Zeitgeists

Schule und daher auch Schulhaus- und Schulraumgestaltung sind immer Ausdruck des Zeitgeists. Es wird die Frage gestellt: Welche Aufgaben hatte die Schule in jener geschichtlichen Epoche, in der das Schulgebäude erbaut wurde? Danach richteten sich auch Schulbauvorhaben und die Schulraumgestaltung. In der Folge werden bedeutsame pädagogische Strömungen im Zusammenhang mit Schulbau und Schulraumgestaltung dargestellt und wird dann insbesondere auf die Schule des 21. Jahrhunderts und die entsprechende Schulraumgestaltung eingegangen.

2.1 Klassenräume zur „Belehrung“

Um die Anfänge der Volksschule zu finden, muss man weit in der Bildungsgeschichte zurückgreifen, in die Zeit der Aufklärung. Maria Theresia erließ am 6. Dezember 1774 die „Allgemeine Schulordnung für die kaiserlich-königlichen Erblände“.⁵ Folgende Schultypen wurden festgelegt: (a) die Trivialschulen, sie waren ein- oder zweiklassig, (b) die Hauptschulen, dreiklassig geführt, (c) die Normalschulen, meist vierklassig, und (d) die Lateinschulen, die meist sechsklassig waren. Die Schulpflicht wurde mit sechs Jahren festgelegt.

Im Jahre 1869 wurde das Reichsvolksschulgesetz beschlossen, die Grundlage des österreichischen Schulwesens für fast 100 Jahre. Darin wurde der Begriff „Volksschule“ verankert und die bisherigen Trivialschulen wurden auf diese Bezeichnung umbenannt. Die Dauer der Schulpflicht erhöhte sich auf acht Jahre. Es hatte seine Gültigkeit bis zum Jahre 1962.⁶

Im 19. Jahrhundert herrschten „Lern- und Drillschulen“ vor. Gehorsam, Fleiß, Ordnung und Sauberkeit waren Tugenden, die den Kindern in der Schule beigebracht wurden. Mit harten Strafen wie Ruten- und Stockschlägen oder Knienlassen auf Holzscheiten versuchten die Lehrer/innen ihre Vorstellungen durchzusetzen. Gute Erziehung im 19. Jahrhundert war gleichzusetzen mit strenger Erziehung. Neben der Erziehung zum gläubigen Christen und zum gehorsamen Untertanen erhielten die Kinder auch die nötigsten Grundkenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen. Das Schulsystem aus der Zeit Maria Theresias hat bis zum heutigen Tag massive Auswirkungen, denn in Österreich herrscht immer noch das Jahrgangsklassenprinzip, das aus der Theresianischen Militärakademie abgeleitet wurde, bei dem die schulstufengebundenen Klassen mit ihrem Klassenraum im Zentrum des Lernens stehen.

Das Schulsystem aus der Zeit Maria Theresias ist auch in der gegenwärtigen Schularchitektur omnipräsent, denn übersichtlich entlang von Gängen angeordnet finden sich die den Jahrgangsklassen zugeteilten Klassenräume. Sie waren der damaligen Sichtweise für schulisches

Lernen als Vorbereitung für die Arbeitswelt und zum Leben in der Gesellschaft entsprechend. Im Pflichtschulbereich sind in Österreich bis heute eine große Anzahl sogenannter Kaiser-Franz-Josef-Jubiläumsschulen zu finden, die Kaiser Franz Josef I alle 1908 anlässlich seines sechzigjährigen Regierungsjubiläums erbauen und eröffnen ließ. Diese Schulen sind noch immer in Verwendung – häufig denkmalgeschützt – und entsprachen selbstverständlich einst der bedeutsamen Schularchitektur. Als positiv kann angeführt werden, dass diese Schulen sehr große Klassenräume haben, denn in der damaligen Zeit wurden über 50 Schüler/innen in einer Klasse unterrichtet. Weiters verfügen diese Schulen über hohe Räume, was sich positiv auf das Luftvolumen auswirkt.

Die Klassenraumgestaltung dieser Schulen verdeutlicht ebenfalls die Aufgabe von Schule und Lernen. Am Katheder, der sich auf einem Podest vorne in der Klasse befand, nahm der/die Lehrer/in Platz, um von seinem/ihrer erhöhten Standpunkt die Schüler/innen zu belehren und zu disziplinieren. Die Schüler/innen saßen in hölzernen Schulbänken, meist waren diese am Boden festgeschraubt, in die Vertiefungen für die Tintenfüßer eingelassen waren. Da die richtige Körperhaltung nicht nur bedeutsam für die Schulgesundheitspflege war, sondern zugleich auch ein wichtiges Disziplinierungsmittel darstellte, wurde auch festgelegt, wie die Kinder in den Bänken zu sitzen hatten, beispielsweise, dass die Schüler/innen mit ihren ganzen Sohlen auf dem Boden stehen oder aber die Oberschenkel mit dem größten Teil ihrer Länge auf der Bankfläche aufliegen müssen. Geräuschloses Aufstehen war nur nach Aufforderung der Lehrerin/des Lehrers erlaubt.^{7, 8}

Die Zeit des Nationalsozialismus war ebenfalls von Belehrung und Drill geprägt, wobei Schule als Vorstufe zum Wehrdienst gesehen wurde und Kampf und Krieg in allen Fächern allgegenwärtig war.⁹

1962 kam es zu einer großen Veränderung und folgende Gesetze traten in Kraft: (a) das Bundesschulaufsichtsgesetz, (b) das Schulorganisationsgesetz, (c) das Schulunterrichtsgesetz, (d) das Landeslehrerdienstrechtsüberleitungsgesetz und (e) das Schulpflichtgesetz. Im Schulpflichtgesetz wurden das neunte Schuljahr und damit die Einführung des Polytechnischen Lehrgangs (heute Polytechnische Schule) verankert. Die Volksschule umfasste weiterhin acht Schulstufen, die Volksschulunterstufe vom ersten bis zum vierten Schuljahr und die Volksschuloberstufe.¹⁰

Der Volksschullehrplan von 1963 verdeutlicht, dass die Belehrung durch den/die Lehrer/in nach wie vor als bedeutsam angesehen wurde. Wissen wird durch ihn/sie vermittelt, dieses Wissen wird von den Kindern angewandt, vielfach geübt und dann durch den/die Lehrer/in wieder abgeprüft. Allerdings ist schon anzumerken, dass auf die individuellen Unterschiede der Schüler/innen, insbesondere die unterschiedlichen Entwicklungsrhythmen von Knaben und Mädchen und deren Berücksichtigung, hingewiesen wird. *„Dies erfordert eine entsprechende Auswahl von Bildungsgütern und Bildungswegen, sodass Verfrühung und Verspätung im Bildungsprozess ausgeschaltet und die Echtheit der Bildung gesichert werden.“*¹¹

Auch die Selbsttätigkeit der Kinder wird in den didaktischen Grundsätzen als eigener Punkt erwähnt. Auf die Selbstständigkeitserziehung wird nicht hingewiesen.¹²

Bei den Schulbauten in den frühen 70er-Jahren ging es aufgrund des starken und raschen Anstiegs der Schülerzahlen darum, möglichst viele Schulbauten in kurzer Zeit zu errichten. Die Anordnung der Klassenräume in den Schulgebäuden unterschied sich nicht wesentlich von jenen aus der Zeit Maria Theresias. In den Klassen stand der Lehrertisch nach wie vor

vorne, aber war nicht mehr auf einem Podest aufgestellt. Die Schülerbänke standen in der Reihenanordnung, waren aber nicht mehr am Boden befestigt. Die Belehrung blieb bestehen, der Drill konnte aus dem Schulwesen vertrieben werden.

2.2 Der „Lernraum“ aus Sicht der Reformpädagogik

Die Epoche der Reformpädagogik, die Ende des vorigen Jahrhunderts begonnen hat, ist gekennzeichnet durch die Suche nach einer humanen Schule. Allen Konzepten gemeinsam ist die „Kindorientierung“, d.h. nicht die Schule und deren Ansprüche an das Kind stehen im Mittelpunkt, sondern das pädagogische Denken richtet sich auf die optimale Entwicklung des Kindes, die durch die Schule unterstützt wird.

Zu den bedeutsamsten reformpädagogischen Ansätzen für den Grundschulbereich gehören die Montessori-Pädagogik, die Freinet-Pädagogik und das Jenaplankonzept nach Peter Petersen. Die pädagogischen Prinzipien Selbstständigkeit, Selbstbildung, Eigenverantwortung, Selbsttätigkeit, eigenständiges und autonomes Lernen, entdeckendes Lernen, Bildung der Imaginationsfähigkeit und soziales Lernen sind kennzeichnend für die gesamten reformpädagogischen Ansätze. Die Betonung der Eigenaktivität steht ebenso im Zentrum und bedarf der Gestaltung einer anregenden Lernlandschaft und der Bereitstellung von Entwicklungsmaterialien, eines fächerübergreifenden Unterrichts, einer weitreichenden Mitbestimmungsmöglichkeit der Kinder und heterogener Lerngruppen ohne Jahrgangsklassenprinzip.¹³

Der/Die Lehrer/in hat in der Reformpädagogik keineswegs den Status des/der „Belehrenden“. Er/Sie kann als „Wegbegleiter/in“ bezeichnet werden, der/die den Kindern mögliche Wege zum Selbstbildungsprozess anbietet, Unterstützung zur Beschreibung des Weges gibt und bei Wegkreuzungen hilfreich zur Seite steht. Die beiden Weltkriege, die Zwischenkriegszeit und der Wiederaufbau unterbrachen alle reformpädagogischen Bestrebungen. Gegen Ende des 20. Jahrhunderts kam es zu einer „Wiederbelebung“ der reformpädagogischen Bestrebungen, die bis heute aufrecht ist.

In der Folge werden die drei genannten reformpädagogischen Ansätze im Hinblick auf die Raumgestaltung als Ausdruck der gelebten Pädagogik analysiert.

2.2.1 Die „Vorbereitete Umgebung“ in der Montessori-Pädagogik

Die Montessori-Pädagogik wurde von der 1870 in Italien geborenen Maria Montessori begründet, die als eine der ersten Frauen ein Medizinstudium mit Promotion abschloss. Maria Montessori gründete 1907 in San Lorenzo, einem Armenviertel in Rom, die erste Casa dei Bambini („Kinderhaus“). Hier wurden zum Teil verwahrloste Kinder aus der sozialen Unterschicht betreut, die in kürzester Zeit mit gutem Erfolg Rechnen, Lesen und Schreiben lernten. Hier verwirklichte Montessori erstmals ihre Vorstellungen von Bildung und begann ihre Methoden immer weiter auszubauen. Der Lernumgebung maß Montessori eine große Bedeutung zu und verwendete dafür den Begriff „Vorbereitete Umgebung“. Sie meinte, dass nicht das Kind der Umgebung angepasst werden sollte, sondern die Umgebung müsse dem Kind angepasst werden. Die Umgebung soll für die Entwicklung des Kindes förderlich sein, um dem Kind die selbstgeleitete und selbstständige Entfaltung und Aneignung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen zu ermöglichen. Sie gibt dem Kind die Möglichkeit, sich nach und nach vom Erwachsenen zu lösen und selbstständig Fähigkeiten zu erwerben.

Der/Die Lehrer/in trägt die Verantwortung für die „Vorbereitete Umgebung“, die Kinder

sind für deren Pflege verantwortlich. Die Materialien und die Umgebung verfügen über eine sogenannte „äußere Ordnung“, d.h. die Materialien sind übersichtlich angeordnet und werden aufgeräumt aufbewahrt. Die äußere Ordnung hat eine große Bedeutung, denn dadurch wird der kindliche Geist beim Aufbau einer inneren Ordnung unterstützt. Weitere bedeutsame Merkmale sind (a) hohe Qualität der Materialien, (b) attraktive äußere Gestaltung und (c) Ästhetik, um bei den Kindern Aufforderungscharakter zu erreichen und den wertschätzenden Umgang anzuregen.

Die Materialien bei Montessori gliedern sich in folgende fünf Bereiche: (a) Übungen des täglichen Lebens, (b) Sinnesmaterial, (c) Mathematikmaterial, (d) Sprachmaterial und (e) Material zur kosmischen Erziehung. Die Materialien sind nach einer genauen Anordnung in Regalen in Augenhöhe der Kinder untergebracht und jedes Material ist nur einmal vorhanden, damit die Kinder die Rücksichtnahme erlernen. Nach Montessori wählen die Kinder die Materialien frei nach ihrem Entwicklungsstand. Der/Die Lehrer/in führt das Kind in die Arbeit mit dem Material ein.

Neben der individuellen Freiarbeit mit den Materialien gibt es in der Montessori-Pädagogik auch den sogenannten gebundenen Unterricht. Der/Die Lehrer/in unterrichtet die ganze Klasse oder eine Gruppe der Klasse, während der andere Teil der Klasse selbstständig arbeitet. Dafür und für Gesprächskreise ist freier Raum in der Klasse vorzusehen.^{14, 15, 16}

Die „Vorbereitete Umgebung“, d.h. der gestaltete Klassenraum, spielt in der Montessori-Pädagogik die entscheidende Rolle des Lernens. Der Prozess des Lernens und der Erkenntnisgewinnung geschieht im Kind, das Kind ist seine eigene Lehrerin/sein eigener Lehrer, angeleitet durch die „Vorbereitete Umgebung“. Dem/Der Lehrer/in kommt die Aufgabe eines Helfers und Unterstützers/einer Helferin und Unterstützerin des Kindes zu, frei nach dem Motto „Hilf mir, es selbst zu tun“.

2.2.2 „Ateliers“ in der Freinet-Pädagogik

Die Freinet-Pädagogik wurde von Celestine Freinet 1920 begründet. Zusammen mit seiner Ehefrau Elise Freinet versuchte er das Schulwesen von innen durch die vier Grundsätze (a) freie Entfaltung der Persönlichkeit, (b) kritische Auseinandersetzung mit der Umwelt, (c) Selbstverantwortlichkeit des Kindes und (d) Zusammenarbeit und gegenseitige Verantwortung zu verändern und zu verbessern.

Der lehregeleitete Unterricht wird durch selbstbestimmten schüleraktiven Unterricht ersetzt. Alle Formen des forschenden, entdeckenden, selbstständigen und selbsttätigen Lernens sind daher eine direkte Konsequenz der individuellen und selbstverantwortlichen Unterrichtsplanung.

Um entdeckendes Lernen zu ermöglichen, hat Celestine Freinet die Klasse in sogenannte „Ateliers“ eingeteilt, um den Kindern verschiedenste Themen in den verschiedensten Gruppen anzubieten. Die „Ateliers“ dienen dem Experimentieren, hier steht das praktische Arbeiten und das entdeckende Lernen zu einem Themengebiet im Zentrum, aber andererseits gibt es auch „Ateliers“ für Rollenspiele und individuelles Arbeiten. Ein Bereich in der Klasse ist als sogenannte „Lesecke“ eingerichtet und diese besteht aus einer Dokumentationssammlung und der Arbeitsbibliothek, in der die Kinder wichtige Informationen zu ihrer Arbeit finden und auch ihre eigenen Arbeiten anderen zur Verfügung stellen.

Ein weiterer Bereich im Klassenraum ist die Schuldruckerei. Es handelte sich früher oft um

einfache Pressen mit Bleiletttern, um den Kindern das Setzen von Texten sowie die Produktion von Klassenzeitungen und Büchern zu ermöglichen. In der heutigen Zeit werden auch PCs verwendet, aber das ersetzt keineswegs die Schuldruckerei, da das Erfahrungslernen im Bereich Kreativität und Umgang mit Schrift und Sprache nur durch die Druckerei effektiv gefördert werden kann.

Zur Abhaltung des Klassenrates, eines wichtigen demokratischen Organs in der Freinet-Pädagogik, und zur Durchführung des Morgenkreises bedarf es eines Platzangebots neben den „Ateliers“. Zur Ermöglichung des entdeckenden und lebensechten Lernens wird der Unterricht so oft wie nur möglich in außerschulische Einrichtungen in der Schulumgebung verlegt. Diese Exkursionen und Erkundungen werden gemeinsam von Kindern und Lehrerinnen und Lehrern ausgewertet und in den Schülerzeitungen den anderen Klassen oder Gruppen mitgeteilt.^{17, 18}

2.2.3 Die „Schulwohnstube“ in der Jenaplan-Schule

1924 wandelte Peter Petersen die Universitätsschule in Jena in eine Lebensstätte des Kindes um. Der Jenaplan ist keine Methode, sondern ein pädagogisches Konzept. Er war als Ausgangsform bei der Gestaltung vieler Schulen wirksam, d.h. nicht das fertige pädagogische Konzept, nach dem eine Schule funktionieren soll, war vorgegeben, sondern es handelte sich gleichsam um eine Plattform, von der ausgegangen werden soll.¹⁹

Die vier Bildungsformen, (a) das Spiel, (b) das Gespräch, (c) die Arbeit und (d) die Feier, stellen eine unverzichtbare Konkretisierung der Ausgangsformen dar und sind daher bei der Unterrichtsgestaltung in Jenaplan-Schulen immer zu finden. Zur Umsetzung der Bildungsgrundformen und des Gedankengutes Peter Petersens, dass Schule eine Lebensstätte sei, bedarf es sogenannter „Schulwohnstuben“. Wie der Name schon sagt, soll dieser Raum so viel wie möglich vom Charakter eines Wohnraumes haben, aber zugleich auch ein Arbeitsraum sein. Gemeinsam gestalten Lehrer/in und Kinder den Klassenraum, um ein Wir-Bewusstsein und ein Gefühl der Verpflichtung zur Rücksichtnahme zu erzeugen. Es bedarf der Gestaltung von Arbeitsecken für Gruppen- und Einzelarbeit, die auch die Möglichkeit des Rückzugs für eine gewisse Zeit ermöglichen. Auch eine Klassenbibliothek zum gemütlichen Lesen muss eingerichtet werden. Die Materialien, Lernhilfen, Spiele und Arbeitsmittel sind in offenen Regalen oder unversperrten Kästen übersichtlich angeordnet. Weiters bedarf es eines zusätzlichen Platzes für Kreisgespräche, zum Spielen und Musizieren und natürlich auch für die Feiern. Persönliche Gegenstände der Kinder, wie beispielsweise Zeichnungen und Bastelarbeiten, zieren die Fenster sowie die freien Wand- und Stellflächen. Alle Maßnahmen zur räumlichen Gestaltung werden von Kindern, Lehrerinnen und Lehrern gemeinsam abgesprochen. Dies führt zu einer Bindung der Kinder an den Raum, was jedes Kind nicht nur intrinsisch zu einem sorgfältigen Umgang mit den Gegenständen im Raum motiviert, sondern auch zum ordentlichen Verhalten im Raum und den Mitschülerinnen und Mitschülern gegenüber.²⁰

Peter Petersen war der Überzeugung, dass die Arbeit in den „Schulwohnstuben“ die Basis für einen wertschätzenden Umgang miteinander darstellt. Sie erzieht sozusagen die Kinder im Sozialverhalten.

2.2.4 Fazit

Egal ob „Vorbereitete Umgebung“, „Ateliers“ oder „Schulwohnstuben“, allen ist gemeinsam,

dass die Schülerinnen und Schüler nicht in einem rechteckigen Klassenraum mit starr aufgestellten Schülertischen und Sesseln arbeiten, sondern dass der Raum in seiner Ausgestaltung die Grundlage des Lernens darstellt und jedes Kind sich individuell mit den Lernangeboten auseinandersetzt. Die Gestaltung der Räume in allen reformpädagogischen Ansätzen geht immer davon aus, dass (a) es abgetrennte Arbeitsbereiche für die individuelle Auseinandersetzung mit Themenbereichen geben muss, in denen die Materialien für die Schüler/innen zum Lernen als Selbstaneignungsprozess übersichtlich angeordnet sind; (b) Kommunikation und Gemeinschaft ein bedeutsamer Faktor des Lernens ist und es daher auch freie Flächen für Gesprächskreise, musizieren u. a. m. geben muss; (c) das freie Lesen und Nachschlagen eine große Rolle im Bildungserwerb hat und daher Leseecken und Bibliotheken unbedingt erforderlich sind; (d) der Bewegung im Zusammenhang mit Lernen eine große Bedeutung zukommt und daher entsprechendes Raumangebot vorhanden sein muss und (e) das Lernen in der realen Umwelt so oft wie möglich zu nutzen ist.

3 Lernen und Raum im 21. Jahrhundert

3.1 Die Aufgaben der Volksschule als Grundlage der schulischen Raumgestaltung

Aufgabe von Schule allgemein, und das bereits ab der Volksschule, ist es, Kinder und Jugendliche auf ihre zukünftige Arbeitswelt vorzubereiten, die sich maßgebend von der heutigen unterscheiden wird, um den Veränderungen in der Gesellschaft und Arbeitswelt Rechnung zu tragen. Eigenständige Arbeit, Teamfähigkeit, Kreativität und Flexibilität sind Voraussetzungen für das Bestehen in der zukünftigen Arbeitswelt. Es gilt eine Lernzielvielfalt zu ermöglichen, die die Schüler/innen in die Lage versetzt, nicht ausschließlich auswendig gelerntes Wissen aus der Vergangenheit wiederzugeben, sondern Antworten auf Fragen von heute und morgen selbst zu entwickeln.

Die spezifische Grundaufgabe der vier Schulstufen der Volksschule ist die Vermittlung einer für alle Schüler/innen gemeinsamen Grundbildung. Diese bezieht sich nicht nur auf den kognitiven Bereich, sondern auch auf den affektiv-sozialen sowie auf den körperlichen Persönlichkeitsbereich. Ausgehend von den individuellen Voraussetzungen der einzelnen Schüler/innen hat die Grundschule daher folgende Aufgaben zu erfüllen: (1) Entfaltung und Förderung der Lernfreude, der Fähigkeiten, Interessen und Neigungen; (2) Stärkung und Entwicklung des Vertrauens der Schülerin/des Schülers in ihre/seine eigene Leistungsfähigkeit; (3) Erweiterung bzw. Aufbau einer sozialen Handlungsfähigkeit und mündigen Verhaltens, der Zusammenarbeit und Einordnung in die Gemeinschaft; (4) Erweiterung sprachlicher Fähigkeiten (Kommunikationsfähigkeit, Ausdrucksfähigkeit); (5) Entwicklung und Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Einsichten und Einstellungen, die dem Erlernen der elementaren Kulturtechniken (einschließlich eines kindgerechten Umganges mit modernen Kommunikations- und Informationstechnologien), einer sachgerechten Begegnung und Auseinandersetzung mit der Umwelt sowie einer breiten Entfaltung im musisch-technischen und im körperlich-sportlichen Bereich dienen; (6) schrittweise Entwicklung einer entsprechenden Lern- und Arbeitshaltung (Ausdauer, Sorgfalt, Genauigkeit, Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme); (7) Überleitung spielorientierter Lernformen der vorschulischen Zeit zu bewusstem, selbstständigem und zielorientiertem Lernen.²¹

Der derzeit gültige Volksschullehrplan macht deutlich, dass im Unterricht der Volksschule das Kind mit seinen individuellen Voraussetzungen, die sich insbesondere auf den Entwicklungsstand des Sozialverhaltens, der Kommunikationsfähigkeit, der Selbstständigkeit, der Interessen, der Motivation, des Vorwissens, der Lernfähigkeit und der Arbeitshaltung beziehen, im Mittelpunkt steht. Dieser schülerzentrierte Unterricht, bei dem die Persönlichkeit des Kindes bedeutsam ist, soll in einer pädagogischen Atmosphäre von Ermutigung und Erfolgszuversicht, Geduld und Güte, Vertrauen und Verständnis, gegenseitiger Achtung und Rücksichtnahme erfolgen.²² Nach Rogers wird nur dort bedeutsam gelernt, wo die Bedrohung des Selbst möglichst gering ist.²³ Das bedeutet, dass sich das Kind angenommen und sicher fühlen muss, um sich erfolgreich mit Lernstoff auseinandersetzen zu können. Der/Die Lehrer/in zieht sich dabei nicht völlig aus dem Unterrichtsgeschehen zurück, sondern er/sie steht den Kindern zur Seite und setzt Vertrauen in ihre Fähigkeiten. Seine/Ihre Zuwendung, das Eingehen auf die Unterschiede der Schüler/innen, auf ihre Probleme und ihre Freuden führen zu einem positiven Lernklima, zu Lernfreude, die, wie Untersuchungen gezeigt haben, zur Steigerung der Lernmotivation und zur Erhöhung der intellektuellen Leistungen beitragen.²⁴

Die Förderung der Persönlichkeit des Kindes zielt einerseits auf die Stärkung des Selbstwertgefühles und andererseits auf die Entwicklung des Verständnisses für andere ab. In besonderer Weise ermöglicht wird dies durch das Mit- und Voneinander-Lernen, das gegenseitige Helfen und Unterstützen, das Erwerben einfacher Umgangsformen, das Entwickeln und Akzeptieren von Regeln bzw. eines Ordnungsrahmens als Bedingung für den Unterricht, das gewaltfreie Lösen bzw. das Vermeiden von Konflikten, das Erkennen und Durchleuchten von Vorurteilen, das ansatzweise Verständnis für Manipulation, die Sensibilisierung der Geschlechterrolle. Möglichkeiten dazu bieten zum Beispiel verschiedene Situationen im Zusammenleben der Klasse, das Lernen in kooperativen Sozialformen (Kreisgespräch, Partner- und Gruppenarbeit, Rollenspiel, Kinder als Helfer für Kinder usw.) und das Aufgreifen und Anbieten von sozialen Themen im Unterricht.²⁵ Aus dem Eingehen auf die Persönlichkeit des Kindes folgt, dass der/die Lehrer/in den individuellen Fähigkeiten seiner/ihrer Schüler/innen durch differenzierende und individualisierende Lernangebote und Lernanforderungen begegnen muss. Verschiedene grundschulgemäße Lehr- und Lernformen, wie Lernen im Spiel, entdeckendes Lernen, projektorientiertes Lernen, offenes Lernen, informierendes Lernen, wiederholendes und übendes Lernen u. a. m., bieten vielfältige Möglichkeiten dazu. Da der selbstständige Bildungserwerb wesentliches Hauptziel von Bildung ist, müssen die nötigen Grundsteine hierfür bereits in der Volksschule gelegt und den Kindern wichtige Arbeitstechniken und Arbeitsweisen beigebracht werden. Der/Die Lehrer/in steht nicht mehr im Mittelpunkt, sondern er/sie gibt Anweisungen und Hilfestellungen für die selbstständige Arbeit der Kinder.²⁶

Zur Verwirklichung der unterschiedlichen Lernformen als Grundlage für das Eingehen auf die unterschiedlichen Persönlichkeitsstrukturen der Kinder bedarf es entsprechender Schulraumgestaltung. Einrichtung von Arbeitsecken, Errichtung einer Lesecke, Raum fürs Experimentieren, freier Platz für Gesprächskreise u. a. m. sind als Grundlage zu sehen.

3.2 Lerntheorien als Grundlage der Raumgestaltung

Diese gesetzlich verankerten Aufgaben der Volksschule und die dargestellten Formen zeigen, dass sowohl fremdgesteuerte und selbstgesteuerte Ansätze des Lernens inklusive damit verbundener Annahmen über das Lernen von Menschen festgeschrieben sind.

Der Konstruktivismus als selbstgesteuerter Lernansatz ist eine Theorie der Entstehung des Wissens von Dingen, die als eine Art Erkenntnistheorie den aktiven Prozess der Wissensentstehung hervorhebt. Die konstruktivistische Lerntheorie geht davon aus, dass Wissen nicht unabhängig vom/von der Lerner/in ist. Lernen entwickelt sich aus Handlungen und diese vollziehen sich in sozialen Situationen. Lernen ist somit situativ und kontextuell gebunden. Es ist davon auszugehen, dass Menschen die Wirklichkeit nicht ontologisch-objektiv abbilden, sondern jedes Individuum konstruiert seine Wirklichkeit rein subjektiv, indem es durch die diversen Sinne aufgenommene Informationen mit seinen persönlichen Erfahrungen und dem Vorwissen in Verbindung bringt, d.h. neues Wissen an bestehende Konstrukte anschließt oder diese entwickelt und dementsprechend verarbeitet. Da jeder Mensch seine eigene Wirklichkeit entwirft, ist von der Grundthese auszugehen, dass *„Wahrnehmung, Verstehen und Lernen gehirnphysiologische Konstruktionsprozesse der geistigen Operationen des tätigen Subjekts sind, das in seiner informationsaufnehmenden und -verarbeitenden Individualität einzigartig ist.“*²⁷

Dieses Lernen als aktives Konstruieren von neuen Wissensstrukturen rekrutiert seine Grundideen aus den Ergebnissen der Kognitionspsychologie und der neurobiologischen Forschung. Namen wie Heinz v. Förster, Ernst v. Glasersfeld, Paul Watzlawick, Humberto Maturana und Gerhard Roth sind damit in Verbindung zu bringen. Roth wendet sich gegen das Modell der Informationsverarbeitung und begründet dies neuro- und kognitionswissenschaftlich gut abgesichert dadurch, dass (a) Wissen von einer Person nicht auf eine andere übertragen werden kann, sondern im Gehirn jeder Lernerin/jedes Lerners neu zu schaffen ist und dass (b) Wissensaneignung auf Rahmenbedingungen beruht und von Fakten gesteuert wird, die unbewusst ablaufen und deren Steuerung daher schwierig ist.

Als Beispiel dafür, dass Wissen nicht von einer Person auf die andere übertragen werden kann, bezieht sich Roth auf das Sprechen und entsprechendes Verstehen. Wenn eine Person Wörter spricht, so produziert sie Schalldruckwellen, die an das Innenohr gelangen, in Nervenimpulse umgewandelt werden und so zum Gehirn der Hörerin/des Hörers gelangen. In einem Bruchteil von Sekunden werden diese einer Analyse nach Frequenzen, Amplituden und zeitlichen Beziehungen der Schwingungen und Schwingungsüberlagerungen unterzogen, als menschliche Sprachlaute identifiziert und an die entsprechenden Gehirnzentren, die für die menschliche Sprache zuständig sind, weitergeleitet. Jedes dadurch ermittelte Wort, jede Wortgruppe und jeder Satz werden unbewusst mit Inhalten des Sprachgedächtnisses verglichen. Bereits vorhandene Bedeutungen werden aktiviert oder neu zusammengestellt. Meist wird auch der weitergehende Bedeutungs- und Handlungskontext einbezogen. Passt das Vorwissen der/des Hörenden nicht, findet keine Bedeutungskonstruktion statt, so kann es zu Missverständnissen, zu falschen bzw. unerwarteten Handlungen und Reaktionen kommen.

Die unbewusst ablaufenden Prozesse der Bedeutungs- und Wissenskonstruktion hängen von vielen Faktoren ab. Eine besondere Bedeutung kommt dem limbischen System zu. Dieses System ist zuständig für Affekte, Gefühle und Motivation und ist als eigentlicher Kontrolleur des Lernerfolgs zu bezeichnen. Das lässt sich dadurch erklären, dass das limbische System als zentrales Bewertungssystem unseres Gehirns agiert. Es bewertet alles, was durch uns, aber auch mit uns geschieht, also ob etwas gut bzw. positiv war und wiederholt werden soll, beziehungsweise bei schlechten/negativen Erfahrungen vermieden werden soll.

Der fremdgesteuerte Ansatz des Lernens sind die aus der kognitiven Theorie entwickelten Instruktionstheorien. Es werden nach dieser Vorstellung durch den/die Lehrer/in

sprachlich bedeutsame Informationen ausgesendet, die bei dem/der Schüler/in in das informationsverarbeitende System eindringen. Dort wird die Bedeutung entwickelt, mit dem Vorwissen in Verbindung gebracht und nach bestimmten Regeln verarbeitet, um dann im Langzeitgedächtnis abgelagert zu werden. Bei Bedarf kann dieses Wissen abgefragt werden, etwa bei einer Prüfung. Lernen wird hier als Instruktion, als Verarbeitung und Abspeicherung angebotenen Wissens verstanden.

Der/Die Lehrer/in setzt sich mit den zu vermittelnden Lerninhalten auseinander, überlegt genau, welche Voraussetzungen notwendig sind, um den gewünschten Lerninhalt vermitteln zu können, d.h. das Fortschreiten erfolgt vom Einfachen zum Komplexen. Für den/die Lehrer/in ist es weiters notwendig die Lerninhalte zu segmentieren und zu sequenzieren, aber auch genau zu überlegen, wie die Schüler/innen für die Lerninhalte zu motivieren sind, denn die Motivation durch den/die Lehrer/in ist die Grundlage dafür, dass Instruktion gelingen kann. Die Rolle der Lehrerin/des Lehrers besteht in der Vermittlung des Lerngegenstandes als fertiges System, die/der Lernende ist nicht passiv, sondern rezeptiv. Zu Beginn der Vermittlung des Lerninhaltes kann der/die Schüler/in als Novize/Novizin bezeichnet werden, der/die nach dem Vermittlungsprozess genauso wissend wie die/der Lehrende, gemessen am Beherrschen des definierten Lernziels, ist.

Sollte bei dieser Theorie der Output der Schüler/innen nicht entsprechend sein, dann liegt dem die Vorstellung zugrunde, dass die Instruktionen dementsprechend abgeändert werden müssen, an der Motivation der Schüler/innen zu arbeiten ist oder durch häufiges Wiederholen doch der gewünschte Erfolg auftritt.²⁸

Phasen des Unterrichts bedürfen der Erklärung durch den/die Lehrer/in, denn es ist nicht immer zielführend die Schüler/innen alles selbst entdecken zu lassen. Der/Die Lehrer/in darf beim Einsatz der Form der Instruktionstheorie aber nie vergessen, dass seine/ihre durchgeführten Erklärungen nicht gleichzeitig bedeuten, dass das Kind die Inhalte für sich gelernt und verstanden hat und auch anwenden kann. Auch wenn in der Volksschule die Phasen des reinen Instruktionlernens zurückgegangen sind, werden sie noch immer zu häufig und unreflektiert eingesetzt.

Lediglich instruktionstheoretische Ansätze lassen eine Reihensitzordnung mit „dozierendem/ dozierender Lehrer/in“ zu. Die Umsetzung der konstruktivistischen Lerntheorien bedarf entsprechender Klassenraumgestaltung. Die Anlehnung an reformpädagogische Ansätze kann hier hilfreich sein.

3.3 Der Lehrplan der Volksschule als Grundlage der Raumgestaltung

Im Lehrplan der Volksschule werden bereits Hinweise auf die Gestaltung der Klassenräume gegeben. Beispielsweise hat der/die Lehrer/in für die Gestaltung des Klassenraums als lernanregende Umgebung und als Raum für kindliches Zusammenarbeiten mit einer flexiblen Sitzordnung zu sorgen.²⁹ Bei der Raumgestaltung ist auch darauf zu achten, dass der Computer zum selbstständigen, zielorientierten und individualisierenden Lernen und zum kreativen Arbeiten genutzt werden kann und daher ein unkomplizierter Zugang ermöglicht werden muss. Dies wird durch den integrativen Einsatz im Unterricht besser erreicht als durch die Benutzung eines zentralen Computerraums.³⁰ Maßnahmen der Individualisierung sind im Sinne des Förderns und Forderns, d.h. als Beitrag zur Begabungsförderung, zu sehen und beschränken sich nicht nur auf Jahrgangsklassen, sondern auch auf heterogene Lerngruppen und führen

zu sich verändernden Schülergruppierungen. Als mögliche Kriterien für die Gruppierungen können das Interesse, die Selbsteinschätzung, unterschiedliche Lernvoraussetzungen, das Lerntempo u. a. m. gelten.³¹ Dies setzt voraus, dass Schulraum so gestaltet wird, dass diese Individualisierungsformen, vermutlich verbunden mit Raumwechsel, ohne großen Aufwand durchgeführt werden können.

Bei der Raumgestaltung ist weiters darauf zu achten, dass den besonderen Bewegungsbedürfnissen der Kinder Rechnung getragen wird. Es gibt viele unterschiedliche Lernsituationen, die keinerlei Sitzzwang erfordern. Schulkurzturnen wie gymnastische Übungen, Bewegungsspiele und andere motorische Aktivitäten sind unbedingt in den Unterricht einzubauen. Auch der Gestaltung der Pausen kommt in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung zu.³²

Für die Gestaltung des Lernraumes in der Volksschule des 21. Jahrhunderts bedeutet dies, dass der Lernraum in verschiedene Arbeitsbereiche gegliedert werden muss und diese mit inhaltlich angepassten Materialien in für Kinder zugänglichen Regalen und Kästen ausgestattet werden. Ein Bereich ist als „Lesecke“ zur individuellen Informationsbeschaffung, aber auch als Rückzugsbereich für individuelles Lesen zum Selbstzweck zu gestalten. Ebenso sind mehrere Standorte mit für Schüler/innen zugänglichen PCs mit Internetanschluss einzurichten. Zur Pflege der Kommunikation und des Gemeinschaftsgefühls ist ein fixer freier Platz im Klassenraum vorzusehen, der auch für motorische Aktivitäten der Kinder genutzt werden kann. Jedes Kind braucht einen eigenen fixen Sitzplatz, der aber mit einem Mobiliar ausgestattet ist, das rasches Umstellen für Gruppenarbeiten ermöglicht. Diese Anforderungen, die ja auch gesetzlich im Lehrplan der Volksschule verankert sind, bedürfen für ihre Umsetzung einer gewissen Fläche eines Klassenraums. Weiters ist zu bedenken, dass die Anordnung der Klassenräume eines Schulhauses – insbesondere die Gestaltung der Gänge – so zu wählen ist, dass den gesetzlichen Anforderungen, dass die Kinder nicht nur innerhalb des eigenen Klassenverbandes lernen sollen, sondern auch klassenübergreifend, Rechnung getragen werden kann. Das bedeutet, dass zusätzliche Gruppenräume bzw. Lernstraßen oder Lerninseln zu errichten sind.

4 Gesetz versus Gesetz

Der Lehrplan der Volksschule als rechtlich verpflichtende Grundlage des Unterrichts in der Volksschule legt sehr genau fest, wie Unterricht durchzuführen ist, und gibt auch Rahmenbedingungen vor, welche räumlichen Gegebenheiten dazu notwendig sind. Andererseits legt die NÖ Bauordnung zum Bau von allgemein bildenden Pflichtschulen – also ebenfalls ein gültiges Gesetz – fest, welche Vorschriften für den Schulbau einzuhalten sind, damit eine finanzielle Unterstützung durch das Bundesland gegeben werden kann. Selbstverständlich können die Schulerhalter Schulen und Räume innerhalb der Schule viel großzügiger bemessen und auch bauen, aber eine öffentliche Förderung ist dann nicht mehr gesichert und die Kosten trägt der Schulerhalter. Beim derzeitigen Budgetstand der niederösterreichischen Gemeinden ist das kaum für Gemeinden leistbar. Schulumbauten stellen ein ähnliches Problem dar.

Richtlinien für das Raumprogramm, die bauliche Gestaltung und Ausführung sowie die Ausstattung allgemein bildender Pflichtschulen in NÖ ...

Mindest-Raumprogramm:

WC Knaben Sitzzellen Pissstände	0,5/Klasse 1/Klasse	0,5/Klasse 1/Klasse	0,5/Klasse 1/Klasse	0,5/Klasse 1/Klasse	0,5/Klasse 1/Klasse	0,5/Klasse 1/Klasse	
WC für Lehrer/innen	1/Geschoß	1/Geschoß	1/Geschoß	1/Geschoß	1/Geschoß	1/Geschoß	behinder- tengerecht
Garderobe außerhalb der Klasse	1	1	1	1	1	0,4 Schüler/in	Banklänge: 40 cm/ Schüler/in
Spiel- und Sportplatz						1 500	
Pausenhof						2/Schüler/in	

Eine Bibliothek (ca. 60 m²) sowie eine Kochstelle für Schüler/innen werden nicht gefordert, aber gefördert.³³

60 m² für einen Klassenraum bei einer Klassenschülerhöchstzahl von 25 Kindern bedeuten 2,4 m² für jedes Kind!! Geht man davon aus, dass ein Doppelschülertisch (plus aufgehängte Schultaschen) und zwei Schülersessel (plus Platz, um die Sessel zurückzuschieben) 2,55 m² verbrauchen, verbleiben 21,12 m². Platz für Gänge zwischen den Tischen, aber auch der Lehrertisch, die Tafel und das Waschbecken sind als fixe Einrichtungen zu berücksichtigen.

Wo soll dann noch ausreichend Platz für unterschiedliche Arbeitsbereiche, PC-Arbeitsplätze, Lesecke und freier Raum für Sitzkreis sein? Einbeziehung der Gänge könnte ein Lösungsansatz sein – oder? Meist sind die Gänge recht schmal und müssen aus feuerpolizeilichen Gründen (Fluchtwegbestimmungen) frei gehalten werden. Dazu kommt noch, dass es gesetzliche Bestimmungen zur Beheizung öffentlicher Gebäude gibt und diese vorsehen, dass Gänge in Schulen eine geringere Raumtemperatur benötigen als Klassenräume. In den Wintermonaten stehen sie auch aus diesem Grund meist nicht als „zusätzlich nutzbare Klassenfläche“ zur Verfügung.

Bei Volksschulen ohne Zentralgarderoben (dies ist meist in neuen Volksschulbauten der Fall) kommt die Nutzung des Ganges auch aus hygienischen Gründen nicht in Frage, da die Kinder mit den schmutzigen und manchmal auch nassen Schuhen bis zur Garderobe vor ihrer Klasse gehen. Das Arbeiten am Boden fällt somit weg, aber auch das häufige Gehen mit Hausschuhen auf dem verschmutzten Gang ist nicht ratsam, da der Schmutz in die Klassen getragen wird. Außerdem nehmen die Garderoben vor den Klassen relativ viel Raum in Anspruch, was eine Nutzung des Ganges zusätzlich unmöglich macht.

Auch wenn eine Lesecke in der Klasse notwendig ist, braucht jede Volksschule eine Schulbibliothek. Das Unterrichtsprinzip „Leseerziehung“ hat als zentrales Anliegen im Lehrplan der Volksschule verankert, die Lesemotivation der Schüler/innen durch ein differenziertes Textangebot zu steigern und eine regelmäßige Benützung der Schulbibliothek zu ermöglichen.³⁴

In der PIRLS-Untersuchung (PIRLS 2006, Lesekompetenz am Ende der Volksschulzeit) wurde auf die Bibliotheksbenutzung eingegangen. Es zeigte sich, dass in Österreich 27 % der Schüler/innen sowohl aus einer Klassen- als auch aus einer Schulbibliothek Bücher entleihen konnten, einem Viertel steht ausschließlich eine Schulbibliothek zur Verfügung, 40 % ausschließlich eine Klassenbibliothek und 8 % der österreichischen Schüler/innen haben an der Schule gar keine Möglichkeit zur Buchentlehnung. Damit hat im EU-Vergleich Österreich die höchste Anzahl von Schülerinnen/Schülern, denen nur eine Klassenbibliothek zur Verfügung steht. Auch der Anteil der vorhandenen Schulbibliotheken ist im EU-Vergleich sehr gering. Bei PIRLS zeigt sich für Österreich, dass Kinder, die die Möglichkeit haben, mindestens einmal wöchentlich eine Bibliothek zu besuchen, eine signifikant höhere Lesekompetenz (+ 11 Punkte) aufweisen als jene, die diese Möglichkeit nicht haben. Bezieht man den Faktor „Zugang zu Büchern im Elternhaus“ mit ein, zeigt sich, dass der signifikante Leistungsvorsprung nur bei den Kindern zutrifft, die weniger als 25 Bücher zu Hause haben. Dies deutet auf die wichtige kompensatorische Funktion von Schul- und Klassenbibliotheken vor allem bei vom Elternhaus benachteiligten Kindern hin.³⁵ Die Einrichtung von Schulbibliotheken wird laut Bauordnung nicht gefördert.

5 Träumen ist erlaubt

In diesem abschließenden Kapitel wird anstelle einer Zusammenfassung aufgrund der dargestellten Erkenntnisse über Lernen von Volksschulkindern im 21. Jahrhundert und der gesetzlichen Bestimmungen des Volksschullehrplans die „Traumvolksschulklasse“ kreiert. Auf die Gestaltung der Turnsäle, Räume für Lehrer/innen, Räume für die ganztägige Betreuung usw. wird nicht eingegangen. Da Kommunikation ebenso eine wesentliche Säule des Lernens darstellt wie die Arbeit in heterogenen Gruppen, wird nicht nur eine einzelne Volksschulklasse dargestellt, sondern der Komplex eines heterogenen Klassenverbandes. Jede bauliche Einheit, die in Wabenform gestaltet ist, enthält vier Jahrgangsklassen (1. – 4. Schulstufe) mit dem im Anschluss dargestellten notwendigen Raumbedarf, einen gemeinsamen Platz in der Mitte der Einheit, sodass gemeinsame Aktivitäten abgehalten werden können. Auch die Gänge vor den einzelnen Raumkomplexen der Jahrgangsklassen werden gemeinsam genutzt. An den Wänden montierte ausklappbare Arbeitstische sollten angebracht werden, dass bei Bedarf auch in diesem Bereich gearbeitet werden kann – insbesondere in altersheterogenen Gruppen. Pro Lerneinheit ist ein Raum für das technische Werken vorzusehen, den die Schüler/innen in den freien Arbeitsphasen benützen können, nicht nur in den klassengebundenen Werkstunden. Zwei Räume für das Arbeiten an aktuellen Themen und Projekten sind für die Benutzung aller Jahrgangsklassen vorzusehen. Das bedeutet, dass in einem Raum zu bearbeitende Themen so von den Lehrerinnen und Lehrern aufzuarbeiten sind, dass für die Kinder aller Altersgruppen eine für sie adäquate Auseinandersetzung mit der Thematik möglich ist. Diese Räume sollen besonders naturwissenschaftlichen Themen gewidmet sein. Alle notwendigen Materialien für Selbstaneignung, Experimente usw. befinden sich in diesen Räumen. Auch das Mobiliar ist anzupassen, beispielsweise spezielle Tischplatten, große Waschbecken, Stromanschlüsse bei den Schülertischen u. a. m. So werden optimale Voraussetzungen für Individualisierung geschaffen. Es ist günstig, wenn diese von allen genutzten Lernräume große Glasfenster zum Gang bzw. zum Zentrum der Lerneinheit haben, damit die Aufsichtspflicht durch die Lehrer/innen gegeben ist, wenn sich die Schüler/innen frei in den unterschiedlichen Räumen bewegen.

Eine Jahrgangsklasseneinheit sollte aus drei Bereichen bestehen:

(a) Einem Raum für angeleitetes Lernen, in dem jedes Kind seinen fixen Arbeitsplatz hat, - ein besonders bedeutsamer Aspekt im Volksschulbereich, denn die Kinder gewinnen dadurch Orientierung und Struktur als Grundlage für freies, flexibles und kreatives Lernen. Dieser Raum ist auch für Gruppenarbeiten zu nutzen und daher ist auf leichtes und gut bewegliches Material zu achten. In diesem Raum brauchen die Kinder auch ihre Eigentumskästchen zur Aufbewahrung von Materialien, Mappen, Büchern, Heften, Arbeitsblättern u. a. m. An den Wänden werden der Körpergröße der Kinder entsprechend offene und frei zugängliche Regale angebracht. In diesen werden die Materialien zur freien Arbeit in den Bereichen Deutsch und Mathematik übersichtlich angeordnet. Geschlossene, für die Kinder zugängliche Kästen und Laden sind zur Aufbewahrung von Zeichen- und Bastelmaterialien notwendig.

(b) Einem „freien Raum“, um Sitz- und Gesprächskreise durchführen zu können und diverse motorische Aktivitäten zu ermöglichen. In diesem Bereich sollten die Kinder aber auch die Möglichkeit haben, am Boden zu arbeiten, daher ist die Bereitstellung von Teppichfliesen wichtig. Bei Ausstattung dieses Raumes mit einer großen Schiebetür ist eine Einbeziehung in den Gang- und Aulabereich bei Bedarf möglich.

(c) Einem Raum mit verschiedenen „Lerninseln“. Eine „Lerninsel“ ist dem Sachunterricht zugeteilt. Diverse aktuelle Materialien zu den verschiedenen Bereichen des Sachunterrichts sind in kindgerechten offenen Regalen untergebracht. Auf den bereitgestellten Tischen kann gearbeitet werden. Ein Bereich ist dem Lesen gewidmet. Regale mit Büchern, geordnet nach Sachgebieten, gemütliche Sitzgelegenheiten und auch die Möglichkeit der Entlehnung sind vorzusehen. Eine „Lerninsel“ ist den digitalen Medien zu widmen. Mindestens sechs PC-Arbeitsplätze mit Internetzugang sind einzurichten.

Bei dieser Art der Raumgestaltung kann davon ausgegangen werden, dass die Kinder die Schule als wirkliche Lernstätte erleben, in der man sich gerne aufhält und lernt, und es nicht darum geht, wer die/der Schnellste aus dem Schulhaus ist.

Anmerkungen

- 1 Vgl. Hubertus Halbfas: Lernen als räumliche Erfahrung, in: Hubertus Halbfas: Religionsunterricht in der Grundschule, Lehrerhandbuch 1, Düsseldorf 1991, S.30.
- 2 Vgl. Johanna Forster: Räume zum Lernen und Spielen. Untersuchung zum Lebensumfeld „Schulbau“, www.stadt-zuerich/content/dam/stzh/ssd/Deutsch/Volksschule/dokumente/10_schulen/Diskussionsbeitrag.html [31. 7. 2011].
- 3 Vgl. Franz Hammerer/Clara Renner: Pädagogik und Schularchitektur, in: Erziehung & Unterricht, Jänner/Februar 1-2/06, Wien 2006, S.151f.
- 4 A.a.O., S.152f.
- 5 Vgl. Nikolaus Severinski: Einführung in die Problemgeschichte der Schul- und Unterrichtsorganisation, Wien 1987, S.6.
- 6 A.a.O., S.3-8 und 25-28.
- 7 Vgl. Maria Hetterich: Schule im 19. Jahrhundert, www.eva-mariaheterich.de/schulefrueher.html [31. 7. 2011].
- 8 Vgl. Christian Kraller: Lernkulturen – Zum Einführen und zum Weiterleiten, www.uibk.ac.at/ils/downloads/Lernkulturen/lernkulturen.pdf [31. 7. 2011].
- 9 Vgl. <http://projekts.brg-schoren.ac.at/nationalsozialismus/jugendns.html> [31. 7. 2011].
- 10 Vgl. Nikolaus Severinski: Einführung in die Problemgeschichte der Schul- und Unterrichtsorganisation, Wien 1987, S.3-8 und 25-28.
- 11 Vgl. Bundesgesetzblatt der Republik Österreich, Jahrgang 1963, ausgegeben am 28. Juni 1963, 36. Stück, S.695.

- 12 Ebd.
- 13 Vgl. Harald Eichelberger: Freiheit für die Schule! Ein Dis-Kurs-Buch, Wien 1997, S.40.
- 14 Vgl. Michael Klein-Landeck: Wie modern ist Freie Arbeit? Maria Montessori und Peter Petersen im Lichte neuer Lerntheorien, in: Erziehung und Unterricht: Reformpädagogik in der Grundschule 3-4/2002, 152. Jahrgang, S.284f.
- 15 Vgl. Harald Eichelberger: Freiheit für die Schule! Ein Dis-Kurs-Buch, Wien 1997, S.126-129.
- 16 Vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/montessoripädagogik> [5. 6. 2011].
- 17 Vgl. Harald Eichelberger: Freiheit für die Schule! Ein Dis-Kurs-Buch, Wien 1997, S.85-96.
- 18 Vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Freinet-Pädagogik> [5. 6. 2011].
- 19 Vgl. Harald Eichelberger: Freiheit für die Schule! Ein Dis-Kurs-Buch, Wien 1997, S.100.
- 20 Vgl. Ingrid Heger: Schulwohnstube – ein von Kindern mitgestalteter Schulraum, in: Harald Eichelberger/ Marianne Wilhelm, Der Jenaplan heute – eine Pädagogik für die Schule von morgen, Studienverlag Innsbruck 2000, S.197-201.
- 21 Vgl. Lehrplan der Volksschule, Erster Teil, Allgemeines Bildungsziel, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, S.1-2.
- 22 Vgl. Lehrplan der Volksschule, Dritter Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, S.25.
- 23 Vgl. Kommentar zum Lehrplan der Volksschule, ÖBV, 2. Auflage, Wien 1990, S.115.
- 24 A.a.O., S.113-116.
- 25 Vgl. Lehrplan der Volksschule, Dritter Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, S.26.
- 26 Vgl. Lehrplan der Volksschule, Zweiter Teil, Allgemeine Bestimmungen, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, S.5.
- 27 Vgl. <http://arbeitsblaetter.stangl-toller.at> [2. 5. 2011].
- 28 Vgl. Christine Sitter: Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen, Norderstedt 2007, S.3-6.
- 29 Vgl. Lehrplan der Volksschule, Dritter Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, S.25.
- 30 Vgl. Lehrplan der Volksschule, Zweiter Teil, Allgemeine Bestimmungen, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, S.5.
- 31 Vgl. Lehrplan der Volksschule, Dritter Teil, Allgemeine didaktische Grundsätze, Stand: BGBl. II Nr. 368/2005, November 2005, S.25.
- 32 A.a.O., S.22.
- 33 Vgl. Richtlinien für das Raumprogramm, die bauliche Gestaltung und Ausführung sowie die Ausstattung allgemein bildender Pflichtschulen in NÖ, Stand 24. 1. 2008.
- 34 Vgl. Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung, Rundschreiben Nr. 181/1999, GZ 29.540/4-V/3c/99.
- 35 Vgl. Birgit Suchan/Christine Wallner-Paschon/Claudia Schreiner (Hg): PIRLS 2006, Lesekompetenz am Ende der Volksschule, Österreichischer Expertenbericht, Graz 2009, S.171-176.

*Elisabeth Windl, Mag. Dr.,
Vizektorin und Leiterin des Departments 6 („Schulpädagogik,
Didaktik und Mathematik“) an der PH NÖ; Redakteurin beim
Österreichischen Buchklub der Jugend; Referentin in Österreich
und im europäischen Ausland; Forschungstätigkeit im Be-
reich Leseerziehung und Lernvoraussetzungen; Erstellung
didaktischer Materialien, zahlreiche Publikationen*
