

Dominik Bertsch

(2021)

Montessori-Pädagogik
und Unternehmensmanagement: Zwei Welten?!

Diskursanalyse –
hinführend zu neuen Rückschlüssen für beide Perspektiven

Information: Der Weltbund für Erneuerung der Erziehung – Deutschsprachige Sektion e. V. erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Richtigkeit der Publikation. Bei Rückfragen wenden Sie sich bitte an den Autoren (E-Mail: dominikbertsch@outlook.com).

INHALT

1 Einleitung	3
2 Management	5
2.1 Definition und Einordnung von Management	5
2.1.1 Definition	5
2.1.2 Überblick über die Geschichte des Managements	6
2.1.3 Ein Überblick über Managementfunktionen.....	7
2.2 Managementtheorien und Modelle	8
2.3 Selbstorganisation aus Perspektive des Unternehmensmanagements	10
2.4 Teamarbeit aus Perspektive des Unternehmensmanagements	12
2.5 Werte und Normen: Die Unternehmenskultur.....	13
2.6 Umweltanalyse des Managements.....	14
2.8 Das Profil der Führungsperson	16
3 Montessori-Pädagogik.....	19
3.1 Definition Montessori-Pädagogik.....	19
3.2 Kerngedanken der Montessori-Pädagogik.....	21
3.2.1 Polarisierung der Aufmerksamkeit	21
3.2.2 Der Absorbierende Geist.....	23
3.2.3 Die vorbereitete Umgebung	23
3.3 Freiarbeit bei Montessori.....	24
3.4 Gruppenzusammensetzung und Gruppenarbeit.....	25
3.5 Werte und Normen: Die „Schulkultur“ an der Montessorischule	26
3.6 Umweltanalyse der Montessori-Pädagogik	27
3.7 Das Profil der Lehrperson.....	29
4 Diskussion	32
4.1 Allgemeine Gemeinsamkeiten und Unterschiede.....	32
4.2 Theorie.....	33

4.3 Selbstorganisation und die freie Wahl der Arbeit	34
4.4 Team- und Gruppenarbeit.....	34
4.5 Werte, Denkmuster, Kulturen.....	36
4.6 Umweltsanalyse.....	36
4.7 Profile	38
4.8 Rückschlüsse und fortführende Gedanken aus der Diskussion	39
4.8.1 Allgemein.....	39
4.8.2 Rückschlüsse für die Pädagogik	40
4.8.3 Rückschlüsse für das Management.....	41
5 Fazit.....	43
6 Literaturverzeichnis.....	45
7 Veröffentlichung	47

1 EINLEITUNG

Modernes Management und 100 Jahre alte Montessori-Pädagogik. Kurzfristiger Leistungsdrang und Wachstum treffen auf Persönlichkeitsentwicklung und Lernerfahrungen, die nachhaltig prägen sollen. Ist das ein Widerspruch? In der folgenden Ausarbeitung wird das anhand ausgewählter Literatur erarbeitet. Es wird thematisiert, worin sich die beiden auf den ersten Blick so unterschiedlichen Ansätze ähneln, wo unter Umständen Abweichungen vorzufinden sind und wie sich durch die neuen Perspektiven potentielle verbessernde Rückschlüsse ziehen lassen. Allgemein soll weniger verglichen werden, als dass die eher praktisch instruierende Montessori-Pädagogik im Kontext zur hier verwendeten allgemein wissenschaftlichen Management-Literatur eingeordnet wird.

Dazu werden zunächst beide Bereiche definiert. Es wird ein grundsätzliches Begriffsverständnis etabliert und für die Einordnung ein Blick auf die dahinterstehende Thematik und Geschichte geworfen. Daraufhin folgt ein Einblick in für die Argumentation grundlegende, relevante theoretische Aspekte und Modelle. Später stellt sich dahingehend die Frage: Wie können beispielsweise Modelle, die letztlich die Qualität eines Produkts zum Ziel haben, in Kombination mit einer Pädagogik, die die Bedürfnisse des Kindes in den Mittelpunkt stellt, gemeinsam funktionieren? Wenn die Grundlagen dann aufgearbeitet sind, werden verschiedene Teilbereiche in der jeweiligen Perspektive betrachtet. Auch hierbei stellen sich einige Fragen: Werden sich Unterschiede in der Behandlung von Team- und Gruppenarbeit in beiden Perspektiven herausstellen? Warum gibt es in welchem Bereich Selbstorganisation und welche Rolle spielt sie für welche Perspektive? Wie sieht die Umwelt aus und wie beeinflusst sie? Diese Faktoren werden zunächst auf die jeweilige Seite bezogen und eng an der jeweiligen Literatur beantwortet, bevor ein Profil für je das Berufsbild der Lehr- und der Führungsperson skizziert werden soll. Im Anschluss sollen die Perspektiven gegenübergestellt werden. An dieser Stelle werden noch nicht direkt Rückschlüsse gezogen, dieser Zwischenschritt soll der besseren Einordnung dienen und es soll ermöglichen, den typischen Blickwinkel auf die Thematik zu ändern. Wenn im letzten Teil dann explizite Rückschlüsse gezogen werden, dann soll sich schon die Antwort auf die Frage ergeben, ob es sich tatsächlich um einen Widerspruch handelt, wenn diese beiden Ansätze miteinander kombiniert werden. Weiterhin ergeben sich potentielle Veränderungen in grundsätzlichen Denkstrukturen, wenn zum Beispiel gefragt wird: Wie können Unternehmen durch Montessori-pädagogische Ansätze positive Er-

gebnisse erzielen oder wie kann im Unterricht eine effektive Individualförderung durch die Orientierung an Managementtheorie erreicht werden?

Der aktuelle Stand der Forschung zur Kombination von Management und Montessori in der Theorie der Schule und der Wirtschaft ist nicht weit fortgeschritten. Abgesehen von vereinzelten Artikeln, beispielsweise bei *Forbes* oder *Springerprofessional*,¹ die dem Management Fortschritte versprechen, wenn sie sich an Montessori orientieren. Die Denk- und Verhaltensmuster der Gesellschaft werden durch stetig zunehmende Digitalisierung im Alltag verändert, alles wird schneller und Reizüberflutung ist ein Wort, was den Diskurs prägt. Dementsprechend muss und kann sich auch die Theorie für Lern- und Arbeitsprozesse verändern. Die Unfähigkeit zur Konzentration wurde bereits 1990 bei Figus & Kraft (S. 10-11) als Grund für die Renaissance der Montessori-Pädagogik gesehen. Jedoch soll die folgende Argumentation nicht nur von Montessori ausgehen, sondern ist es das Ziel, auch Rückschlüsse aus dem Unternehmensmanagement für den Alltag des Lehrpersonals ziehen zu können.

¹<https://www.forbes.com/sites/ashoka/2016/08/30/montessori-schools-offer-big-lessons-for-managers/?sh=48bfl66321a0>

<https://www.springerprofessional.de/personalmanagement/unternehmensfuehrung/montessori-fuer-manager/6600592>

(abgerufen am 01.04.2021)

2 MANAGEMENT

2.1 Definition und Einordnung von Management

Es folgt die Definition des Managements und ein Überblick über die Geschichte sowie die wesentlichen Funktionen des Managements.

2.1.1 Definition

Zunächst also zur *Definition* des Wortes Management. Management bedeutet die Führung eines Großunternehmens, einer großen Organisation oder Ähnlichem. Dabei sind Prozesse, wie die Planung, die Grundsatzentscheidungen und die Erteilung von Anweisungen gemeint (Duden-Redaktion). Eine weitere Erklärung definiert den Managementbegriff anhand der Herkunft aus dem Angloamerikanischen. Sie bezeichnet die Tätigkeit der Unternehmensführung aus mehreren Perspektiven: Der funktionalen Perspektive, also der Perspektive der Tätigkeit des Leitens selbst und aus der institutionellen Perspektive, also aus der Gruppe von Menschen, die das Unternehmen leiten (Gabler-Redaktion). Von diversen Online-Blogs wird noch eine weitere Perspektive aufgeführt, welche die Methodik des Leitens beschreibt.²

Eine andere Definition beschreibt die Herkunft des Wortes nicht aus dem Angelsächsischen, sondern aus dem Lateinischen: "Manus", die Hand und "Agere", bewegen. Genauer wird hier also das Bild des Menschen, der mit bloßer Hand etwas bewegt, geschaffen, nahe dem "Manegio", dem Zirkusdompteur (Nierman & Schmutte, 2017, S. 10). Eine letzte Definition sucht die Wortherkunft im Griechischen, in "Masionem agere", was übersetzt so viel bedeutet, wie Haushalten: Das beruht darauf, dass im Griechischen schon früh das Oikos gängig war, ein einzelwirtschaftliches Organisationsmodell, das nicht explizit und juristisch zwischen Privathaushalt und Geschäftsmodell unterschied. Das Ziel des modernen Managements ist die Senkung der Stückkosten durch die Steigerung der Arbeitsproduktivität aller am betrieblichen Leistungsprozess beteiligten Personen (Nierman & Schmutte, 2017, S. 12).

² <https://bwl-wissen.net/definition/management>

Daraus ergibt sich die nun folgende Bedeutung für den Begriff des Managements: Management hat mehrere Perspektiven und kann einerseits auf institutioneller Ebene die leitende Gruppe von Menschen beschreiben. Andererseits kann auf funktioneller Ebene die Tätigkeit des Leitens beschrieben werden und auf einer gesonderten-, meta-Ebene, die Methode des Leitens beschreiben.

Die Wortherkunft scheint zunächst für die Bedeutung weniger von Relevanz, da keine der hier erwähnten Wortherkünfte den drei Perspektiven zu widersprechen scheint. Um allerdings die Parallele zur Pädagogik ziehen zu können, werden diese Herkünfte noch eine Rolle spielen. Hervorgehoben soll noch die Definition aus der "Mensch in Selbstorganisation" erwähnt werden, wonach Management Aufbau und Optimierung von Strukturen und Ordnungen ist, wodurch die Möglichkeit für Selbstorganisation erst besteht (Geramanis & Hutmacher, 2020, S.42 ff).

2.1.2 Überblick über die Geschichte des Managements

Die Existenz des Managements ist durch Handel, Wirtschaftlichkeit und Produktion geprägt. Diese Historie kann hier nicht detailliert berücksichtigt werden. Stattdessen beginnt sie in Griechenland, bei den oben bereits erwähnten Oikos. Diese waren einzelwirtschaftliche Organisationen, die auf Grund ihrer Kopplung an den Haushalt noch sehr wie ein Solcher arbeiteten. Der Philosoph Xenophon schrieb zu Lebzeiten (430-355 v. Chr.) sein Werk Oikonomikos aus denen sich die Begriffe der Ökonomie und Ökologie entwickelten. In diesem Werk schreibt er über die Expansion des häuslichen Vermögens als Zielsetzung für die Führung des Oikos, allerdings schreibt er zwar über Aufgaben und Rollen einer Führung, jedoch nicht als System zur zweckrationalen Führung eines Betriebs, wie man es heute kennt, sondern aus der Sicht von Werten und ethischen Perspektiven, noch ohne Berücksichtigung der Leistungssteigerung. In der nächsten Generation schrieb Aristoteles (384-322 v. Chr.) in seinen Schriften unter anderem über Ökonomie, jedoch ist ökonomisches Handeln aus seiner Sicht ethisch korrektes Handeln. Hierbei wird der egoistische ökonomische Erfolg, die Chrematistik oder die "Kunst des Gelderwerbs", in dieser Wirtschaftsethik weniger stark gewichtet, als die Ökonomie also die "Kunst der Hausverwaltung". Einige Generationen später schrieb Columella (4-70 n. Chr.) ein Werk, in dem die zweckrationale Betriebsführung für einen landwirtschaftlichen Großbetrieb thematisiert wird. Hier werden erstmalig Gedanken über die idealen Produktionsfaktoren und Kalkulation gemacht. Die ersten expliziten Gedanken zu Unterneh-

mensrechnungen und zu gewinnorientierten Unternehmung stammen von dem Mönch L. Paciolo (1445-1517), welcher damit die moderne Vorstellung eines gewinnorientierten Unternehmens erschuf (Gabler-Redaktion).

Auf diesen Überlegungen basierend entstanden in den folgenden Jahren bis heute unzählige Schriften, die sich immer mehr dem heutigen Stand der Literatur annäherten und letztendlich die Arbeits- und Produktionsweisen veränderten.

2.1.3 Ein Überblick über Managementfunktionen

Die Funktionen des Managements sind als Steuerungsfunktionen zu verstehen. Hierbei handelt es sich um die Koordinationsinstanz für Problemlösungsprozesse. Zuerst ist die Funktion der Planung zu betrachten, welche die Entscheidung vorbereitet, den Rahmen für die Entscheidung absteckt und damit die Grundlage für die Qualität der Entscheidung bildet. Ohne die Planung ist weder eine Aufgabenübertragung, noch eine fundierte Kontrolle möglich. Sie ist in drei Bereiche zu unterteilen: Die Planungsträger, also die Personen, die für Planung verantwortlich sind, die eigentlichen Planungsprozesse und die Planungsinstrumente, also die verwendeten Tools. Zu beachten sind mehrere Planungsgrundsätze, wozu Vollständigkeit, Genauigkeit, Relevanz, Aktualität, Objektivität, Realisierbarkeit, Zielbezogenheit, Effektivität, Klarheit, Flexibilität und Effizienz zählen. All diese Faktoren sind im jeweiligen Planungssystem zu berücksichtigen. Hierbei ist auch relevant, ob es sich um Planungen auf Unternehmens-, Teilbereichs- oder Projektebene handelt und auf welcher Planungsstufe man sich befindet, oder wie detailliert und in welchem Zeitraum geplant werden muss. Für den Planungsprozess gibt es drei verschiedene Möglichkeiten. Top-Down-Planung, in der die höchste Instanz der Hierarchie vorgibt, was zu tun ist, die Bottom-up-Planung, in der die niedrigste mit der Planungsaufgabe betraute Instanz die Pläne für den Bereich zusammenstellt und weitergibt. Außerdem das sogenannte Gegenstromverfahren, wo immer die jeweils niedrigere Stufe auf die Planung eingeht und mitgestaltet. Die nächste zu betrachtende Funktion nach der Planung ist die Entscheidung, die zur Zielbestimmung, Mittelfindung und als Problemlösungsvariante dient. Wesentliche Entscheidungsmerkmale sind die Entscheidungsträger, die Entscheidungsprozesse und die Entscheidungsinstrumente. Es gibt innovative- und Routine-Entscheidungen, kollektiv getroffene- und Individualentscheidungen rationale, irrationale, bewusste und unbewusste Entscheidungen. Auf das Management bezogen ist wohl die Tragweite der Entscheidung, ob sie also nur einen Funktionsbereich oder eine den gesamten Be-

trieb betreffende, strategische Entscheidung darstellt, am ehesten von Belang. Was letztlich aber für die Managementebene relevant ist, lässt sich anhand der Führungsentscheidungsmerkmale bestimmen. Diese sind der Einfluss der Entscheidung auf die Vermögens- und Ertragssituation des Unternehmens, ob für das Treffen der Entscheidung ganzheitliche Kenntnisse über die Zusammenhänge im Unternehmen notwendig sind und ob die Aufgabe delegierbar ist. Letzteres ist der nächste Faktor der Managementfunktionen, den es zu beleuchten gilt: Die Aufgabenübertragung, der Prozess des Umsetzens und welche Personen in wie weit beteiligt sind sowie wer sie instruiert. Dabei gibt es die Auftraggeber, die Beauftragten und die indirekten Aufgabenübertragungen, welche mündlich oder schriftlich von statten gehen. All diese Faktoren beeinflussen die Motivation des am Prozess beteiligten Individuums. Dabei können Organigramme, Pläne, Listen oder andere Instrumente genutzt werden, wobei sich dies anhand des Autoritäts- oder Machtverhältnisses der Prozessbeteiligten äußert. Die letzte Managementfunktion ist die Kontrolle, die den Ablauf der einzelnen Phasen und das Ergebnis fokussieren kann. Dabei gibt es die folgenden Möglichkeiten: den Soll-Ist und den Ist-Ist Vergleich, wobei die Vergangenheit, die Mitarbeitenden oder die Branche als Referenz dienen kann (Achleitner, Gilbert, Hachmeister, Jarchow, Kaiser, Thommen, 2020, S. 557ff). Der Ablauf des Kontrollprozesses ist dabei gegliedert in 5 Schritte. Die Bestimmung des Soll, die Ermittlung des Ist, der Soll/Ist-Vergleich und zugehörige Abweichungsermittlung, die Abweichungsanalyse und die Berichterstattung. Letztere ist dabei relevant für die Weiterleitung der Kontrollergebnisse zur Auswertung. Differenziert wird hierbei zwischen der Kontrolle operativer Standard-Pläne orientiert am Endergebnis und zwischen der operativen Kontrolle. (ebd. S.405f.).

2.2 Managementtheorien und Modelle

Es folgt nun eine weitere Betrachtung des Managements anhand von Modellen und theoretischen Ansätzen. Dafür werden im Folgenden kurz vier Ansätze und deren Kerngedanken beleuchtet.

Der *Zürcher Managementansatz* aus dem Jahre 1985 geht davon aus, dass jede Führungsperson aufgrund ihrer Autorität andere Menschen bei der Problemlösung beeinflusst (Achleitner et al. 2020, S. 551ff.). Diese Beeinflussung muss nach diesem Ansatz für jeden Problemlösungsprozess, an dem mehrere Menschen beteiligt sind, stattfinden. Dabei wird die Führungsrolle in die vier Elemente der Führung (vergleichbar mit den unter *Managementfunktionen* be-

schriebenen Funktionen Planung, Entscheidung, Aufgabenübertragung und Kontrolle) aufgeteilt. Es gibt führungstechnische Aspekte, die diesen Prozess betreffen, die institutionelle oder organisatorische Gliederung des Unternehmens und die Leistungsorganisation. Bezogen auf den Menschen ist beim Individuum die Motivation, das soziale Klima und die jeweilige, situationsabhängige Zielsetzung relevant. Das Verhältnis zwischen Vorgesetzten und Untergebenen hängt vom Führungsstil ab. Führung wird in diesem Kontext als die Gesamtheit der Prozesse sowie der Instrumente und als die Ausgestaltung, auf die ganze Institution bezogen, verstanden.

Das ursprünglich 1960 entwickelte *St. Galler Managementmodell* ist das erste ganzheitliche seiner Art. Es beschreibt die Faktoren, die auf ein Unternehmen einwirken: Anspruchsgruppen, Umweltsphäre, Interaktionsthemen, Ordnungsmomente, Prozesse und Umweltdynamik. Es bietet allerdings ebenfalls keine inhaltlichen Lösungsvorschläge. Das *Total Quality Management* fokussiert sich auf Instrumente zur Qualitätssicherung, da es Fehler zu 20 Prozent in der Produktion und zu 80 Prozent beim Material verortet. Es geht um eine Prozesskontrolle, die durch robustes Design die Lebensdauer der Produkte verlängern möchte, dabei wird zwischen interner und externer Prozessqualität unterschieden und versucht, dass alle Abläufe von jedem Beteiligten beherrscht werden (Achleiter, ebd.).

Ein weiterer Ansatz ist das *Lean Management*, das ursprünglich von Toyota stammt. Es ist eine vom MIT (Massachusetts Institute of Technology) weiterentwickelte japanische Management-Methode, welche sich im Kern damit befasst, mit niedrigem Aufwand hohe Qualität zu erzielen. Es handelt sich um ein komplexes System, welches alle Sektoren des Unternehmens miteinbezieht und dabei den Menschen in den Mittelpunkt stellt. Es herrscht ein Konsensprinzip, wobei jeder Rang in eine grundsätzlich partnerschaftliche Zusammenarbeit mit einbezogen werden soll. Dabei werden beispielsweise folgende Arten zur Vermeidung von Verschwendung bedacht: Überproduktion, Wartezeiten, überflüssige Transporte, suboptimale Herstellungsprozesse, hohe Lagerbestände, Produktionsfehler und unnötige logistische Transporte (ebd)..

Das LMX-Modell (Leader-Member-Exchange) basiert auf der Rollentheorie. In dieser Theorie sind die vorgesetzte und die geführte Person in einer Zweierbeziehung (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 695f). Dabei sind die Einzelpersonen in ständigem Austausch über ihre gegenseitigen Erwartungen an ihre jeweiligen Rollen. Anfangs ist die geführte Person in der Situation eine Rolle anzunehmen (*Role Taking*) und die führende Person in der Situation eine

Rolle vorzugeben (*Role Making*). Im Detail: Nach der Aufgabenübertragung führt die geführte Person die Aufgabe, gemäß ihrem Verständnis der Rolle aus und erfüllt die Erwartungen an diese Rolle dementsprechend. Beim LMX-Modell ist der Grundsatz, dass dies nun auch andersherum geschieht. Zwar nimmt die geführte Person eine Rolle an, jedoch kann auch sie ihre Rollenerwartungen an die führende Person kommunizieren, wodurch eine Verhandlungssituation entsteht. Diese ergibt sich dadurch, dass Leistungsbereitschaft und Verantwortung seitens der geführten Person bei der führenden Person positiv auffallen und sie sich durch Belohnungen in Form von der Umsetzung von geäußerten Wünschen bezüglich der Änderungen der Rolle erkenntlich zeigt. Dieses Verhältnis, basierend auf der Annahme, dass beide Parteien es als fair empfinden, kann sich dann ausbalancieren, wodurch die *Role Taking*- und *Role Making*- Instanzen verändert wurden. Im letzten Schritt bildet sich eine Routine, mit der neuen Art, Rollen zu definieren oder eine Routine, mit der neuen Art zu arbeiten (*Role Routinization*). Das führt langfristig unter Anderem zu einer Leistungssteigerung.

2.3 Selbstorganisation aus Perspektive des Unternehmensmanagements

Vom Standpunkt der Leitung gesehen, ist die Selbstorganisation einmal in Anbetracht der betrieblichen Abläufe und daran beteiligter Mitarbeiter und einmal in Anbetracht der individuellen Person für den Workflow zu betrachten. Dafür ist zunächst die Frage nach der individuellen Antriebskraft zu stellen, welche Menschen dazu bewegt eigeninitiativ zu arbeiten. Das lässt sich dadurch beantworten, das jegliches Organisationsgeschehen per se sinnbewegt ist. Eben diese Verbindung, von Selbstorganisation und Sinn, ist weisend zur Motivation seitens Beauftragten und Führungskräften. Der Sinn ist dabei der Weg zu Erreichung und die persönliche Beziehung zu einem allgegenwärtigen, existentiellen menschlichen Bedürfnis (Geramans & Hutmacher, 2020 S. 42ff).

Was genau Sinn ist, ist nicht von außen erkennbar, sondern es ist das, was das Individuum im Inneren erstrebt, wobei nicht eindeutig zu erklären ist, woraus sich das zusammensetzt, denn irgendwo scheint alles mit Sinneszuschreibung verbunden. Die Basis aller Bedeutungen von Sinn ist das Sein, eine Existenz, die nach etwas strebt, was nicht sie selbst ist und was durch Gedanken zu einer Bedeutung findet (Merleau-Ponty, 1966, S.488f). Frankl (2006, S. 158f) beschrieb die drei Hauptstraßen zum Sinn, welche sich aus den schöpferischen-, den Erlebnis- und den Einstellungswerten zusammensetzen. Die schöpferischen Werte beschreiben die Leistungserbringung des Menschen, also die Möglichkeit zur eigenen Arbeitsgestaltung bei

ausreichendem Wissen und Beteiligung, die dem Menschen so ein Sinnempfinden bringt. Die Erlebniswerte beschreiben, wie ein Geschehen als wertvoll empfunden wird, dabei beziehen sie sich auf positive und auf negative Situationen, die der Mensch selbst beeinflussen kann. Die Erlebniswerte sind demnach der Selbstorganisationsprozess, wobei auch die sozial interaktiven Erlebnisse dem Menschen Sinn geben. Zuletzt und über allem stehen die persönlichen Einstellungswerte, persönliche Haltungen und Einstellungen zu Situationen. Der Sinn fremder Handlungen scheint nicht zu erfassen zu sein, wenn er durch Rückschlüsse auf die eigene Psyche verstanden werden will, da er ein Produkt des Geistes eines Individuums ist (Geramanis & Hutmacher, 2020, S. 46ff).

Bezogen auf Selbstorganisation und Sinn bedeutet das, dass sich diese nur Verknüpfen können, wenn ein Individuum am Ordnungsgeschehen beteiligt ist oder das jeweilige Ergebnis mit den persönlichen Werten einhergeht. Die menschliche Existenz befindet sich immer zwischen sozialer Zugehörigkeit und individueller Autonomie, wobei der Sinn als situatives und individuelles Wertfühlen der geistigen Person definiert wird. Die individuelle Antriebskraft des Menschen ist also begründet auf etwas, das wir Sinn nennen und dessen Bedeutung grundsätzlich nicht vollständig definiert werden kann, wobei allerdings festgehalten wird, dass persönliche Sinneszuschreibung individuell von Handlungen, Leistungen, Erlebnissen und Werten abhängt. Damit ist ein Rahmen gesetzt, woraus sich die Antriebskraft des Menschen erschließen lässt. Daraus ergibt sich der Blick auf die eigentliche Selbstorganisation, welche sich nicht mehr nur im Individuum abspielt, sondern auf der Ebene von betrieblichen Arbeitsgruppen.

Die Selbstorganisation ist als interne Ordnungsleistung betrieblicher Teilsysteme zu verstehen, sie dient zur Entlastung des Systems von oben nach unten und entstand aus der Organisationslehre, welche unter Organisation die zielbezogene Regelung versteht (Geramanis & Hutmacher, 2020, S. 42ff). Die Selbstorganisation findet einzig und allein im System selbst statt und ist die Ordnungsleistung, welche Mitglieder von sozialen Systemen und deren gemeinsame Handlungsfähigkeit sichern oder ermöglichen soll. Dabei ist zwischen Fremd- und Selbstorganisation zu unterscheiden. Wenn Mitarbeiter*Innen an der Gestaltung von Arbeitsstrukturen beteiligt werden, ist das weder reine Fremd- noch reine Selbstorganisation. Das liegt daran, dass, wenn die Situation vom Weisungsrecht betrachtet wird, es eindeutig Fremdorganisation ist, da die Mitarbeiter:Innen befugt sind, sich eigene Strukturen zu schaffen. Andererseits wurde in diesem Beispiel eine mehrheitlich ausgearbeitete Ordnungsvorstellung ei-

nes Kollektivs geschaffen, welches sich daher im Sinne des Wortes *selbst organisiert* hat. Der grad zwischen Selbst- und Fremdorganisation liegt darin, dass die betriebliche Selbstorganisation eine Rahmenbedingung benötigt, die Stabilität und eine sozialkompetente Moderation inkludiert. Das System muss also den Rahmen geben, dafür, dass das Individuum im System entscheiden kann (Geramanis & Hutmacher, 2020, S. 86ff). Eine Ordnung entsteht also mehrheitlich von am Prozess beteiligten Menschen und kommt demnach selten ausschließlich vollständig im Sinne der zuvor bei Managementfunktionen (Siehe Kapitel: *Ein Überblick über Managementfunktionen*) erwähnten Planungsprozesse "Top-Down", also in der Hierarchie von Oben nach Unten. Da Ordnung ohnehin im Prozess entsteht, auch wenn Individuen ohne jede Regelung kooperieren (ebd.), kann man demnach auch argumentieren, dass die Fremdorganisation an sich nur funktioniert, wenn sie durch die aus Interaktion und in Selbstorganisation entstandenen Workflows vervollständigt wurde. Unabhängig von der Debatte über die Autonomie der ausschließlichen Fremdorganisation lässt sich über die Selbstorganisation sagen, dass sie vorwiegend dazu dient, Menschen zu bewegen, etwas mitzugestalten und effektiv zu realisieren. Die Selbstorganisation bezieht sich immer auf das Handeln von Individuen und bei aller Kontrolle, die auf der Seite eines Managements benötigt wird, ist auch immer zu berücksichtigen, dass menschliche Fähigkeiten, wie Erkennen, Reflektieren, Distanzieren und das Gewinnen von Erkenntnissen in Spontanität entstehen (Geramanis & Hutmacher, 2020, S. 90) und diese durch Selbstorganisation gewährleistet werden kann. Oder alternativ formuliert: Das Management muss in seinem Führungsstil zwischen der Freiheit und Eigensinnigkeit des Individuums und Rahmenbedingungen des Systems balancieren.

2.4 Teamarbeit aus Perspektive des Unternehmensmanagements

Um Gruppenarbeit im Kontext des Managements zu behandeln, zunächst zu den Merkmalen von Gruppen (Becker, 2016, S. 6). Es handelt sich um Interaktionen von mehreren Individuen nach individuellen Normen, mit Rollendifferenzierung und Arbeitsstruktur, welche nach außen hin begrenzt ist und welche eine gemeinsame Aufgabe verfolgen. Im engeren Sinne braucht es eine gemeinsame Identität, sowie Stabilität über die Zeit. Teams, im Unterschied zu Gruppen, sind mit ihren Zielen an der übergeordneten Aufgabe ausgerichtet, genauso ist die Personenzahl, deren soziale Interaktion und Rollen, sowie Hierarchie, Zusammensetzung und zeitlicher Verbleib allein an der Aufgabe des Teams orientiert, sie werden also um die Aufgabe herum konzipiert.

Allgemein lässt sich sagen, dass kaum jemand mehr auf Teamarbeit verzichtet (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 593). Da durch die dann vergleichsweise unspezifische Aufgabenverteilung ein situativer Prozess entsteht, kann selbstorganisierend gehandelt werden, die positiven Effekte können im Kapitel *Selbstorganisation aus der Perspektive des Managements* nachgelesen werden. Der Trend geht zur Teamarbeit, welche diverse Vorteile hat (Blickle, Nerding, & Schaper, 2019, S. 122ff). Darunter beispielsweise die Leistung, da die Verwaltung und die Informationsverarbeitung verbessert und die Motivation der Mitarbeiter gesteigert wird. Die Motivation kann einerseits dadurch gesteigert werden, dass soziale Interaktion erfolgt. Andererseits besteht jedoch die Gefahr, dass sich einzelne Personen vom Arbeitsprozess entfernen, weniger Verantwortung im Prozess tragen und an Motivation verlieren. Ein weiteres Problem kann die durch die Gruppendynamik entstehende komplexere Prozessstruktur sein. Die Arbeit in Teams ändert aber auch eine andere Facette des Unternehmens: Die Entlohnung. Durch Gruppenarbeit kommt ein neues Modell auf, was sich mit Qualitäts- und Leistungsbezogener Vergütung befasst. Da sich die Arbeitsbewertung dahingehend bereits länger wandelt und von Individualbewertung hin zu einer bereichsübergreifenden Bewertung geht, steht ein Umdenken in Bezug auf die Entlohnung bevor. Im Detail gibt es Gedanken zur Umsetzung einer Vergütung, welche sich vom klassischen Individualentlohnungsprinzip verabschiedet und gemäß der Qualitätsbezogenen Entlohnung auf die Entlohnung ganzer Arbeitsgruppen setzt (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 850).

2.5 Werte und Normen: Die Unternehmenskultur

Die Unternehmenskultur beschreibt die Werte und Besonderheiten der Firma, für die die Firma steht. Der Kulturbegriff kommt ursprünglich aus der Ethnologie und bezeichnet historisch zusammengewachsene, komplexe Volksgruppen und deren Werte und Denkmuster sowie Symboliken (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 711). Dabei gibt es Leitlinien, die es zu beachten gilt. Den Verankerungsgrad, also das Ausmaß der Verinnerlichung der Unternehmenswerte des einzelnen Mitarbeiters, das Übereinstimmungsmaß, also der kollektive Charakter, die Systemvereinbarkeit, also der Grad der Harmonie der Unternehmenskultur mit den anderen Systemen des Unternehmens und die Umweltvereinbarkeit, also die Vereinbarkeit der Unternehmenskultur mit der Kultur der Gesellschaft, in der sich das Unternehmen befindet (Achleitner et al. S. 577ff).

Nach der Vier-Felder-Typologie von Deal und Kennedy (1982) gibt es verschiedene Typen von Unternehmenskulturen. Zuerst die Alles-oder-Nichts-Kultur oder auch Machokultur, bestehend aus Individuen mit hoher Risikobereitschaft, häufig verbunden mit Extravaganz. Zunächst die *Brot-und-Spiele*-Kultur, in der nur kleine Risiken eingegangen werden, in der schneller Informationsaustausch sowie viele Feste und Preise vorherrschen. Dann die Risikokultur, mit langfristigen investitionsintensiven Vorhaben, meist größere Unternehmen. Zuletzt die Prozesskultur, welche mit kleinem Risiko und wenig Feedback und Fehlerakzeptanz viel Wert auf effiziente Prozesse legt.

Die Wirkungen von Unternehmenskulturen äußern sich beispielsweise in Handlung, Kommunikation und Teamgeist (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 728). Im Detail bedeutet das, dass weniger Regelungen notwendig sind, da ein klareres Bild von der Arbeitsweise für die Mitarbeitenden kommuniziert wurde, dass der Informationsfluss definiert und so reibungslosere Kommunikation gewährleistet werden kann und dass Feedback sowie Aufträge besser umgesetzt werden können, da die Unternehmenswerte akzeptiert werden. Weiterhin ist weniger Kontrolle notwendig, die Angestellten und Führungskräfte sind sich gegenseitig verpflichtet, da sie gemeinsame Werte vertreten und deshalb motivierter und leistungsbereiter agieren. Allgemein wird das Unternehmen gestärkt, aber auch bei Einzelpersonen steigt das Vertrauen, was hohe Fehlzeiten und unbeabsichtigte Kurzzeitbeschäftigungen verhindert. Auf der anderen Seite führt eine zu stark verinnerlichte Unternehmenskultur vereinzelt zu einer abschottenden Wirkung, da alles von ihr beherrscht wird. Außerdem sind Innovationen in ein konservierendes System schwer einzubringen, da neue Orientierungen oft blockiert werden und es an Flexibilität mangeln kann. Das hängt im konkreten Fall aber von der Auslegung der Unternehmenskultur ab.

2.6 Umweltanalyse des Managements

Im Jahre 2019 gab es in ganz Deutschland ca. 3,29 Millionen Unternehmen (Rudnicka, 2021). Diese sind, unabhängig von Größe, Mitarbeiter, Umsatz oder weiteren Faktoren, alles Unternehmen welche sich im deutschen Wirtschaftssystem befinden und dort handeln. Zunächst also eine kurze Betrachtung des ersten Teils der Umwelt eines jeden Unternehmens: Dem Wirtschaftssystem. Die in Deutschland existierende soziale Marktwirtschaft zeichnet sich dadurch aus, dass Privatleute grundsätzlich für sich selbst entscheiden können, was und in welcher Menge sie produzieren (Berger, 2012). Der Markt beschafft Ihnen dann die Güter, die sie für

die Produktion benötigen. Eine Marktwirtschaft zeichnet sich durch folgende drei Sachverhalte aus. Zunächst ist der Tausch von Gegenständen von dem Besitz (wer nichts hat, erhält nichts), vom Willen (wer nichts hergibt, erhält nichts) und vom Angebot abhängig (wer nichts anzubieten hat, erhält nichts). Dann gibt es den Sachverhalt des Wettbewerbs, der automatisch im Tauschprozess entsteht und für jeden gilt, der aktiv am Tauschgeschehen teilnimmt. Zuletzt gilt, dass die Konditionen des Tauschs erst dadurch entstehen, dass ein solcher Wettbewerb überhaupt existiert. Tauschgeschäfte existieren schon seit Jahrtausenden und seit der gleichen Zeit arbeiten Menschen zusammen an Dingen. Aktuell überwiegt jedoch der Anteil kapitalistischer Unternehmungen. Deren Unterschied zum Tausch liegt darin, dass die Menschen nicht mehr nur einfach zusammenarbeiten, sondern dass nun Arbeitskräfte aus einem Markt, dem Arbeitsmarkt, kommen. Die kapitalistische Unternehmung ist in zwei Märkte eingespannt, den Beschaffungsmarkt für die Einfuhr- und den Produktmarkt für die Ausfuhr von Produkten. Für den Markt ist die Voraussetzung, dass es Angebot und Nachfrage gibt, welche wie oben benannt durch die Konkurrenz entstehen (Berger, 2012).

Nun kursiert aber noch ein weiterer Begriff in der Debatte um das deutsche Wirtschaftssystem. Hierbei handelt es sich um den Zusatz *sozial*. Warum ist eine Marktwirtschaft sozial? Weil sie einerseits grundlegenderweise überhaupt erst die Möglichkeit für die Entstehung von Reichtum bietet (Berger, 2012) und weil sie andererseits durch staatliches Reglement zumindest theoretisch die Sicherheit vor Monopolen gewährt. Die letzte Erklärung wäre die, dass durch staatliche Handlungen für den sozialen Ausgleich gesorgt wird. Da der Staat keine Blindheit gegenüber Einkommensunterschieden aufweist, kann er durch Einkommensumleitungen dafür sorgen, dass eine Sozialpolitik finanziert wird (ebd).

Ein weiterer Faktor zur Beeinflussung des Unternehmens durch seine Außenwelt ist die Gesetzeslage, insbesondere Betriebsverfassungsgesetz und Arbeitsstättenverordnung. Die Umwelt beeinflusst aber auch den Markt, durch die oben beschriebene Angebot- und Nachfrage-thematik. Ebenfalls von Außerhalb erfolgt die Beeinflussung der Auftragslage des Unternehmens, durch Veränderungen in der Struktur, des Volumens, der Qualität und der Konkurrenz (Achleiter, et al., 2020, S. 13ff). Definiert man die Wirkungssphäre des Unternehmens auch in Bezug auf die Gesellschaft, so fallen darunter auch sogenannte Megatrends wie das Thema Nachhaltigkeit oder geopolitische Entwicklungen. Es kann aber auch die Natur (Naturkatastrophen, Ressourcen) oder Technologie (z.B. Digitalisierung) darunter verstanden werden. Zur Umwelt zählen auch Instanzen, die von den Handlungen des Unternehmens direkt betroffen

sind, wie die Stakeholder und Anspruchsgruppen. Sie können Unternehmensintern, wirtschaftlicher Art (z.B. Kunden, Fremdkapitalgeber oder Lieferanten), aber auch der Staat, welcher bisher in dieser Beschreibung nur als auf das Unternehmen einwirkend beschrieben wurde, kann von den Handlungen des Unternehmens direkt betroffen sein.

Je nach der Verfassung ist auch die Organisationsform beeinflusst. Eine stabile Umwelt kann mit einer strengen Hierarchie oder direkter Kommunikation funktionieren, eine turbulenterere Umwelt hingegen erfordert einem Unternehmen Flexibilität ab. Außerdem sind die Strukturen des Unternehmens auch von der Position am Markt, meist beeinflusst durch Alter und Größe, beeinflusst (Boltanski & Chiapello, 2018, S.477).

Im Kontext des Unternehmens ist die Umweltanalyse meist Markt-analytisch konnotiert und wird häufig mit der sogenannten SWOT-Analyse verbunden, welche eine Technik zur Ermittlung von Stärken, Schwächen, Möglichkeiten und Risiken des Unternehmungsvorhabens ist (Boltanski & Chiapello, ebenda). Ganz allgemein gesprochen wird die Umweltanalyse meist unter dem Deckmantel des Wirkungskontextes betrachtet. Hierbei äußert sich die Funktionsfähigkeit und der Leistungsaspekt an erster Stelle (Achleiter, et al., 2020, S. 13).

2.8 Das Profil der Führungsperson

Um das Management in Person und Tätigkeit nachvollziehen zu können, wird im Folgenden aus Aufgaben, Rollenbildern und Tätigkeit ein Profil erstellt. Unter Berücksichtigung der Managementfunktionen (Siehe Kapitel: *Ein Überblick über die Managementfunktionen*) werden nun weitere Faktoren beleuchtet. Dazu zunächst die fünf grundlegenden Aufgaben des Managements von Drucker (Kennedy, C. 1998, S. 69). Der Manager muss demnach Ziele setzen und deren Umsetzung bewirken. Dafür muss er organisieren, Aufgaben gruppieren und eine Organisationsstruktur erarbeiten sowie die Disposition überblicken. Er muss seine Mitarbeiter motivieren und mit ihnen kommunizieren, das kann auch durch Personalentscheidungen erfolgen, beispielsweise eine Veränderung in der Bezahlung oder Position der Mitarbeitenden. Außerdem muss er Maßstäbe setzen und Leistungsbewertungen durchführen, sowie dementsprechende Entwicklungen und Förderungen unternehmen, nicht nur auf betrieblicher, sondern auch auf Mitarbeiter- und persönlicher Ebene. Die Rolle des Managements ist nach Kotter, ähnlich wie bei den *Managementfunktionen*, mit der Planung, Budgetierung, Zielsetzung, den Schritten zur Zielerreichung, der Organisation in Punkto Personal- sowie Organisa-

tionsstruktur und Kontrolle und Problemlösungen unterteilt (Kennedy, 1998, S. 126). Nach Kotter sind die Aufgabenfelder in drei Teile zu unterteilen (Kennedy, ebd): Die Richtungs- und Visionsfindung, die Entwicklung einer Strategie und die dementsprechende Abstimmung mit den Mitarbeitenden und die Motivation und Inspiration der Selbigen. Die Tätigkeitsfelder der Manager:Innen lassen sich ebenfalls in drei Teile gliedern (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 17f): zunächst die *Demands*, Handlungszwänge, die die jeweilige Position mit sich bringt, wie Unterschriften und Repräsentationen. Als nächstes die *Constraints*, die externen Begrenzungen, welche in Form von Satzungen, begrenzter technologischer Möglichkeiten und festgelegter Budgets auftreten und zuletzt die *Choices*, wobei sich diese einzig und allein im Ermessen der individuellen Persönlichkeit äußern. Darunter zählt beispielsweise der Führungsstil, der Arbeitsstil und der daraus resultierende eigene Stempel, welchen die Person seiner Position aufdrücken möchte. Realistischer Weise gibt es aber zwischen den theoretischen und tatsächlichen Handlungen eine große Diskrepanz. Diese äußert sich darin, dass die meisten Personen in Managementpositionen kaum klare Arbeitszeiten haben und sich der Alltag nicht in Phasen einteilen lässt, sondern spontan auftretende Situationen und Probleme zu lösen sind. Daher ist es üblich, dass Manager:Innen selten mehr als 30 Minuten an einer Arbeit arbeiten können, ohne unterbrochen zu werden. Das liegt an den anfallenden persönlichen Gesprächen, die 70 bis 90 Prozent der Arbeitszeit ausmachen und in denen sie weniger Weisungen geben, als Fragen zu beantworten und Auskünfte zu erteilen. (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 17). Kotter hat Beobachtungen gemacht, nachdem die erfolgreichen Manager immer viel Energie zu haben schienen und mit einem inneren Antrieb, der häufig über durchschnittlichen Standards lag, mit einer Unzufriedenheit mit dem Status quo und einer Tendenz, nach ständiger Verbesserung zu streben, ausgestattet waren (Kennedy, 1998, S. 127). Außerdem schienen diese Leute überdurchschnittlich intelligent zu sein, also sehr viel unterschiedliche Informationen aufnehmen und verarbeiten zu können. Meistens schienen sie geistig und emotional gesund und integer zu sein. Das überschneidet sich damit, dass, wie bei Steinmann & Schreyögg beschrieben, diese Personen meist lange bevor stichhaltige Informationen zu einem Thema existieren entscheiden müssen und dass sie meist proaktiv auf externe Zwänge reagieren müssen, statt zu initiieren und Impulse zu geben.

Es scheint, als müsste das Profil von Manager:Innen so aussehen, dass die Arbeitszeit nicht als festgesetzt betrachtet wird, dass persönliche Pläne und Gedanken bezüglich detail- und allgemeingültigen Fragen auf das Unternehmen stets sortiert und klar vor Augen behalten werden können, obwohl gleichermaßen jederzeit Bereitschaft bezüglich neuer, noch unbekannter Problematiken vorhanden sein muss. Dabei sollte die Motivation der Mitarbeiter be-

rücksichtigt werden, wenngleich auch deren Funktions- und Leistungserbringung gemäß von den Manger:Innen gesetzter Maßstäbe beurteilt und eingeschätzt wird. Das Individuum fühlt sich vom Management wertgeschätzt und ist mindestens gleichgestellt mit den Zahlen und Fakten. Dabei sollte der Führungsperson zwischen den *Constraints* und den *Demands* noch genug Platz für die persönlichen *Choices* bleiben.

3 MONTESSORI-PÄDAGOGIK

3.1 Definition Montessori-Pädagogik

Was ist Montessori-Pädagogik. Im Unterschied zu Management, wo viele Autoren betrachtet wurden, geht es hier um die Theorien und die sogenannte Methode von einer Autorin. Genauer gesagt, um das Lebenswerk von Maria Montessori. Ohne hier zu sehr auf die Biographie einzugehen kurz zur Person und ihrem Leben: 1870 in Chiaravalle, Italien, geboren, kam sie später auf eine naturwissenschaftliche Schule und studierte Medizin, um darauffolgend auch als Ärztin zu praktizieren, in einer Zeit, in der das Frauen nicht offen stand. Sie kam zur Pädagogik als sie in einer psychiatrischen Einrichtung als Assistenzärztin arbeitete und feststellte, dass die Problematik pädagogischer Art war, woraufhin sie ein Förderprogramm ausarbeitete und ausbildend für Sonderschullehrer:Innen tätig war. Diese Tätigkeit übte sie an einer Einrichtung aus, welche an eine Schule für behinderte Kinder angeschlossen war, an der sie auch unterrichtete. Nach dieser ersten Praxis folgte später die weitere Ausarbeitung der Pädagogik und schließlich die Eröffnung eigener Häuser auch für Kinder ohne Behinderung (Ludwig, 2008, S. 7). Diese kurze und oberflächliche Biographie dient nur zur Einordnung innerhalb dieses Textes. Um Genaueres zur Person Maria Montessoris zu erfahren, ist auf *Maria Montessori Einführung mit zentralen Texten* (siehe Quellenverzeichnis. Winfried Böhm, 2010) oder *Einführung in die Montessori-Pädagogik* (ebenfalls im Quellenverzeichnis: Ingeborg Hedderich, 2001) zu verweisen, welche ihren Texten jeweils eine Biographie voranstellen. Eine vollständige Biographie ist zu finden bei *Maria Montessori: Kind ihrer Zeit - Frau von Welt* (Marjan Schwegmann, Beltz).

Die Montessori-Pädagogik ist eine Pädagogik, die ihren Fokus auf die selbständige Arbeit des Kindes legt. Dabei fördert sie Selbstverantwortung, Unabhängigkeit, Spontanität und Kreativität des Kindes, indem sie stets versucht, dem Kind zu ermöglichen, eigene Erfahrungen zu machen (Duden-Redaktion). Dabei steht der Satz „*Hilf mir, es selbst zu tun!*“ und die Unterstützung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund (Hedderich, 2001, S. 34). „*Hilf mir, es selbst zu tun!*“, wurde zu Maria Montessoris erzieherischem Leitkonzept, nachdem es ein Kind zu ihr sagte (Montessori Münster Redaktion). Die Gedanken Montessoris sind begründet auf der Erziehungskritik der Reformpädagogik, sind dementsprechend häufig sehr kritisch und bemängeln einige, als alltäglich verstandene Verhaltensweisen ihrer Zeit,

wie beispielsweise den rauen Umgangston in Schulen. Dabei ist Montessori oftmals einer Meinung mit den Ansichten von Pestalozzi und Rousseau (Hedderich, 2001, S.34). In den Jahren, in denen Montessori das kindliche Verhalten beobachtet und interpretiert hat, haben sich einige Kerngedanken etabliert. Zunächst orientiert sich die Pädagogik unmittelbar an den Bedürfnissen des Kindes, soll sich aus den jeweiligen Interessen des Individuums ergeben und aus den Beobachtungen der Verhaltensweisen freier, unbeeinflusster Schüler:Innen entstehen (Oswald & Schulz-Benesch, 1969, S. 23). Dabei gilt die Berücksichtigung der grundlegenden Annahmen von Montessoris Pädagogik, welche die sensiblen Phasen eines Kindes zum Lernen eines Sachverhalts, die Art und Weise, wie das Kind unbeeinflusst und dennoch nicht ziellos in einer vorbereiteten Umgebung lernen soll. Wie es mit Hilfe seines natürlichen Baumeisters, dem absorbierenden Geist, für sich persönlich am geeignetsten lernt und wie ein Material für das spezifische, isolierte Lernen einer einzigen Eigenschaft präpariert sein sollte und wie sich Lehrpersonal dabei passiv verhalten sollte (Pichler & Pichler, 623 ff).

Während in Kindergarten und Grundschule die allgemeine und soziale Komponente in einer dafür im Schulgebäude vorgesehenen Umgebung (siehe Kapitel *vorbereitete Umgebung*) vorgesehen ist, folgt in der Sekundarstufe der Erdkinderplan, in dem praktische Dinge des Lebens erlernt werden können. (Klein-Landeck et al., 2011, S.137). Fern von Bekanntem sollen die Schüler in einer neuen Umgebung eine ländliche Produktionsgemeinschaft werden. In dieser sollen sie neben dem Unterricht Erfahrungen mit sozialer Unabhängigkeit und mit dem Wirtschaften machen und erste finanzielle Angelegenheiten kennenlernen (Hedderich, 2001, S.109).

Obwohl Maria Montessori bereits seit knapp 70 Jahren verstorben ist, bekommt die Montessori-Pädagogik zunehmend mehr Aufmerksamkeit. Die Zahl der Publikationen, die jährlich über Montessori veröffentlicht werden, die Zahl der Einrichtungen die in Deutschland, sei es privat oder in staatlicher Trägerschaft nach Montessori lehren und auch das steigende Interesse der Elternschaft sind Indizien für steigende Popularität der Pädagogik. Dafür scheinen unter anderem die individuelle Arbeitsweise, welche Kinder aus verschiedenen sozialen Kontexten abholt, die gesellschaftlich immer wichtiger werdende Integration hinsichtlich behinderter und nicht-behinderter Kinder, sowie die kulturelle Integration und die Hochbegabtenförderung verantwortlich zu sein (Ludwig, 2008, S. 1).

In der Retrospektive sagte Montessori auf einem Vortrag im Jahre 1937 sinngemäß, dass sie sich zu viel damit beschäftigt hat, auf das Kind zu zeigen und ihre Zuhörer:Innen sich dann

nur auf Ihren Finger und nicht auf das Kind konzentriert haben, wobei in diesem Bild ein relevanter Punkt in der Debatte über Montessori klar wird: Es ging Montessori nie darum, eine Erziehungsmethode zu entwickeln, dafür bräuchte es Ihrer Meinung nach die Kinderpsychologie, es ging ihr um das Ziel und nicht um den Weg. Wenn sich doch eine Erziehungsmethode aus ihren Gedanken ableiten ließe, dann wäre diese geprägt von der Psychologie des Kindes, sie wäre abgeleitet aus dem, was sie das seelische Leben des Kindes nennt (Böhm, 2010, S. 14).

3.2 Kerngedanken der Montessori-Pädagogik

3.2.1 Polarisation der Aufmerksamkeit

Die Polarisation der Aufmerksamkeit ist der Ausgangspunkt Montessoris pädagogischer Arbeiten (Steenberg, 2014, S.95) und sie beschreibt darin die absolute Konzentration eines Kindes auf einen speziellen Gegenstand (Fisgus & Kraft, 1999 S.10). Dabei beschäftigt sich das Kind solange mit einer Sache, wie es das subjektiv für sinnvoll hält und bis der Gegenstand dadurch zum geistigen Besitz wurde (Allmann & Stein, 2019, S. 33).

„Die Organisation des physischen Lebens beginnt mit einem charakteristischen Phänomen der Aufmerksamkeit.“ (Montessori, 1976, S. 69)

Ausgehend von Beobachtungen an einem Mädchen in einem „Heim für Schwachsinnige“, wie es zu dieser Zeit bezeichnet wurde, kam Montessori auf das, was sie Polarisation der Aufmerksamkeit nannte. Das dreijährige Mädchen war tief versunken in einen Holzzylinderblock, mit welchem es experimentierte. Dabei war es außerordentlich konzentriert, was Montessori auffiel. Nach mehreren beobachteten Wiederholungen nahm Montessori das Kind, setzte es mitsamt Stuhl auf einen Tisch und forderte die anderen Kinder um es herum auf, zu singen. Es fuhr unbeirrt fort. Montessori zählte 44 Wiederholungen der Übung, bis das Mädchen, unabhängig von allen Liedern und Handlungen um es herum, ihre Arbeit beendete und wirkte, als würde sie aus einem Traum aufwachen (Montessori, 1976, S. 70).

Die Polarisation der Aufmerksamkeit ist die Bündelung aller Kräfte, die dazu führt, dass sich selbstvergessen in die Arbeit gestürzt wird. Es geht um das Aufgehen in einer Arbeit (Steenberg, 2014, S. 95ff). Doch was benötigt es dazu? Nach Steenberg sind es drei wesentliche Dinge, die Montessori für diese Art und Weise zu Lernen voraussetzt. Da ist zunächst das

Material, welches hochwertig scheint, anregt und komplexe Handlungen ermöglicht. Dann ist da die Freiheit hinsichtlich der Bewegung, wie sie auch im Kapitel *Freiarbeit bei Montessori* weiter beschrieben wird und zuletzt noch das Verhalten der erwachsenen Person, welche sich gemäß der im Folgenden beschriebenen Phasen unterstützend, vor Störung schützend und wenn nötig, dann auch bestätigend, äußert.

Die Polarisierung der Aufmerksamkeit zeigt sich in Phasen, beginnend mit der Vorbereitung. Dabei fängt das Kind fast ziellos Aktivitäten an, legt die zugehörigen Materialien wieder zurück, sucht sich neue und ist auf der Suche, bis es etwas findet, was es wirklich will. Unter Umständen hat es dabei Hilfe von der Lehrperson erfahren, welche dann, sollte es für das Kind von Nöten sein, noch eine kurze Anleitung gibt, wie das Material zu nutzen ist. Das Kind begibt sich an den Arbeitsplatz und bereitet diesen ausgiebig vor, bevor es zur nächsten Phase, der großen Arbeit, kommt. Dabei kommt es zu besagter Vertiefung in die Tätigkeit, die immer wieder und immer intensiver durchgeführt wird. Es wendet sich von Ablenkungen ab und befördert sich in eine Versenkung, in der es nur sich und die Tätigkeit sieht (Steenberg, ebd.). An einem bestimmten Punkt hat es die Arbeit dann oft genug durchgeführt. Das Kind hat die Außenwelt nicht bemerkt und hat die Aufgabe dann plötzlich ohne offensichtlichen Grund beendet (Noll & Schieder, 2000, S. 29f). An diesem Punkt hat es die Tätigkeit oft genug wiederholt, angetrieben von einer inneren Energie, bis es gesättigt war und die Phase des Ausklangs beginnt. Das Kind beendet seine Konzentrationsphase und räumt Materialien weg. Unter Umständen sucht es nach Bestätigung bei der Lehrperson. Da es gedanklich noch mit der Tätigkeit verbunden ist, dauert es noch eine Zeit, bis es sich eine neue Aktivität sucht. Da das erfolgreiche Abschließen einer Tätigkeit zu einem ausgewogenen inneren Gleichgewicht führt, wird das Kind dadurch langsam Herr seiner selbst und gewöhnt sich so an die Arbeit. Das aktive Verstehen wird vom Kind als Kraftzuwachs erlebt, was die Persönlichkeit stärkt (Steenberg, 2014, S. 95ff). Bei der Polarisierung der Arbeit schwebt über der Tätigkeit ein unbewusstes Ziel, die jeweilige Bewegung zu Koordinieren. Daraus ergibt sich auch langfristig das Ziel, effektiv zu arbeiten. Wenn die Konzentration stattfindet, dann führt das zu dem, was Montessori als *Normalisation* bezeichnet. Am Ende der Konzentrationsphase ist das *normalisierte* Kind dann ruhiger als vorher, es ist entspannt, erleichtert und voller Freude, sein Selbstwertgefühl ist gesteigert (Pichler & Pichler, 1996, S. 627) und es wirkt, als wäre das Kind eine intelligentere Version seiner selbst (Noll & Schieder, 2000, S. 29 - 30).

3.2.2 Der Absorbierende Geist

Der Absorbierende Geist ist ein Versuch von Maria Montessori, das Phänomen kindlicher Entwicklung zu fassen (Steenberg, 2014, S. 50f). Dabei entwickelte sie den Begriff, der anfangs nur als Begriff für die Handlung eines Kindes galt, wenn es die Eindrücke aus seiner Umwelt aufnimmt. Die Grundannahme für die spätere Bedeutung des Begriffes ist, dass Kinder eine andere Geistesform haben müssen, als Erwachsene, welche Willens sein müssen, mühsam neue Sachverhalte zu erarbeiten. Das müssen Kinder nicht, stattdessen scheinen sie, auf die Jahre der frühen Kindheit begrenzt, eine Fähigkeit zu haben, die Ihnen das leichtere Lernen ermöglicht. Das Kind wird von Montessori in dieser Entwicklungsphase als saugfähiger Schwamm beschrieben (Pichler & Pichler, 1996, S. 623f). Dieses Aufsaugen der Umwelt ist begründet auf einer unbewussten Geistesform im Kind (Ludwig, 2017, S. 72), die, mit Hilfe innerer Sensibilitäten, gemäß der von Montessori definierten sensiblen Perioden die Persönlichkeit des Kindes, konstruiert. Die sensiblen Perioden sind bei Montessori die verschiedenen Entwicklungsstadien bis zum sechsten Geburtsjahr, welches jedes Kind durchläuft. In diesen Phasen ist das Kind besonders aufnahmebereit für bestimmte, individuell unterschiedliche Dinge (Pichler & Pichler, 1997, 623f). Um das zu verdeutlichen gibt es den Vergleich mit der Fotografie, welche ein Bild innerhalb von Augenblicken für spätere Momente festhalten kann. Daran kann jedoch kritisiert werden, dass das Kind keinesfalls passiv ist, sondern durchaus aktiv reagiert, die aufgesaugten Umwelteindrücke mit eigenen Händen erfahren möchte. Wesentlich für die Erklärung des absorbierenden Geistes ist das Erlernen der Muttersprache, welche in den allermeisten Fällen die einzige Sprache bleibt, die völlig akzentfrei erlernt wird. Da das Kind die Sprache in jeweiliger Form seines Umfelds täglich aufgreift, bildet sich nicht einfach eine Persönlichkeit, sondern eine Persönlichkeit nach der individuellen Umgebung und Sozialisation (Ludwig, 2017, S. 72). Das ist auch bei anderen Umständen zu beobachten, denn Erwachsene beeinflussen die Denkweisen des Kindes, auch mit ihren unreflektierten, nebensächlich erscheinenden Handlungen des Alltags. Der Gedanke des absorbierenden Geistes hat mittlerweile mehrfach wissenschaftliche Bestätigung erfahren (Steenberg, 2014, S. 50).

3.2.3 Die vorbereitete Umgebung

Die vorbereitete Umgebung ist die Grundvoraussetzung für die individuelle Entwicklung des Kindes. Sie ist eine Umgebung, die geordnet und zuverlässig ist und auf die Bedürfnisse des

Kindes angepasst ist, so dass es sich Materialien nehmen kann, ohne dafür erst eine erwachsene Person fragen zu müssen. Das Kind soll in der Lage sein, die Freiheit in Form von geistiger und körperlicher Freiheit in der Schule leben zu können, denn Kinder werden durch die Einschränkung struktureller oder institutioneller Art in ihrer Entwicklung beeinträchtigt. Das führt zur Unabhängigkeit (Pichler & Pichler, 1996, S. 624) und ist die Grundlage für die sich im Kind entwickelnde Disziplin und Zuverlässigkeit, welche sich aus der Ordnung ergeben (Steenberg, 2014, S.127). Außerdem sollen das Material und die Umgebung nicht nur auf das Kind im Sinne der Sicherheit angepasst sein, sondern auch im Sinne dessen, was das Kind lernen soll. Es braucht also eine ästhetische, ansprechende Umgebung, welche sich für das Kind nahbar und wertig anfühlen kann (Ludwig, 2017, S.114).

3.3 Freiarbeit bei Montessori

Der Begriff der Freiarbeit fällt häufig im Kontext des Montessori-Schulalltags. Um zu verstehen, was er im Detail bedeutet, ist zunächst wichtig, dass er erst mit der Zeit und durch Interpretation geprägt wurde. Der Begriff der Freiarbeit wurde von Maria Montessori nicht gewählt, sondern die Begrifflichkeit der *freien Wahl der Arbeit*. Das steht immer im Kontext der Frage: *Wie kann ein Kind bestmöglich lernen* (Almann & Stein, 2019, S. 33)? Der Grundsatz ist, dass die innere Bildung eines Kindes ein konstanter, fortlaufender Vorgang ist, welcher langfristig die Seele des Kindes offenbaren soll (Ludwig, 2017, S. 85 ff). Die Methodik der freien Wahl der Arbeit kann kaum schlüssig begründet werden, ohne weitere Faktoren der Montessori-Pädagogik aufzuzeigen. Deshalb wird hier nun allgemein über die Freiarbeit gesprochen, die dem Kind innerhalb einer mit den spezifischen Materialien ausgestatteten und für den Lernprozess vorbereiteten Umgebung (siehe Kapitel *die vorbereitete Umgebung*) im Kontext einer Montessori-Erziehung begegnet.

Nun zur eigentlichen Bedeutung. Freiarbeit ist also die freie Wahl in Bezug auf das Material, als auch den zu bearbeitenden Lerngegenstand, auf die Art und Weise, wie sich bewegt wird sowie wo und wann gearbeitet wird und in welcher Form (Allmann und Stein, 2019, S. 39). Das bedeutet, dass sich ein Kind, je nach individuellem Bedarf und dabei auf seinen absorbierenden Geist hörend, Materialien aus der vorbereiteten Umgebung aussuchen kann (siehe vorangegangene Kapitel). Dazu wird eine Begrenzung in Form eines zeitlichen Rahmens erforderlich. Außerdem gibt es Aktivitäten, die aufgrund der erforderlichen Umgebung in anderer Kulisse als dem Klassenzimmer stattfinden müssen. Das bedeutet im Detail, dass die Freiarbeit

dort endet, wo der Unterricht, beispielsweise für die Ausführung von bewegungsintensiven Aktivitäten wie Sport oder Umgebungserkundungen, in für die komplette Lerngruppe organisierten Zeitfenstern beginnt. Dabei ist dennoch nicht klassischer Frontalunterricht als Alternative zur Freiarbeit zu sehen, sondern es zählt bei Montessori nie die *reine Belehrung durch das Wort* (Ludwig, 2017, S. 47).

Wenn besagte Phasen der Arbeit nach freier Wahl sind, dann ist nun klar, in welchem Rahmen die Kinder freie Wahl haben. Für die subjektive Wahrnehmung aus Sicht der Kinder bedeutet das, dass sich das Kind mit dem in der vorbereiteten Umgebung gefundenen Material ausgiebig beschäftigt. Derart ausgiebig, dass die *Polarisation der Aufmerksamkeit* einsetzt, wobei sich das Kind jeweils so lange mit einem Gegenstand beschäftigt und damit unter Umständen verbundene Bewegungsabläufe so lange wiederholt, bis eben das zum *geistigen Besitz* wurde (Allmann & Stein, 2019, S. 33) also bis das Kind es verinnerlicht hat. Der natürliche Bauplan des Kindes sieht vor, in welcher Phase das Kind welchen Sachverhalt am besten, leichtesten und effektivsten lernen kann (Allmann & Stein, 2017, ebd.). Dabei wird den Kindern damit geholfen, dass die Umgebung mit Aktivitätsmomenten vorbereitet wurde und die Lehrperson jederzeit bereit ist, um auf Äußerungen des Kindes zu reagieren, seien sie verbal oder nonverbal (Ludwig, 2017, S.45).

3.4 Gruppenzusammensetzung und Gruppenarbeit

Die Gruppenarbeit bei Montessori ist geprägt von der Theorie, die auch hinter der freien Wahl der Arbeit steht. Kommen also Gruppenarbeiten zustande, so ist davon auszugehen, dass die Schüler:Innen dementsprechend initiativ dahinterstehen. Das liegt daran, dass Schüler:Innen nach Montessori, wie in den vorangegangenen Kapiteln beschrieben, hin zur Unabhängigkeit geführt werden und gelernt haben, eigenmächtig und ohne Anregung der Lehrperson zu handeln. Dabei ist die Gruppenarbeit ein wichtiger Faktor für das soziale Klima. Gruppenarbeit führt außerdem dazu, dass Schüler eigeninitiativ Arbeitsstrategien entwickeln und untereinander Absprachen treffen, bezüglich der Themenwahl, der Arbeitsplanung, der Informationsbeschaffung oder der Problemlösung (Fisgus & Kraft, 1999, S. 21). Ein zentraler Aspekt für die Gruppenbildung an Montessori-Einrichtung ist die Altersmischung. Die wirkt dahingehend kooperativ, als dass sie als Teil der Sozialerziehung funktioniert und Kinder Kontakt aufnehmen können. Jüngere und Ältere profitieren wechselseitig voneinander, da sie sich gegenseitig helfen können (Hedderich, 2001 S. 35 und 103). Die Altersmischung ist bestenfalls

immer so, dass sich drei Jahrgänge zusammenfinden. Die Kinder können voneinander anders lernen, als von Erziehern, ältere Kinder sind geduldig mit jüngeren Kindern, da sie vor nicht allzu langer Zeit am selben Punkt waren, können sie nachvollziehen, wenn der Lernprozess mehr Zeit in Anspruch nimmt. Auch die Beobachtung älterer Kinder bei Arbeiten schafft Anreize, sich weiterzubilden und persönliche Kenntnis über weitere Themen zu erwerben. Die andere Seite ist, dass jemand, der den Lerninhalt nochmal erklärt, den Inhalt nochmal verinnerlicht und dadurch auch profitiert. Nicht aber nur auf inhaltlicher Ebene, auch charakterlich wird profitiert, denn dadurch, dass das, was früher schwer war, jetzt im subjektiven Verständnis einfach geworden ist, wächst das Selbstbewusstsein. Außerdem regt die Erklärung und die Beobachtung beim Lernprozess anderer Schüler:Innen an, sich weiterzubilden und mehr Kenntnis zu erwerben (Steenberg, 2014, S. 7f). Ein weiterer Faktor für die Gruppenarbeit ist die Projektarbeit, welche nach dem Grundsatz erfolgt, dass sich praktische Tätigkeiten und Studien abwechseln sollen. Sie soll das planvolle Handeln der Kinder anregen und soziales Lernen, sowie Stärkung der Selbstorganisation und Verantwortungsübernahme fördern (Steenberg, 2014, S. 101). Die Gruppengröße ist in der Montessori-Pädagogik optimalerweise zwischen 25 und 40 Schüler:Innen angesiedelt, wobei es keine genauen Angaben über einen Betreuungsschlüssel gibt.

3.5 Werte und Normen: Die „Schulkultur“ an der Montessorischule

In diesem kurzen Kapitel soll es um Schul- und Umgangsformen sowie die von den Einrichtungen kommunizierten Werte gehen. Zunächst soll dazu gesagt sein, dass die Ideal-Schule von Montessori nie beschrieben wurde. Es gibt zwar Skizzen, die eine etwaige Richtung vorgeben, jedoch sind diese, siehe im folgenden Kapitel *Umweltanalyse der Montessori-Pädagogik*, schwierig umzusetzen. Selbst bei reinen Montessori-Einrichtungen gibt es immer Abweichungen in der detaillierten Auslegung der freien Arbeit, der Ausstattung der Räume und der Architektur des Gebäudes (Hedderich, 2001, S. 107). Es wird in Montessori-Einrichtungen ein Umgangston verwendet, der nicht verletzend ist, beispielsweise, wenn die Lehrperson ein Fehlverhalten didaktisch wertvoll bespricht und aufarbeitet, statt anzuprangern (Böhm, 2010, S.97). Grundsätzlich sollte sich das große Ganze, eben die angesprochene Architektur, die Einrichtung, sowie individuelles Verhalten der Lehrperson am Verhalten und den Bedürfnissen der Kinder orientieren. Eine *Schulkultur*, um den Begriff aus dem Management zu übertragen, würde bei Montessori also am Kinde orientiert unter dem typischen Leitsatz "Hilf mir es Selbst zu tun" stehen. Dabei ist die Lehrperson vom Lernenden abgegrenzt

und hat eine Vorbildfunktion. Weiteres zur Lehrperson im Kapitel zum *Lehrerprofil*. Die Einrichtung, in der das Kind nach Montessori lernt, möchte dieses in seiner Person bestmöglich fördern. Kern dafür ist die hier im Kapitel *Kerngedanken der Montessori-Pädagogik* beschriebene Theorie. Das Klima soll positiv sein, sodass den Kindern kein Bedürfnis verwehrt wird, um an ihrer Persönlichkeit zu arbeiten. Dabei wird die Umgebung auf sie angepasst, sodass sozialen und physischen Impulsen direkt und ohne Eingriff der Lehrperson freien Lauf gelassen werden können. Die Verbindung zwischen dem Aufbau der Persönlichkeit und der Freiheit des Kindes in Bezug auf die äußere Umgebung kann dabei nicht außer Acht gelassen werden (Steenberg, 2014, S. 127).

3.6 Umweltanalyse der Montessori-Pädagogik

Die Umwelt, in der eine Montessori-Pädagogik stattfindet, ist zunächst das Bildungssystem. Laut der Statistik von Rudnicka (2020) gibt es insgesamt 32000 Schuleinrichtungen in Deutschland. Davon sind ca. 1000 Einrichtungen (Schulen und Kinderhäuser), die sich der Montessori-Pädagogik zuschreiben. Zum Vergleich: 1990 waren es knapp 600. Für das Bildungssystem in Deutschland sehen die Regelungen vor, dass die Bundesländer für die Gestaltung zuständig sind. Sie haben die Entscheidungsgewalt bezüglich des allgemeinen Schulwesens. Aufgrund der Abweichungen zwischen den Ländern ist es schwer, einen einheitlichen Vergleich durchzuführen. Es lässt sich aber eine Grundstruktur aus fünf, im folgenden Absatz detaillierter beschriebenen Bildungsbereichen, erreichbaren Bildungsabschlüssen und Übergangsmöglichkeiten für Absolventen erkennen. Außerdem gilt eine deutschlandweite Schulpflicht, welche vom sechsten bis zum achtzehnten Lebensjahr andauert und bei Abweichung vom Schulweg, beispielsweise durch nicht vollständigen Besuch der Sekundarstufe, von einer Berufsschulpflicht mit einer Berufsausbildung als Abschluss abgefangen wird (Edelstein, 2013).

Es folgt nun ein kurzer Überblick über die Bildungsbereiche. Die Bildung beginnt mit dem Elementarbereich, welcher nicht verpflichtend ist. Darunter fallen Kinderkrippen, Kindergärten, Kindstagespflege- und Vorschulprogramme. Bei Montessori spielt dieser Bereich eine fundamentale Rolle (Ludwig, 2008, S. 33) und auch gesellschaftlich wird er wichtiger, wo mittlerweile 90 Prozent der drei bis sechs jährigen eine Kindstageseinrichtung besuchen. Im Bildungsweg der Kinder folgt dann der Primarbereich. In Deutschland setzt hier die Schulpflicht ein. Bundesweit überwiegt hier die vier jährige Grundschule, die im Widerspruch zum

internationalen Standard steht und damit bis auf wenige Ausnahmen auch die von Montessori geplante Grundausbildung verhindert, welche sich über sechs Jahre erstreckt. Am Ende der Grundschule steht klassischerweise eine Schullaufbahneempfehlung. Nach der Empfehlung geht es im Sekundarbereich I weiter. Dort wird in die Schulformen Haupt, Real und Gymnasium aufgeteilt. Ein Abschluss qualifiziert unter Umständen zu Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich II, welcher Berufsausbildungen, sowie allgemeinbildende- und Vollzeitschulen umfasst (Edelstein, 2013).

Weitere Bildungsmöglichkeiten (ebenfalls vom Abschluss abhängig) folgen im Tertiärbereich, Hochschulen und Universitäten, welche von Montessori aber wenig besprochen wurden und daher in diesem Kontext nicht weiter behandelt werden. Von den Bildungszweigen separiert gibt es Förderschulen, die in Deutschland einen, im internationalen Vergleich betrachtet, hohen Anteil der Beschulungsmöglichkeiten für Kinder mit Behinderung darstellen. Dahingehend ist der Staat in der Position, Veränderungen umzusetzen. Nicht nur, aufgrund der 2009 von der UN erlassenen Verpflichtung der Vertragsstaaten, hin zur Gewährleistung von Inklusion, sondern auch nach Montessori, deren Gedanken bekanntlich aus der Arbeit mit Kindern mit Behinderung resultieren (siehe Kapitel: *Definition Montessori-Pädagogik*).

Innerhalb dieses Schulsystems sind die meisten Montessori-Schulen aber in einer Art Sonderrolle, da sie nicht staatlich getragen, sondern in freier Trägerschaft sind, weshalb das Privatschulrecht gilt (Steenberg, 2014, S. 98f). Dabei wird unterschieden zwischen genehmigten und anerkannten Schulen, wobei anerkannte Schulen die selben Berechtigungen bekommen können, wie staatliche Schulen. Es gibt aber Regelungen, die einer Genehmigung im Wege stehen können. Beispielsweise die, dass nur dann eine Genehmigung erteilt werden kann, wenn keine derartige Schule in der jeweiligen Region existiert. Es gilt außerdem der Gleichwertigkeitsgrundsatz, welcher das Einrichtungsniveau betrifft und die gesetzliche Grundlage, die staatliche Förderungen auch für Schulen freier Trägerschaft vorsieht. Die Debatte dabei thematisiert die Monetarisierung der Bildung, welcher durch staatliche Förderung entgegengewirkt werden soll. Nach Steenberg (2014) ist das Recht so zu deuten, dass das Schulwesen grundsätzlich öffentlich, das heißt nach Regeln der freien Marktwirtschaft und daher auch privatwirtschaftlich zu verwalten ist. Ihren Ursprung hat diese Regelung in der Interessenabsicherung kirchlicher Interessen, wurde jedoch schon zur Zeit der Weimarer Republik als Ausgleich gegenüber nicht erbrachten, staatlichen Leistungen ausgelegt. Neben dem Schulsystem und der Rechtslage sind in der Umwelt von Schulen noch gesellschaftliche Einflüsse

zu beobachten. Gegenüber Montessori-Einrichtungen herrscht aufgrund des sonderpädagogischen Status und der Individualförderung eine hohe Erwartungshaltung (Hedderich, 2004, S.111). Wie genau eine Montessori-Schule innerhalb des Schulsystems funktionieren soll, ist zwar von Montessori skizziert worden, jedoch im Rahmen des Schulsystems teilweise schwer umzusetzen, zum Beispiel bei der auf vier Jahre reglementierten Grundschule (Ludwig,2008, S.33).

3.7 Das Profil der Lehrperson

Die Lehrperson hat bei Montessori eine zentrale Rolle. Ihr wird nachgesagt, untätig zu sein, wo die herkömmliche Lehrperson tätig ist. Das trifft jedoch nur bedingt zu, da sie dementsprechend aktiv vorbereiten musste, sodass eine Untätigkeit erst möglich ist (Oswald & Schulz-Benesch, 1967, S.104ff). Die Untätigkeit könnte also ein Zeichen der guten Vorbereitung sein, dazu jedoch später mehr. Grundsätzlich ist der Lehrperson bewusst, dass ihre Rolle darin begründet ist, dass das Kind nicht ohne eine erwachsene Bezugsperson leben kann, es ist daher auf sie angewiesen, umgekehrt ist das nicht so (Ludwig, 2017, S. 34). Daher ist es die Aufgabe der Lehrenden, die Schüler:Innen zu einer späteren Unabhängigkeit auszubilden. Dazu brauchen Sie eine gewisse Vorstellungskraft, was aus den Kindern werden kann. Es erfordert Geduld, auf die, an einem unbekanntem Punkt einsetzende, Konzentration der Kinder zu warten. Das ist laut Oswald und Schulz-Benesch (1967) der Punkt, an dem eine Lehrperson von Montessori-Einrichtungen, einer regulären Lehrperson überlegen ist. Da sie das Kind auch auf persönlicher Ebene kennt und somit sein Potential individueller fördern kann. Trotz der persönlichen Komponente ist die Rolle des Erwachsenen klar von der Rolle der Kinder getrennt. Die Lehrperson ist dahingehend in einer Rolle, die abgegrenzt ist und der die Kinder vertrauen können.

Dabei ist das Ziel der Lehrperson immer, dass das Kind unabhängig wird, dass es nie müde wird und stets mit voller Konzentration arbeitet, dabei trotzdem gelassen ist, Schwächeren hilft und trotzdem deren Unabhängigkeit akzeptiert. Deshalb ist für die Lehrperson die Erfahrung, die das Kind macht ein Geheimnis. Dieses Geheimnis erlebt das Kind für sich selbst und die Lehrperson versucht das nicht zu verstehen, sondern akzeptiert das und versucht das bestmöglich zu unterstützen (Ludwig, 2017, S. 34).

Wie geht die Lehrperson also vor, um diese Ziele zu erreichen? Zunächst grundsätzlich positiv und wissenschaftlich. Wissenschaftlich, das heißt zwischen Falschem und Wahrem differenzierend und sachlich, ohne Fantasie (Oswald & Schul-Benesch, 1967, S. 54) abgesehen von oben angesprochener Vorstellungskraft für die Potentiale des Kindes. Positiv, das heißt, dass nicht tyrannisiert wird (Ludwig, 2008, S. 42), dass die Eingriffe in das kindliche Handeln nicht negativer und eventuell kränkender Art sind. Die Eingriffe sollen eher vermieden werden und statt Korrektur sollen Sachverhalte in dezenter, alternativer Form aufbereitet oder später im Gruppenkontext ausführlich behandelt werden. Immer aber unabhängig von irgendeiner weiteren Thematisierung des jeweiligen Fehlverhaltens des Kindes es sei denn, es handelt sich um mutwilliges Fehlverhalten, wie absichtliches Türzuschlagen etc. (Böhm, 2010, S.97). Die Arbeit ist weiterhin, das Leben zu beobachten und nicht, wie Naturwissenschaftler:Innen, an der Grenze zum Leben, auf einer Meta-Ebene, stehen zu bleiben, sondern das Innere des Menschen zu beobachten (Oswald & Schul-Benesch, 1967, S. 54f). Beobachten in folgendem Sinne: Es wird beobachtet, wie Kinder Arbeiten, wie Kinder Arbeit suchen und wie Kinder unter Umständen ziellos umherirren. Wenn Kinder eine Arbeit gefunden haben, dann muss die Bereitschaft zur Beantwortung unter Umständen auftretender Fragen gegeben sein. Wenn Kinder Arbeit suchen und womöglich sogar ziellos sind, ist die Arbeit, unterstützend zu handeln, dabei aber vorschlagend und nicht proaktiv überzeugend aufzutreten und sollte Arbeit gefunden sein, dann durch eine kurze Anleitung die Benutzung vorbereiten (Ludwig, 2017, S. 120). Die Anleitung basiert dementsprechend darauf, dass die Umgebung der Lehrperson vollends bekannt ist. Darunter ist in diesem Kontext die Kenntnis über das Material zu verstehen. Diese Kenntnis sollte aber nicht das Denken der Lehrperson blockieren, sondern sie sollte weiterhin offen sein, auch bezüglich der eigenen Entwicklung, welche einen Prozess des Verlernens atypischer Verhaltensweisen umfasst (Noll & Schieder, 2000, S.147). Abgesehen von der an vorangegangener Stelle noch ausführlicher beschriebenen Thematik der vorbereiteten geordneten Umgebung für die Schüler:Innen, benötigt es dafür auch ein aufgeräumtes Umfeld auf Lehrerseite. Die Grundlage der Lehrer:Innenpersönlichkeit ist die, dass eigenes Handeln hin zur Offenheit bezüglich der freien Wahl der Arbeit führt, womit jüngerer, in Teamarbeit erprobtes Lehrpersonal meist leichter erfolgreich wird, als Älteres, welches sich selbst jahrelang erfolgreich als Einzelkämpfer empfunden hat (Noll & Schieder, 2000, S. 147). An sich arbeiten bedarf es unter anderem deshalb, weil die Lehrperson im Verhältnis zum Kind nicht egozentrisch sein darf, sei es in Bezug auf Rückschlüsse des Verhaltens auf sich selbst, auf überhaupt jegliche Verstehensbemühungen, das Kind

braucht Unterstützung in der Ausbildung seines Charakters und das in der Form einer indirekten Leitung des Bildungsprozesses (Ludwig, 2008, S. 42).

Der Kern der Aufgabe der Lehrperson liegt in Aufbau und Pflege der Umgebung (Noll & Schieder, 2000, S.147). Dabei hat der Lehrer die Pflicht eine materielle Ordnung zu schaffen (Ludwig, 2017, S. 122) und sich, ist diese einmal vorbereitet, nicht auf dieser auszuruhen, sondern sich stetig mit dieser auseinanderzusetzen, Veränderungen und Aktualisierungen vorzunehmen um das Interesse des Kindes zu wahren (Böhm, 2010, S.97). Im Rahmen dieser Umgebung muss die Lehrperson dann geduldig sein und Kindern Gegenstände, die sie einmal ablehnten und neue Gegenstände immer wieder subtil vorschlagen und zeigen (Ludwig, 2017, S. 122), dabei die Balance zwischen praktischen und theoretischen Aktivitäten finden und das Alter der Kinder und die Schwierigkeit des Materials berücksichtigen (Böhm, 2010, S.97). Während das Material angeleitet wird, sollten weniger Worte als Taten verwendet werden, also das Zeigen der tatsächlichen Aufgabe ist schlicht mehr wert als die verbalisierte Aufgabenstellung (Ludwig,2008, S. 42). Lehrer:Innen stehen dem Heranwachsenden also erzieherisch gegenüber und betreuen leitend die menschliche Selbsterziehung. Dabei wird die Annahme berücksichtigt, dass es in der menschlichen Natur liegt, selbst und intuitiv auszuwählen, was das Individuum benötigt. Sie sind Gehilfen und Beistand beim Aufbau der Persönlichkeit, Organisation und Leitung unter Beachtung der Faktoren der Führung aus der Lehrperspektive und den Faktoren der Übung aus der Perspektive des Kindes. Hierbei wird versucht, die kindliche Freiheit anzuregen, den Menschen brauchen Menschen um ihr Potential entwickeln zu können (Steenberg, 2014, S. 22). Die Lehrperson ist demnach unsichtbar für Kinder, die eine Aufgabe gefunden haben und präsent und verfügbar für Suchende (Ludwig, 2017, S.122).

Zusammenfassend wird das Profil der Lehrperson so beschrieben: Eine Person, die sich selbst und die Umgebung vorbereitet und Entwicklungsfreiheit gewährt, die Lektionen erteilt über Aufgaben und diese überwacht und beobachtet, jedoch geduldig wartet (Steenberg, 2014, S. 22). Dabei ist sie ein äußerliches und soziales, sowie charakterliches Vorbild. Eventuelle Karriereambitionen stellt sie, im Vergleich zu ihrer Arbeit, Kinder in ihrem Werden zu unterstützen, hinten an (Ludwig, 2017, S.34 und S. 109). Die Lehrperson hat in einer Montessori-Ausbildung gelernt, was ihre Pädagogik ist, wo ihre Grenzen liegen und wie sie eine Umgebung schafft und kennt, in der sich das Kind frei entfalten kann (Noll & Schieder, 2000, S.147).

4 DISKUSSION

4.1 Allgemeine Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Nun aber zur Betrachtung der grundsätzlichen Unterschiede. Was wohl auf organisatorischer Ebene primär zu erwähnen ist, ist die Tatsache, dass es sich hierbei um einen unausgewogenen Vergleich handelt, weil Montessori-Pädagogik, zumindest zum Großteil, von Maria Montessori kommt und damit auch von nur einer Person. Die hierfür betrachtete Management-Literatur stammt von deutlich mehr Autoren.

Zum inhaltlichen Teil der Diskursanalyse. Dabei wird zunächst auf die Definition nach Kernthemen geschaut. Die Kernthematiken des Managements sind die Planung, grundsätzliche Entscheidungen und Arbeitsanweisungen. Alle drei Themen funktionieren der Theorie nach auch für Montessori, wobei aber das Ausmaß und die Relevanz der Punkte variieren. Das liegt nicht zuletzt auch an den möglichen Perspektiven, durch die auf die Thematik geschaut werden kann. Die Definitionen nach Perspektiven sind beim Management die Gruppe von Leitenden und die Tätigkeit des Leitens. Die Gruppe von Leitenden ist schwer auf Montessori zu beziehen, allenfalls auf das Kollegium an einer Schule. Die Tätigkeit des Leitens jedoch klingt auf den ersten Blick nach etwas, was auch für den nach Montessori erziehenden Menschen zu passen scheint. Dabei stellt sich jedoch die Frage, wie Leiten definiert wird. Weitere Definitionen des Managements legen die Begrifflichkeit dahingehend wieder so aus, dass nur wenige Gemeinsamkeiten gefunden werden können, wie die Definition, die sich auf die lateinischen Wörter *Manus* und *Agere* bezieht, die Hand, die Dinge bewegt. Hierbei wird häufig die Person der Zirkusdompteur:In herangezogen, welche die Manege beherrscht. Diese Auslegung des Managements lässt den Vergleich zum rauen Umgangston in Schulen zu, wie er Anfang des letzten Jahrhunderts vorherrschte und welcher eine der Kernthematiken ist, mit der sich Montessori in ihren Schriften befasst: Die Kritik am Schulsystem. Also wäre es möglich, diese Auslegung des Managements, auf das Lehren bezogen, als das Gegenstück zur Montessori-Pädagogik zu sehen. Wenn man in der Historie des Management-Begriffs auf die griechische Definition eingeht, so ist eine Parallele zwischen dem Aufbau einzelwirtschaftlicher, altgriechischer Oikos und den Häusern zu finden, in denen die Kinder nach dem Erdkinderplan neben sozialen Erfahrungen auch produktions- und wirtschaftliche Erfahrungen sammeln können.

Jedoch ist der grundsätzliche Unterschied der beiden Thematiken einfacherer Natur. Er ist in der Kurzdefinition von beiden Bereichen zu finden: Management ist die Führung eines Großunternehmens, während die Montessori-Pädagogik die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes ist. Letzteres passiert nach dem Leitsatz "Hilf mir, es selbst zu tun", welcher die Grundlage der Pädagogik wurde und sich, kombiniert mit Faktoren wie der vorbereiteten Umgebung für die freie Wahl der Arbeit, mit der Definition aus "Der Mensch in Selbstorganisation" (Germanis & Hutmacher, 2020) deckt, wo Management der Aufbau von Strukturen und Ordnungen ist, die die Selbstorganisation ermöglichen.

4.2 Theorie

Im Kapitel *Managementtheorien und Modelle* wurden verschiedene Managementmodelle vorgestellt. Unter anderem das Zürcher Managementmodell, welches im Kern davon ausgeht, dass eine Führungsperson mit ihren persönlichen Eigenschaften eine Beeinflussung für den Problemlöseprozess darstellt. Verglichen mit dem Schulkosmos ist die Führungsentscheidung, nach Montessori zu lehren, die erste Handlung, die dahingehend weisend für den organisatorischen Rahmen ist und eine Beeinflussung des Prozesses darstellt. Der grundlegende Unterschied ist allerdings die tatsächliche Wirkung der Beeinflussung, welche sich bei Montessori, wie im Kapitel *Das Profil der Lehrperson* beschrieben, eher passiv verhält, wo die Lehrperson nicht wie die Führungsperson aktiv nach eigenem Ermessen agiert, sondern nur dann, wenn das Kind das wünscht. Hierbei sei die Parallele erwähnt, die in Kapitel *Selbstorganisation aus Perspektive des Unternehmens* auffällt. Dort wird die Erschaffung eines strukturellen Rahmens für Selbstorganisation als Managementaufgabe definiert (Achleiter et al. 2020, S. 551f.), was der Vorbereitung der Umgebung der Lehrperson ähnelt.

Das Total Quality Management, welches sich mit der Prozesskontrolle zur Qualitätssicherung befasst (Achleiter et al. 2020, S. 555), ist, verglichen mit Montessori, ein anderer Ansatz, da bei Montessori weniger ein genormter Prozess zu kontrollieren ist, als die individuelle Erarbeitung des Prozesses (siehe in den Kapiteln zu *Lehrerprofil* und der *Freiarbeit*) und daraus gewonnenen Erfahrungen. Wie diese Erfahrungen gemacht werden, ist weniger relevant. Dabei spielen soziale und individuelle Lernerfolge eine große Rolle, welche dazu führen können, dass Kinder dadurch von sich aus vergleichbare Arbeitsweisen wie beim Lean-Management oder beim LMX-Modell entwickeln.

Der bewusste Ansatz bezüglich qualitativer Produktion und Wertigkeit beim Lean-Management ist bei Montessori in der Vermittlung eines bewussten Umgangs über hochwertige und nicht im Überfluss existierende Materialien wieder zu finden.

4.3 Selbstorganisation und die freie Wahl der Arbeit

Die Selbstorganisation individueller Abläufe ist, wie jedes Organisationsgeschehen, immer sinnbewegt und von außen kaum nachzuvollziehen. Dennoch ist jede Handlung mit subjektiver Sinneszuschreibung verbunden (Geramanis & Hutmacher, 2020 S. 42ff). Nach diesem Grundsatz lässt sich argumentieren, wie Arbeitsklima, Gruppendynamiken und Arbeitszuteilung vom Management gestaltet werden sollen, jedoch ist es auch hinführend zum Verständnis des Aufgabenprofils von Lehrer:Innen. Wenn Sinn aus schöpferischen-, Erlebnis- und Einstellungswerten zusammengesetzt ist (Merleau-Ponty, 1966, S.488f), dann ist das ein Teil der Beantwortung der Kernfrage der Montessori-Pädagogik: Wie kann ein Kind bestmöglich lernen (Alman & Stein, 2019, S.33.)? Die Thematik der Selbstorganisation ist allerdings auch entlastend für die Führungskraft. Denn selbst in reinen, ohne Regeln arbeitenden Kollektiven entstehen Ordnungen im Prozess. Die einhundertprozentig reine Top-Down-Management Variante ist daher nirgends zu finden (Geramanis & Hutmacher, 2020, S. 86ff). Selbstorganisation ermöglicht die Handlungsfähigkeit von Individuen und dem Kollektiv, inklusive einer sozialkompetenten Moderation. Die Aufgabe des Managements, wie zuvor bereits beschrieben, ist, dass die Struktur für eine Selbstorganisierte Arbeit geschaffen wird. Das ist durchaus vergleichbar zum Montessori-Lehrer mit der vorbereiteten Umgebung. Bei Erwachsenen, die arbeiten, ist diese Aufgabe differenzierter zu betrachten, als bei Kindern, die lernen. Genaueres dazu soll an späterer Stelle folgen. Die Selbstorganisation ist also nicht nur eine theoretische Grundlage zum Verständnis der Führung von Unternehmen, sondern auch Grundlage zum Verständnis der Funktionsweise der freien Wahl der Arbeit.

4.4 Team- und Gruppenarbeit

Teams und Gruppen aus beiden Perspektiven betrachtet, basierend auf den Merkmalen von Gruppen von Becker (2016), sowie den ebenfalls dort definierten Unterschieden zwischen Teams und Gruppen (Siehe Kapitel: *Teams im Management*). Die in der Pädagogik als Gruppenarbeit betitelnden Arbeitsphasen, in denen mehrere Schüler zusammenarbeiten, ist demnach eher eine Teamarbeit und die Klasse als Ganzes die Gruppe.

Im Management ist Teamarbeit gängig, da die Aufgabenverteilung, der situativ entstehende Prozess und die daraus resultierende Selbstorganisation positive Effekte für das Unternehmen haben (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 593). Im Montessori-Kontext sind die Teams von den Schüler:Innen selbst gebildet, was nochmal Auswirkungen auf das Sozialgefüge der Klassengruppe hat. Es wird dann von den Schüler:Innen verlangt, wie es auch in Unternehmen zu beobachten ist, dass kommuniziert wird hinsichtlich der Arbeitsplanung, Informationsbeschaffung und Problemlösungsprozessen (Fisgus & Kraft, 1999, S. 21). Der in Geramanis und Hutmacher (2020, S. 86ff) beschriebene Sachverhalt, dass sich Selbstorganisation entwickelt und Ordnungen auch in ungeordneten sozialen Gefügen entstehen, lässt sich auch auf die Gruppenarbeit in Schulklassen beziehen, was dementsprechende Auswirkungen auf gelernte Sozialkompetenzen hat. Die soziale Interaktion steigert außerdem die Motivation der Beteiligten (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 850). Während einerseits die Verantwortung des Einzelnen in der Gruppe steigt und die Motivation damit ebenfalls, bleibt andererseits die Gefahr, dass sich einzelne vom Schaffensprozess des Teams entfernen und dadurch die persönliche Motivation sinkt (siehe: *Selbstorganisation aus der Perspektive des Managements*). Das ist im Unternehmenskontext aufgrund des Verlustes von Leistungen von Interesse, bei Kindern allerdings muss nach Montessori an dieser Stelle die Lehrperson handeln und versuchen, den gestoppten Lernprozess wieder anzuleiten. Es ist nun, ganz gleich ob bei Unternehmen oder in der Pädagogik, auch das Thema Mobbing zu bedenken, was hier aber nicht weiter beleuchtet wird. Bei Montessori ist die Gruppendynamik immer von einer Altersmischung geprägt, welche sich je Gruppe idealerweise etwa über drei Jahrgänge erstreckt (Steenberg, 2014, S. 7f). Dabei sind die Aspekte, dass das Erklären von Sachverhalten zum besseren Verstehen führt nicht nur für die Pädagogik, sondern auch für die betrieblichen Abläufe, beispielsweise bei Arbeit nach der Lean-Methodik, wo jeder miteinbezogen werden soll und Transparenz über Produktionsschritte angestrebt wird, von Vorteil. Das im Kapitel *Teamarbeit aus Perspektive des Unternehmensmanagements* beschriebene Umdenken in Punkto Entlohnungsperspektiven, das auf besagter Teamarbeit begründet ist, ist für die Pädagogik bei der Leistungskontrolle der Schüler:Innen anzuregen, da die individuellen Mehrwerte, die Schüler:Innen aus den Phasen in Arbeitsgruppen ziehen, nicht vollständig in Lehrplänen zu erfassen sind. So könnte zum Beispiel ein Kind, das in der Gruppenarbeit weniger zum messbaren Ergebnis beigetragen hat, stärker im Umgang mit Menschen geworden sein und in seiner Persönlichkeitsentwicklung starke soziale Fortschritte erzielt haben, in der Bewertung aber benachteiligt werden.

4.5 Werte, Denkmuster, Kulturen

Vergleicht man die in der Managementtheorie beschriebenen Merkmale von Unternehmenskulturen mit Montessori, so wird ersichtlich, dass dies ein Punkt ist, an dem in den beiden Themenfeldern unterschiedliche Ansätze verfolgt werden. Aufgrund der vorliegenden wissenschaftlich beschreibenden Managementkultur ist das nun Folgende weniger ein Vergleich, als eine Einordnung. Im Folgenden wird die Montessori-Einrichtung also erfasst, wie ein Unternehmen, welches eingeordnet werden soll. Die Unternehmenskultur beschreibt die Denkmuster und Werte eines Unternehmens (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 711). Die Denkmuster der Montessori-Pädagogik orientieren sich grundsätzlich am Kind. Das zieht sich durch alle Komponenten der Einrichtung, also Gebäudearchitektur, Inneneinrichtung, Materialien und Personal (Hedderich, 2001, S. 107). Zu letzterem zählen im Folgenden auch die Kinder, wenn es darum geht, in wie weit die Kultur verankert ist. In der Managementtheorie wird der Verankerungsgrad und die Verinnerlichung des Einzelnen betrachtet, um Rückschlüsse auf die Prozesse und die Kommunikationsabläufe zu ziehen (Achleiter et al. S. 577ff). In der Montessoripädagogik wird davon ausgegangen, dass ein positiver Umgangston innerhalb einer geordneten Umgebung ein Klima schafft, welches die Werte sozialer Umgangsformen, also Rücksicht und Hilfsbereitschaft, wie automatisch vermittelt. So steht also der Verankerungsgrad und die Verinnerlichung mit den Prozessen und Kommunikationsabläufen in einem reziproken Verhältnis. Die Art der Kulturen nach der Typologie von Deal und Kennedy (1982) lassen sich nur schwer auf Montessori beziehen, da Montessori näher am (aber keineswegs vollständig) Laissez-Faire-Stil ist, als dass es derart hierarchiebezogen ist, wie die vier Kulturtypen. Beide Themenfelder sind allerdings basierend auf der Idee, dass eine verankerte Kultur, sei es die Unternehmenskultur oder die Werte, die nach Montessori vermittelt werden, die Effektivität steigert und dass es insgesamt weniger Regelungen, sowie weniger (oder bei Montessori passivere) Kontrolle benötigt.

4.6 Umweltsanalyse

Um die Umwelten von Montessori-Pädagogik und Management einzuordnen, werden zunächst die Zahlen gegenübergestellt. Es gibt ca. 3,29 Unternehmen in Deutschland. (Rudnicka, 2021) Auf der anderen Seite gibt es ca. 32000 Schulen in Deutschland (Rudnicka, 2020) und ca. 1000 Montessori-Einrichtungen (Schulen und Kinder-Häuser). Es handelt sich also nicht um ein ausgeglichenes Verhältnis. Unternehmen finden im Kontext des Wirtschaftssys-

tems statt, wo die Produktion von Gütern und der Tausch von Waren im Mittelpunkt steht, wohingegen Schulen und insbesondere Montessori Schulen die Vermittlung von Wissen und das Sammeln von Erfahrungen in den Fokus setzen. Unternehmen im kapitalistischen Wirtschaftssystem bekommen ihre Mitarbeiter vom Arbeitsmarkt (Berger, 2012). Diese haben sich beworben, um beim Unternehmen zu arbeiten. Die Schüler im Schulsystem hingegen, sind aufgrund der Schulpflicht in der Situation, zwischen dem sechsten und achtzehnten Lebensjahr in der Schule sein zu müssen, was die Motivation beeinträchtigen kann (Edelstein, 2013). Dort sind die Voraussetzungen der beiden Bereiche unterschiedlich, vergleichbar ist es allerdings für die Beteiligten, welche sich alle innerhalb des Sozialstaats befinden, welcher ausgleichend eingreift, sollte das notwendig sein (Berger, 2012). Theoretisch gilt das gleichermaßen für die Bildung der Menschen, sowie deren Einkommen. Das beleuchtet ein Problem, was Montessori-Einrichtungen häufig vorgeworfen wird, nämlich die Privatisierung und die Monetarisierung der Bildung. Da Montessori-Schulen häufig Schulen in freier Trägerschaft sind, gilt für sie das Privatschulrecht (Steenberg, 2014, S. 98f). Die Einrichtungen agieren also eigenmächtig, sind jedoch nach dem Prinzip des Gleichwertigkeitsgrundsatzes verpflichtet, bestimmte Punkte umzusetzen. Einerseits müssen Montessori-Einrichtungen also den Lehraufträgen des Staates und dessen Vorgaben gerecht werden, andererseits müssen sie auf ihre Kunden, die Schüler, eingehen und deren Persönlichkeitsentwicklung nachgehen. Vergleichbar ist diese Situation durchaus mit der eines Unternehmens, welches sich innerhalb der Gesetzeslage auf dem Beschaffungsmarkt nach der Situation der Lieferanten, aber auch den Wünschen des Kunden richten muss (Berger, 2012). Die Begrifflichkeit von Angebot und Nachfrage ist im Schulsystem sicherlich weniger präsent, jedoch ist sie Dreh und Angelpunkt von Marktforschungen der Unternehmen. Wenn die Umwelt den Markt beeinflusst, sodass sich die Nachfrage verändert, dann ist das eine Situation, auf die die Unternehmung reagieren muss. Mit Megatrends und Naturkatastrophen (Siehe Kapitel *Umweltanalyse des Managements*) ist nahezu immer zu rechnen. Auch die Interessen der an den Unternehmen beteiligten Menschen (ebd.) wandeln sich dementsprechend. Die Schule betrifft die ganze Gesellschaft und ist deshalb, vollkommen unabhängig von Montessori- oder anderen angewandten pädagogischen Theorien immer in der Situation sich mit der Gesellschaft zu verändern. Pandemien, Digitalisierung und Nachhaltigkeit als Beispiele für dahingehend aktuelle Themen zu nennen. Grundsätzlich ist zu sagen, dass sich die Umweltanalyse der Managementseite eher auf den Wirkungskontext mit Blick auf die Funktionstüchtigkeit und den Leistungsaspekt bezieht, wobei sich die Montessori-Pädagogik eher auf den Wirkungskontext mit Blick auf die

Integration und Ermöglichung von Bildungszugängen sowie auf die Reaktion und Vorbereitung auf lebensnotwendige Verhaltensweisen bezieht.

4.7 Profile

Jetzt zur Gegenüberstellung der Profile der beiden Berufsbilder. Dazu werden zunächst die Aufgabenbereiche Beider verglichen. Die Zielsetzung und die Koordination der Umsetzung des Ziels, sowie Mitarbeitermotivation und Leistungsbemessung beim Management (Kennedy, 1998, S. 69) ist vergleichbar mit der individuellen Förderung des Kindes in der Montessori-Einrichtung. Die Strukturierung der Aufgaben beim Management erfolgt bei Montessori in Form des Vorbereitens der Lehrperson - diese allerdings gibt nicht direkt vor, wie und von wem Aufgaben zu erledigen sind, sondern handelt passiv (Oswald & Schulz-Benesch, 1967, S.104ff).

Die drei Tätigkeitsfelder des Managements, *Demands*, *Constraints* und *Choices* (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 17f), sollen nun als roter Faden dienen, um weitere Vergleiche zu ziehen. Zunächst die *Demands*, die stellenbezogenen Pflichten, die die Person aufgrund ihrer Position zu erfüllen hat. Bei der Stelle der Lehrperson ist das, grob gesagt, die Gestaltung des Unterrichts sowie die Vor- und Nachbereitung. Im Unterricht bedeutet das für diejenigen die nach Montessori unterrichten die Rolle des Vorbilds, die Rolle der Gehilf:In zum Aufbau der Persönlichkeit und die Rolle der Organisator:In (Steenberg, 2014, S. 22). Für Vor- und Nachbereitung bedeutet das die zuvor besprochene Vorbereitung des Materials und der Umgebung für die Kinder. Die *Constraints*, die externen Begrenzungen, sind rechtlicher Art, abgesehen von Paragraphen zu Umgangsformen sind diese detailliert in der Umweltanalyse besprochen worden. Zuletzt noch die *Choices*, die persönlichen Präferenzen zur Ausübung der jeweiligen Stelle, welche sich dementsprechend durch die jeweilige Persönlichkeit entwickeln. Das könnte in der Realität des Alltags einer Lehrperson die Art des Umgangs und das etablierte Klima sein. Dabei ist der Rahmen des nicht tyrannisierenden, nicht kränkenden Umgangs mit Fehlern von Montessori definiert (Ludwig, 2008, S. 42) und auch der Grundsatz, dass es dem Kind gestattet ist, eigene Erfahrungen zu machen (Ludwig, 2017, S. 34). Beim Management könnte das die Aufgabenübertragung sein, die Flexibilität und Hilfsbereitschaft bezüglich auftretender Schwierigkeiten sowie der Ergebnisse oder dem Umgangston.

Wir wissen nun, wovon die Tätigkeitsfelder der beiden betrachteten Perspektiven wie beeinflusst werden. Die Persönlichkeiten hinter den Tätigkeiten sind dadurch allerdings noch nicht beschrieben. Wie auch die *Demands*, *Choices* und *Constraints* sich als übertragbar erwiesen haben, so sind auch hier Gemeinsamkeiten festzustellen. Die Person in einer Führungsposition hat meist viel Energie, einen inneren Antrieb und möchte sich und die Unternehmung stets verbessern (Kennedy, 1998, S. 127), was bei Montessori für die Lehrperson mit der stetigen Selbstopтимierung und der charismatischen und praktischen Anleitung von Tätigkeiten ähnlich beschrieben wird (Noll & Schieder, 2000, S.147 und Ludwig, 2017, S. 109). Manager:Innen müssen 70 bis 90 Prozent ihrer Zeit Gespräche führen, Mitarbeiter motivieren und können selten mehr als 30 Minuten an einer Tätigkeit arbeiten, ohne unterbrochen zu werden (Steinmann & Schreyögg, 2005, S. 17). Auch Lehrer:Innen müssen ständig abrufbar sein, dergestalt, dass sie ständig auf verschiedene Kinder eingehen müssen, die unter Umständen ziellos erscheinen. Lehrpersonen müssen weiterhin bei der Aufgabenfindung helfen, motivieren, praktisch Anleiten und gleichzeitig geduldig mit individuellen Faktoren sowie der Lerngeschwindigkeit des Kindes umgehen (Ludwig, 2008, S. 42 und Ludwig, 2017, S. 122).

4.8 Rückschlüsse und fortführende Gedanken aus der Diskussion

4.8.1 Allgemein

Nun wurden die beiden Themenfelder gegenübergestellt. Im Folgenden werden erste, allgemeine Rückschlüsse gezogen. Der erste Rückschluss ist, dass in beiden Bereichen Top-Down-Ansätze, seien sie in Form von strengen Hierarchien oder in Form des Frontalunterrichts, keine erfolgsversprechenden Ansätze sind. Dementsprechende Flexibilität ist also in der Unternehmens- und der Schulklassenführung sinnig. Im Unternehmen geht es um Effektivität, Leistungssteigerung und Wachstum. In der Montessori-Schule geht es um die Leitung des kindlichen Persönlichkeitsprozesses, wofür es Unterstützung und passive Beobachtung braucht, wobei genau diese auch für die Unternehmung positive Faktoren haben. Da der Mensch durch seine Entfaltungsmöglichkeiten profitiert, profitiert auch das Kollektiv und daher letztlich auch die Gesellschaft am Individuum. Allgemein lässt sich sagen, dass die Ansätze in Punkto Teamarbeit vergleichbar sind und es Überschneidungen gibt. Auch die selbstorganisierenden Prozesse werden ähnlich betrachtet, wobei beim Management eher auch die Effektivität des Einzelnen in Bezug auf das Produkt, und in der Lehre (Montessori, aber auch allgemein) das

Produkt darin gesehen wird, was der Mensch daraus ziehen kann. Kultur und ein sozialer Rahmen sind relevant für die Leistungsfähigkeit, unabhängig von der Umgebung, deshalb sind diese in beiden Themenfeldern ein zentraler Punkt. Für die Lehr- und Führungspersonen lässt sich grundlegend sagen, dass sie beide aufgrund der sozialen Komponente häufig in ihrer Arbeit unterbrochen werden und daher Organisationstalent benötigen. Nun aber zu den daraus resultierenden Rückschlüssen für die Lehr- und die Führungspersonen im Einzelnen.

4.8.2 Rückschlüsse für die Pädagogik

Zunächst sei hier erwähnt, was ein relevanter Rückschluss für die Allgemein-, sowie die Montessori-Pädagogik ist: Der reine Frontalunterricht ist kein unterstützenswerter Ansatz. Das begründet sich aus der Montessori-Literatur und wird auch aus der noch deutlich mehr an Effektivität orientierten Management-Literatur gestützt. Der Mensch entfaltet sich zu seiner Bestform, wenn er Freiheiten hat, er selbst profitiert davon. Davon profitiert wiederum letztlich auch die Schule, sowie die jeweilige Klasse, da das Individuum durch gewonnenes Selbstbewusstsein dem Kollektiv helfen kann. Ganz abgesehen davon ist im Jahre 2021 die Öffentlichkeitsarbeit einer Schule auch von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit. Diese kann, durch einen schülergeführten Kiosk, Schulläden oder anderen Einrichtungen positiv beeinflusst werden. In diesen Projekten aber auch in Gruppenarbeitsphasen präsenste soziale Interaktion steigert in der Regel die Motivation der Beteiligten, das ist nicht immer der Fall, siehe im Kapitel *Teamarbeit aus Perspektive des Unternehmensmanagements*. Jedoch ist der Vorteil überwiegend, sodass auch hieraus ein Rückschluss zu ziehen ist: Es gilt, Phasen mit sozialer Interaktion explizit herbeizuführen oder zumindest geschehen zu lassen, sollte sich ein im Kontext der individuellen Fortschritte der Schüler sinnvolles Kollektiv bilden. Eine andere Anregung für die Verhaltensweisen der Lehrperson lässt sich aus ganz grundsätzlichen Arbeitsweisen im Management ziehen. Die aus Optimierungsgründen vollzogene Dokumentation von Prozessen zur Kontrolle (siehe *Managementfunktionen*) im Unternehmenskontext ist dort wegen der Produktion und der Effektivität Gang und Gäbe. Bezogen auf den Unterricht, kann sie für die Individualförderung von Vorteil sein, wenn Fragen gestellt werden oder Fortschritte sowie Problematiken auffallen, können diese, wenn sie vermerkt wurden, effektiver und langfristiger aufgearbeitet werden. Ein weiterer Rückschluss, der aus der Managementliteratur gezogen werden kann, ist die Etablierung von "Klassenkulturen". Inspiriert von einer Unternehmenskultur werden hierin die Rahmenvereinbarungen mit den Schüler:Innen definiert. Häufig passiert das in Ansätzen in den Klassenräumen mit Regeln, die auf ein DIN

A3 Plakat geschrieben und im Klassenzimmer aufgehängt werden. Wenn allerdings dafür gesorgt wird, dass der Verankerungsgrad und die Verinnerlichung des Einzelnen hoch ist, sorgt das für einen gruppeninternen und vor allem ortsunabhängigen Konsens bezüglich Umgangsformen, Verhaltensweisen, Werten und Arbeitsvorgängen. Im Kontext von Unternehmen wird auch davon ausgegangen, dass eine solche etablierte Kultur Abhängigkeitsängste in Bezug auf Vertragsdauer, Kündigung oder Entlohnung mindert und das Zugehörigkeitsgefühl zum Unternehmen steigert. Wie kann man das auf den Klassenraum beziehen? Die Lehrperson ist in Prüfer- und Helferrolle gleichzeitig, dass daraus resultierende Abhängigkeitsgefühl schwingt im Unterricht mit. Eine von allen Beteiligten verinnerlichte "Klassenkultur" mit klaren Werten schafft dahingehend Transparenz und könnte dementsprechend mildernd wirken.

4.8.3 Rückschlüsse für das Management

Nun liegt das Augenmerk auf Rückschlüssen für die Arbeit der Manager:In. Was Montessori ausmacht, ist die Orientierung am Menschen. Bezogen auf das Management also die Orientierung an den Mitarbeiter:Innen. Das könnte sich darin äußern, dass den Mitarbeiter:Innen flexiblere Arbeitszeiten zur Ausschöpfung von Leistungsfähigkeit gewährt würde, orientiert an der Situation des Kindes, das gerade tief versunken in eine Arbeit war und sich unter Umständen nicht direkt eine neue Arbeit sucht, sondern gedanklich immer noch nacharbeitet. Außerdem besteht die Möglichkeit, durch den selbstständigen Abschluss einer Arbeit durch die Mitarbeitenden, die dadurch Verantwortung übertragen bekommen haben, Team-Mitglieder im individuellen Selbstbewusstsein zu fördern, welche dadurch langfristig positiver zur Arbeit eingestellt sind, was der Unternehmung insgesamt zu mehr Leistungsfähigkeit verhelfen kann. Trotzdem liegt im Management die Aufgabe der Führung des Unternehmens, das heißt auch Effektivität, Leistungssteigerung und Wachstum. Aber eben auch, dass die Menschen, die daran beteiligt sind, beachtet werden. Der pädagogische Ansatz auf das Unternehmen bezogen, kann zu einer nachhaltigeren Unternehmenspolitik führen, er kann einer Fluktuation von Mitarbeiter:Innen entgegen wirken, indem Ängste genommen und Zugehörigkeitsgefühle bestärkt werden. Eben das könnte durch die Etablierung einer Montessori-orientierten Unternehmenskultur erreicht werden. Hierbei könnte sich an den Mitarbeiter:Innen orientiert werden. Vom Management könnte eine Umgebung vorbereitet werden, Aufgaben könnten nur als Skizzen kommuniziert werden, was dazu führen würde, dass Menschen, da sie den Raum dafür bekommen, ihre Fähigkeiten entfalten, reflektieren und innovieren. Daneben ist ein weiterer Vorteil, dass im Abhängigkeitsverhältnis entstehende Angst und Misstrauen sinken kön-

nen, wenn eine solche Kultur im Unternehmen verankert ist. Auch ist dadurch weniger Regelung und Kontrolle notwendig, flachere Hierarchien können sich etablieren und die Verantwortungsübernahme und Leistungssteigerung von Individuen kann ebenfalls positiv auffallen. In eine solche, flexiblere Kultur würden unter Umständen eher Innovationen eingebracht werden können, da das grundsätzlich offene Arbeitsklima sich weniger auf Traditionen und eingefahrene Prozesse beschränkt, als es ein konservatives, strengeres Kulturmodell mit sich bringt. Ein letzter Punkt, der sich aus den Vergleichen ergibt, ist der folgende: Da Menschen, die in Montessori-Einrichtungen früh mit Teamarbeit und freier Arbeit in Kontakt kommen, diese kennen und dementsprechend mit flexiblen Abläufen umgehen können, könnten sie für Unternehmen mit hohem Selbstorganisationsanteil eine Bereicherung darstellen. Es stellt sich hier die Frage, ob Unternehmen, die sich als langfristig agierende Unternehmen verstehen, nicht eben solche Schulen fördern sollten. Denn eine durch Freiheit resultierende Bestform bringt dem Unternehmen kurzfristig etwas, jedoch ist es kaum vorzustellen, was die langfristige Förderung des Bildungswesens für die gesamte Gesellschaft bringen würde.

5 FAZIT

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, eine Diskursanalyse über Montessori-Pädagogik und dem Management durchzuführen und aufzuzeigen, ob es sich hierbei um einen Widerspruch handelt, oder ob die beiden Perspektiven miteinander vereinbar sind. Dabei wurde eng anhand der ausgewählten Literatur erarbeitet, welche Ansätze es in welcher der beiden Perspektiven zu welchen Thematiken gibt und wie diese zueinander kombinierbar sind. Daraus wurden Rückschlüsse auf die Verhaltensweisen von Lehr- und Führungspersönlichkeiten gezogen. Doch zunächst zu allgemeinen Punkten. Schon am Anfang wurde klar, dass sich die beiden Bereiche in ihrer Zielsetzung unterscheiden. Die Montessori-Pädagogik hat die Begleitung der kindlichen Entwicklung und das Management hat die Menschen und die Prozesse in einem Unternehmen im Zentrum. Auch finden die beiden Bereiche in anderen, jedoch durchaus vergleichbaren Umgebungen statt. Bei der Betrachtung der Umwelten stellten sich dann auch einige Gemeinsamkeiten heraus, beispielsweise im zwiegespaltenen Umgang mit den staatlichen Vorgaben, die es einzuhalten gilt, die jedoch teilweise die Erfüllung der Kundenwünsche erschweren, oder die Individualförderung kaum möglich machen. Andererseits kann ein Management sowie die Montessori-Pädagogik von Handlungen des Sozialstaats profitieren, nicht zuletzt durch die im Umfeld des jeweiligen Handlungsfeld stehenden Personenkreise (bspw. Familie des Schülers, Kunde, Zulieferer). Es gibt also durchaus Gemeinsamkeiten, unter anderem waren auch die Ansätze der Team- und Gruppenarbeit allen hier beleuchteten Perspektiven ähnlich. Um an diesem Punkt eine anfängliche Fragestellung heranzuziehen und zu betrachten: Haben sich Unterschiede in der Behandlung von Team- und Gruppenarbeit in beiden Perspektiven herausgestellt? Die Antwort hierbei lautet zunächst: kaum. Denn wie oben erwähnt, ist die Arbeit in Gruppen für beide Bereiche relevant, jedoch spielt sie eine andere Rolle im Management, wo sich die Gruppenarbeit explizit auf Arbeitsprozesse, soziales Klima, Gehälter und Produktivität auswirkt, als in der Montessori-Pädagogik, denn in dieser spielt der Lernfaktor auf sozialer und inhaltlicher Ebene die größte Rolle. Eine weitere Frage war die, nach der Rolle der Selbstorganisation im Kontext der jeweiligen Perspektive. Dazu ist zu sagen, dass sich die Thematik der Selbstorganisation als eine zentrale Rolle in Bezug auf die Entfaltung von Persönlichkeiten und individuellen Fähigkeiten herausgestellt hat. Jedoch ist zu erwähnen: Die freie Wahl oder Flexibilität in Bezug auf die Wahl der Arbeit spielt bei Kindern eine andere Rolle, da diese für sie mit dem Lernprozess in Verbindung steht und nicht, wie beim Management, zwingend mit der Innovation oder Reflektion über Arbeitsprozesse. Abgesehen davon ist bei der freien Wahl der Arbeit sowie im selbstorganisierten Un-

ternehmensmanagement eine grundlegend ähnliche Komponente der bewussten Herangehensweise vorzufinden. Beim Management findet sich diese beispielsweise im Ansatz des Lean-Managements wieder, die montessoripädagogische Umgebung für Kinder ist grundsätzlich mit minimalistischem und qualitativem Material ausgestattet, um den Kindern eben diesen kalkulierenden, wertschätzenden Aspekt praktisch nahezu legen. Aufschlussreich war der Aspekt der Unternehmenskultur, aus welchem sich durch die Kombination mit der Montessori-Pädagogik Rückschlüsse für neue Ansätze beider Bereiche ziehen ließen. Es lässt sich an diesem Punkt die allgemeinste der zuvor gestellten Forschungsfragen beantworten: Nein, es handelt sich demnach nicht um einen direkten Widerspruch, wenn Montessori-Pädagogik und Management aufeinandertreffen. Genauer noch, es gibt durch die Perspektivwechsel, welche zu flexiblerem Management und zur prozessorientierteren Individualförderung hinleiten, durchaus Ansätze, die in beiden Bereichen zu Innovationen führen können. Außerdem bringt auch die Kombination beider Perspektiven, beispielsweise die Montessori-pädagogische Förderung neuer Generationen seitens großer Konzerne, eine Hoffnung auf einen mit flexiblen und innovationsoffenen Menschen befüllten Arbeitsmarkt. Auch können auf Kommunikation und Transparenz basierende Managementmodelle, wie das LMX-Modell, durch Montessori-Einflüsse von der sozialen Komponente und dem Ansatz, dass Erfahrene weniger Erfahrenen etwas beibringen, profitieren.

Für die weitere Forschung wäre eine Einbeziehung weiterer (womöglich unwissenschaftlicher) Literatur, die explizite Vorschläge zu Führungsmethoden bietet, in Betracht zu ziehen. Andererseits könnte auch ein allgemein vergleichender Blick zwischen Management und Pädagogik folgen. Dieser würde unter Umständen einen Vergleich auf Augenhöhe ermöglichen und durch die Vielfalt der Methodiken, die verglichen werden, ein anders qualitatives und quantitatives Niveau an Rückschlüssen ermöglichen. Aus den hierbei gewonnenen Erkenntnissen sind folgende direkte Punkte weiter zu verfolgen. Die Ausweitung der Gedanken zur Entfaltung menschlicher Fähigkeiten durch die freie Wahl der Arbeit für Unternehmen und was die Auswirkungen der Förderung von solchen Schulprogrammen für Unternehmen wären. Das könnte unter anderem im Rahmen einer Langzeitstudie über Investitionen für Bildungsprogramme und deren Einfluss auf gesellschaftlichen Wandel geschehen. Außerdem könnte eine Dokumentation der Individualförderungsprogramme in Schulen, orientiert an der Kontrolle in Unternehmen, durch neue Techniken verbessert werden. Außerdem aufschlussreich wäre die detaillierte Ausarbeitung von verschiedenen Klassen- oder Schulkultur-Typen für die Montessori-Pädagogik im erziehungswissenschaftlichen Bereich.

6 LITERATURVERZEICHNIS

- Achleiter, A., Gilbert, D., Hachmeister, D., Jarchow, S., Kaiser, G. & Thommen, J. (2020). *Allgemeine Betriebswirtschaftslehre. Umfassende Einführung aus managementorientierter Sicht*. 9. Auflage. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Allmann, S. & Stein, E. (2019). *Freiarbeit und Leistung in Montessoripädagogik*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Becker, F. (2016). *Teamarbeit, Teampsychologie, Teamentwicklung. So führen Sie Teams!* München: Springer.
- Berger, J. (2012). *Soziale Marktwirtschaft*. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138633/soziale-marktwirtschaft> (20.03.2021).
- Blickle, G., Nerdiinger, F. & Schaper, N. (2019). *Arbeits- und Organisationspsychologie*. Berlin: Springer.
- Boltanski, L. & Chiapello, È. (2018). *Der neue Geist des Kapitalismus*. Köln: Herbert von Halem.
- Böhm, W. (2010). *Maria Montessori. Einführung mit zentralen Texten*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Deal, T. B. & Kennedy, A.A. (1982). *Corporate cultures*. Reading: Mass.
- Dudenredaktion (Hrsg.). (o.J.). *Management, Das*. Duden online. Verfügbar unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Management> (03.03.2021).
- Dudenredaktion (Hrsg.). (o.J.). *Montessori-Pädagogik, die*. Verfügbar unter: https://www.duden.de/rechtschreibung/Montessori_Paedagogik (16.03.2021).
- Edelstein, B. (2013). *Das Bildungssystem in Deutschland*. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/163283/das-bildungssystem-indeutschland> (16.03.2021).
- Fisgus, C. & Kraft, G. (1999). *"Hilf mir, es selbst zu tun!"*. Montessoripädagogik in der Regelschule. Donauwörth: Auer.
- Gabler Wirtschaftslexikon (o.J.). *Management*. Definition: Was ist "Management". Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/management-37609/version-261043> (03.03.2021).
- Geramanis, O. & Hutmacher, S. (Hrsg.). (2020). *Der Mensch in der Selbstorganisation. Kooperationskonzepte für eine dynamische Arbeitswelt*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Hedderich, I. (2001). *Einführung in die Montessori-Pädagogik. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendung*. München: Ernst Reinhardt.
- Kennedy, C. (1988). *Management Gurus*. Wiesbaden: Gabler.
- Klein Landeck, M. & Pütz, T. (2011). *Montessori-Pädagogik. Einführung in Theorie und Praxis*. Freiburg: Herder.
- Ludwig, H. (2008). *Montessori-Schulen und ihre Didaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Ludwig, H. (Hrsg.) (2017). *Grundgedanken der Montessoripädagogik. Quellentexte und Praxisberichte*. Freiburg im Breisgau: Herder.

- Merleau-Ponty, M. (1966). *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Berlin: Walter de Gruyter & Co.
- Montessori, M. (1976). *Die Schule des Kindes*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Montessori Münster Redaktion. (o.J.). *Grundlagen der Montessori-Pädagogik*. Verfügbar unter: <https://www.montessori-muenster.org/montessori-pädagogik/die-pädagogik/> (16.03.2021).
- Montessori Zentrum Heidelberg. (o.J.). *Vorreiterin einer Pädagogik der Zukunft*. Verfügbar unter: <https://www.montessori-heidelberg.de/index.php/paedagogik/#:~:text=Es%20gibt%20weltweit%20rund%2040.000,1.000%20Kinderhäuser%20und%20Montessori%20Schulen.> (16.03.2021).
- Noll, H. & Schieder, M. (2000). *Montessori-Freiarbeit. Möglichkeiten und Grenzen im Alltag öffentlicher Schulen*. Ulm: Klemm & Oelschläger.
- Oswald, P. & Schulz-Benesch, G. (Hrsg.) (1969). *Maria Montessori. Die Entdeckung des Kindes*. Freiburg: Herder.
- Oswald, P. & Schule-Benesch, G. (Hrsg.). (1967). *Grundgedanken der Montessoripädagogik. Quellentexte und Praxisberichte*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Peter, F. Nierman, J. & Schmutte, A. (Hrsg.). (2017). *Managemententscheidungen. Methoden, Handlungsempfehlungen, Best Practices*. München: Springer Gabler.
- Pichler, H. & Pichler, M. (1996). *Montessori Praxis für alle. "Leichter Lernen durch Sehen – Fühlen – Erkennen"*. Pullach/München: Sensor.
- Rudnicka, J. (2020). *Allgemeinbildende Schulen in Deutschland nach Schulart im Schuljahr 2019/2020*. Verfügbar unter <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/235954/umfrage/allgemeinbildende-schulen-in-deutschland-nach-schulart/> (20.03.2021).
- Rudnicka, J. (2021). *Anzahl der Unternehmen in Deutschland bis 2019*. Verfügbar unter <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/246358/umfrage/anzahl-der-unternehmen-in-deutschland/> (20.03.2021).
- Steenberg, U. (Hrsg.) (2014) *Handlexikon. Montessori-Pädagogik*. Ulm: Klemm & Oelschläger.
- Steinmann, H. & Schreyögg, G. (2005). *Management. Grundlagen der Unternehmensführung. Konzepte-Funktionen-Fallstudien*. Wiesbaden: Gabler.

7 VERÖFFENTLICHUNG

Hiermit wird die Veröffentlichung dieser Arbeit durch den „Weltbund für Erneuerung der Erziehung“ genehmigt.

Einhausen, den 08.10.2021

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'D. Bertsch', written over a light blue rectangular background.

Dominik Bertsch