Montessori Schule
Weißenburg-Gunzenhausen

Konzept
der Montessori-Schule
im Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen

Impressum

Konzept der Montessori-Schule im Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen, beschlossen im Vorstand des Montessori-Trägervereins Weißenburg-Gunzenhausen e.V. in der Sitzung vom 24. März 2010 in Langenaltheim, überarbeitet im Juni 2010.

Verantwortlich für dieses Konzept sind die Autoren Alexandra Lux und Markus Dahm sowie der Vorstand des Montessori Trägervereins Weißenburg-Gunzenhausen e.V..

Schulträger: Montessori Trägerverein Weißenburg-Gunzenhausen e. V.
Mühlweg 2
91798 Höttingen-Weiboldshausen
Tel.: 09141-9979598
E-Mail: verwaltung@monte-wug.de
Web: www.montessoriwug.de

Eingetragen beim Amtsgericht Ansbach VR 200289 - Sitz des Vereins: Höttingen

1. Inhaltsverzeichnis

1 Grundlegende Ausgangspunkte für eine Montessori-Schule im Landkreis 5
1.1 Der Landkreis 5
1.2 Leitbild des Montessori-Trägervereins 7
2 Grundlagen der Montessori-Pädagogik 8
2.1 Das Kind 8
2.2 Die theoretischen Grundlagen für die pädagogischen Praxis 10
2.3 Weitere profilbildende Schwerpunkte 13
2.3.1 Gegenwärtige Reformpädagogen 13
2.3.2 Kooperation mit verschiedenen Berufsbildern 19
2.3.3 Einbeziehung von Senioren 19
2.3.4 Einbeziehung von Gemeinde und landwirtschaftlich geprägter Region .. 20
2.3.5 Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf 21
3 Prinzipien für den praktischen Unterricht 23
3.1 Standards 25
3.2 Primat der Selbststeuerung 26
3.3 Rhythmisierung 27
3.4 Organisation der Lerngruppen in jahrgangsübergreifenden Klassen 27
3.5 Individuelle Lernfortschritte ermöglichen 28
3.6 Soziales Lernen fördern 28
3.7 Freiarbeit 29
3.8 Projektarbeit 30
3.9 Lernpläne 30
3.10 Vorbereitete Lernumgebung 31
3.11 Leistungsnachweise und Schulabschluss 32
4 Schulort, räumliche Gegebenheiten 34
4.1 Schulort 34
4.2 Räumliche Voraussetzungen und Ausstattungsbedingungen 34
4.2.1 Räume 34
4.2.2 Materialausstattung 35
5 Schulform 36

5.1 Grundsätzliches 36
5.2 Die konkrete Umsetzung der Ganztagsschule nach der Schulgründung 37
6 Die Menschen in der Schule 39
6.1 Fünf Säulen 39
6.2 Trägerverein 39
6.3 Pädagogisches Personal 39
6.4 Eltern 40
6.5 Schüler 41
6.6 Verwaltung 41
6.7 Zusammenarbeit aller Gremien an der Schule 41
6.8 Öffentlichkeitsarbeit 42
7 Aufnahme von Schülern 43
8 Qualitätssicherung 45
9 Literaturverzeichnis 47
9.1 Werke von Maria Montessori 47
9.2 Andere Quellen 47

1 Grundlegende Ausgangspunkte für eine Montessori-Schule im Landkreis

Die Schule arbeitet nach den Grundprinzipien der Montessori-Pädagogik. Die Beobachtungen der italienischen Ärztin und ihre Umsetzung in die Lernsituation des Kindes kann heute von der Gehirn- und Lernforschung wissenschaftlich belegt werden. Auch wenn sich die Gesellschaft seit der Tätigkeit Maria Montessoris verändert hat, ist ihre Pädagogik noch immer hochaktuell.

Das programmatische Fundament für die Schule bilden die Grundzüge der pädagogischen Theorien Maria Montessoris, wie sie im rahmenbildenden Schulkonzept des Montessori-Landesverbandes ausgeführt sind.

Des Weiteren fließen in die Schule Erfahrungen aus anderen Reformschulen, Ideen verschiedener Reformpädagogen und aktuelle Erkenntnisse aus der Lernforschung ein. So soll etwa im Sinne Peter Petersens „Schule in idealer Weise ein Lebensort sein, der für Kinder überschaubar und verstehbar ist und von den Kindern als Heimat empfunden“[1] wird.

„Die Aufgabe der Umgebung ist nicht, das Kind zu formen, sondern ihm zu erlauben, sich zu offenbaren.“ Gemäß diesem Grundsatz ist es unser Anliegen, jedes einzelne Kind optimal zu fördern: „Nicht das Kind soll sich der Umgebung anpassen, sondern wir sollten die Umgebung dem Kind anpassen.“ (Maria Montessori)

1.1 Der Landkreis

Der Bildungssektor im Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen ist auf der Primar- und Sekundarstufe bislang von den konventionell ausgerichteten staatlichen Schulen geprägt. Ausdrücklich reformpädagogisch orientierte Bildungseinrichtungen finden sich allein im Elementarbereich mit den verschiedenen Montessori-Kindertagesstätten in Weißenburg und Gunzenhausen. Nicht allein als Ergänzung im schulischen Bereich, sondern vor allem auch als sinnvolle und konsequente Fortsetzung des Montessori-Elementarbereichs wird

[1] Heike Papenfuss, *Lernen geht auch anders. Reformschulen sind die bessere Alternative*, Mannheim: Patmos 2009, S. 19.

die Schule das Bildungsangebot im Landkreis komplementär ergänzen. Die etablierten Montessori-Schulen in Deiningen, Adelschlag und Büchenbach bereichern in den jeweiligen Nachbarlandkreisen schon seit Jahren die Bildungslandschaft. Deren erfolgreiche Arbeit und die hohe Akzeptanz im Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen bestärken uns in der Gründung einer Montessori-Schule. Allein die Resonanz der Bürgermeister nicht nur der städtischen Kommunen war durchweg positiv, sowohl in Bezug auf Angebote geeigneter Schulhäuser wie auch was das generelle Interesse an der Schule als pädagogische und strukturelle Bereicherung anbelangt. So wird gerade in den Städten eine Montessori-Schule als positiver Standortfaktor angesehen, der die Kommune vielfältiger und damit attraktiver macht.

In gleicher Weise positiv und überraschend deutlich war auch das Echo in der Bevölkerung. Trotz des Umstandes, dass die Bevölkerungsstruktur des Landkreises in weiten Teilen ländlich-traditionsbewusst und konservativ geprägt ist, zeigte sich – quer durch alle sozialen Schichten – Aufgeschlossenheit und großes Interesse an den Konzepten der Montessori-Pädagogik. Die Informationsveranstaltungen des Montessori-Trägervereins waren durchweg gut besucht und ließen das wachsende Bedürfnis nach pädagogischen Alternativen und schulischen Auswahlmöglichkeit deutlich spüren. Als Begründung für diesen Wunsch nach neuen Bildungsoptionen wurden von den Teilnehmern der Info-Veranstaltungen vorwiegend intrinsische Motive und konzeptionelle Übereinstimmung genannt. Im Vordergrund stehen für die meisten Interessenten wohl weniger der Kontrast und die Konkurrenz zur staatlichen Schule als vielmehr das gesteigerte Bedürfnis nach Vielfalt auch und vor allem im Bildungssektor.

1.2 Leitbild des Montessori-Trägervereins

MONTESSORI-SCHULE FÜR DEN LANDKREIS WUG

Leitbild für die Montessori-Schule im Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen

Die Montessori-Schule bietet eine Alternative zum bestehenden Schulsystem und erweitert das regionale Bildungsangebot.

Unsere Schule steht für Achtsamkeit untereinander und die Wertschätzung ethischer Grundsätze. Sie ermöglicht individuelle Förderung und selbstbestimmtes Lernen. Hier lernen die Kinder mit Freude und ohne Druck in ihrem eigenen Tempo und entdecken ihre Stärken. Die daraus resultierenden Lernerfolge führen zu innerer Motivation und Selbstsicherheit. Wir arbeiten integrativ, generationsübergreifend und umweltbewusst.

Diese Schule bietet neue Chancen für Schüler, Familie und die gesamte Gesellschaft. Alle am Schulgeschehen Beteiligten sind Teil einer Gemeinschaft und gestalten die Schule aktiv mit. Dies ermutigt dazu, andere Wege zu gehen, und ermöglicht neue Denkmuster. Durch das Ausschöpfen eigener Möglichkeiten und das Erweitern des Horizonts gestalten wir die Zukunft für unsere Kinder.

Unser Ziel ist es, die Schule Zug um Zug auszubauen und weiterzuentwickeln.

Montessori-Trägerverein Weißenburg-Gunzenhausen e. V.
Langenaltheim, 24.10.2009

2 Grundlagen der Montessori-Pädagogik

2.1 Das Kind

Maria Montessori kam über ihre Arbeit als Ärztin zu den pädagogischen Schriften der damals in Vergessenheit geratenen Pädagogen Jean Itard und Edouard Séguin. Zunächst beschäftigte sie sich mit geistig behinderten Kindern und forderte eine bessere Förderung. Angeregt durch diese Arbeit studierte sie zusätzlich Anthropologie, Psychologie und Erziehungsphilosophie. Mit diesem Wissen und ihrer intensiven Beobachtung der Kinder entwickelte sie ihre eigene pädagogische Theorie, die sie stetig – heute würde man sagen – evaluierte. Sie stellt das Kind in den Mittelpunkt und ging von seiner Entwicklung und seinen Bedürfnissen aus.

Sie erlebt das Kind als „Baumeister seiner selbst“, das alle Potentiale in sich trägt und für dessen Entfaltung die Erwachsenen eine vorbereitete Umgebung bereitstellen müssen. Das Ziel der kindlichen Entwicklung ist die Unabhängigkeit vom Erwachsenen. Ihr Motto „Hilf mir, es selbst zu tun“ fordert die Aktivität des Kindes mit der Anleitung des Erwachsenen. „In Wirklichkeit trägt das Kind den Schlüssel zu seinem rätselhaften individuellen Dasein von allem Anfang in sich. Es verfügt über einen inneren Bauplan der Seele und über vorbestimmte Richtlinien für seine Entwicklung. Das alles aber ist zunächst äußerst zart und empfindlich, und ein unzeitgemäßes Eingreifen des Erwachsenen mit seinem Willen und seinen übertriebenen Vorstellungen von der eigenen Machtvollkommenheit kann jenen Bauplan zerstören oder seine Verwirklichung in falsche Bahnen lenken.“ (Maria Montessori)

Bedeutende Entwicklungsschritte (Bewegung, Sprache, Schrift etc.) durchläuft jedes Kind in derselben Reihenfolge, wenn auch nicht zum genau gleichen Zeitpunkt und mit gleicher Intensität. Sie fordert in ihrer Pädagogik den Kindern während dieser Phasen mit dem entsprechenden Angeboten zu begegnen, um seinen Entdeckungs-, Entwicklungs- und Wissenshunger zu stillen. Was die moderne Forschung als „Lernfenster“ bezeichnet, in denen ein Kind eine bestimmte Fertigkeit in kurzer Zeitspanne sehr intensiv erlernt, nennt Maria Montessori die „sensiblen Phasen“, die sie bereits lange vor dem naturwissenschaftlichen Nachweis beobachtete.

Maria Montessori erkannte, dass Kinder, vor allem in den ersten drei Lebensjahren, die Eindrücke aus ihrer Umgebung regelrecht in sich hineinsaugen, hier spricht sie vom „absorbierenden Geist“. Erst nach und nach sortieren sich diese Eindrücke im Kind, werden miteinander und mit neuen Erkenntnissen verknüpft und verglichen; auch dies kann die moderne Gehirnforschung heute belegen. Um diesen strukturbildenden Prozess zu unterstützen, wird in der Montessori-Pädagogik das ordnende Montessori-Material gewinnbringend eingesetzt. Montessori sagt: „Die äußere Ordnung führt zur inneren Ordnung.“

Es kann bei Kindern auch in späteren Entwicklungsaltern noch gut beobachtet werden, wie sie für sich interessante Themen und Vorgänge scheinbar mühelos in sich aufnehmen.

Während heute immer öfter von mangelnder Konzentration und Aufmerksamkeitsdefiziten gesprochen wird, hat Maria Montessori beobachtet, dass Kinder, die geeignetes Material zur Verfügung haben, sich durch nichts von dieser Arbeit abbringen ließen und keine Einflüsse von außen beachteten. Dieses Phänomen der unbedingten Konzentration nannte sie die „Polarisation der Aufmerksamkeit“. Das Material muss in Form und Beschaffenheit geeignet sein, das Kind anzusprechen und es neugierig zu machen. Deshalb hat sie ihr Material ansprechend in Größe, Form, Farbe und haptischer Qualität gestaltet und mit Fehlerkontrollen versehen, sodass das Kind selbst und ohne Intervention der Erwachsenen erkennen kann, ob es achtsam gearbeitet hat. „Fehler“ bieten hier überdies eine weitere Erfahrung und werden als Chance zur eigenen Korrektur gesehen. Das lernende Kind kann damit seine bereits gemachten Erfahrungen vertiefen und mit anderen, neuen Erfahrungen verknüpfen.

Dieses konzentrierte Lernen – die Polarisation auf die Tätigkeiten im kindlichen Spiel – nennt Montessori „Arbeit“, die durchaus mit der Arbeit der Erwachsenen zu vergleichen ist. Beim Kind sieht Montessori jedoch nicht das Ziel als das erstrebenswerte, sondern die Tätigkeit selbst. Diese kindliche Lern- und Entwicklungs-Arbeit folgt dem inneren Bauplan mit dem langfristigen Ziel, einen selbständigen und verantwortungsvoll handelnden Erwachsenen zu heranzubilden.

2.2 Die theoretischen Grundlagen für die pädagogische Praxis

Die **vorbereitete Umgebung** bezieht sich auf alles außerhalb des Kindes. Maria Montessori fordert eine kindgerechte und entwicklungsstimulierende Umgebung, die räumliche, materielle und personale Aspekte beinhaltet. Der Erwachsene hat die Aufgabe für diese Umgebung zu sorgen. Dabei ist zu beachten, dass eine hohe ästhetische und materielle Qualität erfüllt wird. Außerdem müssen sowohl Umgebung als auch Material die Selbständigkeit fördern; was dem Kind und seiner Entwicklungsphase entsprechend angeboten wird, muss also auch zugänglich sein. Die **strukturierte Klarheit der Räume und des Materials** bewirkt die innere Ordnung der absorbierten Eindrücke. Flexibilität im Raum ermöglicht eine Anpassung an die Lernanforderungen. Ebenso soll der Raum, in dem sich das Kind bewegt, Aufforderungen wie auch Rückzugsmöglichkeiten bieten.

Aufbauende Schwierigkeitsstufen lassen das Kind bei Bedarf Lerninhalte noch einmal sichern und spornen es an, Neues zu entdecken. Eine hohe Anforderung stellt Montessori auch an den **Erzieher, den neuen Lehrer**, der das Kind begleitet. Auf seine Rolle wird noch später genauer eingegangen.

Die **Freiarbeit** ist das zentrale Element in der Montessori-Schule. Maria Montessori erkannte schon vor über hundert Jahren, dass der größte Lernerfolg sich dann einstellt, wenn Lerninhalt, Lernzeitpunkt, Lerntempo sowie Lerndauer und Lernweise **selbst gewählt** werden können. Belege hierfür finden sich in der modernen lern- und motivationspsychologischen Literatur. Außerdem ist mittlerweile experimentell hinreichend nachgewiesen, dass gelerntes Wissen mit den Emotionen gekoppelt ist, die den Lerner zum Zeitpunkt des Erwerbens bzw. Verankerns des Wissens dominiert haben. Jeder kann nachvollziehen, dass das entspannte Lernen des ausgeglichenen Geistes den nachhaltigsten Effekt zeitigt. Die vorbereitete Umgebung bildet das Fundament für die Lerninhalte, die einzelnen Materialien fungieren als Bausteine in diesem konstituierenden Lernprozess. Die weiteren Prozessvariablen wie etwa digressive oder Hemmungstendenzen beobachtet der Lehrer intensiv und er kann so bei Bedarf eingreifen und den Entwicklungsprozess in die gewünschte Richtung lenken und nötigenfalls durch externe Impulse initiieren oder wieder fokussieren. Die Freiarbeit in der Montessori-Pädagogik hat nichts zu tun mit „machen lassen, was du willst“ oder einer passiven Laisser-faire-Haltung. Auch und vor allem im Zusammenspiel mit der Gemeinschaft gibt es Grenzen in der Freiheit.

Montessori sagt: „Die Freiheit des Einzelnen endet da, wo die Freiheit des Anderen beginnt.“ Die Akzeptanz dieser Lern- und Entwicklungsfreiheit des Anderen ermöglicht für alle Lernenden eine hohe Lernbereitschaft, Konzentration und Nachhaltigkeit.

Wie in der Elementarpädagogik seit vielen Jahren praktiziert und bewährt, arbeitet auch die Montessori-Schule mit der **jahrgangsübergreifenden Altersmischung**. Diese Heterogenität entspricht der natürlichen Zusammensetzung von sozialen Gruppen und stellt aus pädagogischer Perspektive die logische Konsequenz der ohnehin nie parallel oder synchron verlaufenden Entwicklungsstufen dar – selbst bei Kindern desselben Jahrgangs. Der selektionsfördernde und frustrationsanfällige Wettkampf-Charakter des elitenorientierten vergleichenden Lernens tritt hinter die produktiven Dynamiken des kooperativen und nachahmenden Lernens zurück. Dieser Effekt wird durch die in der Montessori-Freiarbeit typischen Sozialform der Kleingruppe aus zwei bis fünf Lernern unterstützt und beugt Motivationsdefiziten nachhaltig vor. Es ist selbstverständlich, dass Ältere den Jüngeren helfen und umgekehrt; die Vielfalt ist Normalität und integraler Bestandteil produktiver Lerngruppen. Auch Reformschulen der heutigen Zeit, die nicht prinzipiell nach der Montessori-Pädagogik arbeiten, haben genau diese Erfahrungen gemacht und setzen die Vorteile der Altersmischung gezielt ein. Die Kinder erproben sich ständig in verschiedenen Rollen (wissend/unwissend, jung/mittel/alt, gebend/erhaltend etc.), was nicht nur die kognitive, sondern auch die soziale Kompetenz erweitert.

Während des Aufbaues der Schule wird die konkrete Mischung von der Anzahl der Anmeldungen abhängig sein. Zum ersten Betriebsjahr ist eine Mischung der ersten drei Jahrgänge geplant. Im zweiten Betriebsjahr werden die Jahrgänge 1 und 2 und 3 und 4 gemischt.

Mit ihrem Konzept der **„Kosmischen Erziehung“** ermöglicht Maria Montessori es dem Kind, sich als Teil eines Ganzen zu erleben. Im Erkennen und Erfahren der Zusammenhänge ergeben sich auch das Bewusstsein und die Verantwortung für das Ganze. Die Aufgabe der Schule ist es, „(…) den Kindern begreiflich zu machen, dass alles, was ist, sich in Abhängigkeit voneinander befindet und dass jedes Lebewesen innerhalb eines kosmischen Ganzen einen besonderen Auftrag zu erfüllen hat. (…) Eine weitere Aufgabe der kosmischen Erziehung ist es, in den nachkommenden Genrerationen das Bewusstsein zu erzeugen, dass Wissen allein nicht genügt, schon gar nicht die Anhäufung isolierten Ein-

zelwissens, sondern dass es auf die Zusammenschau der Dinge ankommt. Im Zusammenhang damit müssen die Vorstellungskraft und das Gewissen als ethische Verankerung ausgebildet werden."[2]

„Daher ist es unser Ziel, das Kind nicht nur zum bloßen Verstehen zu führen, und noch weniger, es zum Auswendiglernen zu zwingen, sondern seine Fantasie anzustoßen, so dass es sich zutiefst begeistert. Wir wollen keine selbstzufriedenen Schüler, sondern leidenschaftliche; wir trachten, lieber Leben in das Kind zu säen als Theorien und ihm bei seiner geistigen Entwicklung zu helfen. Dazu müssen wir dem menschlichen Geist große und erhabene Ideen anbieten, dem Geist, der immer bereit ist, sie zu empfangen, und mehr verlangt." (Maria Montessori)

Ihrem Unterrichtsmodell liegen drei große Teilbereiche zu Grunde: Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben im Gebiet der Spracherziehung; die Welt der Zahlen mit den Grundrechenarten, den Maßeinheiten und der Geometrie im Gebiet der mathematischen Erziehung. Das Gebiet der kosmischen Erziehung fasst die natur- kultur- und sozialwissenschaftlichen Themen wie etwa Biologie, Physik, Chemie, Geographie, Geschichte und Sozialkunde sowie den musisch-bildnerischen Bereich mit Musik und Kunst zusammen. In Verbindung mit der Unterrichtsform des Projektlernens werden die Einzelfächer zu einer organisch vernetzten Einheit, bei der Metakompetenzen wie das planerische, organisatorische und zielorientierte Arbeiten erlernt und eingeübt werden. Ganz im Sinne Maria Montessoris werden aber vor allem die positiven Effekte des Prozesslernens genutzt, wenn das Ganze sich schrittweise in seinen Einzelteilen zeigt.

Im gesamten Umgang miteinander mit der gelebten Wertschätzung des Einzelnen und seiner persönlichen Eigenschaften innerhalb der Lerngemeinschaft und der Natur setzt sich die von Montessori geforderte **Erziehung zum Frieden** um.

„Frieden ist eine sittliche Kategorie, deren Grundlage „Gerechtigkeit und (…) Liebe unter den Menschen" ist. Deshalb gehört sie in den Aufgabenbereich der Erziehung und muss mit ihrem Aufbau bereits beim Kind begonnen werden. „Konflikte zu vermeiden", sagt Montessori, „ist Werk der Politik; den Frieden aufzubauen ist Werk der Erziehung". So betrachtet ist Friedenserziehung ein „Werk von universaler Tragweite", das sich

[2] Montessori-Landesverband Bayern (Hg.), *Montessori-Schule. Eine Schule für alle. Das gemeinsame Schulkonzept der Schulen im Montessori Landesverband Bayern*, [3]2005 und [4]2009, S. 17 f. Im Folgenden nur noch MLB, *Konzept*.

„nicht auf die Schule und den Unterricht beschränken“ kann.“[3]

Mit dieser Haltung ist eine christlich-humanistische Grundeinstellung verbunden, die ihren Niederschlag findet in der religiösen Erziehung und der Erziehung zur Akzeptanz anderer Religionen, Ethnien und Nationen. Das sinnstiftende Moment und die Einbettung in die soziale und biologische Umwelt tragen wiederum ihren Teil dazu bei, dass das Kind das reine Inhaltslernen Schritt für Schritt um die Ausbildung von gefestigten Wertmaßstäben erweitert. Somit ist die Erziehung zum Frieden ein grundlegendes Unterrichtsprinzip, das sich durch alle Lernbereiche, Unterrichtsfächer und Lernjahre hindurchzieht. Naturgemäß finden sich in allen Bereichen des Unterrichts Anknüpfungspunkte, um das Thema Frieden sinnvoll zu integrieren. Insbesondere aber im Fach Religionslehre stellt die Erziehung zum Frieden einen zentralen Unterrichtsschwerpunkt dar.

In der kosmischen Erziehung, die ja auch die Fächergruppe Heimat- und Sachkunde beinhaltet, erlebt das Kind in der Wertschätzung der Umwelt mit Pflanzen und Tieren und der Erkenntnis der Zusammenhänge aller Vorgänge und der Auswirkungen einzelner Teile auf das Ganze die Erziehung zum Frieden. Sie ist nicht nur auf das Miteinander der Menschen beschränkt, sondern zeigt auch die Abhängigkeit und teilweise Überlegenheit des Menschen zur Natur und seiner Umwelt.

2.3 Weitere profilbildende Schwerpunkte

2.3.1 Gegenwärtige Reformpädagogen

Neben der Grundausrichtung der Schule, die sich stark an den Prinzipien der Pädagogik von Maria Montessori ausrichtet, setzt die Schule auch Standards aus anderen reformpädagogischen Denkansätzen um. Die Pädagogen Hartmut von Hentig und Otto Herz haben die Gedanken und Arbeitsweisen der Erziehungswissenschaft bis in die Gegenwart hinein stark geprägt. Hartmut von Hentig schreibt der Schule vor allem drei Aufgaben zu:

Sie gibt den Schülern den Raum und die Erfahrungsmöglichkeiten, das Zusammenleben zu lernen. In unserer heutigen Gesellschaftsstruktur leben Familien zunehmend vereinzelt und getrennt vom weiteren Familienumfeld. Das soziale Experimentierfeld müssen die erzieherischen und bildenden Einrichtungen bieten. Im Rahmen der Ganztags-

[3] MLB, *Konzept*, S. 19.

schule wird dieser Erkenntnis Rechnung getragen, da die Kinder viel Zeit mit Gleichaltrigen verbringen. Erwachsene, die Freude im Umgang mit Kindern und Jugendlichen haben, begleiten sie bei ihren Erfahrungen, reflektieren mit ihnen und zeigen ihnen bewährte Wege und sinnvolle Alternativen auf. Eine detaillierte Beschreibung unserer Umsetzung der Ganztagsschule folgt unten (Punkt 5.2, S. 37 f)

Des Weiteren muss das Lernen als positive Erfahrung erlebt werden. Die Lernumgebung der Montessori-Schule verzichtet bei der Gestaltung der Lernerfahrungen auf Leistungsdruck durch direkten Leistungsvergleich und Verdrängungskonkurrenz. Qualität der Unterrichtsmaterialien und Varianz bei Arbeitsmethoden und Sozialformen unterstützen das forschende Lernen in der Kooperation, Bewegung und Eigentätigkeit werden den verschiedenen Lernzugängen der Schüler gerecht, so dass sie die Inhalte mit vielfältigen Sinneserfahrungen verankern können. Die Pädagogen geben Hilfestellungen bei Zieldefinition und schrittweisem Vorgehen und achten darauf, dass die Progression gemäß dem individuellen Lerntempo angepasst ist. Projekte sprechen verschiedene Schwierigkeitsstufen an und verknüpfen die Lernziele verschiedener Fächer, sodass die Welt als Ganzes mit ihren Zusammenhängen und Verknüpfungen wahrgenommen und konstruiert werden kann. Diese Lernatmosphäre legt weitere Grundsteine für gute Erfahrungen, die das lebenslange Lernen unterstützen.

Nicht zuletzt muss Schule allen Lernenden zu einem möglichst breit angelegten, intelligenten Wissen verhelfen. Entscheidend sind *die Fähigkeiten und Strategien, mit denen der Schüler neue Herausforderungen bewältigen kann*[4]. Das Wissen verdoppelt sich in immer schnelleren Zeitabständen. Intelligentes Wissen umfasst natürlich weiterhin das obligatorische Grundwissen und gesicherte Erfahrung im Erwerb von spezifischem Wissen. Auch die Gehirnforschung unterstützt die Forderung, dass vermitteltes Wissen mit schon vorhandenem verknüpft werden muss, damit überhaupt ein substanzieller Zu-

[4] Diese definitorische Reduktion ist im Sinne von Weinert zu verstehen, der mit Kompetenz meint: „Die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernten kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ Aus: Franz E. Weinert (Hg.), *Leistungsmessung in Schulen*, Weinheim und Basel, 2001: 27f. Dass selbst in den Veröffentlichungen der KMK der Begriff der „Kompetenz“ eine eher arbiträre Anwendung erfährt, sei hier zunächst auf den kleinsten gemeinsamen Nenner verwiesen, der Kompetenzen als „Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Anforderungen“ bestimmt. Lediglich in den einzelnen Fachdidaktiken wird eine fach- bzw. lernbereichsspezifisch ausformulierte Konkretisierung angestrebt, „da sie an bestimmten Inhalten erworben werden müssen“ (beides: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, *Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz*, 2004, S. 14). Eine ausdifferenzierte Darlegung der Einzelkompetenzen für die verschiedenen Fächer kann im Rahmen dieses Konzeptes selbstredend nicht geschehen, ohne den inhaltlichen Rahmen und die programmatische Abstraktionsebene des vorliegenden Papiers zu ignorieren.

wachs stattfinden kann. Vielfache und differenzierte Vernetzung ermöglicht immer wieder neue Lernkonstellationen, die dann in immer wieder neuen Situationen abgerufen werden können, sodass die Herausforderungen der Zukunft, die wir Erwachsene heute nur erahnen können, gemeistert werden können.

Otto Herz konkretisiert die Modi der intelligenten Wissensvermittlung, indem er die durch von Hentig formulierten Aufgaben der Schule und die klassische Forderung nach Stofforientierung durch den Anspruch auf Kompetenzorientierung erweitert. Die Vermittlung von immer mehr Stoff degradiert die Kinder und Jugendlichen zu leeren Gefäßen, die von wissenden Erwachsenen gefüllt werden müssen, und verurteilt sie damit zur Passivität.

Die Schüler müssen sich ihrer vielfältigen Fähigkeiten bewusstwerden, damit sie diese bewusst einsetzen können, um wiederum erweiterte Kompetenzen zu erwerben. „Und was ist Kompetenz? Für mich stehen die Lebenskompetenzen an erster Stelle. Lebenskompetenzen sind beispielsweise: ich komme mit mir gut zurecht, ich akzeptiere mich; vor neuen Herausforderungen schrecke ich nicht zurück, ich renne nicht weg; ich entwickle Ausdauer, an einer Sache so lange zu arbeiten, bis sie gut erfüllt ist; ich habe Interesse an Neuem; aber auch: ich habe eine Schranke in mir, an der ich entschieden NEIN sage, das lass ich nicht mit mir machen und hier verweigere ich mich, gleich, welche Autorität meint, mich anweisen zu können. Solches nenne ich personale und soziale Lebenskompetenzen. SIE sind die wichtigsten.“[5]

Neben der Lebenskompetenz, die in unserem Schulkonzept einen speziellen Schwerpunkt bildet und weiter unten (S. 17) ausgeführt wird, steht die instrumentelle Kompetenz. Die instrumentelle Kompetenz, unter der die Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben, elementares Rechnen, Musik und darstellende Kunst sowie der Umgang mit den modernen Medien (Computer und Internet, digitale Medien) verstanden werden, erlernen die Kinder im Rahmen des freien und gebundenen Unterrichts in den Fächern sowie fächerübergreifend in den Projekten. Dabei motivieren die Kinder die natürliche Neugierde, relevante Beispiele und interessante Fragestellungen, die sich in ihre persönlichen und die von der Schule gebotenen Erfahrungsfelder fügen. Um den Erwerb dieser instrumentellen Kompetenzen zu ermöglichen, müssen die Beziehungen der beteiligten

[5] Heike Papenfuss, *Lernen geht auch anders*, S. 32 (Ein Gespräch mit Otto Herz).

Personen geklärt sein; d. h. ein Kind, das sich sicher und geschätzt fühlt, kann sich auf das Lernen der instrumentellen Kompetenzen konzentrieren und sich neuen Herausforderungen stellen.

Auch Schelten nennt drei Kompetenzbegriffe. Unter der Fach- und Methodenkompetenz versteht er die Aneignung von fachlichen Kenntnissen mit individuellen Methodenkompetenzen. „Zur Methodenkompetenz zählt, selbsttätig Lösungswege für komplexe Arbeitsaufgaben anzuwenden, finden und reflektieren zu können. Dazu gehört die Fähigkeit zur selbstständigen Aneignung neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten (Lernkompetenz).“ Das Finden eigener Lösungswege ist erwünscht. „Die Personalkompetenz betrifft die Entwicklung eines positiven Selbstbildes“, also das Wissen um die eigenen Stärken und Fähigkeiten und die Verantwortung, die ich als Mensch für mich, mein Leben und meine Umwelt trage.

„Bei der Sozialkompetenz geht es um die Fähigkeit zum Umgang mit anderen Menschen und darüber hinaus um gruppenorientiertes Verhalten in Arbeitsgemeinschaften.“ Die moderne Berufswelt fordert eben diese Teamfähigkeit für das Kommunikationszeitalter.[6]

In den bereitgestellten Möglichkeiten (s. u.) finden die Kinder konkrete Lebenssituationen, in denen sie den Sinn der instrumentellen Kompetenzen[7] erleben. Dadurch entwickelt sich ein flexibles Wissen, da es mit gewohnten Lebenssituationen verbunden wird und nicht nur in einem vom Max-Plank-Institut für Bildungsforschung in Berlin bemängelten „fragend-entwickelnden Unterricht“ gelehrt wird.

Im Lernprozess wird der Intelligenzbegriff erweitert und den Kindern die Möglichkeit geben, ihre Kompetenzen entsprechend der multiplen Intelligenzen nach Howard Gardner zu entwickeln.

Lernen ist eine konstruktiv-produktive Leistung jedes einzelnen Menschen, Lernen heißt daher immer auch erfinden. So müssen Lehrer das Verstehen der Kinder verstehen und von ihrem eigenen Verstehen unterscheiden. Die Kinder bestimmen ihren Lernweg selbst und lernen dafür auch Verantwortung zu übernehmen, Lehrer begleiten sie in diesem Prozess. Auch der Erziehungswissenschaftler Peter Struck erläutert in seinen 15 Ge-

[6] Andreas Schelten, *Begriffe und Konzepte der berufspädagogischen Fachsprache. Eine Auswahl*, Stuttgart 2000, S. 37 f.
[7] Bei Schelten eine Fachkompetenz

boten[8] des Lernens, dass Kinder besser lernen, wenn sie selbst lernen, nämlich durch Handeln statt durch Sprechen oder Zuhören[9]. Jahrgangsübergreifende Lernfamilien ermöglichen Lernen voneinander und Resonanz untereinander.

Lerninhalte werden also nicht vorgegeben, sondern vorbereitet und angeboten, um den Kindern die Welt zu öffnen, sodass sie die Verbindung zur Welt aufnehmen und sich selbst formen können. Otto Herz fordert, den Kindern Gelegenheiten zu geben, die eigenen Wünsche, Bedürfnisse und Interessen zu realisieren, und dies alles in einem sozial verantwortlichen Kontext. Denn jeder Mensch ist einzigartig.

An erster Stelle jedoch steht die Lebenskompetenz, die sich aus personalen und sozialen Kompetenzen zusammensetzt. Der Erwerb dieser Lebenskompetenz wird innerhalb der Schule durch eine wertschätzende Umgebung und Haltung dem Menschen gegenüber und einem respektvollen Umgang miteinander ermöglicht. Auch hier zeigen sich wieder Elemente der Erziehung zum Frieden im Sinne Montessoris. Durch den bewussten Verzicht auf die Defizitorientierung werden die Kinder in dem bestärkt, was sie können, denn Kinder, die ihre Stärken kennen, die wissen, was sie können, trauen sich eher an Neues heran. Durch wertschätzende Rückmeldung im Lernprozess erfahren die Kinder, dass und wie sie an einer Sache bleiben können, auch wenn es Rückschläge oder Übungs- und Wiederholungsphasen gibt, die Anstrengung erfordern. Achtsame Kommunikation im Alltag ermöglicht den Kindern ihre Bedürfnisse zu erkennen und zu artikulieren.

Praktisches Arbeiten in verschiedenen Berufsbildern und sozialen Diensten erweitern die Erfahrungen und dienen als Motivatoren für das Lernen. Begegnungen mit Kunst und Kultur verstehen sich von selbst.

Persönlichkeiten, die um ihre Stärken und Potentiale wissen, die sich selbst und andere führen können, sodass ein Gewinn für die Gemeinschaft entsteht, wird unsere Gesellschaft in Zukunft benötigen. Die Montessori-Pädagogik geht davon aus, dass das Kind der Baumeister seiner selbst ist; d. h. im Kind ist bereits alles angelegt und die Umwelt muss ihm die Entwicklungsmöglichkeiten bieten. Diese entwicklungsfördernde Umwelt findet das Kind in der Montessori-Schule in Form von vorbereiteter Umgebung und Freiarbeits-Materialien; Erwachsene begleiten das Kind in der selbsttätigen Entfaltung seiner

[8] Peter Struck, *Die 15 Gebote des Lernens. Schule nach PISA*, Primus [3]2008
[9] Bei Schelten eine Methodenkompetenz

personalen Stärken und Potentiale.

In diesem Sinne kommt unser pädagogischer Ansatz in den grundlegenden Aspekten mit den programmatisch formulierten Entwürfen zur Umsetzung bundeseinheitlicher Bildungsstandards zur Deckung. Sowohl die Publikationen der Kultusministerkonferenz[10] als auch das Bundesministerium für Bildung und Forschung[11] vermeiden außerhalb der spezifischen Fachdidaktiken die überkommene Zuordnung von Lerninhalt und Bildung(sziel). Vielmehr wird versucht, die dichotomisch verengte Perspektive zugunsten einer systemisch integrierten Gesamtschau abzulegen, bei der die vielfältigen Verschränkungen im Lernprozess etwa in Bezug auf Disposition, Situation, Funktion, Kognition, Regulierung, Kommunikation, Motivation und Autonomie berücksichtigt werden können. Die pädagogischen und didaktischen Konsequenzen aus diesem Paradigmenwechsel entsprechen in hohem Maße der Pädagogik Maria Montessoris, die etwa vor einer konstruktivistischen Pädagogik, die auch in den Handreichungen des ISB ihren Niederschlag findet[12], schlicht den Blickwinkel des Kindes einzunehmen in der Lage war, um die durchaus modernen Schlussfolgerungen für die unterrichtliche Praxis (zunächst) ohne theoretischen Überbau vorwegzunehmen. Die Montessori-Schule Weißenburg-Gunzenhausen entspricht in ihrer theoretischen Zielsetzung der Laufrichtung der staatlichen Bildungsstandards, insofern diese Abstand nehmen von detaillierten, auf spezielle Inhalte fixierte Jahrgangs- **oder gar Lehrgangs**ziele und für „ausgewählte Schnittstellen der allgemein bildenden Schularten - Primarbereich (Jahrgangsstufe 4), (…) – Bildungsstandards“ erarbeiteten[13]. Eine solche Rahmensetzung entspricht in vielfältiger Weise den unter 3 genannten Montessoriprinzipien und soll an der Montessori-Schule Weißenburg-Gunzenhausen umgesetzt werden. Dies gilt im Hinblick auf die Jahrgangsmischung an Grundschulen mit Montessori-Pädagogik folglich vor allem für die oben erwähnten Standards, die es mit dem Ende der vierten Jahrgangsstufe zu erreichen gilt.

[10] Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister, *Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung*, München, Neuwied 2005.
[11] Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Bildungsforschung (Hg.), *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards* (Bildungsforschung Band1), Berlin 2009.
[12] Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hg.), *Theorien des Lernens. Folgerungen für das Lehren*, München, 2007, u. a. S. 1 und 7.
[13] Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.), *Vereinbarung über Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004)*, S. 3.

2.3.2 Kooperation mit verschiedenen Berufsbildern

Nicht erst im Sekundarbereich sollen die Schüler durch Praktikumstage Einblick in verschiedene Berufsbilder bekommen. Zusätzlich zu den bekannten Unterrichtsgängen z. B. zu Feuerwehr oder Polizei sollen die Kinder mit vielen anderen Berufen in Kontakt kommen. Dies geschieht entweder durch Expertenbesuche in der Schule oder durch ein altersgemäßes Hineinschnuppern vor Ort. Dies erweitert nicht nur das Wissen der Kinder, sondern stellt auch schon eine Motivation zum Lernen und eine Zielführung der instrumentellen Kompetenzen dar. Kinder sind interessiert an konkreten Abläufen und Einsichten in technische Prozesse. Diese bekommen sie in der Berufswelt der Eltern nicht mehr automatisch mit. Der Landkreis ist geprägt von einer handwerklich- mittelständischen Arbeitswelt, daher bietet sich diese Kooperation als lebensnahes Lernfeld für selbstbestimmte und sinnstiftende Erfahrungen an.

2.3.3 Einbeziehung von Senioren

Soziale Kompetenzen entwickelt das Kind im Umgang mit anderen, sowohl Erwachsenen als auch Gleichaltrigen. Darüber hinaus bieten wir weitere Erfahrungsfelder in sozialen Einrichtungen. Durch Kooperationen mit z. B. Altenheimen können die Kinder Kontakte zu anderen Generationen knüpfen, die sie oft im Familienumfeld nicht mehr unmittelbar erleben. Besonders in der Pubertät ist es wichtig, dass die Jugendlichen sich in ihrer gesellschaftlichen Rolle und im Leben als nützlich wahrnehmen können. Wir bereiten diese Felder schon früh vor und weiten sie dann aus. Nicht nur die Kinder profitieren von dieser Zusammenarbeit, auch für die alten Menschen bedeutet das Zusammensein mit Kindern neue Herausforderung und geistige Beweglichkeit im Heimalltag. Aus der Sicht des Hirnforschers benennt etwa Gerald Hüther als bestes geistiges Training im Alter die Gesellschaft von Kindern, die mit ihren vielfältigen Handlungen die Präsenz des Gegenübers fordern. Peter Struck empfiehlt in den Pubertätsjahrgängen Praktika in sozialen Einrichtungen.

Als konkrete Umsetzung dieser Einbeziehung von Senioren ist die Zusammenarbeit mit dem Senioren-Pflege- und Wohngemeinschaft Landhaus Altmühltal Dietfurt[14] geplant. Im Rahmen des Nachmittagsangebotes an der Montessori-Schule werden erste Kontakte

[14] Senioren-Pflege- und Wohngemeinschaft Landhaus Altmühltal Dietfurt, Schneckenhofener Str. 9, 91757 Treuchtlingen-Dietfurt.

zwischen den Jungen und den Alten geknüpft, die dann die Grundlage für die weitere pädagogische Arbeit bilden. Neben den traditionellen hauswirtschaftlichen, handarbeitlichen, handwerklichen und landwirtschaftlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Senioren sind es vor allem die sozialen Prozesse, die die ganzheitliche Bildung und Erziehung der Kinder gewinnbringend ergänzen können. Die Palette der Möglichkeiten erstreckt sich vom einfachen Spielen und Geschichte(n)erzählen über Handarbeiten und Basteleien bis hin zum heute nicht mehr alltäglichen Brotbacken. Im Rahmen von Exkursionen können Gegenbesuche der Schüler im Altenheim den Kontakt zwischen den Generationen vertiefen und so Dialog und Verständnis zwischen den Jüngsten und den Ältesten als selbstverständlich in das soziale Verhaltensrepertoire der Kinder implementieren.

Die Kooperation zwischen der Montessori-Schule und dem Dietfurter Altenwohnheim begründet sich nicht nur in den oben genannten theoretischen Einsichten der Hirnforschung und neueren Ansätzen der allgemeinen Geriatrie. Es ist vor allem auch die gerontopädische Ausrichtung des Dietfurter Altenheimes, die durch Material und Vorgehensweisen aus der Montessori-Pädagogik beeinflusst ist. Inspiriert und ermuntert durch weitergehende Integrationskonzepte[15] - auch in anderen Bundesländern - darf von einer Kooperation zwischen Schule und Altenheim und also zwischen Junioren und Senioren durchaus ein pädagogischer Mehrwert erwartet werden, der die reine Wissensvermittlung übersteigt.

2.3.4 Einbeziehung von Gemeinde und landwirtschaftlich geprägter Region

Neben diesem generationsübergreifenden Erfahrungsfeld öffnet sich die Schule dem Gemeindeleben. Soziale Projekte im Umfeld und die Verbindung zur politischen und kirchlichen Gemeinde lassen die Kinder das Leben erleben und zeigen ihnen, dass sie selbst mit Engagement etwas bewirken können. Die Erfahrung der Selbstwirksamkeit ist darüber hinaus ein zentraler Baustein der Suchtprävention.

Angestrebt wird außerdem eine Zusammenarbeit mit Erlebnis-Bauernhöfen im Landkreis, die den Kindern den unmittelbaren Zugriff auf landwirtschaftliche und handwerk-

[15] Vgl. hierzu die Ausführungen zum *Haus der Generationen* der Montessori Schule Halle (Saale) und die *Werkstatt der Generationen* der Montessori Volksschule an der Balanstraße, München.

liche Handlungsbereiche ermöglicht. Die mittlerweile erprobten und auch erfolgreichen Konzepte der Erlebnis-Höfe der Region bieten vielfältige inhaltliche Schnittstellen gerade für den Primarbereich: Vom Erleben der natürlichen Umwelt und der gestalteten bis hin zur jahreszeitlich geprägten Bewirtschaftung und Produktion.

2.3.5 Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf

Im Alltag des Schullebens bietet auch die Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Möglichkeiten der Sozialkompetenzentwicklung. Mittelfristig sollen Integrationskinder, die auf körperlicher, geistiger oder seelischer Ebene einer intensivierten Förderung bedürfen, in die Klassengemeinschaft aufgenommen werden. Schulbegleiter werden die Bewältigung des Schulalltags ermöglichen und diese Kinder in ihrer Entwicklung unterstützen. Da die Montessori-Schule in den ersten Jahren die Ausbildung und Festigung belastbarer Strukturen in Unterricht und Organisation in den Vordergrund stellen muss, wird die Aufnahme von Kindern mit besonderem Förderbedarf erst ab dem zweiten Betriebsjahr anvisiert. Trotz der Tatsache, dass „seit der Aufhebung der Lernzielgleichheit 2003 (…) die rechtlichen Voraussetzungen für die Aufnahme von Kindern mit Behinderungen an Schulen gegeben“[16] sind, zeigen uns die Erfahrungen anderer Montessori-Schulen, dass – unter Berücksichtigung von Klassenstärke und -charakter - die Aufnahme von ein bis zwei Förderkindern realistisch, mehr als drei als problematisch anzusehen sind.

Um dem individuellen Förderbedarf der jeweiligen Schüler aber gerecht zu werden, werden im Aufnahmeverfahren (Punkt 7, S. 43 f) immer die besondere Sachlage und die Rahmenbedingungen des Einzelfalls berücksichtigt werden. Außerdem wird in der Regel entsprechende Beratung durch **Förderschule** und behandelnde Therapeuten sowie ggf. die Hinzuziehung eines staatlichen Schulpsychologen die Entscheidung über Aufnahme von Integrationskindern in die Schule ergänzen. Ein Gutachten der abgebenden Schule bzw. Einrichtung unterstützt die Entscheidung über die Aufnahme. Die Montessori-Schule stellt dann die adäquate Förderung des Kindes sicher und gewährleistet die fachgerechte Förderung ggf. durch entsprechend ausgebildetes Personal. Hierzu trägt die intensive Zusammenarbeit mit dem zuständigen Förderzentrum und den behandelnden Ärzten und

[16] MLB, *Konzept*, S. 36.

Therapeuten des Kindes maßgeblich bei. Besteht das Anrecht auf Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII, unterstützt die Schule die Eltern bei der Beantragung.

Zu Kindern mit besonderem Förderbedarf zählen ebenso diejenigen, die als hoch- oder sonderbegabt gelten. Auch diese Kinder bedürfen einer besonderen Aufmerksamkeit, die ihrer speziellen Lernform und ihrem Wissenshunger gerecht wird. In der Montessori-Pädagogik profitieren dadurch alle Beteiligten: „Der Weg auf dem die Schwachen sich stärken, ist der gleiche wie der auf dem die Starken sich vervollkommnen.“ (Maria Montessori)

3 Prinzipien für den praktischen Unterricht

Alle Unterrichtsfächer orientieren sich am bayerischen Grundschullehrplan bzw. an der künftigen Implementierung der Bildungsstandards, die von der KMK am 15.10.2004 beschlosssen und in den fachspezifischen Publkikationen von KMK[17] und ISB[18] näher ausgeführt wurden. Eine Vergleichbarkeit mit den Bildungsstandards ist also gewährleistet. Organisatorisch und strukturell ergeben sich aber Unterschiede für die Unterrichtspraxis an der Montessori-Schule. Die Lerninhalte in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Heimat- und Sachkunde müssen im Verständnis der Montessori-Pädagogik nicht zwangsläufig in derjenigen Jahrgangsstufe vermittelt werden, die im Grundschullehrplan vorgesehen ist. Vielmehr verlangt das Konzept Maria Montessoris hier nach höherer Flexibilität und Freiheit in Unterrichtsstruktur und Zeitgerüst. „Maria Montessori hatte eine sehr radikale Einstellung zum Lernen und zum Lehrplan. Das Kind soll die Möglichkeit haben, gemäß seinem eigenen „inneren Bauplan“ zu lernen. Sie geht sogar soweit, zu sagen: „Das Interesse des Kindes ist der Lehrplan“.[19] Dieser Unterschied wird auch durch die Erkenntnisse und Erfahrungen zeitgenössischer Reformpädagogen und anderer Reformschulen unterstützt. Es sei hier auf das *gemeinsame Schulkonzept der Schulen im Montessori Landesverband Bayern* ([3]2005, S. 33) hingewiesen, das in diesem Zusammenhang wiederum auf das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 13.12.2000 (BVerwG 6 C 5.00) verweist, dass den Montessori-Schulen in Bayern einräumt, die Altersmischung uneingeschränkt einzuführen: „Entsprechend ihrer Genehmigungsbedingungen nach dem Grundgesetz (Art. 7 GG und entspr. Art. 134 BV) muss eine private Volksschule sich auszeichnen durch ein besonderes pädagogisches Interesse. Um dies ausgestalten zu können, ist sie frei in der Entscheidung über eine besondere pädagogische, religiöse oder weltanschauliche Prägung, über Lehr- und Erziehungsmethoden, über Lehrstoff und formen der Unterrichtorganisation (aufgenommen in Art. 90 BayEUG). (…) die Schule [darf] in freier Trägerschaft nach Art. 7 Abs. 4 GG (entspr. Art. 134 Abs. 1 BV und Art. 91 und 92 BayEUG) in ihren Lehrzielen nicht hinter den gleichartigen staatlichen Schulen zurück-

[17] Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.), *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*, München, Neuwied 2005. Und: Ders., *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*, München, Neuwied 2005.
[18] Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hg.), *KMK-Bildungsstandards. Konsequenzen für die Arbeit an bayerischen Schulen*, München, 2005.
[19] MLB, *Konzept*, S. 58.

stehen. Es geht dabei aber nicht um die Vergleichbarkeit der Lehrziele in jeder einzelnen Jahrgangsstufe, sondern um die Gleichwertigkeit der Lehrziele im Sinne der Bildungsendziele. Diese Formulierung bedeutet die Möglichkeit zum Abschluss einer bestimmten Schulart, in unserem Falle der Volksschule mit dem „Erfolgreichen", oder „Qualifizierenden Hauptschulabschluss" nach der 9. und dem „Mittleren Bildungsabschluss" nach der 10. Jahrgangsstufe. Es kann und darf aber keine Gleichartigkeit abverlangt werden."[20] Im Sinne einer stetigen und konsequenten Beobachtung des individuellen Lernerfolgs der Lernenden ist es jedoch sinnvoll, die Fortschritte und Defizite bei der Erreichung der Lern- und Erziehungsziele kritisch zu würdigen. Dies geschieht zum einen durch Aufzeichnungen der Lehrkräfte und Gespräche im pädagogischen Team. Zum anderen wird durch regelmäßige Rückmeldungen und Elterngespräche dem Bedürfnis und auch dem Recht der Erziehungsberechtigten, den Leistungsstand des Kindes mitzuverfolgen, Rechnung getragen. Wie auch in der Regelschule verlangen Unregelmäßigkeiten in der Schulkarriere einzelner Schüler selbstredend nach besonderer Aufmerksamkeit. Schulabgänge – vor allem unter dem Schuljahr oder vor Abschließen des vierten Lernjahres – werden besonders intensiv und unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und Maßgaben der aufnehmenden Schule begleitet und zielorientiert unterrichtet. Auf diese Weise wird vermeidbaren Härten beim Schulwechsel – sei es in die Regelschule oder in eine andere alternative Schulform – vorgebeugt.

Im personell und zeitlich gebundenen Unterricht werden die Fächer Musik, Kunsterziehung, Sport, Werken/Textiles Gestalten, Religion sowie die Fremdsprache unterrichtet. Die übrigen Fächer werden durch Freiarbeit bzw. Projektarbeit abgedeckt.

Die Pädagogen an unserer Schule sind sich ihrer großen Verantwortung bewusst, die Anforderungen des Lehrplans und die individuellen Lernwege des Kindes im Blick zu behalten. Doch in erster Linie verstehen sie sich als Begleiter der kindlichen und jugendlichen Entwicklung, die sich eben nicht immer an einen linearen Lehrplan hält, sondern in Sprüngen vonstattengehen kann. Jeder Schüler verfügt über eigenes latentes Wissen, das bei konsequenter Begleitung und Förderung früher oder später zutage tritt. Wir gehen von einem neuen Begabungsbegriff aus: Jedes Kind hat sein individuelles Wissen und Können, mit dem es sich die Umwelt erschließt, daher muss Schule individuell arbeiten

[20] MLB, *Konzept*, S. 33.

um allen Kindern gerecht zu werden.

3.1 Standards

"Die Haltung unserer Erzieher ist nicht die, phantastischer Optimisten, sondern es ist die Haltung der Liebe. Ein Mensch, der nicht liebt, sieht nur die Fehler bei den anderen; der liebt, sieht sie nicht, und darum sagt man, die Liebe mache blind. Doch nur wer liebt, ist ein wirklich Sehender, und nur er kann die zarten Offenbarungen des Kindes sehen und verstehen, und vor ihm wird ein Kind seine wahre Natur zeigen." (Maria Montessori)
Als Standards definieren wir für unsere pädagogische Arbeit u. a. die Qualitätskriterien für die Primarstufe des Montessori Dachverbandes Deutschland (MDD) und der Österreichischen Montessori Gesellschaft (ÖMG)[21]:

- Vorbereitete Umgebung
  - Einrichtung der Räumlichkeiten (innen und außen) als vorbereitete Umgebung
  - Montessori-Material als Arbeitsgrundlage
- Freie Wahl der Arbeit (Freie Arbeit)
- Lerngruppe mit Jahrgangsmischung und Kindern mit besonderem Förderbedarf
- Kosmische Erziehung als Unterrichtsprinzip
- Spezielle Arbeitweise des Pädagogen
- Miteinander der Kinder
- Planung, Reflexion und Dokumentation des individuellen Entwicklungs- und Lernprozesses und der Leistung
- Persönlichkeitsbildung und -entwicklung
- Grundlegende Bildung
- fundierende Wissens- und Wertevermittlung
- selbstverantwortliches Handeln durch Selbstorganisation und Selbststeuerung
- Prozessorientierung, Differenzierung und Individualisierung des Lernens
- Gemeinsames Lernen
- Rhythmisierung des Unterrichts
- Fächerverbindendes Lernen

[21] Montessori Dachverband Deutschland e.V. / Österreichische Montessori Gesellschaft e.V., *Montessori-Qualitätsstandards für die Primarstufe. Liste der Montessori-Qualitätskriterien für die Primarstufe*, o. O. 2009.

„An Montessori-Schulen werden vielfältige Lernformen praktiziert, abhängig von Themen und Inhalten, Schülerinteressen und –bedürfnissen, sowie von Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen an den einzelnen Schulen. Alle Lernformen berücksichtigen die montessorischen Prizipien der Eigenverantwortlichkeit und Selbstbestimmung sowie der freien Wahl der Inhalte und Wege des Lernens.“ [22]

- Freiarbeit
- Angebote und Kurse
- Epochen und Projekte
- Fachunterricht
- Fremdsprachenangebote
- Praxisorientierung und außerschulische Lernorte
- Stilleübungen
- Demokratie leben und lernen
- Selbstorganisiertes Lernen zu Hause
- Austausch und Zusammenarbeit mit den Eltern
- Schulsozialarbeit

Ausgehend von der besonderen pädagogischen Ausrichtung und Zielsetzung der Montessori-Schule sind die folgenden Aspekte besonders hervorzuheben und einzuordnen:

3.2 Primat der Selbststeuerung

Gerade, weil im Vorschulbereich typischerweise kaum in der Vollständigkeit realisiert, ist es eine zentrale Aufgabe der Pädagogen auf der Primarstufe, die Selbstorganisations- und Selbststeuerungskompetenzen der Schüler zu aktivieren und zu entwickeln. Auch damit diese spätestens in der Sekundarstufe geforderten Kompetenzen nicht erst in jenen Jahrgangsstufen wieder neu erlernt werden müssen, nutzt die Montessori-Pädagogik diese dem Kind von Natur her eigentümlichen Fähigkeiten sofort und baut sie aus. Die Konsequenzen für den kindlichen Lernprozess sind eine ausgeprägte intrinsische Motivation, längere bzw. effektivere Aufmerksamkeitsspannen und eine nachhaltigere Verinnerlichung des Lerngegenstandes.

Für die Montessori-Schule heißt das, dass der Selbststeuerungsaspekt bei der kindli-

[22] MLB, *Konzept* S. 37 ff.

chen Kompetenzentwicklung nicht der Schulorganisation untergeordnet werden sollte. Vielmehr ist es das Ziel, die Schule mit ihren Abläufen und Rahmenbedingungen um die Bedürfnisse und Neigungen der Schüler herumzubauen.

Die zentrale Folgerung der Montessori-Pädagogik nach Selbststeuerung und Selbstorganisation des Lerners umfasst das ganze Spektrum des Lernvorganges und kann im Groben in folgende Aspekte unterteilt werden:

- Auswahl und Begrenzung des Lernstoffes
- Planung von Zielsetzung und Vorgehensweise
- Bereitstellung von Materialien und Hilfsmitteln
- Einteilung und Organisation der Lernschritte
- Durchführung und Überwachung des eigenen Lernplanes
- Reflexion und Korrektur der Ergebnisse
- Verknüpfung mit bisherigen Lerneinheiten
- Integration in übergeordnete Lernziele

Die Überordnung der Lernerbedürfnisse über die Unterrichtsorganisation bedarf in der Folge vor allem der:

3.3 Rhythmisierung

Die Rhythmisierung ermöglicht den Wechsel von Lern- und Entspannungsphasen während des Tages unter Einbeziehung fester Elemente wie gemeinsame Pausen und verschiedene Sozialformen sowie Fachunterrichts- und individuelle Förderangebote.

3.4 Organisation der Lerngruppen in jahrgangsübergreifenden Klassen

In der Montessori-Schule behält der Begriff der Klasse zwar seine organisatorische Qualität als Bezeichnung der übergeordneten Lerngruppe, diese wird jedoch nicht altershomogen gebildet. Vielmehr soll alters- und jahrgangsübergreifend eingeteilt werden. Es werden also mehrere Schülerjahrgänge in einer Klasse zusammengefasst. Dies ist möglich, da die Kinder während der Freiarbeit ohnehin auf ihren jeweiligen individuellen Niveaus arbeiten und überwiegend materialgestützt lernen. Die Jahrgangsmischung basiert auf der Annahme von Maria Montessori, dass der Aufbau eines guten Lern- und Arbeits-

verhaltens am besten in einer altersgemischten Gruppe (wie auch im Kindergarten) gelingt. Insbesondere sprechen die im Folgenden aufgeführten Gründe für eine Jahrgangsmischung.

3.5 Individuelle Lernfortschritte ermöglichen

Da jedes Klassenzimmer mit allen Lernmaterialien für die verbindlichen Lerninhalte der 1. bis 4. Klasse ausgestattet ist, ermöglicht die Jahrgangsmischung den Schülern, ihrem Lerntempo entsprechend voranzuschreiten. Lernschwache Schüler können so lange einen Lerninhalt üben und hierbei den Zugang über verschiedene Sinnessysteme nutzen, bis sie ihn integriert haben. Sie können in extremen Fällen ein Jahr länger die Grundschule besuchen, bleiben dabei aber in ihrer Klasse und tragen daher nicht die Nachteile des „Sitzenbleibens“. Besonders begabte Kinder werden in ihrem Wissensdrang und Lerntempo nicht gebremst und können eventuell schon nach drei Jahren an die weiterführende Schule übertreten ohne eine Klasse überspringen zu müssen. In diesem Sinne leistet die Montessoripädagogik mit der Jahrgangsmischung auch einen Beitrag zur Hochbegabtenförderung.

3.6 Soziales Lernen fördern

In jahrgangsgemischten Klassen können sich die Älteren als „Lehrer“ für die Jüngeren betätigen. Die Bewunderung und Dankbarkeit, die sie dafür von den Jüngeren erfahren, stärkt ihr Selbstvertrauen und fördert ihr Selbstbewusstsein. Sie lernen Verantwortung zu übernehmen und üben sich in Hilfsbereitschaft. Die Jüngeren profitieren von den Erklärungen der Mitschüler, da diese oft kindgemäßer sind als die der Erwachsenen. Aber auch der Wissensstand der älteren Schüler verbessert sich durch ihre „Lehrtätigkeit“, denn wer lehrt, muss sein Wissen nochmals genau durchdenken, strukturieren und sich sprachlich präzise ausdrücken. Durch diese Arbeits- und Lernformen entwickelt sich Sozialkompetenz auf ganz natürliche Weise.

Die Jahrgangsmischung schließt selbstverständlich einen Unterricht in alters- oder leistungshomogenen Arbeitsgruppen, in dem bestimmte Lerninhalte und Arbeitstechniken gezielt vermittelt werden können, nicht aus. Vielmehr soll die Sozial-*Form* der inhaltlichen und strukturellen *Funktion* folgen.

3.7 Freiarbeit

„In Übereinstimmung mit neuesten Erkenntnissen gelangte Maria Montessori bereits vor mehr als einem halben Jahrhundert zu der Gewissheit, dass echter Lernerfolg nur dann von Dauer und von bildender Wirkung ist, wenn das Kind durch aktives Handeln und gemäß seiner sensiblen Phasen Lerninhalt, Lerntempo und Lernverfahren selbst bestimmen kann.

Darum brach Montessori radikal mit allen traditionellen, auf Belehrung und auf bloße Wissensvermittlung ausgerichteten Erziehungs- und Unterrichtsmethoden und setzte kompromisslos auf die selbstgesteuerte Lernaktivität und spontane Wissensbegierde des Kindes. Nur unter dieser Voraussetzung sah sie den stimmigen Aufbau der kindlichen Intelligenz gewährleistet.

Die Art und Weise, in der diese ganz und gar unkonventionelle Form selbstkontrollierten Lernens verwirklicht werden soll, ist die in Montessori-Einrichtungen praktizierte sog. „Freiarbeit“ (im deutschen Sprachraum wird übereinstimmend von „Freiarbeit“ und nicht wie im Montessori-Original von „freier Arbeit“ gesprochen). Montessori selbst gebraucht diesen Begriff nicht. Sie spricht von „innerer Arbeit“, „freier Arbeit“ und von der „großen Arbeit“. Gemeint ist aber immer dasselbe: Das Sich-Versenken in eine interessante, frei gewählte Arbeit, in der das Kind über die Tätigkeit zur Konzentration findet.“[23]

Dies bedeutet im Einzelnen, dass bereits ab der ersten Jahrgangsstufe die Freiarbeit ein integraler Bestandteil des Unterrichts ist. Abhängig von Faktoren wie Qualität und Quantität des Stoffes, Lernerpersönlichkeit und pädagogischer Zielsetzung soll die Freiarbeit in den verschiedenen Sozialformen den Unterricht ausmachen. Freiarbeit bedeutet hier nicht nur ein reserviertes Zeitfenster, sondern auch eine Selbstbestimmung der Inhalte und Progression. Dass dies einem streng vorgegebenen Unterrichtsschema entgegensteht, ist evident. Trotzdem sollen – bei aller angestrebten Flexibilität – insbesondere die gemeinsamen Pausen- bzw. Essenszeiten zeitliche und soziale Eckpunkte bilden, die die Selbststrukturierung des Kindes unterstützen. Die Freiarbeit wirkt der immer stärker werdenden Konsumhaltung in unserer Gesellschaft entgegen. Kreativität, Eigentätigkeit, Verantwortung für das eigene Tun und selbstständiges Arbeiten sind Kompetenzen, die

[23] MLB, *Konzept*, S. 15 f.

später in der Berufswelt große Bedeutung haben.

3.8 Projektarbeit

Flankiert werden diese Arbeitsphasen in selbstständiger Organisation von einer stark projektorientierten Unterrichtsarbeit, die sich mitunter inhaltlich an die klassischen Lehrgänge des Grundschullehrplans anlehnen. Die Vorteile eines geführten und aufbereiteten Unterrichts werden hier nach didaktischer und pädagogischer Bedarfslage gewissermaßen mit denen der Freiarbeit verknüpft. Anstatt jedoch zur lehrerfokussierten Standardmethode des Frontalvortrages oder der kleinschrittigen Bearbeitung von Lernhappen mit Hilfe von undifferenziertem Lernmaterial in Form von stets standardisierten Arbeitsblättern zurückzufallen, begünstigt und fördert die Montessori-Pädagogik in allen methodischen Varianten die eigenständige Ausformung des Lernens. Vergleiche hier: „Zur Vertiefung von Themen eignen sich Epochen und Projekte, in denen die Schülerinnen über einen längeren Zeitraum täglich bzw. mehrmals wöchentlich über einen Zeitraum von mehreren Wochen lernen und arbeiten können. Bei Epochen oder Projekten ist das kosmische Prinzip eines fächerübergreifenden und vernetzten Lernens führende Lernmethode. Es wird darauf geachtet, dass „Kopf, Hand und Herz“ zusammenwirken können. Arbeiten im musisch-künstlerisch-handwerklichen Bereich finden häufig im Rahmen von Projekten und Epochen statt, häufig in Verbindung mit ganz unterschiedlichen Themenbereichen.“[24] Sowohl Pädagogen wie auch Kinder dokumentieren die getätigten Arbeiten und die Lernfortschritte in geeigneter Form.

3.9 Lernpläne

Ein wichtiger Aspekt bei Frei- und Projektarbeit ist das Erstellen und Durchführen von persönlichen und damit individuellen Lernplänen. Dabei ist zu betonen, dass die Erstellung dieser Lernpläne durch die Kinder mit Unterstützung durch die Pädagogen nach dem Motto „das nehme ich mir vor, das möchte ich neu lernen“ geschieht. Die Pädagogen geben Anregungen, die sich an der individuellen Lernentwicklung und den nächsten Schritten in Richtung aufbauender Kompetenzen des Kindes orientieren, denn die „Beziehung zum und die Achtung vor dem Kind basieren auf Bescheidenheit, Geduld und Liebe.“

[24] MLB, *Konzept*, S. 37.

(Maria Montessori)

„Angesichts der Erfahrungen von Montessori-Schulen unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen können wir sagen, dass die Heranwachsenden heute besonders viel Halt und Orientierung durch eine klare und liebevolle Haltung der Erwachsenen ihnen gegenüber brauchen. Die damit verbundene Zuwendung und Begleitung darf im Sinne Montessoris jedoch nur so weit gehen, wie es ihnen auf ihrem Weg dienlich ist, die eigenen Kräfte zu mobilisieren, ihre eigenen Interessen und Bedürfnisse zu erkennen und zu benennen und tätig zu werden. Der wohl bekannteste Ausspruch Montessoris „Hilf mir, es selbst zu tun!“ zeigt klar diese Aufgabe des Erwachsenen in Beziehung zum Kind.“[25]

Neben den Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen etc.) und den erweiterten Lerninhalten werden so auch Metakompetenzen (Zielbestimmung, Planung, Reflexion und Evaluation durch die Erstellung von eigenen Lernplänen und deren Überprüfung) von Anfang an eingeübt und gefestigt. Die Lernpläne sind der Lern- und Entwicklungsstufe des Schülers in Dauer und Umfang angemessen und finden im turnusmäßigen Unterricht Anwendung. Die kleinschrittigeren Lernpläne beinhalten im Gegensatz zu den eher langfristig ausgerichteten Projektplänen die individuellen Tages- und Wochenziele der Lernarbeit. Die Förderung und Forderung orientiert sich an den Interessen des Kindes, sowie am Lehrplan. Für alle Lernstufen stehen den Kindern angemessene Materialien, Bücher und Arbeitsprogramme zur Verfügung.

3.10 Vorbereitete Lernumgebung

Um freiheitliche Lernorganisation und kindliche Selbststeuerung zu ermöglichen, sollte das Kind eine topologisch vorbereitete, technisch angepasste und sozial entlastete Lernumgebung antreffen. Die Bereitstellung von Lernräumen für die Einzel- und Gruppenarbeit und der freie Zugriff auf Materialien und Lernhilfen ergeben zusammen mit einem strukturierten Wechsel der Sozialformen den situativen Ausgangspunkt für das explorative Lernen der Schüler. Die didaktisch vorbereitete Lernumgebung wird in der Montessori-Pädagogik als notwendige Basis und initialer Auslöser verstanden, ohne die die intrinsische Motivierung des Lerners nicht gelingen kann: „Nicht das Material ist es, nicht die

[25] MLB, *Konzept*, S. 58.

Glocken sind es, sondern die Seele, die das Kind anspricht.“ (Maria Montessori)

„*Vorbereitete Umgebung* ist ein vielschichtiger, von den Bedürfnissen und dem Entwicklungsstand des Kindes wie auch von den gesellschaftlichen Bedinungen abhängiger Begriff. Das Kind benötigt seiner jeweiligen Entwicklungsstufe entsprechend eine andere Umgebung. Die vorbereitete Umgebung ist also nichts Starres, Gelichbleibendes, immer und überall Identisches, sondern etwas im höchsten Maße Flexibles und Unterschiedliches, das die Einfühlung, Kenntnis und Fantasie der Erzieher herausfordert.

Doch lassen sich einige allgemeine Merkmale aufzählen, die den Begriff näher umschreiben:“[26]

- Architektur: hell und freundlich und das Bewegungsbedürfnis des Kindes berücksichtigend
- Mobiliar: qualitativ hochwertig und ästhetisch ansprechend
- Material: anregend durch Form und Farbe, integrierte Fehlerkontrolle, Isolation der Schwierigkeit, begrenzte Anzahl, sensorisch, entwicklungsgemäß, offen zugänglich
- Pädagogen: beobachtend, wertschätzend, im Besitz eines positiven Menschenbildes, geduldig, vertrauensvoll, hilfsbereit aber auch abwartend demütig, das Kind liebend: „Es ist viel wichtiger, den Charakter eines Pädagogen als sein Wissen zu bilden.“ (Maria Montessori)

3.11 Leistungsnachweise und Schulabschluss

Die beobachtende Begleitung der Kinder in ihrem Entwicklungs- und Lernprozess wird mit geeigneten Beobachtungsbögen dokumentiert, sodass Pädagogen auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen können. Mit den Kindern erarbeiten sie individuelle Zielpläne und reflektieren diese mit ihnen, so dass sie Fähigkeiten zur Selbstreflexion und -einschätzung erwerben (s. o.). Eltern haben jederzeit die Möglichkeit im Gespräch mit den Pädagogen die Entwicklung ihres Kindes zu erfahren.

Leistung wird hier als Bereitschaft und Fähigkeit verstanden, sich mit Problemen

[26] MLB, *Konzept*, S. 15.

auseinanderzusetzen. Zur Leistung wird nicht nur das Ergebnis, sondern auch der gesamte Arbeitsprozess mit Zeiteinteilung, Anstrengungsbereitschaft, Fleiß und sozialer Kompetenz gezählt. Eine ganzheitlich gesehene Leistung besteht aus kognitiven, emotionalen und sozialen Aspekten.

Halbjährlich zu den üblichen Zeugnisterminen wird eine Leistungsdokumentation in Form des IzEL (Information zum Entwicklungs- und Lernprozess) an Schüler und Eltern herausgegeben. Diese Dokumentation hält sich an die Richtlinien des Montessori-Landesverbandes Bayern, der diese für alle Montessori-Schulen verpflichtende Form ständig weiterentwickelt. Das IzEL ist eine ausführliche, teils kategorisierte, teils im Fließtext verfasste mehrseitige Einschätzung des Kindes, die im Dialog der Pädagogen untereinander und mit dem Kind verfasst wird. Es ersetzt die Notenzeugnisse an den Regelschulen. Verpflichtende Gespräche zwischen Eltern und Lehrkraft über die schulische und persönliche Entwicklung der Kinder finden mindestens zweimal im Schuljahr statt. Die Lehrkräfte können darüber hinaus über die Lernentwicklung und den Leistungsstand der einzelnen Kinder jederzeit Auskunft erteilen.

Das Angebot an die Eltern, in der Schule zu hospitieren, gewährt ihnen einen detaillierten Einblick in den Lernalltag an der Schule ihres Kindes für ein tieferes Verständnis der Lernfortschritte.

4 Schulort, räumliche Gegebenheiten

4.1 Schulort

Die Montessori-Schule im Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen ist eine staatlich genehmigte Grundschule in privater Trägerschaft. Träger ist der Montessori-Trägerverein Weißenburg-Gunzenhausen. Sitz der Schule ist Weiboldshausen, Gemeinde Höttingen. Die Montessori-Schule bezieht mit dem Schuljahr 2010/2011 das Schulhaus Weiboldshausen, das bis dahin von der staatlichen Grundschule Ellingen genutzt wurde. Die baulichen Maßnahmen, die die Gemeinde Höttingen unternimmt, gewährleisten die Einhaltung der baulichen Auflagen der genehmigenden Behörde; außerdem wird für einen möglichst barrierefreien Zugang für behinderte Schüler gesorgt.

Im Laufe der Planungen wurden etliche Standorte im ganzen Landkreis gesichtet und vor allem im Hinblick auf die besonderen Bedingungen der Schulgründung bewertet. Außerdem sind gute Erreichbarkeit bzw. Anbindung an das Netz des öffentlichen Personennahverkehrs[27] und die mittelfristige Entwicklung der Montessori-Schule berücksichtigt worden. Das Schulhaus in Weiboldshausen erscheint unter diesen Gesichtspunkten als durchaus solider Kompromiss und stellt einen guten Standort für den künftigen Ausbau der Montessori-Schule dar.

Die Montessorischule wird vornehmlich von Schülern aus dem Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen und den angrenzenden Landkreisen besucht. Schüler aus benachbarten Regionen werden bei der Aufnahme nicht per se ausgeschlossen, müssen aber hinsichtlich der geplanten paritätischen Finanzierung[28] der Schulwegsbeförderung evtl. mit Mehrkosten rechnen.

4.2 Räumliche Voraussetzungen und Ausstattungsbedingungen

4.2.1 Räume

Die folgende Aufstellung zu den Räumlichkeiten der Montessori-Schule mit ihrer Ausstat-

[27] Vgl. hierzu in der Anlage zum Genehmigungsantrag die Aufstellung „Absichtserklärungen Schuljahr 2010/11“.
[28] Wenn ab dem dritten Jahr des Schulbetriebs die staatliche Bezuschussung der Schulwegsbeförderung greift, ergeben sich hier Änderungen.

tung gibt einen ersten Überblick. Die Details finden sich in den beiliegenden Bauplänen in der Anlage zum Genehmigungsantrag.

Klassenzimmer mit Montessori-Material in Schränken und Regalen, im Unterrichtsbetrieb frei zugänglich, nach den verschiedenen Lernbereichen strukturiert und überschaubar geordnet; Medien-/Computerinsel mit PCs[29] , CD-ROMs (didaktisches Material, Software, pädagogisch geeignete Spiele), CD-Player, CDs; Tische und Stühle für entsprechende Schülerzahl, entlang der freien Wände ausgerichtet, Raummitte bleibt frei; Tafel, Waschbecken, Zimmerpflanzen; **Nebenraum** mit großzügiger Öffnung zum Hauptraum, abtrennbar; Raum für Individualunterricht oder Unterricht in kleinen Gruppen, auch etwa für Kinder mit besonderem Förderbedarf; Ruhebereich mit Sofaecke oder mehreren Sesseln oder Matten; Nutzung: allgemeiner Unterrichtsraum, Mehrfachnutzung durch Arbeitsgemeinschaften möglich; nach Möglichkeit und Bedarf werden evtl. eingerichtet: Bauteppich, Bereich mit verschiedenen Holz- und anderen Bausteinen; Kreativitätsecke mit Tisch zum Arbeiten, Stühle; Theaterbereich mit Kostümfundus, Orffinstrumenten und Kulissen; von den Kindern individuell gestaltbare Bereiche etwa für kleine Ausstellungen oder die Pflege eines Haustieres etc.

Werkraum mit Werk-/Arbeitsbänken mit Schraubstöcken und Hockern, Materialschränke und -regale, verschieden Ablagemöglichkeiten, Küchenzeile, Tafel, Sanitätskasten

Lehrerzimmer mit Arbeitsplätzen für das pädagogische Personal, auch als Erste-Hilfe-Raum nutzbar (Liege)

4.2.2 Materialausstattung

Die Sachausstattung der Klassen setzt sich aus der Grundausstattung durch Montessori-Material, empfohlenen Zusatzmaterialien und individuellen Wünschen der Pädagogen zusammen. Zum Zeitpunkt des Antrages wurde ein Kaufvertrag über entsprechendes Unterrichtsmaterial abgeschlossen, der neben dem kompletten Montessori-Standardmaterial auch eine reichhaltige Ausstattung für musikalische Erziehung und dramatisches Gestalten umfasst. Die Inventarliste findet sich in der Anlage zum Genehmigungsantrag.

[29] Unter Umständen in Form eines fahrbaren Schrankes mit Laptops samt Zubehör und evtl. Beamer.

5 Schulform

5.1 Grundsätzliches

Wissen festigt sich in der Wiederholung. Dafür werden in den Regelschulen Hausaufgaben aufgegeben. Hausaufgabensituationen greifen immer stärker in die Familienorganisation ein. Mitunter entstehen belastende Konfliktsituationen, die das gesamte Familienleben beeinflussen. Wissensvermittlung und der Großteil der Vertiefung und Übung gehört in die Schule. Peter Struck fordert Klassen in Lernfamilien und Schulen zu Lerndörfern als Lebensmittelpunkt von jungen Menschen zu gestalten. Dies erfordert die Form der gebundenen Ganztagsschule. Sie entlastet die Familien und ermöglicht gemeinsame Familien-Zeit. Andererseits endet das Lernen ja nicht mit dem Verlassen des Schulgebäudes. „Manche SchülerInnen arbeiten auch von sich aus gerne zu Hause an „schulischen“ Themen und Aufgaben, wo sie vielleicht ungestört sind (…). Die Vorbereitung von Referaten und eigenen Projekten erfordert in der Regel zumindest teilweises Arbeiten zu Hause. (…) Es ist erwünscht, dass sie Dinge, Erfahrungen und Arbeiten von dort in der Schule einbringen und gegebenenfalls auch weiterbearbeiten. So kann für die SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen klar werden, dass lernen zu Hause und in der Schule zusammengehören.“[30] So findet auch zu Hause selbstorganisiertes Lernen statt.

Außerdem kann durch die Ganztagsschule einem zentralen Bereich der Montessori-Pädagogik verstärkt Rechnung getragen werden: Die Arbeit mit dem Montessori-Material kann auch in Wiederholungs- und Vertiefungsphasen sowie in den „Hausaufgaben“ – hier also eher *Schul*-Aufgaben – fortgesetzt werden.

Ebenso benötigt das forschende Lernen mehr Zeit als das Belehrende. So reicht eine Halbtagsschule hierfür eigentlich nicht aus. Pädagogen können die Kinder in der Ganztagsschule ganzheitlicher wahrnehmen und kennen lernen und somit eine lernfördernde Beziehung aufbauen.

Und nicht zuletzt zeigt die bei den interessierten Eltern durchgeführte Bedarfsanalyse bezüglich Ganztagsbeschulung bereits zum Zeitpunkt der Antragstellung eine eindeutige Tendenz. Ca. 80% der befragten Erziehungsberechtigten – sowohl Aufnahmen für

[30] MLB, *Konzept*, S. 54.

2010/2011 als auch künftige Jahrgänge – wünschen eine Betreuung der Kinder über die vormittägliche Schulzeit hinaus.[31] Aus diesen Gründen wählen wir von Beginn an die Form der Ganztagsschule.

5.2 Die konkrete Umsetzung der Ganztagsschule nach der Schulgründung

Für die Startphase der Montessori-Schule ist zunächst eine Halbtagsschule mit Mittagsbetreuung und Nachmittagsangeboten geplant. Die Vormittagsstunden sind in klassischer Weise den obligatorischen Unterrichtsinhalten gewidmet. In der Aufbauzeit werden pro Nachmittag 1-2 Angebote sowie Freiarbeit zur Wahl gestellt.

Die Kinder haben die Möglichkeit, ihr Nachmittagsangebot für ein viertel bis halbes Schuljahr zu wählen. Für diese Zeit legen sie sich fest und nehmen verpflichtend an diesem Angebot teil, so dass ein kontinuierlicher Gruppenprozess und ein aufbauendes Arbeiten im jeweiligen Gebiet ermöglicht werden.

Die Angebote liegen in kreativen, musikalischen, sportlichen, naturwissenschaftlichen, hauswirtschaftlichen sowie handwerklichen Bereichen, die durch Honorarkräfte mit speziellen fachlichen Befähigungen durchgeführt werden. Auch Eltern können im Rahmen der erforderlichen Elternarbeit solche Gruppen übernehmen. Diese Angebote bereichern den Schulalltag und geben Kindern auch die Möglichkeit, in Bereiche zu schnuppern, die das Elternhaus evtl. nicht bieten kann. Beachtet werden auch Aktivitäten, die auf unsere besonderen konzeptionellen Schwerpunkte ausgerichtet sind.

Die Anzahl der Angebote richten sich nach der Zahl der für die Nachmittagszeit angemeldeten Schüler. Da die staatliche Finanzierung für solche Angebote nicht ausreicht, ist geplant, dass spezielle Förderungen von z. B. Stiftungen oder projektbezogene Spenden die Qualität der Angebote sicherstellen. Zusätzlich zahlen die Eltern einen Beitrag um die Unkosten der Honorarkräfte zu decken. Die Freiarbeit wird vom pädagogischen Personal gestaltet und ermöglicht die Vertiefung von Lerninhalten, speziellen Übungseinheiten in der Kleingruppe oder kreative Angebote.

Im Laufe des Aufbaus der Schule wird dieses System erweitert und im Sinne der gebundenen Ganztagsschule werden diese Phasen auch auf den Vormittag ausgeweitet. Sie er-

[31] Vgl. hierzu in der Anlage zum Genehmigungsantrag die Aufstellung „Absichtserklärungen Schuljahr 2010/11“.

gänzen die Fachunterrichte, stellen auf keinen Fall einen Ersatz dieser dar.

In der Mittagspause wird ein Mittagessen gereicht, das von einem externen Anbieter geliefert wird und im zweiten Schulraum (Werkraum) eingenommen wird. Sollten sich nach Unterrichtsschluss bis zur Abfahrt des Schulbusses bzw. bis zur Abholung durch die Eltern für die Schüler Wartezeiten ergeben, so wird durch die Schule für eine entsprechende Betreuung gesorgt.

So weit und so bald wie möglich soll eine Rhythmisierung des Unterrichts und Tagesablaufes realisiert werden. Diese Entwicklung wird sich jedoch nach den Erfahrungen der praktizierenden Pädagogen, den Rahmenbedingungen durch zusätzliche Fachkräfte, den räumlichen Möglichkeiten und der Gruppendynamik orientieren. So erleben Kinder wie Eltern die grundlegende Zielsetzung und die Vorteile einer sinnvoll integrierten Ganztagsbetreuung.

Der Ausbau der Schule zur gebundenen Ganztagsschule ist mittelfristig geplant und richtet sich nach den personellen und organisatorischen Rahmenbedingungen. Abgesehen von der elterlichen Nachfrage legen auch die pädagogischen Besonderheiten der Montessori-Schule das Ganztagsschulkonzept nahe und helfen, die unterrichtliche Rhythmisierung und die übrigen oben genannten reformpädagogischen Punkte sinnvoll umzusetzen. Die beispielhaften Stundenpläne in der Anlage zum Genehmigungsantrag – zum einen für die Startphase mit Halbtagsschule und Nachmittagsangeboten, zum anderen für die gebundene Ganztagsschule mit Rhythmisierung - geben einen groben Überblick über Ausgangspunkt und Perspektive der Entwicklung zur Ganztagsschule.

Es werden alle Vorbereitungen getroffen, um die Vorgaben zur Beantragung des Ausbaus einer gebundenen Ganztagsschule an Grundschulen in freier Trägerschaft (gemäß dem Schreiben des Kultusministeriums an die Privatschulen in Bayern, III.5 – 5 S 7369.1 – 4.10 664 vom 05.03.2010) zu erfüllen und diese Schulform zügig beantragen zu können.

6 Die Menschen in der Schule

6.1 Fünf Säulen

Die Gemeinschaft einer Montessori-Schule wird im allgemein bekannten 5-Säulen-Modell beschrieben: Trägerverein, Pädagogen, Eltern, Kinder und Verwaltung.

6.2 Trägerverein

Als Träger der Montessori-Schule für den Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen hat sich aus einer Interessengemeinschaft, die mit einigen Veranstaltungen den Bedarf für eine Schulgründung ermittelt hat, im Mai 2009 ein gemeinnütziger Verein mit 20 Mitgliedern gegründet. Inzwischen ist seine Mitgliederzahl auf derzeit 56 angestiegen. Der Vorstand führt die Geschäfte des Trägervereins, ist Ansprechpartner für Behörden und Banken sowie Sponsoren, die das Projekt unterstützen. Er sorgt für die nötigen Rahmenbedingungen, die den pädagogischen Ablauf gemäß dem Konzept ermöglichen, und stellt geeignetes Personal ein. Eltern und Geldgebern gegenüber achtet er auf die kindgerechte Umsetzung des Konzeptes. Der Vorstand trifft sich regelmäßig in seinen nicht öffentlichen Sitzungen. Zu bestimmten Punkten kann er das pädagogische Personal einladen. Weiterhin veranstaltet er neben der jährlichen Mitgliederversammlung Arbeitstreffen mit bestimmten Arbeitsgruppen. Gemeinsame Veranstaltungen fördern die Gemeinschaft und das Kennenlernen untereinander.

6.3 Pädagogisches Personal

Die Gruppe der Pädagogen setzt sich aus Schulleitung, Lehrkräften und pädagogischen Assistenzen sowie Honorarkräften für bestimmte Angebote zusammen. Sie verstehen sich als Lern-Begleiter der Kinder, die sie in ihren Bedürfnissen beobachten und wahrnehmen, um ihnen adäquate Angebote für ihr geistiges und seelisches Wachstum zu geben. Prof. Dr. Struck fordert in seinen 15 Geboten des Lernens die Abkehr des Be-Lehrers zum Lernberater oder Lerncoach, der sich als Gastgeber in einem kundenorientierten Dienstleistungsbetrieb versteht.

Regelmäßige Besprechungen in Klein- oder Großteams gewährleisten den Austausch

über aktuelle Themen den Alltag betreffend sowie die Weiterentwicklung des Konzepts. In Selbstreflexion oder Supervision ziehen sie Bilanz über das eigene pädagogische Verhalten, diese Kontrollmechanismen bilden den Grundstein für eine Evaluation, die von den Ansprüchen des Kindes ausgehen muss. Der Besuch von Fortbildungen ist obligatorisch und wird nach Möglichkeiten vom Träger auch finanziell unterstützt.

Die Lehrkräfte an der Montessori-Schule verfügen über eine staatlich anerkannte Qualifikation und besitzen eine entsprechende Ausbildung in der Montessori-Pädagogik bzw. erwerben diese im laufenden Betrieb. Die pädagogischen Zweitkräfte verfügen in der Regel über eine staatlich anerkannte pädagogische Ausbildung sowie eine Montessori-Ausbildung.

6.4 Eltern

In der Montessori-Pädagogik wird sehr viel Wert auf die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule gelegt, sie werden als kompetente Partner im Erziehungs- und Begleitungsprozess gesehen. Dies umfasst sowohl die gemeinsame Beobachtung und Begleitung der Entwicklung des Kindes als auch die aktive Mitgestaltung des Schulalltags und der Schulentwicklung. Im Rahmen der Elternarbeitsstunden haben die Eltern viele Betätigungsfelder, in die sie ihre Kapazitäten und Fähigkeiten einbringen können. Hierzu gehört z. B. die Unterstützung bei Festen und Unterrichtsgängen, themenbezogene Arbeitskreise ergänzen die organisatorischen Aufgaben von Vorstand und Pädagogen.

Die Eltern erklären sich mit der Aufnahme ihres Kindes in die Schule bereit, eine bestimmte Anzahl an Arbeitsstunden pro Monat zu leisten; es wird zwischen der Schule und den Eltern ein Schulvertrag abgeschlossen, der die gegenseitigen Rechte und Pflichten sowie das Schulgeld und evtl. Nachlässe regelt.

Ihnen werden organisierte Weiterbildungsmöglichkeiten im pädagogischen Bereich durch Vorträge oder Workshops geboten. Alle Erwachsenen sehen sich ebenso wie die Kinder als Lernende in dieser Schule.

Der Elternbeirat vertritt die Interessen der Eltern und arbeitet eng mit der Schulleitung zusammen. In regelmäßigen Sitzungen bespricht er seine Anliegen und Vorhaben.

6.5 Schüler

Die wichtigste Säule stellen die Kinder dar. Sie sind der Mittelpunkt der Schule, die ihre Weiterentwicklung an den Bedürfnissen der Kinder ausrichtet. Denn sie haben das Recht, dass die Schule für sie da ist und nicht sie für die Schule. Die Schule muss ihnen Lust auf Lernen machen. Damit dies ermöglicht wird, sind ihnen alle Ressourcen bereitzustellen, materiell wie personell. Ihr Forum ist das Schülerparlament, aus dem die Schulsprecher gewählt werden.

Jede Klasse wählt zu Jahresbeginn zwei Klassensprecher, die dann die Schülermitverantwortung bilden. In diesem Gremium besprechen die Schüler ihre Anliegen und leben ihre Mitverantwortung an der Gestaltung des Schulalltags.

6.6 Verwaltung

Zur Verwaltung zählen später eingesetzte Bürokräfte und Geschäftsführer sowie Hausmeister und Reinigungs- und Küchenpersonal. Auch sie bilden eine weitere Säule, die für den Ablauf der Schule unerlässlich werden, wenn sie wächst. Sie unterstützen das pädagogische Team, da sie den Alltag der Kinder mit betreuen. Zur internen Kommunikation dieser Gruppe trifft sie sich in Teamsitzungen. Ein dort gewähltes Mitglied dieser Gruppe, später der Geschäftsführer, vertritt das Verwaltungsteam in der Gesamtorganisation.

6.7 Zusammenarbeit aller Gremien an der Schule

Lehrpersonal, Eltern und Schüler sowie die Schulleitung haben ihre eigenständigen, definierten Aufgaben- und Verantwortungsbereiche, die sich aus dem Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) ableiten. In regelmäßigen Abständen treffen sich diese Gremien mit dem Vereinsvorstand und bilden das Schulforum, um alle Anliegen zu besprechen und von den jeweiligen Projektständen zu berichten. Vereinsvorstand und Pädagogen wählen je einen Vertreter für diese Treffen, die Eltern werden durch den Elternbeirat, später deren Vorsitz, die Schüler werden durch die Klassen- bzw. Schulsprecher vertreten. Das Verwaltungsteam ergänzt die Gremien, da sie am Gelingen der Schule ebenso Teil haben. Ergänzende Bestimmungen sind der jeweils gültigen Schulordnung zu entnehmen.

Darüber hinaus werden jährliche Klausurtagungen mit allen Vertretern der Gremien zur Schulentwicklung durchgeführt. Die Ausführungen im MLVK sind beispielgebend für unsere Schule.

6.8 Öffentlichkeitsarbeit

Vorstand und Pädagogen sehen sich in der Verpflichtung, durch transparente Öffentlichkeitsarbeit die Arbeitsweise der Montessori-Schule für die Bevölkerung zugänglich zu machen. Damit bekommt diese eine Wahlmöglichkeit in Bezug auf die passende Schule für das eigene Kind.

Eine solche Öffnung nach außen erreicht die Schule mit dem Trägerverein durch Feste an der Schule und offene pädagogische Veranstaltungen für Eltern und Schüler sowie fachlichen Austausch und Fortbildungen für die Pädagogen der Umgebung.

Konzeptionelle und pädagogische Grundlagen werden durch verschiedene Medien öffentlich einsehbar sein, so dass sich Interessierte damit auseinandersetzen und prüfen können, ob diese Schulform die passende für die eigene Familiensituation ist.

7 Aufnahme von Schülern

Das Aufnahmeverfahren für Neuzugänge gliedert sich in die Bereiche Information, Anmeldung und Auswahl. In der Phase der Information besuchen interessierte Eltern die vom Trägerverein organisierten Informationsveranstaltungen zur Montessori-Pädagogik und zu unserer Montessori-Schule. Vorträge durch das pädagogische Personal oder externe Referenten und Gespräche unterstützen die Eltern bei der Entscheidungsfindung. In der Phase der Anmeldung beginnt die intensive Kooperation zwischen Trägerverein bzw. Schule und den Eltern. Detaillierte pädagogische und organisatorische Dokumentationen sowie Auswahlgespräche flankieren den Schnupperunterricht, der mit einer gebundenen Unterrichtssituation sowie einer Freiarbeitssituation durchgeführt wird. Dieser 90-minütige Unterricht wird von einer Pädagogin geleitet. Die Gruppen von ca. 10 Kindern begleiten mehrere Beobachter die Kinder und dokumentieren ihre Wahrnehmungen. Beobachtungskriterien sind u. a. Selbstverständnis, Kommunikationsfähigkeiten, Konzentration, Koordination, Teilnahme, Raum-Lage-Wahrnehmung, Achtsamkeit, Umsetzung, Teamfähigkeit, Grob- und Feinmotorik, Wahrnehmung und Verhalten in der Gruppe, Vorkenntnisse von Buchstaben und Zahlen, Strukturierung der Arbeit.
Der genaue Ablauf ist in der „Ablaufbeschreibung des Aufnahmeverfahrens neuer Kinder zu Schuljahresbeginn in die Montessori-Schule Weißenburg-Gunzenhausen“ dokumentiert und enthält alle Details zu Durchführung und Dokumentation.
Bei evtl. Neuaufnahmen während des laufenden Schuljahres wird das Kind zu einem (im Zweifelsfall mehreren) Hospitationstagen eingeladen, bei denen das Kind von den Pädagogen beobachtet werden kann. Das Gespräch mit den Eltern wird ebenfalls vom Vorstand geführt.

Als Schule in freier Trägerschaft entscheidet die Schulleitung dann nach Beratung mit dem pädagogischen Personal in eigener Verantwortung über die Aufnahme von Kindern, ohne an einen vom staatlichen Schulamt zugeordneten Schuleinzugsbereich gebunden zu sein. Generell wird überprüft, ob die Montessori-Schule die geeignete Schulform für das Kind darstellt und die optimale Förderung gewährleistet werden kann; dies gilt insbesondere für die Aufnahme von Förderkindern. Es werden immer nur so viele Kinder aufgenommen, wie freie Plätze in Abhängigkeit von den inhaltlichen Zielstellungen sowie den räumlichen und personellen Gegebenheiten in den Lerngruppen vorhanden sind. Zu-

sätzlich werden Alter und Geschlecht der Kinder als Aufnahmekriterien berücksichtigt, so dass ein ausgewogenes Verhältnis zwischen der Anzahl der Mädchen und Jungen jeder Jahrgangsstufe in den Lerngruppen gewährleistet wird. Das Aufnahmeverfahren beginnt im Herbst eines jeden Jahres und endet im Frühjahr des darauffolgenden. Über die genauen Termine wird in der Presse und im Internet informiert.

Vorrangig berücksichtigt werden Kinder, deren Geschwister bereits die Schule besuchen oder deren Eltern Mitarbeiter der Schule oder Mitglieder des Montessori-Trägervereins sind. Ein Rechtsanspruch auf die Aufnahme eines Kindes an der Schule besteht jedoch nicht. Näheres hierzu regelt die jeweils gültige Schulordnung der Montessori-Schule.

Da nicht alle Kosten der Montessori-Schule durch die öffentlichen Zuschüsse gedeckt werden, muss ein Schulgeld erhoben werden. Um zu gewährleisten, dass die Schule trotzdem allen Kindern offensteht, wird sich die Höhe des Schulgeldes in einem angemessenen Rahmen bewegen. Um einer Selektion nach sozialen oder wirtschaftlichen Gesichtspunkten vorzubeugen, sieht das Finanzierungskonzept (vgl. Anlage zum Genehmigungsantrag) eine Staffelung der Mitglieds- und Schulgeldbeiträge vor. Die Bewilligung von reduzierten Beiträgen und Geschwisterermäßigungen erfolgt durch den Vorstand des Trägervereins nach Vorlage von Einkommens- oder vergleichbaren Nachweisen über die wirtschaftliche Situation der Erziehungsberechtigten. Geplant ist überdies die Vermittlung von Stipendien; Härtefälle werden gesondert behandelt.

8 Qualitätssicherung

Der Träger setzt sich dafür ein, von Beginn an ein Qualitätsmanagementsystem zu installieren. Der erste Schritt dazu war die Erstellung des Leitbildes. Durch externe Fachkräfte werden Vorstand und pädagogisches Team im Aufbau und der Implementierung passender QM-Werkzeuge unterstützt. Als externe Evaluatoren werden erfahrene Montessori-Pädagogen hinzugezogen und die Angebote des Montessori-Landesverbandes und der Montessori-Bildungsakademie genutzt. Da es sich hier um ein besonderes pädagogisches Konzept handelt, müssen auch die Evaluatoren aus diesem Bereich kommen, um die Abläufe und Besonderheiten nachvollziehen und beurteilen zu können.[32] Für Reformschulen stehen auch die Mitglieder des Reformschulverbundes „Blick über den Zaun“[33] zur Verfügung. Selbstverständlich werden regelmäßige Eltern- und Kinderbefragungen durchgeführt. Wiederkehrende Prozesse werden transparent und nachvollziehbar dokumentiert und regelmäßig in ihrer Praktikabilität überprüft.

Für die interne Evaluation dient die Evaluationsmappe für die Primarstufe an Montessori-Schulen des Montessori Dachverbandes Deutschland mit ihren Kriterien, die bereits unter 3.1. Standards (S. 25) aufgeführt sind.

Das Qualitätskriterium für eine gute Schule ist eine Schule in Bewegung, die sich wandelt und offen ist für Veränderung. Dabei geht jede Entwicklung vom Kind aus, denn Kinder sind immer wieder anders und zeigen uns, wie sich die Welt entwickelt. Um diese Entwicklung zu gewährleisten, müssen Lehrer regelmäßig Bilanz ziehen und die eigene Tätigkeit überprüfen. Die Bearbeitung solcher Themen kann im Team mit oder ohne Supervision erfolgen.

Die Entwicklung der Schule orientiert sich an den Bedürfnissen der Heranwachsenden, damit sie sich zu verantwortlichen Mitgliedern für die Gesellschaft der Zukunft entwickeln können.

Die Pädagogen verpflichten sich zur regelmäßigen Fortbildung. Themenvorschläge

[32] Der Trägerverein lässt sich bereits in der Gründungsphase von erfahrenen Montessori-Pädagogen beraten; diese Kooperation wird im Sinne der Qualitätssicherung weiter ausgebaut.

[33] Ulrike Kegler, *In Zukunft lernen wir anders*, Weinheim und Basel: Beltz 2009; S. 57. Vgl. hierzu auch das Konzept für eine externe Evaluation im reformpädagogischen Bereich: Reformpädagogische Arbeitsstelle ‚Blick über den Zaun' an der Universität Siegen, *Beobachten, bewerten, beraten. Verfahren und Werkzeuge für eine andere Evaluation*, o. O. u. J. (Siegen 2008).

hierzu können von Träger und Team eingebracht werden. Der Träger legt Wert darauf, dass die Themen aus den Bereichen Didaktik, Pädagogik und Psychologie stammen.

Die Montessori-Schule versteht sich als zusätzliches Schulangebot für den Landkreis und als Ergänzung der Bildungslandschaft in der Region. Die Zuständigkeit für die behördliche Schulaufsicht liegt beim regionalen Schulamt, das auch die ihm obliegenden Maßnahmen der Qualitätssicherung wie Unterrichtsbesuche und externe Evaluation in Absprache mit der Montessori-Schule regelt. Der Austausch in Gesprächen sowie Ratschläge des Schulamtes werden gerne angenommen. Eine enge und konstruktiv positive Zusammenarbeit mit dem Schulamt, der Regierung von Mittelfranken und benachbarten Schulen und Kindertageseinrichtungen ist für uns selbstverständlich und bildet die Grundlage eines Entwicklungsprozesses des voneinander Lernens nach dem Motto „Vielfalt statt Konkurrenz“.

Nicht zuletzt ist die Montessori-Schule Weißenburg-Gunzenhausen dem in der Verfassung niedergelegten Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet und achtet das verfassungsmäßige Recht der Eltern auf Erziehung ihrer Kinder.

9 Literaturverzeichnis

9.1 Werke von Maria Montessori

werden als grundlegende Lektüre nicht im Einzelnen aufgeführt. Als essentielle Arbeiten sollen an dieser Stelle genannt sein:

- Montessori, Maria, *Das kreative Kind: Der absorbierende Geist*, Freiburg i. Br. 2007
- Montessori, Maria, *Kinder sind anders*, Stuttgart [3]2009
- Müller-Hohagen, Ingeborg und Jürgen, *Montessori - das Richtige für mein Kind? Ein Orientierungsbuch*, München 2008
- Oswald, Paul und Günter Schulz-Benesch, *Die Entdeckung des Kindes*, Freiburg i. Br. 2007

9.2 Andere Quellen

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Lehrplan für die bayerische Grundschule*, Juli 2000
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat Bildungsforschung (Hg.), *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards* (Bildungsforschung Band1), Berlin 2009
- Kegler, Ulrike, *In Zukunft lernen wir anders*, Weinheim und Basel: Beltz 2009
- Montessori Dachverband Deutschland e.V. / Österreichische Montessori Gesellschaft e.V., *Montessori-Qualitätsstandards für die Primarstufe. Liste der Montessori-Qualitätskriterien für die Primarstufe*, o. O. 2009 (Version 1.4 Stand 14.04.2009)

- Montessori-Gesellschaft Halle e.V., *Haus der Generationen* der Montessori Schule Halle (Saale), http://www.montessori-halle.de

- Montessori-Landesverband Bayern (Hg.), *Montessori-Schule. Eine Schule für alle. Das gemeinsame Schulkonzept der Schulen im Montessori Landesverband Bayern*, [3]2005 und [4]2009 (in den Fußnoten nur: MLB, *Konzept*)

- Papenfuss, Heike, *Lernen geht auch anders. Reformschulen sind die bessere Alternative*, Mannheim: Patmos 2009

- Reformpädagogische Arbeitsstelle ‚Blick über den Zaun' an der Universität Siegen, *Beobachten, bewerten, beraten. Verfahren und Werkzeuge für eine andere Evaluation*, o. O. u. J. (Siegen 2008), aktualisierte Neuauflage 1.001-1.500

- Schelten, Andreas, *Begriffe und Konzepte der berufspädagogischen Fachsprache. Eine Auswahl*, Stuttgart 2000

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, *Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz*, 2004

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.), *Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung*, München, Neuwied 2005

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.), *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*, München, Neuwied 2005

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.), *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*, München, Neuwied 2005

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.), *Vereinbarung über Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004)*, o. O. 2004

- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hg.), *KMK-Bildungsstandards. Konsequenzen für die Arbeit an bayerischen Schulen*, München, 2005

- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hg.), *Theorien des Lernens. Folgerungen für das Lehren*, München, 2007

- Struck, Peter, *Die 15 Gebote des Lernens – Schule nach Pisa*, Darmstadt: Primus ^{3}2008

- Weinert, Franz E. (Hg.), *Leistungsmessung in Schulen*, Weinheim und Basel, 2001

- *Werkstatt der Generationen*, Volksschule (Grund- und Hauptschule) des Schulvereins im Internationalen Montessori Zentrum e.V. München, www.montessori-muenchen.de