

**Schulerweiterung des Montessori-Pädagogik
Forchheim e.V.**

**KONZEPT FÜR DIE WEITERFÜHRENDE
PRIVATE MONTESSORI-SCHULE**

Januar 2020

Die Welt entdecken! Das ist eine große Aufgabe und ein großer Weg.
(Maria Montessori)

Inhalt:

Vorwort.....	5
1 Antrag auf Schulerweiterung.....	5
2 Leitgedanken zum vorliegenden Konzept	7
3 Inklusion – Pädagogik der Vielfalt	10
3.1 Anthropologische Grundlagen inklusiver Pädagogik.....	12
3.2 Schulische Rahmenbedingungen für Inklusion	13
3.3 Rechtliche Grundlagen zur Integration / Inklusion an Regelschulen	15
3.4 Inklusion an der Montessori-Grundschule.....	16
3.5 Inklusion in der Sekundarstufe – Chancen und Grenzen.....	17
3.5.1 Inklusionsfördernde organisatorische Aspekte	18
3.5.2 Inklusionsfördernde inhaltliche Aspekte	18
3.6 Interkulturelle Vielfalt	22
4 Montessori-Netzwerk – Öffnung der Schule nach außen	24
5 Pädagogische Ziele der Schule für alle	25
5.1 Schule als „Polis“	25
5.2 Individuelle Förderung	26
5.3 Förderung von ganzheitlichem Lernen und vernetztem Denken	26
5.4 „Normalisierung“ und Selbstbewusstsein.....	27
5.5 Berufliche Orientierung.....	28
5.6 Die Lehrerrolle.....	29
6 Pädagogische Methoden	30
6.1 Freiarbeit und Projektarbeit	30
6.1.1 Lernen durch Lehren – Tutorensystem	30
6.1.2 Selbstlernprogramme.....	31
6.1.3 Übung und Vertiefung	32
6.2 Altersgemischtes Lernen	32
6.3 Erdkinderplan	
6.4 Große Reise	
6.5 Abschlussarbeit.....	34
7 Tagesablauf und Rituale	34
7.1 Tagesablauf	34
7.2 Mittagsaktivitäten.....	35
7.3 Ritual zum Ende der Schulzeit - WalkAway	36

8	Organisatorisches Konzept.....	36
8.1	Rechtliche Grundlage.....	36
8.2	Gültige Lehrpläne.....	36
8.3	Lerngruppenbildung.....	37
9	Leistungsdokumentation.....	37
9.1	Durch den Schüler selbst (Selbstbeobachtung und Einschätzung).....	37
9.2	Beobachtung durch die Lehrkraft.....	37
9.3	Beurteilung durch die Lehrkraft.....	38
9.3.1	Nachweise zum Entwicklungs- und Lernprozess (IzEL).....	38
9.3.2	Studienbuch.....	39
10	Abschlusszeugnisse.....	39
10.1	Montessori-Hauptschulabschluss.....	39
10.2	Qualifizierender Hauptschulabschluss.....	39
10.3	Mittlerer Bildungsabschluss.....	39
11	Elternarbeit.....	39
11.1	Einbeziehung der Eltern.....	39
11.2	Mitarbeit auf praktischer Ebene.....	40
11.3	Mitarbeit auf organisatorischer Ebene.....	40
11.3.1	Leitung von Arbeitskreisen.....	40
11.3.2	Elternmitbestimmung.....	40
12	Anhang.....	41
12.1	Status der Schule.....	41
12.2	Organisatorischer Aufbau der altersgemischten Schule.....	41
12.3	IzEL – CD-ROM.....	41
12.4	Stundentafeln und mögliche Stundenverteilung in Jahrgangstufen 5./6./7.....	41
13	Tabelle 1.....	44
14	Literaturverzeichnis.....	45

Vorwort

Die Montessori-Grundschule Forchheim strebt eine Schulerweiterung zu einer Hauptschule mit M-Zweig an, in welcher die individualisierte Organisation des Lernens gewährleistet ist. Da diese Art von Lernen einen zeitlich flexiblen Rahmen erfordert, ist die Schule für die Jahrgangsstufen 5-10 als **offene Ganztageseinrichtung** geplant.

An diesem Lernort sollen Kinder und Jugendliche **unabhängig von Herkunft und Begabung** optimal gefördert werden. Deshalb bezeichnen wir unsere Schule im Sinne Maria Montessoris als **Schule für alle**. Dem **integrativen/inklusiven Gedanken**, der sich aus Maria Montessoris pädagogischem Werk und Wirken ableiten lässt, wird bereits im Kinderhaus und in der Grundschule Rechnung getragen. Ihm gilt daher auch in der Konzeption für die weiterführende Schule unser besonderes Interesse. Hierbei liegt uns die optimale Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler durch eine an den Bedürfnissen des Einzelnen ausgerichtete Pädagogik am Herzen. Altersgemischtes Arbeiten sowie die Verfügbarkeit von Lerninhalten, deren Schwierigkeitsgrade an die persönlichen Bedürfnisse angepasst sind, ermöglichen eine bestmögliche innere Differenzierung und führen zu einer individuell angepassten Leistungssteigerung der Schüler.

Zum einen möchten wir also das in Forchheim bereits bestehende und seit vielen Jahren mit großem Erfolg eingesetzte Inklusionsmodell, in dessen Rahmen Schüler*innen mit besonderen Bedürfnissen in eine reguläre Lerngruppe eingebunden sind und an der Schule selbst von auf ihre persönlichen Bedürfnisse zugeschnittenen Förderprogramme profitieren, fortführen. Zum anderen erweitern wir den Inklusionsbegriff im vorliegenden Konzept um die Dimension des Interkulturellen.

Mit beiden Aspekten verfolgen wir ein übergeordnetes Erziehungsziel, auf welches die folgenden Ausführungen Bezug nehmen werden: **Die Erziehung zum zivilen Engagement** (vgl. Punkt 2 der vorliegenden Konzeption).

Das vorliegende pädagogische Konzept soll allen Interessierten einen theoretischen Einblick in die Montessori-Pädagogik geben und ihre Umsetzung an unserer Schule veranschaulichen. Das Konzept ist Bestandteil des Schulvertrages, der zwischen Eltern, Schule und Verein abgeschlossen wird. Es wurde von Lehrern und Eltern gemeinsam verfasst und der Mitgliederversammlung des Vereins „Montessori-Pädagogik Forchheim e.V.“ vorgelegt. **Es ist als dynamisches Konzept gedacht, das in Abständen fortgeschrieben wird.**

Insbesondere für unseren Schwerpunkt Integration entwickeln Eltern, Pädagogen und Therapeuten in enger Zusammenarbeit Förderkonzepte, die langfristig auch für Regelschulklassen anderer Schulen von Interesse sein können. Eine Zusammenarbeit mit dem Zentrum für didaktische Forschung und Lehre der Universität Bamberg (ZDFL) ist an dieser Stelle bereits angedacht. Ein Begleitschreiben, in welchem das ZDFL seine Kooperationsbereitschaft bekräftigt, wird der Regierung bei der Antragstellung vorgelegt.

In Forchheim besteht seit 1994 eine **Montessori Grundschule**, die von über 180 Schüler*innen (bei steigender Nachfrage) besucht wird. Die Zweizügigkeit wird seit 2001 praktiziert. Die Nachfrage der Eltern nach einer weiterführenden Schule ist groß. Das hier vorliegende erweiterte Konzept baut auf das bereits vorgelegte pädagogische Konzept für die Montessori-Grundschule Forchheim auf.

1 Antrag auf Schulerweiterung

Die Montessori-Grundschule Forchheim und der Montessori-Pädagogik Forchheim e.V. beantragen die Erweiterung ihrer Einrichtung um die **Jahrgangsstufen 5-9**. An dieser Schule werden Jugendliche bis zur 9. Jahrgangsstufe unabhängig von ihrer jeweiligen Begabung und Herkunft gemeinsam unterrichtet.

In Anlehnung an das MOS - Modell des Montessori-Landesverbandes Bayern ist eine stufenweise Erweiterung innerhalb der bestehenden Schulsystematik geplant. Der Verein Forchheim beantragt den einzügigen Beginn der Erweiterung zum September 2007 mit den Jahrgangsstufen 5 und 6 in mindestens einer altersgemischten Eingangsklasse. Ab der Sekundarstufe 1 wird die Schule als **offene Ganztagschule** beantragt. Sobald es auch für Schulen in privater Trägerschaft möglich ist, streben wir die Errichtung einer gebundenen Ganztagschule an. Den Ausbau zu einer Hauptschule mit M-Abschluss bis zur 10. Jahrgangsstufe ist seit 2007 genehmigt und umgesetzt.

Der Träger – Montessori-Pädagogik Forchheim e.V. – stellt den Antrag auf staatliche Genehmigung der Errichtung und des Betriebs der Schule gemäß Art. 92 BayEUG sowie Art. 4, 93, 94, 96, 97 BayEUG und garantiert die Erfüllung folgender Voraussetzungen:

- die erforderlichen Unterlagen werden rechtzeitig (spätestens vier Monate) vor Schuljahresbeginn bei der Schulaufsichtsbehörde, Regierung von Oberfranken, eingereicht. (Art.92 Abs. 1 Satz 2 BayEUG)
- der Träger der Schule bietet Gewähr bei seinem Vorhaben nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung zu verstoßen. (Art.92 Abs.2 Nr.2 BayEUG)
- die geplante Ersatzschule steht in ihren Lernzielen und Einrichtungen sowie in der wissenschaftlichen oder künstlerischen Ausbildung ihrer Lehrkräfte hinter den öffentlichen Schulen nicht zurück. (Art. 4, 93, 94 BayEUG)
- es besteht keine Sonderung der Schülerinnen und Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern. (Art. 96 BayEUG)
- die wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkräfte ist genügend gesichert. (Art. 97 BayEUG)
- gemäß Art. 135 Satz 1 der Bayerischen Verfassung und Art. 7 – 18 BayEUG sind Grund- und Hauptschule keine selbständigen Schularten. Demnach beantragt der Trägerverein eine Hauptschule mit M-Zweig als Schulerweiterung.

(vgl. hierzu auch: 8.1 „Rechtliche Grundlage“, sowie 12.1 „Status der Schule“ im vorliegenden Konzept.)

2 Leitgedanken zum vorliegenden Konzept

„Um die Welt zu entdecken, muss man eine innere Entwicklung vollzogen haben und eine beachtliche Charakterstärke besitzen. Um ein Entdecker zu sein, benötigt man nicht nur Kraft, sondern auch eine gewisse Abenteuerlust.“

(Montessori, 1938, S.63)

Im folgenden Abschnitt beschreiben wir unser Konzept zur Schulerweiterung. Zielsetzung und Ausgestaltung der Schule leiten sich aus der Montessori-Pädagogik ab. Wir halten Montessori-Pädagogik nicht nur für zeitgemäß, sondern für nachhaltig Erfolg versprechend für einen großen Kreis von Schülerinnen und Schülern.

Die geplante weiterführende Schule entspricht insofern der individuellen Ausrichtung der Pädagogik Montessoris, als sie das **kontinuierliche Neben- und Miteinander unterschiedlicher Lerntypen und Begabungen** nicht nur zulässt, sondern fördert. Nach Montessori hat die Entwicklung der Persönlichkeit eine individuelle und eine soziale Komponente. Zusätzlich zur Entdeckung und selbstkritischen Weiterentwicklung der Person muss die Schule also auch das Erlernen von **Toleranz** und **Gemeinschaftssinn** ermöglichen. In ihren Gedanken zur Reform der höheren Schulbildung formuliert Montessori das Ziel so:

Die Entfaltung der Persönlichkeit der Jugendlichen zu beschützen und zu begünstigen, jene menschliche Energie, von der die Zukunft abhängt. (Montessori, 1979, S. 131)

Wir halten dieses Erziehungsziel der Schule für grundlegend, um Jugendliche zu befähigen, in Beruf, Familie und Gesellschaft erfolgreich zu bestehen und mitzuwirken. Maria Montessoris Idealvorstellung einer weiterführenden Schule ist die so genannte **Erfahrungsschule des sozialen Lebens**, welche sie in ihrem Erdkinderplan¹ skizziert. Die Aufgaben einer solchen Schule bestehen in:

... der Vermittlung der Realität des Lebens, der Persönlichkeitsentwicklung, der Gelegenheit zu sozialen Erfahrungen, sowie einer umfassenden Allgemeinbildung. (Meisterjahn-Knebel, S.51)

In einer solchen Schule haben Heranwachsende die Möglichkeit,

die Rolle der Menschen, die sie in der Gesellschaft spielen werden, zu erkunden und zu begreifen. Dieser Lernprozess kann wiederum nur in einer Umgebung stattfinden, die Jugendliche in der empfindlichen Phase des Übergangs vom Kindsein zum Erwachsenwerden gleichzeitig schützt aber auch anspornt, Aufgaben selbständig und eigenverantwortlich in die Hand zu nehmen. (Montessori, 1979, S. 129)

Praxisnah befasst sich Montessori auch mit den Problemen einer solchen Schule in der modernen Gesellschaft. Insbesondere stellt sich für eine moderne Schule die Frage nach der Motivation. Wie kann man Jugendliche in diesem ohnehin schwierigen Lebensabschnitt der Pubertät anspornen, ihren Platz in der Gesellschaft zu suchen? Dabei sieht Montessori die Pubertät selbst nicht als Problem an sich. Sie sieht das Problem vielmehr in den Unsicherheiten, die das Leben in der Fortschrittsgesellschaft mit sich bringt, die auch für die Erwachsenen, die in dieser Gesellschaft leben, oft unüberwindbar scheinen und die die Heranwachsenden miterleben.

Führen wir im Einzelnen auf, dass die soziale Konjunktur unserer

¹ Wie in anderen Sekundärwerken üblich beziehen auch wir uns auf Montessoris Kapitel „Das Erdkind“ in ihrem Werk *Von der Kindheit zur Jugend* (1973), wenn wir vom Erdkinderplan sprechen.

Epoche, die die stärksten Rückwirkungen nach sich ziehen muss, die Unsicherheit der Zukunft im Gefolge hat. Die materielle Welt befindet sich in einer vollständigen Umwandlung und bietet die Ungewissheiten und Gefahren, die aus einer neuen Anpassung entstanden sind. Wir haben jene „Sicherheit“ der alten Zeit verloren. Jene Zeit ist vorüber, wo der Beruf sich ungestört vom Vater auf den Sohn vererbte. Die Gewissheit einer guten Anstellung, die gute Studien belohnte, ist verloren. Die Familie kann das nicht mehr wie früher garantieren. Nicht einmal der Staat ist in der Lage, seinen Bürgern, die für höhere Berufe bestimmt sind, eine Anstellung zuzusichern, wenn sie ihre Fachschulen absolviert haben. Man muss nun den neuen Schwierigkeiten ins Auge sehen, die die Unsicherheit der modernen Bedingungen hat auftauchen lassen. (Montessori, 1979, S. 129)

Welches Ziel hat Bildung nun in einer von sozialen Unsicherheiten geprägten Gesellschaft, in der sich für den Einzelnen nicht automatisch Zukunftsperspektiven bieten? Wie können Heranwachsende motiviert werden in einer Welt, die vom rasanten Fortschritt der Wissenschaften geprägt wird und die sich in einem Tempo verändert, mit dem der Einzelne in der Gesellschaft kaum Schritt halten kann? Nur dauerhaft selbstbewusste und selbständig denkende und handelnde Menschen sind in der Lage in einer solchen Welt zu bestehen und an der Weiterentwicklung einer demokratischen Gesellschaft verantwortungsbewusst teilzuhaben (vgl. Meisterjahn-Knebel, S.53). Aus diesem Grund stellt für Montessori den Leitfaden der Erziehung in dieser Gesellschaft die Entwicklung der Persönlichkeit dar.

Die Erziehung muss in [den Schulen] sehr weit und vollständig sein, nicht nur für diejenigen, die sich für einen intellektuellen Beruf entschließen, sondern vielmehr für alle Menschen, die in einer Epoche leben, die vom Fortschritt der Naturwissenschaft und ihren Anwendungen geprägt ist. (Montessori, 1979, S. 130)

Demnach ist ein Schulsystem, das nach der Grundschule Kinder trennt und einseitig nach ihren vermeintlichen intellektuellen oder eher praktischen Veranlagungen fördert nach Ansicht Montessoris überholt, denn es bringt Menschen hervor, „die Hände aber keinen Kopf haben“ oder solche „die einen Kopf, aber keine Hände haben“ (Oswald, S.131). Weder der eine noch der andere können sich den Anforderungen der modernen Fortschrittsgesellschaft, wie sie oben dargestellt ist, stellen.

In der Erfahrungsschule des sozialen Lebens tritt im Erdkinderplan an die Stelle der vorbereiteten Umgebung der vorhergehenden Institutionen (Kinderhaus, Grundschule) eine Einrichtung auf dem Land, „fern der gewohnten Umgebung und der Familie, mit einer Schule, die den Jugendlichen Gelegenheit zu sozialen Erfahrungen bietet“ (Meisterjahn-Knebel, S.48) und die es ihnen ermöglicht, möglichst autonom demokratische Formen des gesellschaftlichen Zusammenlebens zu erlernen. Eine solche Einrichtung ist nicht nur Studien- sondern gleichermaßen auch Arbeitszentrum, an dem die Jugendlichen durch produktives Arbeiten eine gewisse wirtschaftliche Autonomie erlangen können.

Vor dem geistigen Hintergrund der Erfahrungsschule des sozialen Lebens geht es bei unserer weiterführenden Schule also um weitaus mehr als um die bloße Fortsetzung der Arbeit an der Grundschule. Weit über den Rahmen der Grundschule hinaus muss sie Schülern im Jugendalter Raum und eine Vielfalt von Gelegenheiten bieten, neben der Weiterentwicklung ihrer kognitiven Fähigkeiten **soziales Lernen im Tun** zu erfahren (vgl. Meisterjahn-Knebel, S.113). An unserer Schule wird sowohl die auf einem inklusionspädagogischen Ansatz beruhende Integration Heranwachsender mit besonderen Bedürfnissen als auch die interkulturelle Arbeit einen zentralen Baustein für das soziale Lernen im Tun darstellen.

Warum erheben wir das soziale Lernen im Tun, das Erziehen zum zivilen Engagement zu einem übergeordneten pädagogischen Ziel an unserer Schule?

Wir leben im Zeitalter der Globalisierung und damit der fortschreitenden Ökonomisierung der Gesellschaft. Die Jugend als gestalterische Kraft der Zukunft, wird in der Lage sein müssen, den Problemen, die sich aus dieser zunehmenden Ökonomisierung ergeben, zu begegnen. In seinem Buch *Bewährung* nennt Hartmut von Hentig als problematische Konsequenz dieser Entwicklung die Gefahr der Schwächung des Gemeinwesens in der globalisierten Welt. Bei Klafki findet sich ebenfalls in diesem Zusammenhang der Gedanke der Relevanz der politischen Verantwortung jedes Einzelnen als wichtiges Erziehungsziel. Prägnant fasst er diese Idee wie folgt zusammen:

„Eine [...] Aufgabe zeitgemäßer Bildungsarbeit in allen Schularten und Schulstufen besteht meines Erachtens darin, junge Menschen dazu anzuleiten, Erkenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen zu entwickeln, die es ihnen ermöglichen, an der Auseinandersetzung mit Schlüsselproblemen der modernen Welt verstehend und handelnd teilzunehmen. Solche Schlüsselprobleme lassen sich – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – mit folgenden Stichworten andeuten: Kriegsgefahr und Friedensarbeit; Bewahrung oder weitere Gefährdung der natürlichen Grundlagen menschlichen Lebens, mit anderen Worten: das Umweltproblem; Nationalitätsprinzip und internationale Kooperation; Abbau der gesellschaftlich produzierten Ungleichheit in einzelstaatlicher und internationaler Perspektive – als Ungleichheit zwischen sozialen Klassen und Schichten, Männern und Frauen, Behinderten und Nicht-Behinderten, Ausländern und einheimischer Bevölkerung [...]“ (Klafki, S. 44)

An unserer Schule für alle sollen Kinder und Jugendliche durch den täglichen Umgang mit Verschiedenheit, mit hilfebedürftigen Mitmenschen, die Wichtigkeit des zivilen Engagements für die Ermöglichung eines menschenwürdigen Daseins für Alle erkennen lernen. Mit ihrem Einsatz für interkulturelle Verständigung versteht sich die Schule im Sinne Klafkis als „Stadtteilschule“, die sich zum lokalen Umfeld mit seinen sozialen und kulturellen Einrichtungen hin öffnet (vgl. ebd. S. 41). Im Sinne von Hentigs verstehen wir Schule somit als Raum, in dem Erziehung zum politischen Denken mit Erziehung zur geistigen und moralischen Selbstständigkeit einhergeht.

„Schule selbst wird zur polis, zu einem Zusammensein und Zusammenstehen, in dem die Menschen die Grundbedingungen des friedlichen, gerechten, verantworteten Zusammenlebens selber klären und regeln: In Selbstdisziplin, gemeinsamer Stärke, die keinen Menschen als Schwächeren aburteilt, in Freude aneinander.“ (Köpcke-Duttler, 2005 (a), S.7)

Bereits im Kinderhaus und in der Grundschule werden die Kinder mit einer Kultur der gegenseitigen Hilfe groß. Sowohl das Prinzip der Altersmischung als auch die Inklusion sorgen dafür, dass ziviles Engagement nicht gelehrt, sondern gelebt wird.

Dies soll an der weiterführenden Schule in vielfacher Weise fortgeführt werden, wobei wir eine Chance im zivilen Engagement für die Persönlichkeitsentwicklung im Jugendalter sehen. Aus Sicht der Pädagogen gilt die Pubertät aufgrund der sie auszeichnenden widersprüchlichen Tendenzen und Emotionen als krisenhafte Zeit. Die Überwindung des Krisenhaften und Widersprüchlichen gelingt, wenn pädagogische Ansätze Jugendliche in ihren positiven Leidenschaften bestärken.

Kann man zum einen feststellen, dass sich das Jugendalter durch unreflektierte Anpassbarkeit, die einem gewissen egozentrischen Zweckopportunismus in Bezug auf die Wahrnehmung von eigenen Chancen und Rechten entspringt, auszeichnet, so steht dem Willen zur angepassten Unauffälligkeit der Wunsch nach Abgrenzung und die Identifikation mit einer ausgeprägten eigenen Lebens- und Erfahrungswelt, einer eigenen Sprache und Musik gegenüber. In diesem Spannungsfeld suchen Jugendliche sich zu definieren (vgl. Thiersch).

Des Weiteren zeichnet sich aber das Jugendalter durch eine hohe Sensibilität für soziale Probleme und Lebensnöte, die oftmals mit dem Wunsch nach Unterstützung und Sozialisierung mit Unterdrückten und Benachteiligten einhergeht, aus. Diesem Wunsch kann ein moralisches Interesse am Engagement innerhalb der Gesellschaft entwachsen. Der Begründer der Erlebnispädagogik, Kurt Hahn, spricht in diesem Zusammenhang vom Lebensmut, vom Mitgefühl und von der Sehnsucht der Jugendlichen nach Bewährung im Ernstfall. Hartmut von Hentig betont zudem die Motivationskraft, die vom Erlebnis mit der Natur, von der Freude am Herstellen von Dingen und von der Begegnung mit anderen Kulturen ausgeht (vgl. von Hentig, 2006).

Wir streben für die weiterführende Schule Möglichkeiten innerhalb und außerhalb der Schule an, in denen Jugendliche Realerfahrungen im Bereich der Civitas, des zivilen Engagements machen können. Der Blick für gesellschaftliche Missstände soll hier geschärft werden und die Erziehung soll gleichsam eine Aufforderung zu Übernahme von Verantwortung und zum Beschreiten von kreativen Lösungswegen sein. Das unterschiedliche Miteinander an der Schule betont die Wichtigkeit des Solidaritätsgedankens in einer Gesellschaft, in der der Verlust an Selbstlosigkeit und die Tendenz zum egozentrischen Verhalten begünstigt durch Konkurrenzdenken vielfach beklagt wird.

Der Offenheit der jungen Menschen soll eine Offenheit der geplanten weiterführenden Schule entsprechen. Sie findet ihre Entsprechung in den zahlreichen Kooperationspartnern, die die Bedeutung von Bildung und Erziehung auch über die Schule hinaus weiterdenken und in ihrem Bestreben, sich auf interkultureller Ebene ein Profil zu verschaffen.

In praktischer Ausführung finden diese Gedanken folgendermaßen an der weiterführenden Schule ihren Niederschlag:

- **Natur:** Projekte / Wandern / Schullandheimaufenthalte / Gesundheit und Bewegung (Klettern) Beendigung der Schulzeit / Walkaway
- **Civitas + Begegnung mit anderen Kulturen:** Inklusion, Interkulturalität
- **Schöpferisches Herstellen:** Rolle von Kunst und handwerklichem Geschick im konkreten Bereich: Theater / Ausbau eines Schulcafes - Pausenverkauf / Mitsprache und Mithilfe beim Auf- und Ausbau der Schule

3 Inklusion – Pädagogik der Vielfalt

„Der Weg, auf dem die Schwachen sich stärken, ist der gleiche wie der, auf dem die Starken sich vervollkommen.“ (Montessori, 1976, S.166)

Die Schüler*innen gemäß ihrer individuellen Möglichkeiten zu fördern ist ein zentrales Anliegen der pädagogischen Arbeit an unserer „Schule für alle“. An der Montessori-Grundschule wird seit einigen Jahren erfolgreich **Inklusion** für Kinder mit besonderem Förderbedarf gelebt. Diese Arbeit möchten wir in Kooperation mit Therapeuten und pädagogischen Mitarbeitern, die, wie an der Grundschule, den Unterricht begleiten und unterstützen, an der weiterführenden Schule fortsetzen. Nach dem Vorbild Finnlands geht es uns bei der Idee der Inklusion aber nicht nur um die Jugendlichen, die per Gesetz sonderpädagogischer Förderung bedürfen, sondern um alle, die zu irgendeinem Zeitpunkt in welchem Bereich auch immer Schwächen aufzeigen (vgl. Freymann, 2003, S. 5). Nachhilfe wird sozusagen von der Schule und nicht vom Elternhaus oder einer privaten Zusatzkraft geleistet. Durch die enge Zusammenarbeit von Therapeuten und Lehrpersonal können

Probleme früh erkannt und im Rahmen des individuellen Curriculums der einzelnen Schüler*innen in den Schulalltag integriert werden. Die gebürtige Finnin und Akademische Oberrätin i.R. Freymann formuliert die Vorteile dieser Zusammenarbeit folgendermaßen: „[Ein Kind] kann zeitweise oder auf Dauer den Schutz eines Schonraums und die Kompetenz einer Speziallehrkraft benötigen [...]. Stellt [die eigene Schule diese] zur Verfügung, treten die Stigmatisierungsprozesse, die durch Überweisung an eine andere Schulart provoziert werden können, nur in sehr geringem Maße oder überhaupt nicht ein“ (vgl. *ibid.*, S. 10). Diese Art von Inklusion fördert nicht nur einzelne Schüler, sondern auch den Geist des sozialen Miteinanders, gegenseitige Hilfsbereitschaft und Verantwortungsbewusstsein unter den Schülern und Schülerinnen.

3.1 Anthropologische Grundlagen inklusiver Pädagogik



In der Karikatur ist zugespitzt dargestellt, dass ein traditionell an Leistungsnormen orientiertes Bildungssystem der Tatsache nicht Rechnung trägt, dass es normal ist, verschieden zu sein. Von diesem Grundsatz geht jedoch die **inklusive Pädagogik** aus.

Die defizitorientierte Sicht, dass Behinderung eine Krankheit ist, die in Spezialeinrichtungen zu therapieren sei, gilt seit den 80er Jahren als überholt. Seither hat sich die ökosystemische Auffassung durchgesetzt, nach der Behinderung Folge der ungenügenden Integration eines Individuums in sein gesellschaftliches Umfeld ist. Die ungenügende Integration wiederum ist darauf zurückzuführen, dass das betreffende Individuum aufgrund einer Leistungsminderung an der Ausübung einer wert- und würdevollen Rolle innerhalb der Gesellschaft gehindert wird (vgl. Klein-Landeck, 2005 (a) S.235).

Die inklusive Pädagogik geht noch einen Schritt weiter. Aus ihrer Sicht ist genau genommen jeder Mensch in seinem Tun und Können begrenzt. Weder sind daher „Nichtbehinderte“ in allen Lebensbereichen leistungsfähig noch „Behinderte“ in allen Lebensbereichen beeinträchtigt. Die Gesamtpersönlichkeit eines Menschen auf ein Merkmal zu reduzieren, verstellt daher den Blick auf Stärken und Schwächen in jedem Einzelnen. Diese Auffassung führt in der inklusiven Pädagogik zu einem subjektbezogenen Normalitätsverständnis, was bedeutet, dass die Normalität jedes Subjektes anzuerkennen ist und dass somit jeder ein nicht hinterfragbares Anrecht auf die gleichberechtigte Anerkennung seiner einzigartigen Persönlichkeit und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben hat (vgl. Klein-Landeck (ebd.), S.236).

In der Schulentwicklung wird die Debatte um Inklusion oder Integration in Deutschland als möglicher Qualitätsschub für die Integrationspraxis gesehen (vgl. Boban, 2004, S. 11). Wir weisen an dieser Stelle darauf hin, dass das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtsgesetz den systemischen Ansatz der Inklusion nicht erwähnt, obwohl in den letzten Jahren innerhalb der Regelschulen deutliche Anstrengungen unternommen wurden, Kinder mit besonderem Förderbedarf in Regelklassen zu integrieren. Integration dürfe sich jedoch nicht darauf beschränken, Kinder mit besonderem Förderbedarf in Regellerngruppen aufzunehmen – „entsprechend dem Motto: ‚Hauptsache drin!‘“ (Boban, 2003, S. 38) – sondern müsse ihre Qualität an der Einbindung der Schüler in kooperative Prozesse, und damit auch an ihre soziale und emotionale Einbindung in die Gruppe messen. Inklusion bedeutet daher **MIT** der Gruppe und nicht einfach **IN** ihr.

In diesem **partizipatorischen** Sinne verstehen wir an unserer Schule Inklusion. Folgende Grundgedanken aus der Praxis der Inklusion nach Boban (ebd.) sollen dies veranschaulichen:

- Wir lernen in altersmäßig und leistungsmäßig heterogenen Gruppen.
- Wir lernen alle sowohl individuell nach einem eigenen Stoffverteilungsplan als auch gemeinsam, z. B. in Projekten.
- Bei der Planung unserer Vorhaben sind stets alle aus der Gruppe beteiligt.
- Das Lehrpersonal an der Schule bildet sich regelmäßig heilpädagogisch im Sinne der Synthese von Schul- und Sonderpädagogik fort.
- Die weiterführende Schule möchte sich der Herausforderung stellen, Sonderpädagogik und Pädagogik besser zu verzahnen (vgl. Scholz, S.9)
- Das Selbstverständnis unserer Schule ist der eines Lernortes, an dem es keine Zwei-Gruppen-Theorie (förderbedürftige und nicht förderbedürftige Schüler) gibt. Vielmehr gilt das Motto „Jeder bekommt die Hilfe, die er benötigt, um sich weiterzuentwickeln“.
- Unter den Schülern herrscht ein gegenseitiges Verantwortungsbewusstsein.

Daraus ergeben sich für unsere *Schule für alle* zwei übergeordnete Erziehungsziele: Wir wollen allen Kindern und Jugendlichen an unserer Schule nicht nur schulisches Mit- und Voneinander lernen ermöglichen, sondern sie auch im täglichen Umgang miteinander begreifen lehren, dass in der Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Reichtum steckt, der unsere Gemeinschaft ausmacht. Aus dieser Erziehung zur Toleranz und Offenheit erwächst der würdevolle Umgang mit Menschen und die Anerkennung der Gleichwertigkeit von Verschiedenheit.

3.2 Schulische Rahmenbedingungen für Inklusion

Wie uns die positiven Erfahrungen aus der Grundschule zeigen, eignet sich die an einer Montessori-Schule vorherrschende Organisationsstruktur des Schulalltags in hervorragender Weise für Inklusion.

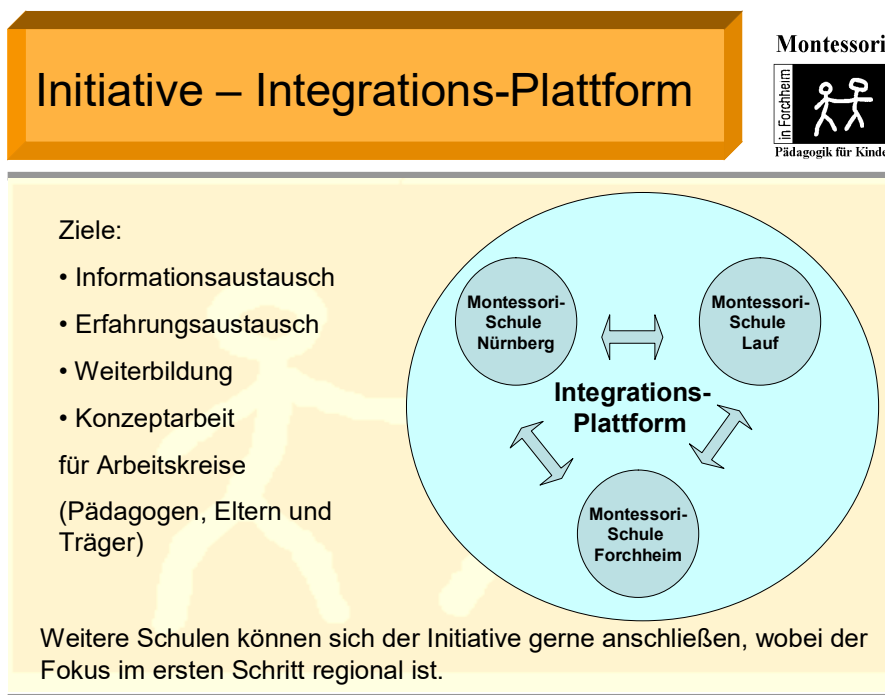
An die Stelle eines für alle in gleichem Maße verbindlichen Stundenplans tritt ein rhythmisierter Tagesablauf, bei dem gemeinsame Phasen des Ankommens, Essens, Sich-Verabschiedens u.v.m. mit Phasen des freien und selbsttätigen Arbeitens abwechseln. Dies ermöglicht einen binnendifferenzierenden Unterricht und ein in hohem Maße individualisiertes Lernen (vgl. 5.2), bei den Phasen der Konzentration mit Phasen der Entspannung in einen sinnvollen Wechsel treten.

Inklusion in der Sekundarstufe setzt – wie in der Grundschule – eine bedürfnisgerechte Gestaltung der Lernorte voraus. Die Stadt Forchheim plant den Montessori-Verein mit der Erweiterung und dem integrationsgerechten Ausbau des bestehenden Grundschulbaus zu unterstützen. So ist zum Beispiel für den Erweiterungsbau ein längst fälliger Fahrstuhl mit eingeplant. Zudem ist eine Erweiterung der Werkräume vorgesehen, sowie ein Gymnastikraum für Bewegung und Meditation.

Auch personelle Kontinuität ist für das Gelingen von Inklusion von höchster Bedeutung (vgl. Klein-Landeck, (ebd.) S.238). Die Unterrichtsorganisation in teils jahrgangsgemischten Klassen gewährleistet in den Stufen 5/6, dass Lehrer und Betreuer die Schüler*innen über zwei Jahre hinweg begleiten. Da die weiterführende Schule baulich nicht von der Grundschule getrennt ist, kann auch das Personal unseres in den Schulbau integrierten Montessori-

Therapiezentrum die Kinder problemlos weiter als Heranwachsende mitbetreuen und beraten.

Der Verein wird dafür Sorge tragen, dass sich die an der Schule beschäftigten Pädagogen und pädagogischen Mitarbeiter heilpädagogisch qualifizieren und fortbilden. Dies soll im Rahmen von MOBIL, dem Fortbildungsprogramm des Landesverbandes, durch gegenseitige Hospitationen in Montessori-Schulen, die ebenfalls integrativ arbeiten, bei Fortbildungsveranstaltungen und Vorträgen von I. Geßlein und Prof. Dr. A. Müller und in einer engen Zusammenarbeit mit ähnlich arbeitenden Montessori-Schulen (z.B. in Lauf und Nürnberg) gewährleistet werden. Ein regelmäßiger Informations- und Erfahrungsaustausch mit diesen Einrichtungen ist vereinbart und fügt sich nahtlos in eine bereits bestehende Praxis der Zusammenarbeit auf der Ebene der Schulleiter und Vorstände ein.



Im Zuge der Erstellung dieser Konzeption fand eine Fortbildung zum Thema „Inklusion/Integration – Standortbestimmung“ statt, an der sowohl Elternvertreter als auch Pädagogen teilnahmen. Zudem strebt es der Verein an, sein pädagogisches Team um das Wissen und die Erfahrung eines Sonderpädagogen zu verstärken, um so Missständen, die beispielsweise Markus Scholz in der jüngsten Ausgabe der Zeitschrift „Sonderpädagogik in Bayern“ im Bereich der Verzahnung von Pädagogik und Sonderpädagogik beklagt, konstruktiv zu begegnen. Wir sehen hier einen Ansatzpunkt, mit unserer Pädagogik der Vielfalt einen wichtigen Beitrag zur Schulentwicklung leisten zu können.

Aufgrund der bereits im Kinderhaus und an der Grundschule vorherrschenden inklusiven Kultur des sozialen Miteinanders versprechen wir uns eine erfolgreiche Weiterführung der Inklusion an der Hauptschule. Unsere Kinder lernen seit vielen Jahren täglich mit- und voneinander. Sie haben internalisiert, dass es normal ist verschieden zu sein und dass Verschiedenheit innerhalb der Gruppe keine Schwäche, sondern eine Stärke ist. Die Schüler*innen, die bereits in dieser sozialen Schulkultur groß geworden sind, werden das integrationsfreundliche Klima mit in die Hauptschule tragen und gemeinsam die in der Pubertät zweifellos auftretenden Hürden der Persönlichkeitsfindung, des Zueinanderfindens und sich voneinander Abgrenzens nehmen.

3.3 Rechtliche Grundlagen zur Integration / Inklusion an Regelschulen

Für die Integration von behinderten Kindern können folgende Gesetze als Grundlage gesehen werden:

- Grundgesetz (GG) Art. 3 Abs. 3 Satz 2:

„Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

- Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) Art 2 Abs. 1 Satz 2:

²Die sonderpädagogische Förderung ist im Rahmen ihrer Möglichkeiten Aufgabe aller Schulen.

- Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) Art 2 Abs. 1 Satz 3:

³Sie werden dabei von den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten unterstützt.

- BayEUG Art 30 Abs. 1 Satz 1:

¹Die Schulen aller Schularten haben zusammenzuarbeiten.

- BayEUG Art. 41 Abs. 1 Satz 2:

²Ein Schüler kann aktiv am gemeinsamen Unterricht der allgemeinen Schule teilnehmen, wenn er dort, gegebenenfalls unterstützt durch Maßnahmen des Art. 21 Abs. 3, überwiegend in der Klassengemeinschaft unterrichtet werden, den verschiedenen Unterrichtsformen der allgemeinen Schule folgen und dabei schulische Fortschritte erzielen kann sowie gemeinschaftsfähig ist.

(Quellen:

http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/gg/art_3.html

http://www.servicestelle.bayern.de/bayern_recht/recht_db.html?http://by.juris.de/by/EUG_BY_2000_rahmen.htm)

Darüber hinaus weisen wir auf die Salamanca Erklärung der UNESCO-Weltkonferenz vom 7.-10. Juni 2004 hin. Hier wird ein grundlegender „Paradigmenwechsel hin zu einer Gesellschaft verlangt, die alle Menschen in ihrer Verschiedenartigkeit achtet und willkommen heißt. In der Erklärung (Österreichische UNESCO-Kommission 1996) wird [...] erläutert, dass Regelschulen mit integrativer Orientierung das beste Mittel seien, um diskriminierende Haltungen zu bekämpfen, um eine integrierende Gesellschaft aufzubauen [...].“ (Köpcke-Duttler, 2005 (b), S.152). Um an unserer Schule auch die systemischen Voraussetzungen für ein solches Unterrichten zu schaffen, ist an der Schule eine Montessori-Therapeutin tätig, die die Arbeit unserer Pädagogen unterstützt, da wir einen solchen fachlichen Input für das weitere Gelingen unserer inklusiven pädagogischen Arbeit als unverzichtbar halten.

Für Kinder, die einen ausgewiesenen sonderpädagogischen Förderbedarf haben, sind an unser Schule Schulbegleiter im Einsatz. Hierzu wurde mit dem Bezirk Oberfranken eine Rahmenvereinbarung geschlossen.

3.4 Inklusion an der Montessori-Grundschule

Durch die neue Gesetzgebung (BayEUG, Art. 41) werden seit Ende 2003 Kinder mit Förderbedarf in der Montessori-Schule Forchheim integriert. Dafür muss eine Vielzahl von Rahmenbedingungen und Abhängigkeiten geprüft und beachtet werden. Nur wenige Eltern haben diesen Schritt seit 2003 geschafft, da auch die Anzahl der Plätze für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf begrenzt ist.

Die Inklusion von behinderten Kindern in eine vertraute Umgebung (Freundeskreis, Kindergarten, Schule) ist für die Familien von zentraler Bedeutung. Die Kinder lernen sehr viel durch Imitation und durch audiovisuelle Wahrnehmung, die besonders durch die Montessori-Pädagogik gefördert wird. Welche Fertigkeiten das Kind in der Schule erwerben kann und welche Grenzen es in der Schule erlernen und erfahren wird, hängt dabei stark vom gegebenen Umfeld und dessen Reizen ab.

Ziele der Eltern

- Inklusion, wo immer es geht
 - Freunde
 - Kindergarten
 - Schule
 - Ausbildung
- Kontinuität im Umfeld
- Unterricht nach Maria Montessori „Hilf mir es selbst zu tun“

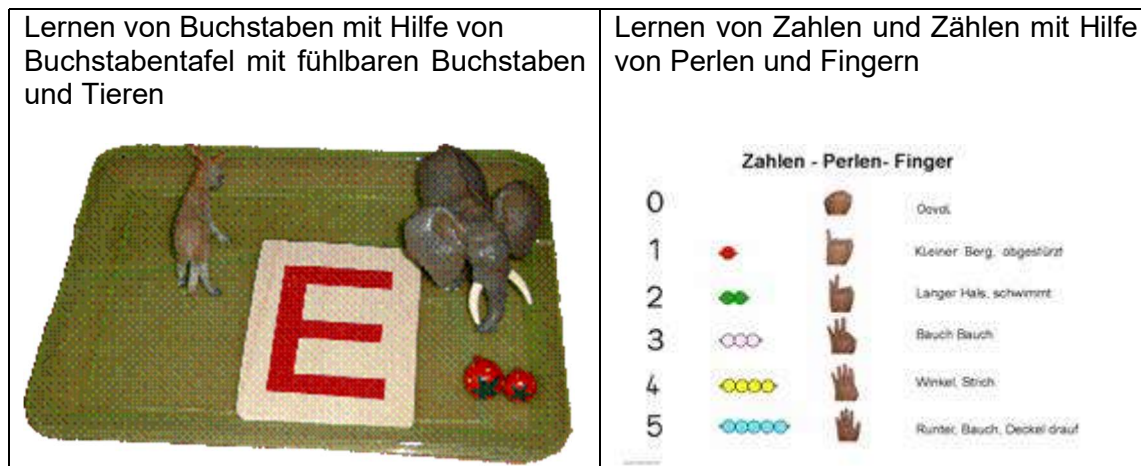
Im Rahmen des Unterrichts wird durch

- eine angepasste Klassenstärke
- Altersmischung
- eine Montessori-Lehrerin
- eine pädagogische Mitarbeiterin
- den mobilen sonderpädagogischen Dienst (MSD)

eine sehr gute Förderung erreicht. Die Altersmischung erlaubt es den integrativen Kindern, sowohl die Rollen des „Lernenden“ als auch die Rolle des „Lehrenden“ wahrzunehmen und sich entsprechend ihres Leistungsniveaus in den einzelnen Bereichen weiterzuentwickeln.

In gemeinsam festgelegten Abständen stimmen sich Eltern, MSD und Lehrer*innen über die weiteren Förderschritte ab. Die Abstände können in Abhängigkeit von dem Abstimmungsbedarf variieren. Gemeinsam werden begleitende Maßnahmen für zuhause besprochen, um Unterrichtsinhalte zu vertiefen.

Beispiele begleitender Maßnahmen und Materialien, die je nach Bedarf in Kooperation von Eltern und Lehrern selbst erstellt werden:



Die Lernerfolge und die Gesamtentwicklung zeigen sich eindeutig positiv. Durch die offene Kommunikation und Art im Umgang mit anderen Kindern entsteht eine Selbstverständlichkeit zum „Anderssein“ im Klassenverband.

Durch die Kooperation des pädagogischen Teams der Montessori-Schule mit dem mobilen sonderpädagogischen Dienst wird eine sehr gute Förderung der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf erreicht. Die Erfahrungen und Methoden ergänzen sich und durch die enge Abstimmung zwischen den Pädagogen und den Eltern kann die Erarbeitung von neuen Lerninhalten effizient erfolgen.

Auch die Montessori-Therapie ergänzt die pädagogische Arbeit in der Grundschule sinnvoll. Zu ihrem Zweck sind eigene Räumlichkeiten in die Schule integriert, die den oben genannten Schonraum garantieren sowie die Kooperation von Lehrern, Betreuern und Therapeuten erleichtern. Die vom Trägerverein angestellte Montessori-Therapeutin, kennt alle Kinder, die mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Grundschule besuchen. Bei ihr laufen Informationen von Lehrpersonal, Therapeuten und Eltern zusammen. Ihre Kenntnisse werden auch für die Lehrer*innen der weiterführenden Schule von großer Bedeutung sein.

Wie geht es aber weiter nach vier Jahren Montessori-Grundschule? Diese Frage stellen sich vor allem die Eltern der Inklusionskinder immer wieder. Bereits bei Eintritt in die Montessori-Grundschule war den Eltern dieser Kinder bisher deutlich zu machen, dass der Stabilität möglicher gewachsener Beziehungen und dem Schutz eines erhofften Schonraumes klare zeitliche Grenzen gesetzt sind. Sowohl pädagogisches Team als auch Trägerverein sehen sich in der Verantwortung der o.g. Hoffnung Rechnung zu tragen, in dem eine Fortführung von Inklusionsklassen über die Grundschule hinaus realisiert wird.

3.5 Inklusion in der Sekundarstufe – Chancen und Grenzen

Die Inklusion in der Sekundarstufe basiert wie in der Grundschule auf der engen und erfolgreichen Zusammenarbeit zwischen Montessori-Pädagogen, Heilpädagoginnen und Therapeuten, MSD und Eltern. Durch die Altersmischung besteht auch in der Sekundarstufe die Möglichkeit, das unterschiedliche Lernniveau auszugleichen. Der Verein wird dafür Sorge tragen, dass sich die an der Schule beschäftigten Lehrkräfte heilpädagogisch qualifizieren und fortbilden (vgl. hierzu 3.2).

Durch Schnupperpraktika in geeigneten Betrieben wie z.B. Gärtnerei oder Blumengeschäft ist eine Integration in das Berufsleben geplant. Kontakte zu entsprechenden Unternehmen bestehen oder werden entsprechend aufgebaut. Wie in der Grundschule ist es das Ziel, eine möglichst gute Integration in die einzelnen Phasen der Schullaufbahn zu ermöglichen. Kontakte zur Bundesagentur für Arbeit und zu anderen Förderzentren (Lebenshilfe) bestehen

bereits oder wurden nun für die Aufnahme des Schulbetriebs in Klassen 5-10 geknüpft (vgl. Begleitschreiben, Tabelle2).

Die Sekundärliteratur zur Inklusion in der Sekundarstufe weist auf Schwierigkeiten hin, die unserem Team auch im Rahmen von Hospitationen an anderen inklusiv arbeitenden Einrichtungen oder bei Fortbildungen zu diesem Thema immer wieder vor Augen geführt wurden: Zum einen wirkt der Sog der Peergroups in der Pubertät den Bemühungen um die Inklusion Einzelner entgegen. Demnach sinkt in dieser Entwicklungsphase die Bereitschaft der „Stärkeren“, sich für die „Schwächeren“ einzusetzen. Andererseits beobachtet man auch immer wieder, dass die Hilfebedürftigen die möglichen Hilfestellungen nicht mehr so bereitwillig annehmen, sich ihrer Sonderrolle mehr und mehr bewusst werden und sich daher ab„sondern“, sich auf die Suche nach ihresgleichen begeben, eigene Peers finden wollen. All dies gestaltet die Aufgabe der Inklusion im Jugendalter nicht gerade einfach. Insbesondere in den Prüfungsklassen mit ihrer besonderen Dynamik und den Fokus auf die Prüfungen ist zu beobachten, dass beispielsweise Schüler*innen mit erhöhtem Förderbedarf ungleich schwerer ihren Platz finden können. Insofern obliegt es dem pädagogischen Team, den einbezogenen Therapeuten, MSD und der Schulleitung, in guter Absprache mit den Eltern zu entscheiden, welcher weitere schulische Weg für das Kind der wohl zielführendste sein kann.

Gemeinsam mit Eltern und ausgehend von der Erfahrung anderer integrativer Einrichtungen ergeben sich folgende Handlungsstrategien, um dieser Entwicklung auf inhaltlicher und organisatorischer Ebene hilfreich entgegenzuwirken, so dass auch im Laufe der Pubertät ein Miteinander möglich und bereichernd für alle bleibt.

3.5.1 Inklusionsfördernde organisatorische Aspekte

- Die **Individualisierung** des Lernprozesses nach Montessori verhindert Druck durch Wettbewerb oder Konformitätszwang. Diese Tatsache wirkt der Absonderung entgegen.
- Bei der **Projektarbeit**, wo alle Schüler mit einem gemeinsamen Ziel vor Augen zum Gelingen einer Sache beitragen, ist es Aufgabe der Pädagogen Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit machbaren Aufgaben zu betreuen, die sie eigenverantwortlich wahrnehmen können.
- **Praktika** werden in den dafür vorgesehenen Jahrgangsstufen von allen Schülern absolviert. Im Vorfeld wurde die Bereitschaft zahlreicher Betriebe abgefragt, Inklusionsschüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als Praktikanten aufzunehmen. Hier gibt es bereits heute genügend Kooperationspartner, die die Schule unterstützen werden.
- Die **Altersmischung** insbesondere derzeit in 5/6 wirkt sich positiv im Hinblick auf das integrative Miteinander aus, da sie automatisch der Lerngruppe eine heterogene Struktur verleiht und so ebenfalls Konformitätstendenzen entgegenwirkt.
- Der **Erdkinderplan** in der 7. Jahrgangsstufe stellt eine gute Möglichkeit dar, sich in der Gemeinschaft zu spüren, Aufgaben zu teilen und sich im Tun zu erleben. So erfahren sich die Schüler*innen als wirksam und verknüpfen ihre Fähigkeiten mit den Anforderungen auf dem Grundstück und ihren individuellen Aufgabenstellungen.

3.5.2 Inklusionsfördernde inhaltliche Aspekte

- **WG / AWT (Kosmische Erziehung - KE):** bereits in der Grundschule spielt das Fach WG (Werken und Gestalten) für das heilpädagogische Arbeiten mit den Kindern eine

zentrale Rolle. Maria Montessori sah im bildnerischen Gestalten, in Tätigkeiten mit der Hand Übungen zur Erziehung der Hand. Die Sinneserziehung und Schulung der Hand ist natürliche Hilfe beim Schreiblernprozess einerseits und Ausdrucksfähigkeit beim Zeichnen und bildnerischen Gestalten andererseits. Erfahrungen aus den ersten vier Schuljahren einiger unserer Integrativkinder haben gezeigt, dass sich die Wahrnehmungsfähigkeit und Handgeschicklichkeit durch den Umgang mit Sinnesmaterial im täglichen Unterricht, aber auch im Fachunterricht sehr differenziert weiterentwickeln lassen. Beispielsweise die Fähigkeiten zum Schneiden, Weben, Nähen, freien Sticken, aber auch Tönen oder Sägen mit der Laubsäge konnten so weit entwickelt werden, dass diese Kinder nun ohne heilpädagogische Differenzierungsmaßnahmen am Fachunterricht teilnehmen können, da sie 4 Jahre lang die Möglichkeit hatten, in breitgefächelter Weise ihre Handgeschicklichkeit und Ausdauer dementsprechend zu entwickeln. Mit Sicherheit hat auch die Anlehnung an die „Normalität“ in der Klassengemeinschaft sehr dazu beigetragen.

In Jahrgangsstufe 5./6. gibt es für das Fach WG auch in Kombination mit AWT (Arbeit-Wirtschaft-Technik) viele Bereiche, in denen Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf den in der Grundschule erlernten Fähigkeiten aufbauen können. Im Lernbereich Gestaltung können sie aktiv bei der Schulhaus- und Pausenhofgestaltung mitwirken. Auch die Mitgestaltung eines Bühnenbilds für die Theatergruppe ist eine weitere Möglichkeit, diese Schüler*innen fest in Lern- und Schaffensprozesse mit einzugliedern.

Zudem kann die Produktion von Werkstücken für den Verkauf bei Schulfesten erfolgen. Hier sind ebenfalls alle Schüler in die Organisation, Produktion und den Verkauf mit eingebunden.

- **ES (Ernährung und Soziales - ab Jgst.7 – fällt ebenfalls in der Montessori Pädagogik in den Bereich KE):** Für Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, bedeutet das Fach in seinem Schwerpunkt eine Befähigung, im späteren Leben, eigenständiger mit Einkauf, Nahrungszubereitung (Aspekt Gesundheitsbewusstsein), Aufgaben im Haushalt usw. zurecht zu kommen. Es ist notwendig, dass die Schüler*innen hier Selbstverantwortung aufbauen, aber auch für ihre beruflichen Aussichten ein großes Umfeld für Erfahrungen vorfinden. So setzen sich die Jugendlichen handlungsorientiert mit grundlegenden Aufgabenstellungen auseinander, wie Planen, Beschaffen, Gesunderhalten, und Ernähren, Auswählen und Verarbeiten von Lebensmitteln, Nutzen technischer Hilfen, Wahrnehmen aktueller Trends, soziale Verhaltensweisen in Teamarbeit und Betreuungssituationen, Esskultur.

Die Schüle*innen sammeln Erfahrungen in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen des Haushalts, informieren sich über hauswirtschaftliche und soziale Berufe und gewinnen exemplarisch Einblick in die Berufswelt. Thematisiert werden gesundheitliche und ökologische Fragestellungen der Jugendlichen.

Anhand dieser Aussagen über das Fachprofil lässt sich die Notwendigkeit der Inklusion erkennen. Das projektartige Arbeiten lässt auch hier inklusives Arbeiten je nach Entwicklungsstand/Leistungsvermögen zu. Das Fach zielt wiederum auf Eigenverantwortlichkeit und Kompetenz im späteren Berufsleben ab. Ein Beispiel hier wäre das geplante Schülercafe (s.u.). Außerdem wäre der Pausenverkauf durch Schüler*innen denkbar – unter dem Aspekt „gesundes Frühstück“, bei dem auch integrative Schüler und Schülerinnen verantwortliche Aufgaben übernehmen.

Fächerübergreifendes Lernen ist notwendig, kulturgeschichtliche ethische Gesichtspunkte können einbezogen werden. Besondere Bezüge bestehen zu dem Leitfach Arbeit-Wirtschaft-Technik (AWT), dies wird in den Projekten deutlich. Die

Schüler*innen setzen sich in oder außerhalb der Schule an Lernorten möglichst wirklichkeitsnah mit der Arbeits- und Wirtschaftswelt auseinander. Durch eigenverantwortliches Tätigwerden sammeln auch Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Erfahrungen, erproben, wie sie Aufgaben und Situationen bewältigen können und werden sich ihrer individuellen Interessen und Fähigkeiten bewusst (Hilfe zur Berufswahl).

Themen aus und ES können in Projekten modularisiert werden (Kosmische Erziehung nach Montessori!). Dies gibt der Schule wiederum die Möglichkeit, den Entwicklungsstand und die Fähigkeiten der integrativen Schüler ganz konkret zu beachten, um diese einzubeziehen.

- ◆ **Kosmische Erziehung (PCB / Religion / GSE):** Die Bereiche PCB und GSE, sowie die religiöse Erziehung sind in dem Begriff der kosmischen Erziehung einzuordnen. Der Lebensraum der Jugendlichen erhält Transparenz durch die aktive Teilhabe und Auseinandersetzung in der Erkundung der Welt. In den naturwissenschaftlichen Schwerpunkten wird dies oft ein handelnder, ein entdeckender und forschender Erwerb sein, sodass die Jugendlichen sich möglichst viele Inhalte durch **Experimente** und durch Anschauung erschließen. Dies geschieht oft in Gruppenarbeit, unter Einbindung aller Gruppenmitglieder zur Lösung des Problems, bzw. der Aufgabe. Geplant sind vielfältige **Projekte** und Erkundungen, sowie Besuche von **außerschulischen Lernorten**. Folgende Ideen sind dabei beispielsweise umzusetzen:

Die Große Reise ist ein besonderer außerschulischer Lernort. Die gesamte Gruppe fährt für ca. zwei Wochen derzeit auf eine Insel ins Ausland. Dort lernen, arbeiten und leben die Schüler*innen gemeinsam mit ihren Pädagogen und Experten.

Schullandheimaufenthalte und Klassenreisen

Besuche von Dienstleistungsbetrieben, von Betrieben, Menschen in Arbeit (Berufe), von sozialen Einrichtungen, von politischen Instanzen der Stadt (Befragungen, Interviews, ...), ...

Eine **Stadtralley** zum Thema „Die Stadt früher und heute“, Befragungen von Einheimischen, Museumsbesuche, Menschen früher und heute (Bilder und Erzählungen),

Die **Bundesländer** (Referate, ...), **Europa** (Reiseberichte, ...) Deutschland und die Welt: Projekt „Wir in der Welt, die Welt bei uns“ (Berichte, Forscher- und Suchaufträge, ...) Landschaftsmodelle bauen, Ausstellungen dazu, Briefkontakte, Patenschaften, ...

Walderlebnisstage, Erkundungsgänge,

Versuchsreihen zu physikalischen Themen: Kraft, Hebel, ...

Wetterstation im Schulhof, Wetterbeobachtungen und Aufzeichnungen (Temperaturmessungen), ...

Umweltprojekte: biologischer Anbau /chemische Düngung (belastete Pflanzen), Schulgartenarbeit, Energie- und Umweltprojekt: Stromkreisläufe, Umweltfreundliche Energien – Bau eines Elektrofahrzeuges, Elektrofahrräder, ...

Die Vielfalt der Themen bietet für alle Jugendlichen ein unerschöpfliches Lernfeld. Je nach Neigungen und Fähigkeiten sind für die Inklusionskinder enorme Möglichkeiten gegeben, im Austausch und der gemeinsamen Arbeit mit den anderen Kindern die Erkundungen und Entdeckungen für sich zu nutzen.

- **Theater AG / Pausenverkauf:** Diese beiden Projekte sind Beispiele einer solchen Modularisierung, da sie Kenntnisse der Schüler aus allen oben genannten Teilbereichen erfordern. Die Möglichkeit hier Aufgabenfelder entstehen zu lassen und die Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf fest in Arbeitsprozesse einzubinden, liegt klar auf der Hand. Mit Stolz können hier alle Jugendlichen gemeinsam ein Projekt entstehen sehen und sich auf unterschiedlichste Weise einbringen. Jeder ist im Schaffensprozess unentbehrlich, nur im Team lässt sich das Ziel Theateraufführung erreichen und nur im Team lässt sich ein Pausenverkauf erfolgreich führen. Dass alle Schüler*innen in solchen Projekten ihre feste Aufgabe haben, ist essentiell für die Arbeit an unserer Schule.
- **Rituale:** der rhythmisierte Tagesablauf an der Schule (z.B. Morgenkreis, gemeinsames Mittagessen), sowie das gemeinsame Feiern (Geburtstage) fördern ebenfalls das Miteinander an unserer Schule und werden auch in den höheren Jahrgangsstufen fortgeführt. Gerade hier ergeben sich immer wieder Möglichkeiten das Zugehörigkeitsgefühl hervorzuheben.

Selbstverständlich betrifft die Inklusionspädagogik auch die am Können der einzelnen Schüler orientierte Vermittlung der **Kulturtechniken**. Das Maß an sozialer Integration von Jugendlichen wird mit davon abhängig sein, wie es gelingt, ihre kommunikative Kompetenz zu entwickeln, um damit die Teilhabe an der Welt möglichst umfassend zu ermöglichen. Durch die Fähigkeit im Umgang mit der Schriftsprache können die Jugendlichen sich ihre Umwelt erschließen.

Die Lerninhalte aus dem Bereich Deutsch erhalten ihre besondere Bedeutung und werden insbesondere während der Freiarbeit mit vielfältigstem Übungsmaterial und im Umgang aller Kinder miteinander eingeübt.

- **Deutsch:** Durch die Weiterführung des stetigen Lese- und Schreibprozesses, der einen langen Zeitraum für sich beansprucht, ist es für die Jugendlichen möglich, weitgehende Alltagskompetenzen für ihre individuelle Lebensgestaltung zu erlernen. Dazu ist es wichtig, dass die Jugendlichen in konkreten Situationen, bezogen auf die zu erlernende Kompetenz, ausprobieren und üben können. Sie erfahren dabei enorme Unterstützung und Orientierung von ihren Mitschülern. Beispielhaft sind folgende Kompetenzen anzustreben:

Lesen als Orientierungshilfe: Waschanleitungen lesen, Bedienungsknöpfe von Radio und Computern lesen, Stundenpläne lesen, Plakate und Türschilder lesen, Verkehrszeichen deuten, ...

Lesen als Informationsgewinn und Sinnentnahme: Selbst ein Buch lesen, aus Reiseführern oder Büchern Informationen entnehmen (konkrete Situation: eine Reisevorbereitung, Urlaubsnachbesprechung, Referate, ...) Texte bewerten und überprüfen, ...

Umgang mit einem Text, indem ein Rezept gelesen und ein Kuchen gebacken wird.

Der schriftliche Sprachgebrauch erhält seine Bedeutung für die Alltagskompetenz, wenn Jugendliche nach dem Weg fragen und sich dies auch aufschreiben können. Sich mitteilen, für andere etwas aufschreiben oder gestalten können, erproben sie beispielsweise beim Schreiben in Poesiealben oder bei der Führung eines Tagebuches.

Um sich **mündlich** möglichst angemessen mitteilen zu können, bekommt das **Erzählen** und das **Zuhören** Bedeutung. So können Geschichten nacherzählt oder Tonbandaufnahmen gemacht werden. Der Erzählkreis, sowie die Planungs- und Reflexionsrunden mit allen Jugendlichen der Lerngruppe, fördern ein hohes Maß der

Fähigkeit zur Kommunikation, von der insbesondere die Inklusionskinder enorm profitieren werden.

- **Mathematik:** Mathematische Fähigkeiten dienen dazu, die natürliche und kulturelle Umwelt in ihren Strukturen wahrzunehmen und sich darin zurechtzufinden. In unserer hoch entwickelten und differenzierten Gesellschaft erweitern die Schüler*innen und Schüler durch deren Erwerb ihre Handlungsfähigkeit im Alltag. Die Montessori-Pädagogik ermöglicht, sich an der Entwicklung des einzelnen Kindes zu orientieren und individuelle Lernanreize im Rahmen der vorbereiteten Umgebung anzubieten, was eine Basis inklusiven Lernens ist. Unterstützt vom Montessori-Material vertiefen und sichern die Schülerinnen und Schüler geometrische und arithmetische Grundlagen, die sie in der Grundschule erworben haben. Sensorische und motorische Erfahrungen verbinden dabei Wahrnehmung, Bewegung, Denken und Lernen in vertrauter Weise. Mathematik soll zur Bewältigung von Alltagsproblemen dienen. Deshalb kommt dem Sachrechnen in Verbindung mit der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen eine wichtige Rolle zu. Individuell und an offenen Aufgabenstellungen werden selbsttätig Lösungswege entdeckt, berufs- und alltagsrelevante Kompetenzen erworben, beispielsweise beim Tischdecken für alle anwesenden Kinder (Zählen der Gedecke) oder bei der Planung einer Raumgestaltung (Messen). Die Vermittlung mathematischer Sachverhalte findet in interaktionalen wie sozialen Momenten statt, in denen die kognitive Leistungsfähigkeit nicht im Vordergrund steht und damit Integration im Sinne von Inklusion gewährleistet ist. Vor allem im Rahmen von Projekten wird dies verwirklicht. Hier sei als Beispiel kurz auf das Projekt „Pausenverkauf“ hingewiesen, in dem die Schüler in der realen Situation den Umgang mit Geld erproben.

Alles Handeln dient dem Wohl des Kindes bzw. Jugendlichen. Dies ist auch die Grenze, die bei der Inklusion berücksichtigt werden muss. Durch eine regelmäßige Überprüfung gewährleisten die Pädagogen, dass die Inklusion dem BayEUG Art. 41 Abs. 1 Satz 2 entspricht und zum Beispiel eine Überforderung oder Ausgrenzung verhindert wird.

Grundlage und Voraussetzung für gelebte Inklusion ist heute ein Netzwerk, in dem sich alle an der Inklusion Beteiligten einbringen. Beginnend im Kinderhaus, verstehen sich alle Mitarbeiter*innen als Wegbegleiter für den inklusiven Gedanken, im Sinne einer Schule der Vielfalt, einer Schule für alle

Die bisher erreichten Ziele und Erfolge stimmen zuversichtlich, dass wir mit der Fortführung der Inklusion in der Sekundarstufe auch weiterhin erfolgreich sein werden.

3.6 Interkulturelle Vielfalt

An der „Schule für alle“ ist der Begriff der Pädagogik der Vielfalt weiter gefasst, als dass er sich auf das oben Ausgeführte beschränken ließe. Durch gezielte Projektarbeit werden an der weiterführenden Schule Kontakte geknüpft und gepflegt, die der **interkulturellen Verständigung** dienen. Toleranz, Offenheit und Hilfsbereitschaft spielen auch hier als übergeordnete Erziehungsziele bei der Entwicklung der Persönlichkeit eine gewichtige Rolle. Die offene Auseinandersetzung mit Verschiedenheit, die unsere Schüler*innen bereits innerhalb der Schule kennen, wird in der weiterführenden Schule auch außerhalb der schulischen Einrichtung erfahrbar gemacht.

Die konkrete Umsetzung des interkulturellen Gedankens besteht in einer Kooperation mit dem **türkischen Kulturverein**, der sich in unmittelbarer Nachbarschaft der Schule befindet. Beide Einrichtungen planen für die weiterführende Schule gemeinsame sportliche und kulturelle Projekte. Auch die gegenseitige Nutzung passender Räumlichkeiten schafft Verbindung.

Die Sonderauswertung der OECD Migrations-Studie (Originaltitel: „Where Immigrant Students Succeed – a comparative Review of Performance and Engagement from PISA 2003“) lenkt den Blick auf die Situation junger Migranten im deutschen Schulsystem und deren Probleme mit der Integration in unsere Gesellschaft. In Deutschland haben mehr als ein Viertel der Menschen bis 25 Jahre einen Migrationshintergrund.

Daher ist es umso wichtiger, mit gemeinsamen Veranstaltungen den kulturellen Schatz der sich in anderen Kulturen verbirgt, zu heben und somit die positive Erfahrung von mehreren Kulturen zu nutzen und in Zeiten der Globalisierung und Internationalisierung zu unterstützen. Die Notwendigkeit überdies, in der Bildung für Migrantenkinder neue Ansätze in Sachen Integration zu entwickeln, bestätigt folgendes Zitat aus der 6. Empfehlung der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung:

„Die Befunde der PISA-Studie weisen mit Bezug auf Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund auf ein immenses Versäumnis deutscher Bildungspolitik und Schulen hin. Ihre defizitären schulischen Karrieren und Leistungen stellen eine dauernde Gefährdung aller Integrationsbemühungen dar.“ (Bainski et al., S.6)

Mit gemeinsamer Theaterarbeit soll in der weiterführenden Schule diesem Versäumnis vorgebeugt und entgegengewirkt werden. Die Jugendlichen haben hier die Möglichkeit sich spielerisch mit anderen Kulturen auseinanderzusetzen und ein gegenseitiges Verständnis zu entwickeln. Somit wird die Fähigkeit zur Empathie geschult. Verstärkt durch gemeinsame Auftritte kommt es zu einem "Wir- Gefühl". Damit wird auch der Gewalt zwischen den Kulturen vorgebeugt.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist die positive Auseinandersetzung mit der Sprache. Die Sprache wird durch das Theaterspiel erfahrbar und der Spaß an der gemeinsamen Arbeit fördert das Behalten der Vokabeln. Eine Studie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (vgl. Stanat et al. „Sommercamp-Projekt“) bekräftigt für den Zweitspracherwerb, was für den Erwerb der Muttersprache hinlänglich bekannt ist: Theaterspielen unterstützt den ganzheitlichen Spracherwerb. Mimik, Gestik und das gesprochene Wort werden beim darstellenden Spiel als Einheit begriffen. Im Sommercamp-Projekt wurden Migrantenkinder während der Sommerferien auf unterschiedliche Weise für den Erwerb der Zweitsprache Deutsch gefördert. Die besten Ergebnisse erzielten diejenigen, die sowohl explizite Förderung in Form von Sprachunterricht als auch implizite Förderung in Form eines theaterpädagogischen Programms erhielten. In Forchheim wird Deutsch als Zweitsprache für Kinder mit Migrationshintergrund angeboten, so dass implizite Lernmethoden durch das gemeinsame Angebot der Schule und des türkischen Kulturvereins die bereits existierenden expliziten ergänzen können.

Vielfach machen Bildungseinrichtungen in Forchheim die Erfahrung, dass Ausländerkinder den ganzen Nachmittag in Zusatzkursen Nachhilfeunterricht erteilt bekommen und selten die Gelegenheit haben, deutsche Kinder und Jugendliche ihres Alters kennen zu lernen. Gemeinsam mit dem türkischen Kulturverein möchte unsere Schule die Rahmenbedingungen für mehr Begegnung und Austausch in diesem Bereich schaffen.

In den Räumen des "**Jungen Theaters**", welches sich ebenfalls in Nachbarschaft unseres Schulgeländes befindet, werden die gemeinsam einstudierten Theaterstücke aufgeführt. Hier können sich die Jugendlichen sachkundige Unterstützung und Beratung holen.

Mit den Kooperationspartnern wird eine Schülerfirma gegründet. Anfänglich sollen sich die Schüler*innen um die Werbung für die einstudierten Theaterstücke kümmern. Damit wird den Jugendlichen betriebliche Wirklichkeit lebensnah vermittelt. Die Schülerinnen und Schüler erwerben hierbei die Grundkenntnisse wirtschaftlicher Zusammenhänge. Die sich ihnen stellenden Aufgaben müssen, da sie in einem Arbeitsnetz verbunden sind, sorgfältig und gewissenhaft durchgeführt werden, um zum wirtschaftlichen Erfolg zu führen. So wird die

Theatergruppe darauf bestehen, dass die Werbung gründlich und gut überlegt eingesetzt wird, da durch geeignete Werbemaßnahmen ein großes (geeignetes) Publikum erreicht werden kann. Zudem zwingt es die Jugendlichen, sich deutlich und klar zu äußern, um Außenkontakte aufbauen und unterhalten zu können. Die Idee der Werbung kann durch die Schüler*innen erweitert (zusätzliche Geschäftsideen) werden und erfordert ein großes Maß an Kreativität und Verantwortungsbewusstsein. Es müssen Kosten berechnet, Preise kalkuliert, Geschäftsbeziehungen aufgebaut und unterhalten werden. Der Montessori-Pädagoge steht auch hier beratend im Hintergrund. Die Schüler*innen müssen ihre Lern- und Arbeitsprozesse, ähnlich einem Wirtschaftsunternehmen, selbst organisieren. Die Übung aus den vorherigen Jahren mit der Montessori- Pädagogik "Hilf mir es selbst zu tun" unterstützt die Kinder in diesem Lernprozess und bringt das bereits Gelernte zur Anwendung.

Zudem soll regelmäßig eine Projektwoche stattfinden, in der sich die Jugendlichen weiter annähern. Bei dem Thema " Andere Religionen" kann man über die Unterschiedlichkeiten (Kleidung, Essen, Erziehung, Bedeutung von Schulbildung, usw.) in den Kulturen diskutieren und über deren Bedeutung und Verankerung für die jeweilige Kultur. Die Schüler*innen werden am Ende dieser Woche die Eltern einladen und ihre Ergebnisse präsentieren.

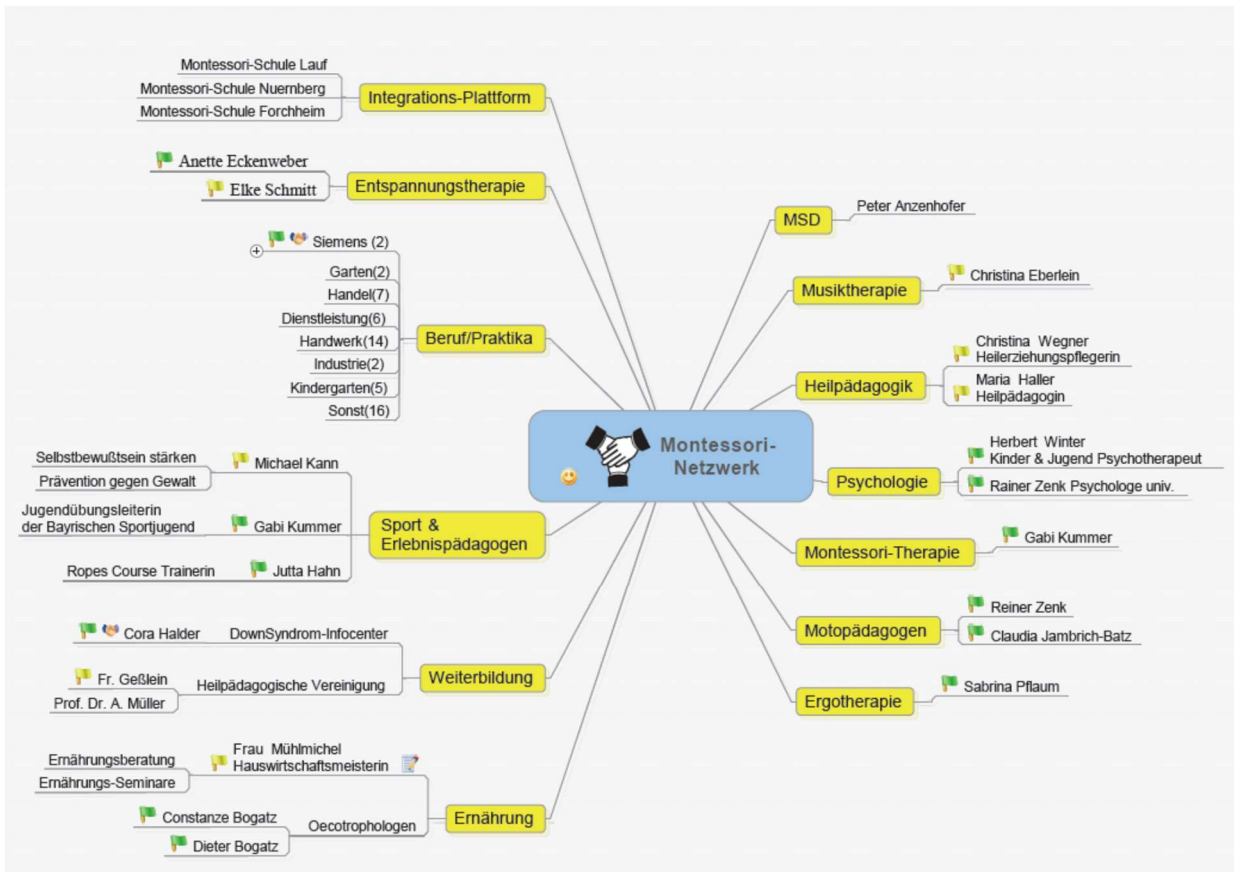
Andere Angebote, wie z.B. eine interkulturelle Tanzgruppe sind geplant, ebenso gemeinsame Sportveranstaltungen (Fußball, Volleyball und Basketball), die wiederum den Spaß, sinnvolle Aktivität und die Gemeinschaft fördern. Mit dieser Kooperation möchte der Montessori-Verein einen entscheidenden Beitrag zur sprachlichen und sozialen Integration von Migrantenkindern in der Stadt Forchheim leisten. Momentan besuchen noch kaum Kinder mit Migrationshintergrund unsere Schule, wir hoffen aber sehr, dass sie im Zuge der neuen Kooperation regen Zulauf von unseren türkischen Freunden erhält, damit der interkulturelle Aspekt auch von innen gelebt werden kann.

Kooperationsvereinbarungen mit dem türkischen Kulturverein und dem Jungen Theater sind dem Genehmigungsantrag beigelegt.

4 Montessori-Netzwerk – Öffnung der Schule nach außen

Mit Blick auf Inklusion und Integration geht mit der Erweiterung der Schule auch die Erweiterung des an der Grundschule bereits bestehenden Montessori-Therapiezentrums einher.

Bereits in der Grundschule hat sich dieses Zentrum als Schnittstelle zwischen therapeutischer Begleitung der bedürftigen Kinder und der pädagogischen Arbeit im Schulalltag bewährt, darum ist es auch fester Bestandteil der weiterführenden Schule. Das nun durch den Montessori-Verein ins Leben gerufene Netzwerk wird aber für die weiterführende Schule über die Therapie hinausgehende Aufgaben erfüllen: Es ermöglicht für Lehrer*innen, Eltern wie Schüler und Schülerinnen das Knüpfen von Kontakten, öffnet somit die Schule nach außen und baut auf Kooperation mit Partnern aus der Berufswelt, aus dem Bereich Sport, Freizeit und Gesundheit sowie aus dem Therapiebereich, um allen Schülern eine breite Palette an Orientierungs- und Fördermöglichkeiten zu bieten (vgl. Abb.):



Einen großen Verdienst wird dieses Netzwerk im Bereich der **Gesundheitserziehung**, die an unserer Schule bereits jetzt fester Bestandteil des Schulalltags ist, leisten. Mit den durch die Erweiterung einhergehenden Umbaumaßnahmen ist angestrebt, die Voraussetzungen zu schaffen, die auch für die zertifizierten „Gut Drauf“-Schulen gelten – einem Projekt der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

Die unter Punkt 13 gezeigte Tabelle 1 veranschaulicht, welche Elemente der Erziehung zu gesunder Ernährung, zu Bewegung und Entspannung, wie auch zum Thema Suchtprävention dank des aufgebauten Netzwerks regelmäßig Einzug in unseren Schulalltag an der weiterführenden Schule finden werden.

5 Pädagogische Ziele der Schule für alle

5.1 Schule als „Polis“

Alle im vorliegenden Konzept beschriebenen Lern- und Sozialformen tragen im Kern den Gedanken des Erlernens von Verantwortung gegenüber sich selbst und anderen in sich. Deshalb versteht sich unsere Schule als Ort, an dem Demokratie gelebt und gelernt wird:

„Die Schule als Erfahrungsraum ist zugleich auch ein Ort, an dem der Einzelne die Notwendigkeit, die Vorteile und den Preis des Lebens in der Gemeinschaft erfährt. Die Schule ist eine Polis.“ (von Hentig, 1993, S. 222)

Selbstverständlich wird es daher an der weiterführenden Schule organisatorische Instanzen geben, die den Schülerinnen und Schüler das Grundrecht der freien Meinungsäußerung und die Teilhabe an Entscheidungsprozessen garantieren. So wird es einen **Klassenrat** und einen

Schülerrat geben, deren Vertreter – **die Schülersprecher** - im Schulforum stimmfähig sind. Gemeinsam mit den Schülern der Sekundarstufe wird eine Schulverfassung, die das gemeinschaftliche Leben an der Schule regelt, ausgehandelt und formuliert.

Anregen möchten wir ebenso einen Informations- und Erfahrungsaustausch unserer Schüler*innen mit den gewählten Jugendlichen benachbarter Montessori-Schulen, z.B. im Rahmen bereits bestehender Kontakte oder auch auf den regelmäßig stattfindenden Frühjahrs- und Herbsttagungen des Montessori-Nordbayern-Verbandes.

Dass der Gedanke der gesellschaftlichen Partizipation an unserer Schule zentral ist, geht bereits aus den Leitgedanken zur Konzeption hervor. Verantwortung übernehmen können die Schüler*innen, wie sich aus vielen Punkten der Konzeption ergibt, im schulischen Alltag in unterschiedlichsten Bereichen. Montessori hat mit ihrem Gedanken der Erziehung zur Selbständigkeit den Grundstein zu einer demokratischen Erziehung gelegt, was aus den weiteren Ausführungen deutlich hervorgehen soll.

5.2 Individuelle Förderung

Individuelle Förderung heißt für uns neben der Hilfeleistung für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen selbstverständlich auch die Förderung besonderer Begabungen unserer Schüler*innen. Alle Jugendlichen sollen die Möglichkeit haben, ihre Fähigkeiten voll zu entfalten und bereits im Rahmen der schulischen Arbeit Perspektiven aufgezeigt bekommen, wie sie sich mit ihren Begabungen gesellschaftlich engagieren können (vgl. 5.6 Berufliche Orientierung). Pädagogisches Ziel ist es also, Leistung nicht nur um ihrer selbst willen, sondern immer auch mit Blick auf ihren Nutzen für die Gemeinschaft zu fördern. Ausgehend von der Interessenslage der Schüler fördert und entwickelt die weiterführende Montessori-Schule die Ausprägung individueller Interessen dadurch, dass die Schüler*innen immer wieder Gelegenheit erhalten, Inhalte eigenverantwortlich, selbstgesteuert, praxisnah und mit unterschiedlichen Methoden zu erarbeiten. Arbeitstempo und Lernpartner bestimmen die Schüler*innen selbst. Durch gegenseitiges Unterstützen, vor allem in der Freiarbeit und in projektorientiertem Unterricht, erleben sich die Schüler*innen auch als Lehrende. Durch die besondere Organisation des Unterrichts ermuntert die Schule bei der Lösung anstehender Aufgaben dazu, unterschiedliche, kreative Wege zu beschreiten.

Neben der Heterogenität der Lerngruppen im Leistungsbereich wird die weiterführende Schule auch Altersmischung der Lerngruppen auf unterschiedliche Weise praktizieren. Je nach den räumlichen Möglichkeiten ist altersgemischtes Arbeiten geplant (vgl. 6.2). Das Tutorensystem (vgl. 6.1.1) ist ebenso eine Form von Altersmischung wie das Arbeiten in altersgemischten Klassenverbänden oder Kursen. Wann welche Form von Altersmischung als pädagogisch sinnvoll erscheint, entscheiden die jeweiligen Lehrkräfte gemeinsam mit Elternvertretern und dem Verein.

5.3 Förderung von ganzheitlichem Lernen und vernetztem Denken

„Nun, wie muss man entdecken? Man muss Einsichten besitzen, sonst irrt man auf der Welt umher, wie eine blinde Person.“

(Montessori, 1938, S.63)

Ganzheitliches und exemplarisches Lernen – sprich Lernen das Denken und Tun verbindet – finden sich auch in den staatlichen Lehrplänen der Haupt- und Realschulen. Die Zusammenfassung der verschiedenen Sachfächer zu Lernbereichen entspricht den Forderungen Montessoris, Kenntnisse zu vermitteln und Beziehungen zwischen den Dingen herzustellen:

„Das ist ein wesentlicher Erziehungsgrundsatz: Einzelheiten lehren bedeutet, Verwirrung stiften. Die Beziehung unter den Dingen herstellen, bedeutet Erkenntnisse vermitteln.“ (Montessori, 1973, S. 90)

In der anderen Gewichtung von fächerübergreifendem Unterricht gegenüber fachspezifischem Unterricht unterscheidet sich aber unsere weiterführende Schule grundlegend von der staatlichen.

Während z.B. im bayerischen Hauptschulplan die Möglichkeiten des fächerübergreifenden Unterrichts auf Themenkreise wie „gesellschaftspolitische Aufgaben“, „Fragen der persönlichen Lebensgestaltung“ und „Vorbereitung auf das Arbeits- und Wirtschaftsleben“ (vgl. bayerischer Hauptschullehrplan, Kap. II, Abs. 1) beschränkt sind, stellt fächerübergreifendes Arbeiten an der Montessori-Schule eine Grundkonzeption des Vermittelns von Wissen überhaupt dar.

Ermöglicht wird dies durch eine überschaubare Lerngruppengröße sowie die Verfügbarkeit pädagogischer Mitarbeiter in den Phasen der Frei- und Projektarbeit. Diese Voraussetzungen auf der Grundlage des besonderen pädagogischen Konzepts der Montessori-Pädagogik garantieren vernetztes Lernen und Denken von Anfang an.

Eigenverantwortliches Arbeiten in Projekten oder das Leiten einer schulinternen Einrichtung (z.B. Interkulturelles Café, Pausenverkauf) sind an der weiterführenden Montessori-Schule großgeschrieben. Das Erziehungsziel, welches damit verfolgt wird, fasst Montessori so zusammen:

Der Mensch muss leben, um zu arbeiten, weil das Arbeiten eine normale Funktion des Menschen ist. In der Arbeit bildet sich die geistige Einheit. Mit dieser Erfahrung werden die jungen Leute feststellen, dass sich die Organisation nicht ohne Ordnung und Disziplin durchführen lässt. Ohne diese kann man nicht leben und sie müssen es mit Hilfe aufeinander folgender Erfahrung spüren. (Montessori, 1938, S. 55)

5.4 „Normalisierung“ und Selbstbewusstsein

In der Montessori-Grundschule steht bereits die Förderung des Selbstbewusstseins besonders im Mittelpunkt. Dieses pädagogische Ziel gilt auch als Richtlinie in der weiterführenden Schule. Nicht die Orientierung an der Klassennorm, sondern die **individuellen Lernfortschritte** stehen im Vordergrund und ermöglichen so immer wieder Erfolgserlebnisse. Ein ausgewogenes Selbstwertgefühl ist die Basis für eine gesunde persönliche Entwicklung. Diesen Entwicklungsprozess belegt Montessori mit dem Begriff der „Normalisierung“, welche die Schule unterstützt.

Unter Normalisierung versteht sie die „personale Reorganisation“: Grundsätzlich geht Montessori von einem positiven Menschenbild aus. Kinder und Jugendliche zeigen aber dennoch gerade in der Pubertät Verhaltensabweichungen verschiedenster Art. Die Einheit von Körper, Seele und Geist ist gerade in dieser Entwicklungsphase (= Umbauphase) gestört. Montessori sieht in dieser äußeren Unordnung ein Spiegelbild der inneren Unordnung der Heranwachsenden. Die vielfältigen Ursachenbereiche für diese „unnormalen“ Verhaltensweisen sollen hier nicht diskutiert und dargestellt werden, wohl aber Maria Montessoris Vorschlag zur Harmonisierung bzw. Normalisierung.

Die Pubertät ist häufig geprägt durch Labilität. Die Jugendlichen sind auf der Suche nach Geborgenheit einerseits sowie dem Streben nach Selbständigkeit und Unabhängigkeit andererseits. Von besonderer pädagogischer Bedeutung sind hier die Achtung und Anerkennung der jeweiligen notwendigen Bedürfnisse der Jugendlichen sowie die Stärkung ihrer Selbstachtung durch Geduld, Respekt und Zutrauen und erfolgreiches Lernen.

Die *Schule für alle* versteht unter erfolgreichem Lernen im Jugendalter das Aneignen von Methoden und Arbeitstechniken, die weitgehend selbstverantwortliches Lernen ermöglichen. Dazu gehört eine sinnvolle Wahl der Lerninhalte, gemäß des Entwicklungsstandes der

Schüler*innen, die von ihnen und dem Lehrpersonal gemeinsam getroffen wird und ein Arbeitsplan, der für jeden Schüler individuell erstellt wird. Ferner wird der persönliche Leistungsfortschritt der Schüler fortlaufend in einem Studienbuch und/oder Pensenbuch (vgl. 9.1) dokumentiert und fördert die realistische Selbsteinschätzung der persönlichen Leistung. Auch die Freie Auswahl auf der einen sowie straffe Organisation des Lernens auf der anderen Seite schaffen ein ausgewogenes Verhältnis zwischen notwendiger Sicherheit und Unabhängigkeit und ermöglichen persönliche Entwicklung im Sinne von Selbsteinschätzung und Selbstverwirklichung.

An der weiterführenden Montessori-Schule tragen einerseits die inneren Organisations-Strukturen dem Ziel der Förderung der Selbständigkeit Rechnung. Des Weiteren unterstützt die Pädagogik der Vielfalt die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen maßgeblich. Neben den vielfältigen Möglichkeiten des aufeinander Zugehens und des Hilfeleistens, die sich aus der inklusiven Arbeit ergeben, ist es zentrales Ziel, die Schüler*innen schon zu einem frühen Zeitpunkt mit der Vielfalt der Möglichkeiten der **Berufswelt** vertraut zu machen. Dies geschieht durch praxisnahen Unterricht in der Schule sowie durch Kooperation mit Handwerk und Industrie, die eine Schaffung neuer Lernräume außerhalb der Schule gewährleistet (vgl.4.4).

5.5 Berufliche Orientierung

Zur Entwicklung und Normalisierung der Person gehört die Eingliederung in das soziale Gefüge, insbesondere als Vorbereitung auf die spätere berufliche Tätigkeit. Daher ist es ganz im Sinne der Ausbildung mit „Herz und Hand“, die Kinder frühzeitig in außerschulische Lernsituationen einzuführen, weil die Anbindung der Lerninhalte in der Schule an die Praxis des Arbeitsalltags ein weiteres grundlegendes Ziel unserer Pädagogik ist. Lernen und Handeln sollen nicht nur im abgeschirmten Raum der Schule stattfinden, so dass den Jugendlichen im **Lernprozess** klar wird, dass sie für sich und nicht für die Schule lernen.

Die Einführung in die Arbeitsumgebungen sollen in aufeinander aufbauenden Stufen erreicht werden, wobei die Realisierbarkeit auch von der Umgebung des zukünftigen Schulgeländes abhängig ist. Im Falle unserer Schulerweiterung kann in Anlehnung an das Jugendtheaterprojekt (vgl. 3.6 und 6.1.2) eine Schülerfirma gegründet werden, deren Dienstleistungen für Veranstaltungsprojekte aller Art am Jungen Theater Forchheim in Anspruch genommen werden können: Denkbar wären hier „Wartungsaufgaben im Bereich der Bühnentechnik“, „Fertigen von Kostümen“, „Einrichtung und Verwaltung eines Fundus“ u.v.m. Bereits Schüler*innen ab den Altersstufen 5 und 6 können hier praxisnahe Lernerfahrungen sammeln.

Aus der Kooperation mit dem türkischen Kulturverein können Projekte der Jugendarbeit entstehen, in denen die Schüler der weiterführenden Schule sich maßgeblich für den interkulturellen Austausch zwischen deutschen und türkischen Jugendlichen einsetzen. Die älteren Schüler können Jugendgruppen zu sportlichen Aktivitäten (Fußball, Tanz) leiten. Angedacht ist auch ein selbständig geführtes „interkulturelles Café“ als Ort der Begegnung.

Ab der 7. Jahrgangsstufe sollen insbesondere im handwerklichen Bereich, Holz-, Installations-, KFZ- und Elektrofirma in Zusammenarbeit mit der IHK Betriebe oder entsprechend qualifizierte Eltern angesprochen werden, die für Lehreinheiten in die Schule kommen und Praxiseinheiten durchführen (z.B. Zerlegen eines Motors des Rasenmähers, Werkzeugschärfen für den Holzbereich etc.). Auch hier ist die Realisation weitgehend von der räumlichen Situation des zukünftigen Schulgebäudes abhängig. Dabei sollen Firmen als potentielle spätere Ausbilder und Arbeitgeber frühzeitig in die Schule integriert werden. Kontakte mit der HWK und der IHK sind diesbezüglich bereits geknüpft (vgl. Liste der bereits vorhandenen Praktikumsplätze, Tabelle 2).

Lernen in außerschulischen Situationen wird allen Schülern und Schülerinnen unserer Schule in gleichem Maße ermöglicht. Dies belegen auch die dem Antrag beigelegten Bereitschaftserklärungen örtlicher Betriebe, Jugendliche mit besonderem Förderbedarf als Praktikanten aufzunehmen.

Des Weiteren strebt die Schule eine Zusammenarbeit mit dem **Katharinenspital oder Krankenhaus** an, so dass hier ebenfalls Praktikumsplätze verfügbar sind und die Schüler auch auf dem Sektor der pflegerischen/medizinischen Berufswelt erste Eindrücke sammeln können.

Die Schule legt Wert auf ein vielseitiges Angebot, um den Schülern für die Berufswahl wirkliche Orientierungshilfen bieten zu können. Bei der Auswahl ihrer Praktikumsplätze sollten die Schüler mindestens zwei der folgenden Aufgabenfelder mit einbeziehen:

- Landwirtschaft, Forstwirtschaft, Gartenbau
- Handwerk, Technik
- Handel, Wirtschaft
- Medien
- Künstlerischer Bereich
- Sozialer Bereich

Betriebspraktika im Überblick:

6. Jahrgangsstufe:	3 – tägliches Praktikum
7. Jahrgangsstufe:	5 – tägliches Praktikum
8. Jahrgangsstufe:	2 Wochen Praktikum
9. und 10. Jahrgangsstufe:	1 Woche Praktikum

5.6 Die Lehrerrolle

Die Schüler*innen arbeiten und lernen gemäß ihrem eigenen Tempo so individuell als möglich. Dazu brauchen sie Erwachsene (Eltern, Erzieher und Lehrer), die diese Entwicklungsarbeit zulassen und unterstützen.

Da in der Montessori-Pädagogik der Hauptakzent auf den Aktivitäten der Schüler*innen liegt, sind die Lehrer nicht „Gestalter und Baumeister“ der Kinder, sondern Helfer, die es den Jugendlichen ermöglichen, ihre - bereits vorhandenen - Fähigkeiten zu Tage treten zu lassen und bestmöglich zu entwickeln. Die Lehrer (Montessori nennt sie auch „neue Erzieher“) nehmen sich zurück und sind weniger Lehrende als vielmehr Helfer und genaue Beobachter. Sie führen den einzelnen Schüler*innen an entsprechende Inhalte heran, geben Einführungen und Darbietungen. Die Lehrer*innen, die in der Freiarbeit immer durch eine pädagogische Mitarbeiterin od. einen pädagogischen Mitarbeiter unterstützt werden, dokumentieren sowohl Arbeits- und Sozialverhalten als auch Leistungsfortschritte der einzelnen Schüler*innen in regelmäßigen Abständen in schriftlicher Form (vgl. IzEL, 9.3.1).

Der „neue“ Erzieher im Sinne Montessoris sollte daher folgende Grundhaltungen haben: Eine wissende und weise Zurückhaltung, die Fähigkeit einer teilnehmenden Beobachtung, um die Bedürfnisse des Schülers erkennen zu können, die Bereitschaft, an sich selbst arbeiten zu wollen (Offenheit, Selbstreflexion) sowie Geduld, Achtung und Zuwendung. Allgemein hat der Erzieher die Aufgabe, Hilfe bei der Entwicklung des äußeren Sinnes sowie des inneren Sinnes zu geben, unter dem Montessori Gerechtigkeit, Liebe und Sympathie versteht. Zur Entwicklung

dieses inneren Sinnes sind ein positiver Lehrer-Schüler-Bezug und eine positive Grundstimmung in der Klasse notwendig. Obwohl die Pädagogen an die Fähigkeit des Kindes glauben müssen, sich selbst entwickeln zu können, haben sie auch Aufgaben aktiver Art („Erteilung von Lektionen“), genaue Kenntnis und Pflege des Unterrichtsmaterials, Gestaltung der Freiarbeit, das Setzen von klaren Grenzen, das Schaffen von Rahmenbedingungen (Regeln, Methodentraining) und Aufgaben der indirekten Lenkung (z.B. Bereitstellung aufbereiteter Materials).

Lehrer*innen sind somit Bindeglied zwischen Jugendlichen und Lerninhalten. Als Gehilfe und Lernförderer der Schüler*innen (und nicht als ihr Baumeister) fungieren sie als Vorbild (Modell). Nicht der **bewertende** Blick, unter dem Kinder immer – auch bei einem positiven Urteil - zum Objekt eines Urteils werden ist entscheidend, sondern der **werterkennende** Blick, unter dem sich Schüler*innen erst wirklich öffnen und ihre Fähigkeiten offenbaren können. (vgl. hierzu Artikel 128 Abs. 1 der bayrischen Verfassung: „Jeder Bewohner Bayerns hat Anspruch darauf, eine seinen erkennbaren Fähigkeiten und seiner inneren Berufung entsprechende Ausbildung zu erhalten.“)

Daraus folgt in logischer Konsequenz, dass Schüler*innen grundsätzlich als aktiv Lernende und nicht als passiv Rezipierende betrachtet werden. Die Geschichte der einzelnen Schüler*innen zu kennen, um sie individuell bei ihren aktiven Lernfortschritten betreuen zu können, ist daher unabdingbar. Hierzu ist ein intensiver und regelmäßiger Austausch zwischen Lehrern und Eltern nötig.

6 Pädagogische Methoden

6.1 Freiarbeit und Projektarbeit

Die optimale Förderung der einzelnen Schüler*innen erfordert die Individualisierung des Lernprozesses. Hierfür sorgt die „Arbeit in Freiheit“, auch genannt „Freiarbeit“ als bestimmendes Merkmal der Unterrichtsorganisation (vgl. hierzu Meisterjahn-Knebel, S. 95ff), innerhalb derer die Schüler*innen sich möglichst selbständig Inhalte in ihrem jeweils persönlichen Arbeitstempo und ihrem persönlichen Leistungsstand gemäß erschließen. Oberstes Erziehungsziel der Unterrichtsarbeit ist bei allen angeführten Punkten das eigenständige Aneignen von Lerninhalten durch die Schüler*innen. Um das Lernen durch Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung der Lernenden auch bei den komplexer werdenden Lerninhalten in höheren Jahrgangsstufen zu ermöglichen, kann die Freiarbeit aus einer Fülle methodischer Grundprinzipien Ideen schöpfen, die der Altersstufe angemessen sind und die mit Blick auf eigenverantwortliches Lernen entwickelt wurden. Alle dabei eingesetzten Methoden haben das Prinzip der Problemorientiertheit gemeinsam.

6.1.1 Lernen durch Lehren – Tutorensystem

Tutoren sind Schüler*innen höherer Jahrgangsstufen, die jüngeren Schüler*innen helfen, sich im Schulalltag zu Recht zu finden. Die Aufgabe von Tutoren besteht hauptsächlich darin, zu informieren und Orientierungshilfe zu leisten, vor allem aber auch durch geeignete Aktivitäten Einblicke in neue Wissensgebiete zu ermöglichen.

Ziele: Information
Transparenz
Orientierung
Identifikation

Methoden: Beratungsstunden
freie, fächer- und klassenübergreifende Projekte,

gemeinsame Aktivitäten
gemeinsame Präsentationen

Tutoren: Jahrgangsstufe 8 und andere geeignete Schüler*innen

6.1.2 Selbstlernprogramme

Leittextmethode: Leittexte sind Materialien, die zur systematischen Förderung und Entwicklung von aufgabenbezogenem und problemlösendem Denken eingesetzt werden. Diese Methode leitet selbständiges Lernen durch die Formulierung von Leitfragen gezielt an. Diese Art von Selbstlernprogramm berücksichtigt unterschiedliche Lernstile und Lerngeschwindigkeiten heterogener Gruppen.

Ziel: Die Leittextmethode dient der Einführung in ein neues Thema sowie der Erläuterung von Spielregeln für ein sich anschließendes Projekt.

Folgende projektorientierte Arbeitsweisen, in denen „Schlüsselqualifikationen“ wie vernetztes Denken, problemorientiertes Vorgehen und Teamfähigkeit trainiert werden, werden fest in den Schulalltag integriert:

Planspiel: Das Planspiel ist ein Lernverfahren, das zur Vermittlung von Einsichten in gesellschaftliche Konfliktsituationen befähigt. Es simuliert diese modellhaft und macht sie handelnd erfahrbar. Es ist eine Unterrichtsform, die Handlungen und Entscheidungen der Schüler*innen nicht nur ermöglicht, sondern aus sich selbst heraus sogar erfordert.

- Ziele:
- Realisierung von Interaktionsprozessen
 - Veranschaulichung von Strukturen, Zwängen und Abhängigkeiten des Einzelnen und von Gruppen
 - Vermittlung von Einsichten in Interessenlagen und System-Zusammenhängen (Bsp: Betriebliche Ausbildungsprobleme)

Fallstudie: Die Fallmethode lässt sich als ein Lehr- und Lernverfahren definieren, das einen geeigneten konkreten Fall (Arbeits- und Wirtschaftswelt) in den Mittelpunkt des Unterrichts stellt und Schülern die Aufgabe zuweist, nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen. Außerdem soll eine begründete Entscheidung für eine Lösung fallen und diese, wenn möglich mit den Bedingungen in der Realität verglichen werden.

- Ziele:
- Analyse eines Falles in seinen situativen Bedingungen
 - Beschaffung und Auswertung fallrelevanter Informationen
 - Entwicklung diverser Lösungsmöglichkeiten
 - Treffen von Entscheidungen

Bsp: Aktuelle Tarifverhandlungen, betriebliche Umstrukturierungen / Entlassungen, begrenzter Schuletat: Anschaffungsmöglichkeiten.

Schülerfirma: (in Kooperation mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung)
Ziel ist die Gründung der Aufbau und die Weiterführung einer Firma durch die Schüler*innen. Die Ideen hierfür sind vielfältig und werden letztlich von den Schülern selbst ausgewählt oder gar entwickelt. Denkbar ist eine schülerverwaltete Cafeteria oder eine PR-Firma, die Homepages für ortsansässige Einrichtungen erstellt und dergleichen mehr (vgl. auch 5.5).

Ziele: Lernen durch Selbsttätigkeit
Eigenverantwortliches Handeln
Teamfähigkeit

Virtuelle Schülerbibliothek:

Ein auf dem Computer erstelltes und allen Schülern zugängliches Dokumentationszentrum zu den aktuellen Unterrichtsvorgängen mit nützlichen Links zum Internet, das keinesfalls die tatsächliche Schülerbücherei ersetzen, sondern allenfalls ergänzen soll.

Ziele: Lernen durch Selbsttätigkeit
Dokumentation und Auswertung von Information
Verantwortungsbewusstes Handeln
Vernetztes Denken
sinnvoller / kontrollierter Umgang mit Medien

6.1.3 Übung und Vertiefung

Vor dem Hintergrund der PISA- sowie der jüngsten OECD-Studie müssen wir uns immer fragen, welchen Wert konsequentes Üben und Vertiefen hat und wie wir diese Lernphasen sicherstellen können. Vor allem die Erkenntnis, dass Schülerinnen und Schüler ihre tatsächliche Leistungsfähigkeit im sprachlichen und naturwissenschaftlichen Bereich nicht realistisch einschätzen können, macht es notwendig erworbene Fähigkeiten in neuen Lernzusammenhängen zu vertiefen.

Reformschulen sind in der Regel **Ganztageseinrichtungen** (aktuell bei uns noch nicht umgesetzt), da individualisiertes Lernen nur in gleichfalls individualisierten, d. h. ausgedehnten Zeitspannen erfolgen kann. Auch unsere Schule hat wesentliche reformpädagogische Merkmale, wie die Individualisierung des Lernens, bereits erfolgreich umgesetzt. In der Freiarbeit wählen die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeiten und die Aktions- und Sozialformen weitgehend selbständig. Viele Kinder bearbeiten die Lerninhalte ausdauernd und mit großer Intensität. Auch in der geplanten weiterführenden Schule sollen Zeiträume geschaffen werden, in denen erworbene Fähigkeiten gemeinsam und unter professioneller Anleitung gesichert werden. Die leidliche Diskussion um Hausaufgaben wird beendet, denn die Kinder und Jugendlichen machen nun „Schul“aufgaben. Die Wissensvertiefung wird nicht länger auf gut Glück in Elternhäusern realisiert. Solide Grundkenntnisse werden in intensiven Übungs- und Vertiefungsphasen in der Schulzeit erworben. In einem Schulalltag mit ausgedehntem Zeitrahmen lassen sich individuelle Fördermaßnahmen unterschiedlichen Umfangs flexibel integrieren.

6.2 Altersgemischtes Lernen

Wir alle erleben Altersmischungen in vielfältigen Lebenssituationen (Familie, Spiel, Sport, Musik, Kindergarten...) als selbstverständlich. In der Schule wird auf diese Art und Weise Lernen durch Weitergabe und Übernahme möglich. Wie sich in der Praxis unserer Montessori-Grundschule zeigt, ermöglicht die Einrichtung altersgemischter Klassen ein größeres Spektrum individueller pädagogischer Fördermöglichkeiten:

- Jüngere lernen von Älteren und diese wiederum lernen Rücksicht und Verantwortung zu übernehmen.
- Schülerinnen und Schüler erfahren eine neue – wechselnde Rollenverteilung in der Schule. Sie erleben ihre eigene Entwicklung bewusster, dadurch, dass sie die Entwicklung älterer und jüngerer Jugendlicher direkt miterleben.

- Jüngere Schüler*innen übernehmen Regeln des Zusammenlebens und des Zusammenarbeitens von den Älteren in der Lerngruppe. In den teils altersgemischten Klassen erleben die Jugendlichen das Arbeiten und das sich gegenseitige Helfen im Schulalltag.
- Die Schüler erleben die Unterschiedlichkeit bewusst und positiv als Vielfalt. Dadurch erleben Kinder weniger Konkurrenz und Aggression.
- Die Kinder haben die Chance nach ihrem individuellen Lerntempo und nach ihren Stärken und Schwächen in den Lerngruppen zu arbeiten. Dabei können sie ihre Stärken und Schwächen gezielt angehen.

Eine Schul- und Unterrichtsorganisation, die nach dem Prinzip der Altersmischung arbeitet, intendiert ein wirkliches soziales Zusammenleben. Zudem gestaltet eine solche Lernform das Lernen unter den verschiedenen Niveaus und Graden der Bildung flexibel (vgl. Holtstiege, S.120f). Bereits in unserer Grundschule können wir erleben, dass manche Schüler ihre Grundschulzeit schon nach drei Jahren beenden. Das „Sich-an-Größeren-orientieren-Können“ leistet hier zweifelsohne einen nicht zu vernachlässigenden Beitrag.

Aufgrund der Umsetzung unserer großen Projekte (Erdkinderplan, „Große Reise“, „Große Arbeit“, Praktika, Walkaway, ...) und deren nötige Organisationsform, haben wir die Jahrgangsmischung derzeit im klassischen Sinne ab der 7. Jahrgangsstufe aufgelöst.

6.3 Erdkinderplan

Maria Montessoris Konzept für Jugendliche basiert auf dem sog. Erdkinderplan. Hier arbeiten, planen und gestalten die Jugendlichen in der freien Natur, üben sich im sozialen Miteinander und werden Zeugen der Prozesse, die sie selbst ins Leben rufen. Seit 2015 besitzt die Schule Grundstücke und dort arbeitet die 7. Jahrgangsstufe schwerpunktmäßig zwischen den Sommer- und Herbstferien, sowie ab dem Frühjahr für mehrere Tage der Woche. Dort wird Lernen mit dem konkreten Tun eng in Bezug gesetzt, die Jugendlichen sollen sinnhaftes Arbeiten erspüren, Prozesse miterleben, Niederlagen reflektieren, Pläne schmieden und selbst die dazugehörigen Rahmenbedingungen herausarbeiten und schaffen. Auf dem Gelände gehen sie ihre Projekte an, planen und vernetzen ihre Tätigkeiten auch in der Schule und erfahren beispielsweise durch roden, bauen, etwas Instand setzen, anpflanzen und ernten, produzieren, vermarkten und dem gemeinsamen Tun, wie sie selbst wirksam sein können. Auch die Tierhaltung ist immer wieder im Fokus, insbesondere die Bienenhaltung ist ein bereits realisiertes Projekt, das besondere Anforderungen mit sich bringt. Die Renaturierung eines Teiches, die weitere Anlage des Geländes, sind beispielsweise einige der Herausforderungen, die es auch für die Zukunft noch zu erobern gilt.

6.4 Große Reise

Die 8. Jahrgangsstufe geht einmal im Jahr auf „Große Reise“. Dieses Erlebnis ist in der Phase der Pubertät platziert. Diese Phase ist geprägt von Zweifel, Unschlüssigkeit, heftigen Gemütsschwankungen, erhöhter Empfindsamkeit, dem Bedürfnis nach Ruhe und dem Wunsch nach Unabhängigkeit. Jugendliche wollen hinaus in die Welt, wollen diese entdecken, erleben und vor allen Dingen er“fahren“! In dieser Lebensphase suchen und erproben sie ihr frei sein, weg vom Elternhaus und von gesellschaftlichen Normen. Die Persönlichkeit braucht Raum zum Reifen. Diesen Raum wollen wir unseren Schüler*innen geben, indem wir andere Räume, weit weg von zuhause aufsuchen. Derzeit fahren die Jugendlichen für ca. 12 Tage auf die kroatische Insel Premuda. Abgeschieden, weit weg von zu Hause, ohne Handy, aber mit viel Kontakt zu Gleichgesinnten und Gleichaltrigen, verbringen sie diese Tage zusammen mit

Pädagogen und Experten. Diese Reise planen die Jugendlichen vorher gemeinsam mit den „Reisebegleitern“ und übernehmen Verantwortung für ihren Teil des Zusammenseins, indem sie sich in einer Arbeitsgruppe besonders einbringen. Sie arbeiten (Bau einer Trockenmauer, Pflege des Permakulturgartens, Säuberung des Strandes von Müll), sie gestalten (Kunst-Musik- und Tanzprojekte), sie lernen (Mathematik, „Sprache, Biologie), sie kochen gemeinsam, feiern und genießen Zeit im Miteinander. Bei all dem stoßen sie an persönliche Grenzen, müssen ohne Eltern zurechtkommen, müssen sich messen und überwinden. So werden sie im wahrsten Sinne des Wortes „groß“ und auch Eltern „müssen“ ohne Kinder sein, ohne Kontakt und so erfährt diese Beziehung eine andere Qualität. Sowohl Eltern als auch die Jugendlichen erleben diese Erfahrung als großen Schatz in der gegenseitigen Entwicklung.

6.5 Abschlussarbeit

Am Ende ihrer Schulzeit steht für unsere Schüler*innen „die Große Arbeit“. Nach den vielen Jahren selbstbestimmten Lernens, das von Lehrern begleitet wurde, die stets Sorge trugen, konkretes, abstraktes, aktives und rezeptives, operatives und formales Lernen miteinander zu verbinden, erhalten die Schüler*innen am Ende ihrer Schullaufbahn Gelegenheit, ihr Können bei der Erarbeitung und öffentlichen Präsentation eines von ihnen gewählten Themas unter Beweis zu stellen.

Dabei können die Schüler Themen aus unterschiedlichsten Bereichen wählen: Aufgaben handwerklicher Art können es ebenso sein, wie die Verfassung eines Theaterstücks, die künstlerische Gestaltung eines Schulraumes etc.

Am Tag der Präsentation zeigen alle Jugendlichen einer Jury mit Vertretern des Vorstandes, der Elternschaft, der Wirtschaft, des Schulamtes und der Lehrerschaft vor den versammelten Eltern, Mitschülern und Lehrern ihre Werke.

7 Tagesablauf und Rituale

7.1 Tagesablauf – in der Ganztagschule – eine Skizze der Zukunft

Mit dem vorliegenden Zeitkonzept (vgl. auch Stundentafel und Stundenplanvorschlag im Anhang) wollen wir in der weiterführenden Schule den Tag in sinnvolle Abschnitte untergliedern und damit die zeitlichen Voraussetzungen für die beschriebenen pädagogischen Prinzipien schaffen. Der Schultag ist in wahlfreien Unterricht, gebundene Phasen, Wahlunterricht und vertiefende Übungsphasen gegliedert. Die erweiterten, differenzierten Angebote, welche die Schüler*innen ihren Interessen entsprechend wählen können, sind so in den Tagesablauf eingebaut, dass die Aktionsformen ihren sozialen, kognitiven, sportlichen, künstlerisch- kreativen, handwerklichen und experimentellen Bedürfnissen entgegenkommen.

Vormittags: individuelles Ankommen und wahlfreier Unterricht, **Auflösung der Klassen durch Tutorensystem**

Aktivitäten: Lesen, selbsttätiges Lernen, Werken, Kunst, Sport

Pflichtunterricht in Form von: gebundenem Unterricht, Vorträgen, Projekten, individuelle Förderungen

Mittags: ***Pause mit Möglichkeit eines Mittagessens***

Nachmittags: Übung und Vertiefung, Hausaufgabenbetreuung, Methoden-Training

Wahlunterricht in Form von Arbeitsgemeinschaften (Klettern, PC, Kunst, Theater, Schach, Sprachen,)

oder alternativ:

Vertiefungsphase: In dieser Zeitspanne können die Schüler die in der Freiarbeit und in den Lektionen erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten vertiefen und erweitern. Schularbeiten, die hier durchgeführt werden, ersetzen Hausaufgaben. Für diese Zeit ist eine enge Kooperation zwischen Schule und anderen Betreuungspartnern /Eltern vorgesehen.

7.2 Mittagsaktivitäten

In unserer „Schule für alle“ sollen die Schüler und Schülerinnen bei Bedarf eine hochwertige Mahlzeit in einer ansprechenden Umgebung und in ruhiger Atmosphäre einnehmen können. Gedeckte Tische mit Geschirr, Besteck, Gläsern, Wasserkrügen und Blumenschmuck sollen wechselseitig von einzelnen Schülergruppen in Eigenverantwortung arrangiert und für die Mahlzeiten hergerichtet sowie hinterher wieder abgeräumt werden.

Wir wollen das gemeinsame Mittagessen im Klassenverband mit Klassenlehrer*innen und dem Betreuungspersonal zu einem verbindenden Punkt im Tagesablauf machen. Hier können Gespräche geführt, Verabredungen getroffen, Neuigkeiten ausgetauscht und andere Erfahrungen von sozialem Miteinander gemacht werden.

Nach dem Mittagessen schließt sich der Zeitraum für den Wahlunterricht an. In dieser Zeit können sich die Kinder und Jugendlichen im gesamten Schulgebäude aufhalten und an den verschiedensten Aktivitäten teilnehmen. Je nach Ausstattung planen wir eine verbindliche Teilnahme aller Schüler an zwei Arbeitsgemeinschaften pro Woche. Lehrer, Erzieher, Eltern, Experten und Mitglieder von Vereinen bieten vielfältige Betätigungsmöglichkeiten im sprachlichen, kreativen, musischen, handwerklichen und Bewegungsbereich an. Die Schüler*innen können ihren Interessen entsprechend wählen und in den unterschiedlichsten Kursen ihre individuellen Neigungen und Fähigkeiten entdecken und weiterentwickeln. Das jeweilige Angebot läuft für ein Halbjahr. So bleibt die nötige Flexibilität erhalten um auf Vorschläge und Wünsche der Kinder und Jugendlichen einzugehen. Die Schülerinnen und Schüler werden in diesen Zeiten von pädagogischem Personal (Lehrer*innen, Honorarkräfte, Erzieher*innen) auf dem Schulhof, in der Sporthalle, in der Bibliothek, im Computerraum und in anderen Räumen der Schule begleitet oder betreut.

Ein solches Arbeitsgemeinschaftsprogramm kann folgende Angebote enthalten:

- Chor
- Computer
- Fahrradwerkstatt
- Film / Video/ Foto
- Gartenarbeit - ökologische Schulhofgestaltung
- Instrumente
- Kochen, Küchendienst
- Musik
- Naturwissenschaften /Experimentieren
- Schach
- Schülerzeitung, Homepage
- Sport (Spiele, Kampfsport, Geräteturnen, Leichtathletik, Klettern, Schwimmen)
- Sprachen z.B. Französisch
- Tanz
- Theater

Dieser Tagesablauf mit seinen geplanten Mittagsaktivitäten ist erstrebenswert, sobald die äußeren Rahmenbedingungen in organisatorischer und personeller Hinsicht dazu gegeben sind und die Umsetzung auf die Bereitschaft der Eltern und Schüler*innen stößt. Dies wird in einem gemeinsamen Prozess mit der Schulfamilie angestoßen.

7.3 Ritual zum Ende der Schulzeit - WalkAway

Ein meditatives Abschiedsritual zum Übergang in die Erwachsenenwelt hat die Erdkinder-Schule in Eberharting angelehnt an indianische Initiationsrituale entwickelt (vgl. Montessori-Landesverband, S. 85). In ähnlicher Weise sollen auch unsere Schüler*innen durch den WalkAway ins Leben entlassen werden. Eine Nacht in der Natur alleine verbringen, sich über die vergangenen Jahre und das, was kommen mag Gedanken machen um sich am nächsten Morgen wieder mit Eltern, Lehrer*innen und Mitschüler*innen zusammenzufinden und Wertschätzung zu erfahren, sind bereits auch bei uns Elemente eines solchen Rituals, das einmal im Jahr für Schüler*innen, die ihren Abschluss (9. und 10. Jgst.) vollzogen haben und die Schule verlassen werden, angeboten wird.

8 Organisatorisches Konzept

8.1 Rechtliche Grundlage

Nach Artikel 131 der Bayerischen Verfassung hat jeder Bewohner in Bayern einen rechtlichen Anspruch darauf, eine seinen erkennbaren Fähigkeiten und seiner inneren Berufung entsprechende Ausbildung zu erhalten. Dabei sollen die Schulen nicht allein Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden. Somit spricht die Bayerische Verfassung ein Menschenrecht auf Bildung und Erziehung aus.

Gemäß Artikel 90 ff. BayEUG erfüllt unsere Schule den gesetzlichen Auftrag zur Bereicherung und Vervollständigung des staatlichen Schulsystems. Sie unterscheidet sich durch ihre spezielle Pädagogik und didaktisch-methodische Praxis in charakteristischer Weise von öffentlichen und anderen privaten Schulen.

In der geplanten weiterführenden Schule werden die in der Grundschule umgesetzten pädagogischen Ansätze sinnvoll weitergeführt und entwickelt. Neben der grundlegenden Allgemeinbildung einerseits sowie differenzierten Auswahlangeboten andererseits, werden entsprechend Art. 7, (6 f) BayEUG, die Voraussetzungen für eine qualifizierte Berufsfindung und -ausbildung bzw. schulische Weiterbildung vermittelt.

Weitere Rechtliche Grundlagen finden sich in Artikel 7 Abs. 4 und 5 des Grundgesetzes sowie in Artikel 134 der bayerischen Verfassung.

8.2 Gültige Lehrpläne

Der „Stoffverteilungsplan der Schulen im Montessori Landesverband Bayern“ für die Lerninhalte in Mathematik, Deutsch und Englisch stellt den entsprechenden Leitfaden für das Lernen und Lehren an unserer Schule dar. Die wesentlichen Inhalte des staatlichen Lehrplans sind darin eingearbeitet. Für alle anderen Bereiche werden an unserer Schule und im Montessori Landesverband, sowie im Montessori-Nordbayern-Verband weitere Stoffverteilungspläne und Leitfäden erarbeitet bzw. aktualisiert.

Die eindeutige Jahrgangszuordnung ist jedoch an unserer Schule aufgrund oben genannter pädagogischer Zielsetzungen aufgelöst. Unser Ziel ist jedoch, Schüler*innen gemäß ihrer Begabung innerhalb desselben zeitlichen Rahmens wie an den jeweiligen Regelschulen zu den jeweiligen Abschlüssen (qualifizierter Hauptschulabschluss mit Beendigung des 9. Schuljahres / Mittlere Reife mit Beendigung des 10. Schuljahres) zu führen. Die Dokumentation des individuellen Lernfortschritts der Schüler*innen geht Hand in Hand mit einer qualifizierten Schülerbeobachtung und engem Kontakt mit den Eltern (Schullaufbahnberatung).

Sachfächer werden zu Gruppen zusammengefasst und in Form von Epochen- bzw. Projektunterricht angeboten. Dabei wird den Schülern die Möglichkeit gegeben, sich in einem Kurssystem einen eigenen „Lernplan“ zusammenzustellen, der auch den Forderungen der jeweiligen Lehrpläne der Sekundarstufe, sowie den Inhalten des Lehrplans für geistige Entwicklung, der Wert auf Schüler- und handlungsorientiertes Unterrichten legt, gerecht wird.

8.3 Lerngruppenbildung

Die Größe einer Lerngruppe sollte in unserem Inklusionsmodell 22 Schüler nicht überschreiten. Über die endgültige Aufnahme und Zusammensetzung der Klassen entscheidet die Schulleitung in Zusammenarbeit mit dem Kollegium und dem Schulträger gemäß dem Schulaufnahmeverfahren.

9 Leistungsdokumentation

In der Montessori-Schule kann jeder Schüler, jede Schülerin seine/ihre Persönlichkeit im ganzheitlichen Sinne bestmöglich entfalten. Die erbrachten Leistungen werden nicht an anderen oder an einer festgesetzten Klassennorm gemessen, sondern am Lernenden selbst. Ausgehend vom momentanen Leistungsvermögen werden die individuellen Lernfortschritte und die persönlichen Anstrengungen bewertet. Dadurch werden Leistungsbewusstsein und Leistungsverantwortung aufgebaut und zu weiterem Lernen motiviert. Auf eine Ziffernbenotung wird verzichtet. (vgl. auch Izel, 9.3.1)

9.1 Durch den Schüler selbst (Selbstbeobachtung und Einschätzung)

Das Montessori-Material ist – wie die Schüler*innen es seit der ersten Klasse der Grundschule gewohnt sind - so aufgebaut, dass Lernende ihre Aufgaben selbst kontrollieren können. Des Weiteren wird eine Leistungskontrolle der erarbeiteten Tages- und Wochenpläne von dem Lernenden direkt nachvollzogen. Die Schüler*innen führen hierzu in der weiterführenden Schule ein elektronisches **Pensenbuch** in dem sie ihre Lernziele und ihren persönlichen Lernfortschritt fortschreiben. Auch die Arbeit in Projekten und Praktika wird hier protokollarisch festgehalten.

9.2 Beobachtung durch die Lehrkraft

Eine herausragende Aufgabe der Pädagogen und Pädagoginnen ist die Beobachtung der persönlichen Anstrengungen der Jugendlichen, ihrer individuellen Lernfortschritte und Arbeitsweisen, sowie ihres Sozialverhaltens. Diese intensive Beobachtung ist Grundlage persönlicher Gespräche mit Schüler*innen und Eltern, um weiterführende Hilfen anbieten zu können. Ohne die schriftliche Fixierung der Beobachtungen ist keine fundierte Leistungsdokumentation möglich.

9.3 Beurteilung durch die Lehrkraft

9.3.1 Nachweise zum Entwicklungs- und Lernprozess (IzEL)

Die weiterführende Montessori-Schule erstellt statt Notenzeugnissen Informationen zum Entwicklungs- und Lernprozess (kurz: IzEL) der Schüler*innen. Das pädagogische Leistungsverständnis unterstützt die Entwicklung des einzelnen Kindes, ohne es mit anderen zu vergleichen. Die individuelle Leistungsfeststellung hat als Ziel die Anregung und Anleitung zu weiterem Lernen.

Der Aufbau und Inhalt dieser „Zeugnisse“ gründet sich auf einem kategorisierten System, das auf den angestrebten inhaltlichen Erfordernissen beruht. Die IzEL bestehen aus ausführlichen Darstellungen zur Persönlichkeitsentwicklung, zum Sozial- und Arbeitsverhalten und zum Lernfortschritt. Sie werden ab Jahrgangsstufe 5 an die Schüler*innen gegeben.

In dieser Leistungsdokumentation werden Leistungen nach Inhalten des Stoffverteilungsplanes der Schulen im Montessori-Verband-Bayern beschrieben und bewertet. Die wesentlichen Lehr- und Lernziele des staatlichen Lehrplans für die bayerischen Schulen sind darin eingearbeitet. Wie intensiv im Laufe der individuellen Entwicklung die Lerninhalte erarbeitet und die Lernziele erfüllt werden, geben differenzierte Anforderungsstufen an. Diese sind wie folgt definiert:

- Anfänge
Der Schüler ist in das Thema eingeführt worden, hat sich erste Kenntnisse verschafft
- Basiskenntnisse
Der Schüler hat sich weitere Grundlagen erarbeitet und kann selbstständig mit dem vorbereiteten Material arbeiten
- Gesicherte Kenntnisse
Kann sachgerecht mitarbeiten bzw. vorwiegend selbstständig arbeiten; häufig zufrieden stellende Ergebnisse.
- Vertiefte Kenntnisse
Arbeitet vorwiegend in Eigeninitiative, beherrscht Gelerntes und kann es auf neue Problemstellungen anwenden und übertragen; in der Regel gute bis sehr gute Ergebnisse

In den IzEL werden neben der Beherrschung des Lernstoffes auch die persönlichen Kompetenzen des Schülers berücksichtigt; wie z. B.

- Selbständigkeit
- Motivation
- Verantwortlichkeit
- Konfliktfähigkeit
- Umweltbewusstsein
- Arbeitsorganisation
- Ich-Stärke
- Konzentration – Ausdauer
- Neugier u. Kreativität
- Respekt u. Toleranz
- Sorgfalt
- Lernen u. Üben
- Gesprächsbereitschaft
- Zusammenarbeit

Die Vorlagen der IzEL sind aufgrund der Stoffverteilungspläne und Kompetenzgrundlagen des Montessori-Landesverbandes entwickelt und für alle Montessori-Schulen in Bayern gültig. Sie

werden an unserer Schule den jeweiligen Anforderungen der Klassenstufen angepasst und entsprechen im Umfang und Gestaltung den ausgearbeiteten Grundlagen von Montessori-Nordbayern.

9.3.2 Studienbuch

Beim Montessori Landesverband Bayern ist darüber hinaus ein Studienbuch beziehbar, das jeder Schüler und jede Schülerin führt. In diesem werden Nachweise über ausgeführte Projekte und geleistete Praktika abgeheftet.

10 Abschlusszeugnisse

10.1 Montessori-Hauptschulabschluss

Montessori-Schulen geben ihren Schülerinnen und Schülern mit Beendigung der 9. Volksschulklasse die Informationen zum Entwicklungs- und Lernprozess aus, die nach den pädagogischen Grundprinzipien der Montessori-Schulen gestaltet wurden. Für den „Erfolgreichen Hauptschulabschluss“ werden alle Fächer auf einer Seite zusammengefasst und bei Vorlage vom staatlichen Schulamt gemäß Art. 28 VSO bestätigt.

10.2 Qualifizierender Hauptschulabschluss

Schülerinnen und Schüler, die den qualifizierenden Hauptschulabschluss erwerben wollen, nehmen mit Beendigung der 9. Jahrgangsstufe entsprechend § 36 VSO an der dafür notwendigen staatlichen Leistungsfeststellung teil. Die Montessori-Schulen in Bayern nehmen diese Prüfung in Kooperation mit den entsprechenden Regelhauptschulen ab.

10.3 Mittlerer Bildungsabschluss

Unsere Planungen zur Erweiterung unserer bestehenden Grundschule um eine Hauptschule, im späteren Verlauf mit M-Zweig werden von dem Gedanken getragen, diesen M-Abschluss besonders leistungsstarken Schülern zu ermöglichen. Ab der Klasse 7 hoffen wir mit dem Aufbau eines M-Zuges beginnen zu können, um geeignete Schüler als sinnvolle Einheit im Rahmen unserer altersgemischten Struktur bis zum Abschluss in Klasse 10 zu führen.

Mit dem Schuljahr 2012 wurde für besonders leistungsstarke Schüler*innen eine 10. Klasse genehmigt. Somit werden inzwischen dafür geeignete Schülerinnen und Schüler aus unserer 9. Jahrgangsstufe zum Mittleren Bildungsabschluss geführt.

Schüler*innen, die laut Beschluss der Lehrer-Konferenz als Realschüler eingestuft werden, werden an der Montessori-Schule auf die Prüfung für den Mittleren Bildungsabschluss vorbereitet. Nach der 10. Jahrgangsstufe legen sie die staatliche Prüfung ab. Auch hier kooperieren die Montessori-Schulen mit den betreffenden Schulen, zumeist Hauptschulen mit M-Zweig, vor Ort.

11 Elternarbeit

11.1 Einbeziehung der Eltern

Elternarbeit und Elternmitarbeit sind Grundvoraussetzungen an der Montessori-Schule. Kontinuierlicher und intensiver Meinungsaustausch ist im Interesse der Kinder unerlässlich. Dieser kann in Einzelgesprächen, Kleingruppengesprächen, Klassenelternabenden oder klassenübergreifenden pädagogischen Veranstaltungen z.B. in Form von Elternseminaren

geschehen. Aus dieser Elternmitarbeit kann und soll eine Elternmitarbeit entstehen, die der einzelnen Klasse und der gesamten Schule zugutekommt. Die Kenntnis der Montessori-Pädagogik hilft, das Vertrauen in Schüler*innen und Schule zu verfestigen. Zweimal jährlich haben die Eltern die Möglichkeit, die Aktivitäten ihres Kindes und sein schulisches Umfeld während einer Hospitation zu beobachten. Die Umsetzung der Montessori-Pädagogik ist nur durch die Mitarbeit der Eltern in vielen Bereichen möglich. Diese vielfältigen Möglichkeiten der Eltern sich in der Schule zu engagieren, erfüllt in hervorragender Weise den Artikel 126 Abs. 1 der Bayerischen Verfassung (1): „Die Eltern haben das natürliche Recht und die oberste Pflicht, ihre Kinder zur leiblichen und seelischen Ertüchtigung zu erziehen. Sie sind durch Staat und Gemeinden zu unterstützen. In persönlichen und Erziehungsfragen gibt der Wille der Eltern den Ausschlag.“

11.2 Mitarbeit auf praktischer Ebene

- Materialerstellung
- Betreuungsdienste
- Schulhausgestaltung
- Begleitung bei schulischen Veranstaltungen (Schullandheim, Ausflüge, Schwimmunterricht etc.)
- „Elternkurse“ am Nachmittag (Zusatzangebote aus den besonderen Interessensgebieten der Eltern, z.B. Holzarbeiten, Töpfern, Tanz, Schach u. ä.)
- Aufräum- und Putzdienste

11.3 Mitarbeit auf organisatorischer Ebene

11.3.1 Leitung von Arbeitskreisen

- Pädagogik und Konzeption
- Integration/Inklusion
- Öffentlichkeitsarbeit und Sponsoring
- Schülerbeförderung
- Finanzen
- Verwaltung
- Gebäude und Außenanlagen
- Pädagogisches Material

11.3.2 Elternmitbestimmung

Zusätzlich zu seinen regulären Aufgaben wird der Elternbeirat an der Montessori-Schule auch bei Themen wie Personalauswahl und Profil der Schule in die Entscheidungsfindung einbezogen. In regelmäßigen Abständen (ca. 6 x im Jahr) werden schulische Fragen von einem gewählten Gremium aus Lehrerteam, Elternbeirat, Vertretern der Arbeitskreise und Vereinsvorstand - dem sog. „Forum -Schule“ besprochen und gemeinsam entschieden.

12 Anhang

12.1 Status der Schule

Die weiterführende Montessori-Schule ist nach Art. 90 Satz 1 BayEUG eine private Schule in freier Trägerschaft des Vereins Montessori-Pädagogik Forchheim e.V. Als solche dient sie der Vervollständigung und Bereicherung des öffentlichen Schulwesens. Sie ist im Rahmen der Gesetze frei in der Entscheidung über eine besondere pädagogische Prägung, über Lehr- und Erziehungsmethoden, über Lehrstoff und Formen der Unterrichtsorganisation.

Gemäß Art. 91 BayEUG entspricht unsere private Ersatzschule den Bildungs- und Erziehungszielen öffentlicher (staatlicher und kommunaler) im Freistaat Bayern vorhandener oder vorgesehener Schulen.

In der Wahl des Zeitpunktes der Arbeitsformen und Arbeitsmittel sind wir weitgehend frei, so dass Freiarbeit und Montessori-Materialien voll zur Geltung kommen. Außerdem sind wir von der Pflicht entbunden, die üblichen Notenzeugnisse auszugeben. Stattdessen haben wir Leistungsdokumentationen für jeden Schüler zu führen. Somit können wir unseren Schüler*innen eine Schule ohne Noten, Sitzenbleiben, Leistungsdruck und Angst bieten.

12.2 Organisatorischer Aufbau der altersgemischten Schule

(vgl. Anlage 14a)

12.3 IzEL – CD-ROM

Die IzEL wurden bereits auf CD-Rom eingereicht.

12.4 Stundentafeln und mögliche Stundenverteilung in Jahrgangstufen 5./6. und 8

Stundentafel für die Lerngruppe 5./6.

Fächer der 5./6. Jgst.	Anzahl der Std. lt. Lehrplan	Freiarbeit	Gebundener Unterricht	Fachunterricht
Religion / Ethik	2	1	1	
Deutsch	5	4	1	
Mathematik	5	4	1	
Englisch	4	2	2	
PCB	2	1	1	
GSE	2	1	1	
Sport	2+2			2+2
Musik	2			2
Kunst	2			2
AWT	1	1		
Informatik	1			1
WG	2			2
Summe	30+2	14	7	9+2

Stundentafel für die Lerngruppe 8

Fächer der 7. Jgst.	Anzahl der Std. lt. Lehrplan	Freiarbeit	Gebundener Unterricht	Fachunterricht
Religion / Ethik	2	1	1	
Deutsch	5	4	1	
Mathematik	4	3	1	
Englisch	3	1	2	
PCB	3	1	2	
GSE	3	3		
Sport	2+2			2+2
Musik/Kunst	2			2
AWT	2			2
Technik	4 oder			4 oder
Wirtschaft	4 oder			4 oder
ES	4 –Wahl!			4 – Wahl!
Summe	30+2	13	7	10+2

Informatik wird Schritt für Schritt pro Jahrgangsstufe um eine Stunde aufgestockt. Somit wird sich die Stundentafel um eine Stunde erhöhen.

Möglicher Stundenplan:
Lerngruppe 5./6.

Ag: Arbeitsgruppe (z. B. Theater/Schülerfirma)

KE: Kosmische Erziehung (fasst folgende Fachbereiche zusammen: PCB / GSE / AWT /
Technik / Wirtschaft / ES)

Uhrzeit	Mo	Di	Mi	Do	Fr
8 ¹⁰ – 8 ⁵⁵	FA	FA	Sp	E	FA
8 ⁵⁵ – 9 ⁴⁰	FA	FA	Sp	E	FA
9 ⁴⁰ – 10 ²⁵	FA	FA	FA -Religion	FA	FA
10 ²⁵ - 10 ⁵⁵	Pause				
10 ⁵⁵ – 11 ⁴⁰	Mu	FA	Religion - FA	FA	FA
11 ⁴⁰ – 12 ³⁰	E	WG	FA	FA	Schw.
12 ³⁰ – 13 ¹⁰	E	WG	FA	Kunst	Informatik
Mittagspause					
14 ⁰⁰ – 14 ⁴⁵	Spanisch			Kunst	
14 ⁴⁵ - 15 ³⁰					

Lerngruppe 8.

Uhrzeit	Mo			Di	Mi	Do		Fr
8 ¹⁰ – 8 ⁵⁵		Wi	Te	Religion	FA	E		PCB
8 ⁵⁵ – 9 ⁴⁰	ES	Wi	Te	FA	FA	E		PCB
9 ⁴⁰ – 10 ²⁵	ES	Wi	Te	FA	Sport	FA		FA
10 ²⁵ - 10 ⁵⁵	Pause							
10 ⁵⁵ – 11 ⁴⁰	ES	Wi	Te	E	Sport	FA		FA
11 ⁴⁰ – 12 ³⁰	FA			AWT	FA	Mu	Ku	FA
12 ³⁰ – 13 ¹⁰	FA			AWT	FA	Mu	Ku	FA
Mittagspause								
14 ⁰⁰ – 14 ⁴⁵				Spanisch 2	E Convers.	Span.	Buchf.	ES/Wi
14 ⁴⁵ - 15 ³⁰				Spanisch2		Span.		Theater
15 ³⁰ - 16 ¹⁵								Theater

13 Tabelle 1

Thema	Wer	Umsetzung	Kl.5 - 7	Kl.8 - 10
Prävention				
Selbstbewußtsein stärken	Michael Kann	Projektstage für Soz., Ethik, Rel., Sport	X	
Mobbing	Lehrer mit Kooperation von KJR angestrebt	Projektstage für Soz., Ethik, Rel.	X	
Gewalt-Eigentum-Zivilcourage	Polizeipräsidium Bamberg	Projektwochen für Soz., AWT, Sport	X	X
Sucht-Drogen	Polizeipräsidium Bamberg	Projektstage für Biologie/Chemie		X
Rauchen – Drogen	Krankenkasse (AOK)	Projektstage für Biologie/Chemie	X	
Sexualerziehung, Verhütung	Lehrer mit Kooperation von Pro Familia angestrebt	Projekttag für Biologie	X	X
Baby Bedenkezeit		Projektwoche für HSB		X
Lebensplanung-Zielfindung	Kerstin Eichhorn	Projekt für AWT		X
Bewerbungstraining	Lehrer f. AWT und Soz.Päd.	Projektstage für AWT		X
Ernährung				
Gesundes Kochen	Fachlehrerin Ernährungsberaterin	In Hauswirtschaft Wöchentl. Projekt in der Mittagspause	X	X
Woher kommen die Lebensmittel	Lehrer	AWT/Biologie/HSB	X	
Welche Auswirkungen hat unser Essen	Lehrer und Ernährungsberater	Biologie	X	
Bulimie, Übergewicht, Adipositas, Magersucht, Diäten	Herbert Winter	Biologie	X	
Bewegung				
Psychomotorische Einheiten	Claudia Jambrich-Batz und Lehrer	Sport	X	
Rückenschule	Claudia Jambrich-Batz	Sport	X	X
Herz-Kreislauf - Laufgruppe	Gaby Kummer und Eltern	Sport und Laufprojekt Marathon - Forchheim	X	X
Brain Gym	Anna-Maria Günselmann und Lehrer	tägl. Im Schullalltag integriert	X	X
Hochseilgarten	Jutta Hahn	Projekt	X	
Klettern in der Kletterhalle und Frän.Schw.	Jutta Hahn	Sport als WF	X	X
Selbsterfahrungskurs als Survivaltraining	Rainer Zenk und Jambrich-Batz			X
Tanz	In Kooperation mit dem türkisch. KV	NM	X	
Versch. Sportarten	in Kooperation mit den Sportvereinen und Eltern	NM	X	X
Entspannung und Konzentration				
Progressive Tiefenentspannung	Anette Eckenweber	tägl. Im Schullalltag integriert	X	X
Entspannungskurse mit versch. E.techniken	versch. Dozenten	in Kursen am NM	X	X
Entsp.- und Konzentrationstraining	Lehrer und Anna-Maria Günselmann, Sabine Pflaum, Jambrich-Batz	tägl. Im Schullalltag integriert	X	X
Malen und schöpferisches Gestalten	Helbert Winter	Kunst und WF am NM	X	X
Musikprojekte	Lehrer, Musiktherapeut, versch. Doz.	Musik und WF am NM	X	X
Schreibwerkstatt zum kreativen Schreiben	Lehrer	WF am NM	X	X

14 Literaturverzeichnis

- ANDERLIK, L. (1996). *Ein Weg für alle! Montessori-Therapie und Heilpädagogik in der Praxis*. Dortmund: VML.
- BAINSKI, Christiane et al. (2006). 6. *Empfehlung der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung*. (http://freenet-homepage.de/optokoax/BAG_MF/texte)
- BASTIAN, J. u. G. Otto (1995). *Schule gestalten*. Hamburg: Bergmann und Helbig.
- BOBAN, I. u. A. Hinz (2003): „Der Index für Inklusion – eine Möglichkeit zur Selbstevaluation von ‚Schulen für alle‘“, in: FEUSER, G. (2003 s.u.).
- BOBAN, I. u. A. Hinz (2004): „Qualität des gemeinsamen Unterrichts weiterentwickeln – Inklusion“, in: *Leben mit Down-Syndrom* 45/ 2004. S. 10-14.
- FEUSER, G. (2003). *Integration heute – Perspektiven ihrer Weiterentwicklung in Theorie und Praxis*. Hamburg: Lang.
- von FREYMAN, Th. (2003): „Sonderpädagogische Förderung in Finnland“, in: *Heilpädagogik online* 1/2003. S. 3-13. (www.heilpaedagogik-online.com).
- von FREYMAN, Th. (2004): „Bemerkungen zum finnischen Schulsystem“, in: *Lehrerinfo* 2/2004. S.10f.
- HAHN, K. (1959). *Erziehung zur Verantwortung*. Stuttgart: Klett.
- von HENTIG, H. (1993). *Schule neu denken*. München/Wien: Beltz.
- von HENTIG, H. (2006). *Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung nützlich zu sein*. München: Hanser.
- HOLTSTIEGE, H. (2005): „Persönlichkeitsbildung und Jahrgangsmischung“, in: LUDWIG, H. et al. (2005, s.u.).
- KAHL, R. (2004). *Treibhäuser der Zukunft*. Berlin: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung.
- KEGLER, U. u. A. Prengel. (2003). *Die Montessori-Gesamtschule in Potsdam*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KLAFKI, W. (1995). „Schule und Unterricht gestalten“, in: BASTIAN, J. u. G. Otto (1995, s.o.)
- KLEIN-LANDECK, M. (2005) (a): „Integration in der Sekundarstufe“, in: LUDWIG, H. et al. (2005, s.u.).

- KLEIN-LANDECK, M. (2005) (b): „Demokratie und Erziehung in der Pädagogik Peter Petersens und Maria Montessoris“, in: *Das Kind. Halbjahresschrift für Montessoripädagogik* 2/2005. S. 71-93.
- KÖPCKE-DUTTTLER, A. (2005) (a): „Demokratisierung der Schule?“ in: *Recht und Bildung* 4/2005. S. 4-9
- KÖPCKE-DUTTTLER, A. (2005) (b): „Menschenrecht und Integration“, in: *Behindertenrecht* 6/2005. S. 149-154.
- LEMPF, R. (1981). *Adoleszenz. Biologische, sozialpädagogische und jugendpsychiatrische Aspekte*. Bern/Stuttgart/Wien.
- LUDWIG, H. et al. (2005). *Sozialerziehung in der Montessori-Pädagogik*. Münster: Lit.
- MEISTERJAHN-KNEBEL, G. (2003). *Montessoripädagogik in der weiterführenden Schule*. Freiburg: Herder.
- MONTESSORI LANDESVERBAND BAYERN e.V. (Hrsg.) (2005): "Das gemeinsame Schulkonzept der Schulen im Montessori Landesverband Bayern."
- MONTESSORI, M. (1937): „Die neue Erziehung für die Sekundarschule“, in: LUDWIG, H. et al. (2005, s.o.)
- MONTESSORI, M. (1938): „Von der Grundschule zur Sekundarschule“, in: LUDWIG, H. et al. (2005, s.o.)
- MONTESSORI, M. (1973). *Von der Kindheit zur Jugend*. Freiburg: Herder.
- MONTESSORI, M. (1976). *Schule des Kindes*. Freiburg: Herder.
- MONTESSORI, M. (1979): „Erdkinderplan“ (S.127-157), in: OSWALD, P. u. G. Schulz-Benesch (Hrsg.) (2004). *Kosmische Erziehung*. Freiburg: Herder.
- MONTESSORI, M. (2000). *Erziehung zum Menschen*. Frankfurt: Fischer.
- OSWALD, P. u. G. Schulz-Benesch (Hrsg.) (2004). *Maria Montessori: Kosmische Erziehung*. Freiburg: Herder.
- PREUSS-LAUSITZ, U. (Hrsg.) (2005). *Verhaltensauffällige Kinder integrieren*. Weinheim/Basel: Beltz.
- PREUSS-LAUSITZ, U. u. R. Maikowski (Hrsg.) (1998). *Integrationspädagogik in der Sekundarstufe*. Weinheim/Basel: Beltz.
- SCHOLZ, M. (2007): „Der Weg von der Integration zur Inklusion“, in: *Sonderpädagogik in Bayern* 1/2007 (S.2-9).

STANAT, P. et al. (2004). *Förderung von deutschen Sprachkompetenzen bei Kindern aus zugewanderten und sozial benachteiligten Familien*. MPI-Studie (<http://www.mpib-berlin.mpg.de/de/forschung/eub/projekte/Projektbeschreibung.pdf>).

THIERSCH, H. (1981): „Pubertät aus der Sicht des Sozialpädagogen“, in: LEMPP, R. (1981, s.o.).