



MONTESSORI
DEUTSCHLAND

QUALITÄTSKRITERIEN FÜR DEN ERDKINDERPLAN

KONKRETISIERUNG DES QUALITÄTSRAHMENS FÜR DIE
MONTESSORI-PRAXIS UND DIE MONTESSORI-AUSBILDUNG DER 3.
ENTWICKLUNGSPHASE

Stand April 2026 V1.0

- QUALITÄTSKRITERIEN FÜR DEN ERDKINDERPLAN - KONKRETISIERUNG DES QUALITÄTSRAHMENS FÜR DIE MONTESSORI-PRAXIS UND DIE MONTESSORI-AUSBILDUNG DER 3. ENTWICKLUNGSPHASE V1.0

Herausgegeben von:

Montessori Deutschland (Montessori Bundesverband Deutschland e.V.)

Grünstr. 23

12555 Berlin

www.montessori-deutschland.de

Das Urheberrecht für dieses Dokument liegt beim Montessori Bundesverband Deutschland e.V. (ehem. Montessori Dachverband Deutschland e.V.).

Das Dokument darf im Rahmen des Urheberrechts für fachliche Arbeitsprozesse auszugsweise oder ganz unter Nennung der Quelle vervielfältigt werden. Jede darüber hinaus gehende Vervielfältigung ist nur in Absprache mit *Montessori Deutschland* gestattet.

Der Leitfaden ist online verfügbar unter <http://www.montessori-deutschland.de/qualitaetsrahmen>, ebenso wie andere QR-Dokumente.

Die folgenden Qualitätskriterien sind gedacht als Unterstützung zur Selbsteinschätzung der Erfüllung des Qualitätsrahmens von *Montessori Deutschland* in der Sekundarstufe I (Altersstufe 12-15 = 1. Teil der 3. Entwicklungsphase (E3) nach Montessori). Es ist in Verbindung mit dem QUALITÄTSRAHMEN FÜR DIE MONTESSORI-PRAXIS UND DIE MONTESSORI-AUSBILDUNG zu nutzen.

Der Qualitätsrahmen Version 2.1.2 besteht aus folgenden Dokumenten:

- QR-Grundlagendokument
- Leitfaden zur QR-Anerkennung von Montessori-Einrichtungen
- Leitfaden zur QR-Anerkennung von Montessori-Ausbildungskurskonzepten

Diese Version 1.0 wurde von Diana Dimitrov, Mitglied des QR-Gremiums von *Montessori Deutschland*, mit den weiteren Mitgliedern des Gremiums Andrea Donath, Horst-Dieter Gerold, Monika Ullmann, Carolina Abel und Uwe Thümmel und in Zusammenarbeit mit Dr. Ela Eckert und Cosima Müller erarbeitet. Die Weiterarbeit erfolgte mit den neugewählten Mitgliedern des Gremiums sowie dem Vorstand von *Montessori Deutschland*.

INHALT

VORWORT	3
1 Das pädagogische Konzept für Jugendliche	5
2 Pädagog:innen und begleitende Erwachsene	14
3 Vorbereitete Umgebung für Jugendliche	16
4 Montessoris Arbeitsstrukturen und Lernformen für Jugendliche	20
5 Zusammenarbeit der Jugendlichen und Erwachsenen	26
6 Beobachtung, Dokumentation und Rückmeldung von Entwicklungsschritten von Jugendlichen	28
7 Begleitung der Eltern von Jugendlichen	32
Anlage 1: Qualitätskriterien für Montessori-Einrichtungen	34
Anlage 2: Tabelle zum Ablauf des QR-Anerkennungsverfahrens	38
Anlage 3: Dokumente zum Qualitätsrahmen	39

VORWORT

Moderne Montessori-Pädagogik

Die Montessori-Pädagogik hat als Ziel, das Potenzial eines jeden Kindes zu aktivieren und es zu einem selbstbestimmten, verantwortungsbewussten Erwachsenen werden zu lassen. Sie wird an Bildungseinrichtungen für alle Altersstufen umgesetzt, von Montessori-Krippen und -Kinderhäusern über die Primarstufe bis hin zu allen Schulformen der Sekundarstufe.

Die seit Jahrzehnten gelebte Montessori-Praxis spricht für sich und sucht in der pädagogischen Umsetzung aktueller bildungspolitischer Forderungen ihresgleichen. Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und aus der Entwicklungspsychologie bestätigen die Ansätze der Montessori-Pädagogik.

Stellenwert des Qualitätsrahmens für *Montessori Deutschland*

Die Begeisterung für die Montessori-Pädagogik verbindet alle Organisationen, die zu *Montessori Deutschland* zusammengeschlossen sind. Doch ist die Umsetzung der Montessori-Pädagogik anspruchsvoll. Wichtig ist eine stetige Qualitätsentwicklung, sowohl an Montessori-Bildungseinrichtungen als auch in der Zusatzausbildung für Montessori-Pädagog:innen.

Um unser Qualitätsverständnis zu konkretisieren, haben wir daher den *Qualitätsrahmen für die Montessori-Praxis und die Montessori-Ausbildung (QR)* entwickelt, der alle Mitglieder von *Montessori Deutschland* vereint. Er ist ein wichtiger Bestandteil der Etablierung eines klaren Montessori-Profiles in Deutschland und macht unseren Qualitätsanspruch transparent.

Auf der Grundlage von dessen Montessori-spezifischen Qualitätskriterien haben wir 2021 sowohl für Bildungseinrichtungen als auch für Ausbildungskurse ein *QR-Anerkennungsverfahren* mit einer hierfür eingetragenen *Montessori-Qualitätsmarke* („QR-Logo“) verabschiedet.



Die QR-Anerkennung einer Einrichtung erfolgt auf freiwilliger Basis. Anerkannte Einrichtungen sind an ihrem QR-Logo erkennbar.

Qualitätsbereiche und -kriterien

In Anlehnung an bekannte Verfahren der Qualitätsentwicklung aus dem sozialen und pädagogischen Sektor werden Qualitätsmerkmale als Verknüpfungen von *Qualitätsbereichen* und deren *Qualitätskriterien* definiert.

Die Qualitätsbereiche für Montessori-Einrichtungen sind konkrete, qualitätsrelevante Aspekte - der Qualitätsrahmen konzentriert sich so weit wie möglich auf jene Qualitätsbereiche, die sich spezifisch aus der Montessori-Pädagogik ergeben. Allgemeine pädagogische Grundlagen und andere, beispielsweise gesetzliche, Vorgaben werden vorausgesetzt.

Die Qualitätskriterien für Montessori-Bildungseinrichtungen sind *Entwicklungsziele* auf der Grundlage von wichtigen Mindestanforderungen. Hiermit wird anerkannt, dass Bildungseinrichtungen aufgrund vielfältiger Herausforderungen der Bildungs- und Erziehungspraxis per se „auf dem Weg“ sind und sich stetig verändern und weiterentwickeln müssen.¹

Die QR-Anerkennung drückt aus, dass die Einrichtung die wesentlichen Grundlagen zur Erreichung dieser Ziele umgesetzt und realisierbare Pläne zur Weiterentwicklung hat. Der Qualitätsrahmen stellt die

¹ Hingegen sind die Qualitätskriterien für Montessori-Ausbildungskurse und deren Dozent:innen konkrete *Anforderungen*. Die QR-Anerkennung eines Ausbildungskurses drückt aus, dass die Kursteilnehmer:innen konkret und ausreichend für ihre pädagogische Praxis in Kita bzw. Schule befähigt werden.

Grundlage ihrer Arbeit und pädagogischen Entwicklung dar. Eines der erklärten Entwicklungsziele für QR- anerkannte Montessori-Einrichtungen ist, dass deren Pädagog:innen QR- anerkannte Ausbildungskurse absolviert haben.

Im Folgenden sind die Qualitätsbereiche aufgelistet. Zu jedem Qualitätsbereich gibt es Qualitätskriterien, die im QUALITÄTSRAHMEN FÜR DIE MONTESSORI-PRAXIS UND DIE MONTESSORI-AUSBILDUNG aufgeführt sind.

Qualitätsbereiche

- | | |
|------------------------------|-----------------------|
| 1. Pädagogisches Konzept | 7. Zusammenarbeit |
| 2. Pädagog:innen | 8. Kinder/Jugendliche |
| 3. Vorbereitete Umgebung | 9. Beobachtung |
| 4. Altersmischung | 10. Eltern |
| 5. Selbstbestimmtes Arbeiten | 11. Evaluation |
| 6. Organisation | |

Qualitätskriterien für die Sekundarstufe I

Die folgenden Konkretisierungen des Qualitätsrahmens für die Montessori-Praxis und die Montessori-Ausbildung der 3. Entwicklungsphase sind gedacht als Unterstützung zur Selbsteinschätzung der Erfüllung des Qualitätsrahmens von *Montessori Deutschland* in der Sekundarstufe I (Altersstufe 12-15 = 1. Teil der 3. Entwicklungsphase (E3) nach Montessori). Sie sind in Verbindung mit dem QUALITÄTSRAHMEN FÜR DIE MONTESSORI-PRAXIS UND DIE MONTESSORI-AUSBILDUNG - LEITFADEN ZUR QR-ANERKENNUNG VON MONTESSORI-EINRICHTUNGEN V2.1.2 zu nutzen.

Diese Konkretisierungen schaffen eine Orientierungsbasis für die Umsetzung der Montessori-Pädagogik und ermöglichen das Reflektieren und Evaluieren der eigenen pädagogischen Arbeit und Haltung im 1. Teil der 3. Entwicklungsphase (E3).

Die Nummerierung entspricht der Zuordnung zu Kriterien aus dem QUALITÄTSRAHMEN FÜR DIE MONTESSORI-PRAXIS UND DIE MONTESSORI-AUSBILDUNG - LEITFADEN ZUR QR-ANERKENNUNG VON MONTESSORI-EINRICHTUNGEN V2.1.2. Zu den einzelnen Kriterien gibt es reflektorische Fragen sowie Ausarbeitungen und erweiterte Literaturhinweise.

1 DAS PÄDAGOGISCHE KONZEPT FÜR JUGENDLICHE (VGL. QR: 1. DAS PÄDAGOGISCHE KONZEPT)

Montessoris besonderes Augenmerk galt der Stabilisierung und Entfaltung der Persönlichkeit des jungen Menschen, um als Erwachsener mit allen Herausforderungen, die das soziale, professionelle oder familiäre Leben abverlangen, souverän umgehen und die Gesellschaft aktiv verbessern zu können. Sie war überzeugt davon, dass sich durch eine andere Pädagogik auch ein Heilungsprozess der Gesellschaft vollziehen kann, hin zu einer friedvollen Welt (nazione unica). Sie erkannte die Phase der Jugend als eine besonders sensible in Bezug auf die psychische Gesundheit.

Maria Montessori geht bei ihren Empfehlungen für die Erziehung und Bildung im Jugendalter wie bei ihren Konzepten für die frühe Kindheit und das Alter der 6-12-Jährigen von **Beobachtungen und Erkenntnissen** zur Anthropologie, insbesondere von den **Entwicklungsbedürfnissen** (physisch, psychisch-geistig und sozial) im Jugendalter (12-15 bzw. 16-18 Jahre) aus.² Auf der Basis ihrer Erkenntnisse entwarf sie als angemessenes Lernarrangement für Jugendliche in der Altersstufe von 12-15 ein „**Studien- und Arbeitszentrum auf dem Lande**“, das sie auch als „**Erfahrungsschule des sozialen Lebens**“ bezeichnete. Ein solches Lernarrangement ist geeignet, den Entwicklungsbedürfnissen von Jugendlichen optimal gerecht zu werden, denn es ermöglicht:

- Gemeinsames Leben und Arbeiten mit Peers (Gleichaltrige und Gleichgesinnte) bei viel Aufenthalt im Freien (Naturkreisläufe)
- Vielfältige Erfahrungen in der Herstellung unterschiedlicher Produkte und dem Handel und Warenaustausch mit produzierten Gütern und damit das Generieren und Wieder-Investieren von erwirtschaftetem Geld (Wirtschaftskreisläufe)
- Das Sammeln von Erfahrungen im Dienstleistungsbereich (Gästehaus, Laden usw.)
- Eine kontinuierliche Verknüpfung von praktischen Erfahrungen mit dazugehörigen theoretischen Kenntnissen
- Vorbereitung auf das Berufs- und das Familienleben

Montessori setzt in ihrem „**Studien- und Arbeitsplan**“, d.h. in ihrem Curriculum für die 1. Hälfte der 3. Entwicklungsphase (12-15 Jahre), **drei Prioritäten**:

1. Die **Stärkung der Persönlichkeit des Jugendlichen** durch vielfältige Möglichkeiten zum **persönlichen Ausdruck** in den Bereichen Musik, Sprache, bildnerisches Gestalten und weiteren künstlerischen Ausdrucksformen
2. Die psychische Entwicklung als Ausformung intrinsischer Kräfte in den Bereichen moralische Bildung, Mathematik und Sprache(n)
3. Den Jugendlichen **eine umfassende Bildung** zu vermitteln, und zwar **auf der Basis von eigenen Erfahrungen**. Darunter fasst Montessori:
 - Studium der Erde und der lebendigen Natur
 - Studien, die sich auf den menschlichen Fortschritt und den Aufbau der Zivilisationen beziehen (bei Montessori gefasst unter dem Begriff „Supranatur“).
 - und die Geschichte der Menschheit.³

² Viele der folgenden Zitate entstammt dem Werk Maria Montessori (2015): Von der Kindheit zur Jugend, Gesammelte Werke, Band 14, Harald Ludwig und Michael Klein-Landeck (Hrsg.), Freiburg Verlag Herder. Dieses wird im Folgenden immer mit **V.d.K.z.J.** abgekürzt.

³ Diese Ideen entstammen dem Aufsatz „De l'entfant à l'adolescent“ (1938). In deutscher Sprache ist er unter dem Namen „Die Erdkinder - Ein Plan für eine Reform der Sekundärerziehung“ in Maria Montessori (2015), Von der Kindheit zur Jugend, S. 98-136 erschienen.

a) Inwieweit wurde das „Schul“-Konzept der Sekundarstufe an die anthropologischen Prinzipien, insbesondere die Entwicklungsbedürfnisse der Jugendlichen angepasst?

Die Jugendphase hat **besondere Entwicklungsbedürfnisse und -aufgaben**. Es ist die Phase der größten Bedeutung für die „sittliche Selbstwerdung“ des Menschen. Jugendliche besitzen eine **hohe Sensibilität für alle sozialen Aspekte des Lebens**. Das bedeutet jedoch nicht, dass sie sich selbst sofort „sozial verhalten“. Denn gleichzeitig entwickeln Jugendliche zeitweise - ähnlich wie Kinder in der 1.

Entwicklungsphase - einen **stark erhöhten Egozentrismus** (sich im Mittelpunkt fühlen - sich beobachtet fühlen). Damit gehen **intensive Emotionen** und **erhöhte Empfindlichkeiten bei Kritik** (erhöhtes Schutzbedürfnis, bei gleichzeitiger erhöhter Reizbarkeit) einher. Montessori hat Jugendliche deshalb auch als **„Soziale Neugeborene“** bezeichnet. Es erfolgt in dieser Phase eine Herausbildung der sozialen Identität und persönlichen Integrität. So werden tradierte **Wertvorstellungen kritisch überprüft**, um einen eigenen Standpunkt zu gewinnen. Der **Kontakt zu Gleichaltrigen** erlangt eine höhere Bedeutung als der zu Erwachsenen. Wobei Erwachsene weiterhin eine wichtige, aber veränderte Rolle spielen. Von bisherigen **Bezugspersonen** erfolgt eine - teilweise auch schmerzvolle - **emotionale Ablösung**. Damit gehen **Unsicherheiten, Rückzugsbedürfnis, Selbstzweifel** und eine leichtere Beeinflussung durch Peers (Gleichaltrige und Gleichgesinnte) einher. Es entsteht außerdem ein **politisches Bewusstsein**, das es zu fördern gilt. Die starken **einschneidenden physischen und psychischen Veränderungen in der Pubertät** müssen von den Jugendlichen bewältigt werden. Es bedarf **mehr Zeit zum Denken und Reflektieren**, da sich Reflexion und Metakognition (das Denken über das Denken) vergrößern. Der auch schon von Montessori selbst beobachteten vorübergehend **verminderten, intellektuellen Kapazität** (z.B. der verringerten Merkfähigkeit im Kurzzeitgedächtnis, geringeren akustischen Verarbeitungsfähigkeit, die durch Umbauprozesse im Gehirn verursacht ist, also der Verminderung der kognitiven Leistungen), muss Rechnung getragen werden.

Während die **künstlerische Einbildungskraft** (Antrieb zum Selbstausdruck) zunimmt, sollte es **Raum für Selbstausdruck⁴** geben. Das Interesse an Musik, Poesie, Drama, bildende Kunst und Tanz nimmt zu und benötigt Raum zur Entfaltung.

Werden Entwicklungsaufgaben unterdrückt, werden Jugendliche weiterhin kindlich behandelt oder gibt es **Beziehungsschwierigkeiten zu Erwachsenen**, zeigen sich **Devianzen** (Regelübertretungen, Risikoverhalten, Mobbing, Depressionen, Selbstverletzungen, Essstörungen, Revoltieren etc.).

Zum Erlernen einer neuen Rolle des Jugendlichen in der Gesellschaft braucht es im geschützten Rahmen entsprechende **risikoarme Experimentier- und Erfahrungsfelder**. Montessori sah ein **Studien- und Arbeitszentrum auf dem Land - eine „Erfahrungsschule des sozialen Lebens“**, in der die Jugendlichen gemeinsam mit geschulten Erwachsenen eine Zeit lang lernen, leben und arbeiten (in Form von **Produktion, Handel und Dienstleistung**) - als optimale Umgebung für pubertierende Jugendliche vor. Der besondere Ort würde hierbei auch das (schulische) Programm als **„Pädagogik des Ortes“** vorgeben. Die Pädagogik des spezifischen Ortes bedeutet, dass „jeder Ort auf der Welt wertvolles Wissen vermitteln“ (Khan) kann. Außerdem würden die notwendigen Tätigkeiten, die zur Abdeckung der täglichen Bedürfnisse geleistet werden müssen, einen großen Teil des (Schul-)Programms vorgeben. Aus dem lokalen **Zusammenleben und der Arbeit der Jugendlichen und Erwachsenen** ergeben sich stets **neue Innovations- oder Forschungsvorhaben** sowie kontinuierliche Aktivitäten, zu deren praktischen Ausführungen **akademische Lerninhalte** auf ganz natürliche Weise von den Jugendlichen in den Blick genommen und vertieft werden. Darüber hinaus entwickeln die Jugendlichen **eigene Innovations- und**

⁴ Selbstausdruck bezeichnet die individuelle Möglichkeit, sich durch kreative Mittel wie Musik, bildnerisches Gestalten oder Sprache auszudrücken. Er dient insbesondere in der frühen Adoleszenz der Selbstreflexion, der Stärkung der Persönlichkeit und der Bestätigung eigener Fähigkeiten. Kreativer Selbstausdruck verbindet Emotionen mit Rationalität, indem er Ideen in Form und Struktur fasst. Kunst, Sprache und Musik ermöglichen es, die innere Persönlichkeit zu entfalten, indem sie emotionale und intellektuelle Aspekte zu einem einzigartigen, originalen Ausdruck vereinen.

Forschungsfragen. Diese werden weitestgehend **eigenständig und selbstgesteuert** von den Jugendlichen gestellt und als Grundlage für weitere Studien- oder Praxisprojekte verwendet. Bei der Umsetzung werden sie von entweder **vorhandenen oder extern eingeladenen Expert:innen unterstützt**. Auf diese Weise werden **psychische, moralische und soziale Entwicklung** am besten gefördert. Ein **geeignetes Kinder- und Jugendschutzkonzept** ist für diese Arbeit unabdingbar.

Literatur

Blakemore, Sarah-Jayne & Sebastian Vogel (2018): Das Teenager-Gehirn: Die entscheidenden Jahre unserer Entwicklung, S. 176.

DAK-Gesundheit (2023): Kinder- und Jugendreport 2023 - Psychische Erkrankungen bleiben auf hohem Niveau. Hamburg. Verfügbar unter: https://www.dak.de/presse/bundesthemen/kinder-jugendgesundheit/psychische-erkrankungen-bei-jugendlichen-bleiben-auf-hohem-niveau_54000 (letzter Zugriff: 15.03.26).

Kahn, David (2012): Charakteristika des Lernens in der zweiten und dritten Phase der Entwicklung im Hinblick auf den Bereich Geschichte. In: DAS KIND, Heft 51-52, S. 179-181.

Lillard, Angeline S. (2017): Montessori: The Science Behind the Genius (3rd ed.).

Montessori, Maria (2015): Von der Kindheit zur Jugend.

Ravens-Sieberer, Ulrike et al. (2024): Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland - COPSY-Studie, 7. Befragungsrunde. Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf. Verfügbar unter: https://www.uke.de/allgemein/presse/pressemitteilungen/detailseite_160448.html (letzter Zugriff: 15.03.26).

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

b) Welche Schlüsselkonzepte als universale Anker der Disziplinen werden gewählt und in einem Curriculum („Rahmenplan“) für die Jugendlichen vereinbart? Wie werden Schlüsselkonzepte dargeboten, evaluiert und weiterentwickelt? Wie werden sie mit Praxis- und Forschungsvorhaben der Jugendlichen verknüpft?

Eine der Herausforderungen für die Entwicklung eines Programms für die Jugendlichen besteht in der **Passung**, die durch die Erfordernisse des gemeinsamen Lernens, Arbeitens und Lebens entstehen mit **Anforderungen** (z.B. staatliche Prüfungen), denen die Jugendlichen entsprechen müssen. Ein **Erdkinder-Programm** gibt die Eckpunkte vor, **muss aber an jeden spezifischen Ort angepasst** werden. Wie oben ausgeführt hatte Montessori folgende **Eckpunkte für die Vermittlung einer umfassenden Bildung in einem „Studien- und Arbeitsplan“** definiert⁵:

- Das Studium der Erde und der lebendigen Natur
- Das Studium des menschlichen Fortschritts und der Entwicklung der Zivilisation
- Das Studium der Menschheitsgeschichte

Auf der Basis dieser Eckpunkte gilt es einen **Rahmenplan** zu entwickeln, der als „Rückgrat“ eines Curriculums für die **Umsetzung vor Ort** dient und eine **sinnvolle Orientierungshilfe** für die Jugendlichen

⁵ Das Studium der Erde und der lebendigen Natur: Geologie, Geografie mit Zeugnissen des prähistorischen Zeitalters, Biologie, Kosmologie, Botanik, Zoologie, Physiologie, Astronomie, und vergleichende Anatomie. Das Studium des menschlichen Fortschritts und der Entwicklung der Zivilisation: Physik, Chemie, Mechanik, Ingenieurwesen, Genetik im Rahmen der Geschichte von Naturwissenschaft, und Technik - „Supranatur“ (vom Menschen geschaffene Errungenschaften). Das Studium der Menschheitsgeschichte: wissenschaftliche Entdeckungen, geographische Erkundungen, Beziehungen Mensch-Umwelt, Kontakt zwischen verschiedenen Völkern, Krieg, Religion, Heimatverbundenheit, detailliertes Studium einer Epoche und des Lebens einer Persönlichkeit, die augenblickliche Lage, des eigenen Landes, seiner Gesetze, seiner Regierung, seiner Literatur.

und Erwachsenen bieten kann. Maria Montessori selbst hat dazu gesagt: „*Es ist unmöglich, a priori ein detailliertes Studium- und Arbeitsprogramm festzulegen. Wir können hier lediglich einen allgemeinen Rahmenplan aufstellen. Das Programm muss sich ganz natürlich aufbauen, durch die Erfahrung begründet.*“ (Montessori 2015, S.119)

Es gilt dabei, in einem gemeinsamen Prozess die **Schlüsselkonzepte** der einzelnen Disziplinen herauszufiltern, als „Rahmenplan“ zu erarbeiten und kontinuierlich in die Projekte zu integrieren, um **reelle Erfahrungen** dieser Schlüsselkonzepte zu ermöglichen.

Erfahrungen in der Praxis-Umsetzung von Montessoris Erdkinder-Konzept gibt es inzwischen sowohl international als auch in Deutschland zunehmend. Eine **erste Veröffentlichung dieser Erfahrungen** erfolgte 2012 durch David Kahn im NAMTA-Journal. Über Erfahrungen national und international geben auch weitere Veröffentlichungen der letzten Zeit Aufschluss.

Von großem Interesse - weil zukunftsweisend - ist in diesem Zusammenhang der von der OECD verfasste „**Lernkompass 2030**“, in dem betont wird, dass es in Bezug auf wichtige, zu entwickelnde **Fähigkeiten laut Forschungsergebnissen solider Lerngrundlagen** bedarf. „*Hierbei handelt es sich um die fundamentalen Bedingungen und zentralen Skills, Kenntnisse, Haltungen und Werte, die Voraussetzung für alles weitere Lernen im gesamten Curriculum sind. Zu Basiswissen, Skills, Haltungen und Werten [...] gehören nicht nur die Fähigkeiten zu lesen, zu schreiben und zu rechnen, sondern auch datenbezogene und digitale Literalität, physische und geistige Gesundheit sowie soziale und emotionale Skills. Sie alle zusammen gelten zunehmend als unerlässlich für erfolgreiches Handeln im 21. Jahrhundert und als wichtige Aspekte der menschlichen Intelligenz.*“⁶ Eine noch umfassendere Übersicht über curriculare Inhalte für einen **universalen Lehrplan** bietet der Bericht der UNESCO „**Unsere Zukunft gemeinsam neugestalten: Ein neuer Gesellschaftsvertrag für die Bildung**“⁷.

Literatur

Henke, Elisabeth (2013): Toward the Ultimate Goal of Peace: How a Montessori Education at the High School Level Supports Moral Development through Study and Social Life. In: AMI Journal (Amsterdam: Association Montessori Internationale) 2013, S. 149.

Kahn, David (2008): Montessori Secondary Education: Moving from Discipline-Based Integration to Whole Formative Synthesis. In: The Fourth Adolescent Colloquium. Special Issue, NAMTA. S. 223-241.

Montessori, Maria (2015): Erdkinderplan - Maria Montessoris Erziehungs- und Bildungskonzept für Jugendliche. In: V.d.K.z.J.

Sliwka, Anne; Klopsch, Britta & Hanna Dumont (2022): Konstruktive Unterstützung im Unterricht. Reihe Wirksamer Unterricht, Band 3. IBBW, Stuttgart. Verfügbar unter: <https://ibbw-bw.de> (letzter Zugriff: 15.03.26).

Trautwein, Ulrich; Sliwka, Anne & Alexandra Dehmel (2022): Grundlagen für einen wirksamen Unterricht. Reihe Wirksamer Unterricht, Band 1 (2. Aufl.). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW), Stuttgart. Verfügbar unter: https://ibbw-bw.de/site/pbs-bw-rebrush2024/get/documents_E552984303/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Empirische%20Bildungsforschung/Programme-und-Projekte/Wirksamer_Unterricht/IBBW_WU1_Trautwein_et_al%20%282022%29_GrundlagenWirksamer_Unterricht (letzter Zugriff: 15.03.26).

⁶ Siehe OECD-Lernkompass 2030, verfügbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/oecd-lernkompass-2030-all> (letzter Zugriff: 15.03.26).

⁷ Bericht der UNESCO „Reimagining our futures together: a new social contract for education - Unsere Zukunft gemeinsam neugestalten: Ein neuer Gesellschaftsvertrag für die Bildung“, verfügbar unter: <https://bildung2030.at/wp-content/uploads/2022/01/Reimagining-our-Futures.pdf>, S. 63-74 (letzter Zugriff: 15.03.26).

c) Wie wird das Curriculum und die Organisation in den Bereichen der Natur- und Gesellschaftswissenschaften umgesetzt, so dass Jugendliche die Kreisläufe der Natur und ihre Gesetzmäßigkeiten nachvollziehen und (selbst) die Kultivierung der Natur in ihren historischen Dimensionen sowie Zivilisationsprozesse (nach)vollziehen können?

Montessoris grundlegender Ansatz war, **Mensch und Natur in Ganzheitlichkeit, Verbundenheit und Kreisläufen** zu erfassen und zu erkennen, welchen Platz man selbst in der Welt einnehmen kann, um seinen **Beitrag für die Gemeinschaft** zu leisten. Ziel war dabei immer, eine **bessere Gesellschaft** zu entwickeln und **Frieden unter den Menschen** herzustellen. Dafür sei es notwendig, für Jugendliche Möglichkeiten zu schaffen, die Entwicklungen sowohl der materiellen als immateriellen (sozialen, spirituellen) Welt durch **eigene Erfahrungen** zu erfassen, zu reflektieren und in einer Gemeinschaft weiterzuentwickeln. Theoretische Konzepte, die von einer Lehrkraft den Kindern und Jugendlichen zusammenhangslos, in direkter Form und in erfahrungsarmer Umgebung übermittelt werden, entsprechen nicht dem **Lernbedürfnis und Interessen von Kindern und Jugendlichen**, sind ineffektiv und nicht nachhaltig. Es bedarf also einer entsprechenden Umgebung und Erwachsener, die den Jugendlichen **Handlungs- und somit Erfahrungsräume** zur eigenen Bildung und **Potentialentfaltung** zur Verfügung stellen, ohne sie dabei durch angsteinflößende Zukunftsaussichten zu erdrücken. Gemeinsam identifizierte und vereinbarte **Schlüsselkonzepte** aus den Disziplinen, die aus den jeweiligen Praxisprojekten - also aus den realen Erfahrungen der Jugendlichen - erwachsen, werden systematisch von den Erwachsenen in verschiedenen Formen (Work and Study)⁸ dargeboten. Sie dienen als Grundlage, Anker oder Ausgangspunkt

⁸ „Work & Study“ meint einen grundlegenden Zugangsweg, um die Lernprozesse von Jugendlichen (insbesondere im Alter von 12-15 Jahren) in ihrem angesiedelten ‚Studien- und Arbeitszentrum‘ zu organisieren. Die folgende Zusammenfassung folgt den Ausführungen von Ela Eckert und Timo Nadolny (2024): ‚Work & Study‘ bieten umfassende Aktivitäten an, die sich aus den Bedingungen und Herausforderungen des vorgefundenen Lernortes ergeben und dessen Handlungsmöglichkeiten ergänzen, differenzieren und erweitern. Sie verknüpfen praktische Arbeiten und theoretische Studien interdisziplinär, kontinuierlich und eng miteinander und bieten den Jugendlichen eine Vielfalt an Aspekten, die Kooperations- und Wahlmöglichkeiten für individuelle Arbeiten wie für Aktivitäten in kleinen Teams eröffnen.

Die Arbeit einer ‚Work & Study‘ folgt einem ‚Lernzyklus in drei Phasen‘:

1. einer sensorisch erfahrbaren oder in Form eines Experiments gegebenen Einführung durch Erwachsene für eine Gruppe von etwa 6-8 Jugendlichen, die geeignet ist, ihr Interesse und Engagement zu wecken;
2. einer mehrwöchigen Phase selbstständiger, unabhängiger Recherche und Erarbeitung praktischer und theoretischer Aspekte durch die Jugendlichen individuell oder in kleinen Teams mit Wahlmöglichkeiten nach Interessen, unterstützt durch Schlüssel-Lektionen und Schlüssel-Konzepte (‚Key Lessons‘ [Schlüssellektionen] und ‚Key Concepts‘ [Schlüsselkonzepte]) von Lehrkräften bzw. Experten;
3. einer Präsentation der Ergebnisse in der Community der Jugendlichen als Grundlage für eine gemeinschaftlich zu treffende Entscheidung bezüglich zu ziehender Konsequenzen.

‚Work & Studies‘ werden von Jugendlichen erarbeitet, mit sorgfältiger Anleitung und Begleitung durch Erwachsene. Die Entscheidung darüber, welche Themenfelder angeboten und verfolgt werden, richtet sich nach den Gegebenheiten des Lernortes. Sie laufen über einen längeren Zeitraum (6-8 Wochen, mitunter länger), sind aber nicht zu verwechseln mit täglichen Routinen wie der Versorgung von Tieren, dem Unterhalt eines Gewächshauses etc. Sie können allerdings - wenn einmal etabliert - neue tägliche Routinen notwendig machen. Aus den Gegebenheiten des Lernumfeldes, entstehen beispielsweise folgende ‚Work & Studies‘:

- Die Erarbeitung von Fertigkeiten und Theorie-Kenntnissen zum Anbau von Gemüse, Getreide, Kartoffeln; zur Haltung von Bienen, Schafen, Hühnern oder Schweinen; zur Herstellung von Wolle und Textilien; zur Konstruktion von Möbeln, eines Gewächshauses, Hühner-, Schaf- oder Schweinestalls, von Regenauffangbehältern etc. Dies ist verknüpft mit der Erarbeitung von Fertigkeiten und Theorie-Kenntnissen, um anschließend Verantwortung für eine der Komponenten des ‚Studien- und Arbeitszentrums auf dem Land‘ übernehmen zu können (Handel mit und Verkauf von Produkten, Etablierung einer ‚Bed & Breakfast‘-Möglichkeit etc.).
- Das Studium der Geschichte des jeweiligen Standortes und das Erlernen von Arbeitsabläufen, die dort traditionell eine Rolle gespielt haben und/ oder zukünftig eine Rolle spielen könnten (Weben auf Webstühlen, Herstellung besonderer Produkte etc.).
- Breite, interdisziplinär angelegte Themenfelder aus der Geschichte der Menschheit und der Gesellschaft mit Wahlmöglichkeiten praktischer und theoretischer Aspekte.

Die Erarbeitung sollte auf dem neuesten wissenschaftlichen Kenntnisstand basieren und die Jugendlichen ebenfalls zu einer kritischen Auseinandersetzung mit modernen Medien befähigen.

für **vertieftes Arbeiten, Verstehen von Zusammenhängen, Transferfähigkeit beim Problemlösen** und Sicherstellung der **Anpassungsfähigkeit** bei neuen Lernsituationen. Dies gilt sowohl für die Jugendlichen also auch die Erwachsenen, die das sich so entwickelnde dynamische Programm begleiten.

Literatur

Henke, Elisabeth (2017): Moral Development - From Cosmic Education to Adolescent Action. In: The NAMTA Journal Vol 42/3.

Gang, Philip Snow (1989): Rethinking Education.

d) Welche Formen zur Unterstützung der psychischen und moralischen (Weiter-) Entwicklung werden den Jugendlichen angeboten? Wie können sie ihre mathematischen und sprachlichen Fähigkeiten weiterentwickeln und ihren Charakter in einer Gemeinschaft stärken? [QR 1.a)ii]

Moral, Mathematik und Sprache(n) versteht Montessori als **angelegte psychische Kräfte**, die der junge Mensch für seine Entwicklung mit auf die Welt bringt. Dieses Potenzial wird im Lauf eines langen Entwicklungsprozesses durch Interaktion mit der Umwelt (auch Erziehungsprozesse) ausdifferenziert. **Mathematik und Sprache** verleihen als Träger sozialer Interaktion und menschlicher Interdependenz der **moralischen Entwicklung** Ausdruck und sind Wege zu ihr. Die Moral, die Quelle des geistigen Gleichgewichts, ist Teil all dessen, was in Zusammenarbeit mit anderen Menschen getan wird, aber für die moralische Entwicklung des Kindes und des Jugendlichen müssen Mathematik und Sprache sowohl geübt als auch **ins Bewusstsein gerufen** werden, um den Charakter zu stärken. Charakterbildung (die Entwicklung und Aufwertung der Persönlichkeit) ist der **Aufbau innerer Stärke** und eines Bindegewebes zwischen Menschen, welches es ermöglicht, miteinander in Beziehung zu treten. Man wird zum aktiven Mitglied der Gesellschaft, indem man sowohl im mathematischen Denken als auch in den Sprachen bewandert ist. Beide Fähigkeiten sind im Menschen angelegt, aber sie müssen in Richtung **Kompetenz und moralische Interaktion trainiert** werden. Dies geschieht schon in der 1. und 2. Entwicklungsphase. Moralische Werte und Normen, mathematische Kenntnisse und Sprache entwickeln sich auf der Grundlage **psychischer Bedürfnisse des Jugendalters** und mit **Unterstützung der begleitenden Erwachsenen** in vielen Zusammenhängen der Gemeinschaft und der Arbeit miteinander sowie systematischer Studien im Kontext der Geistes- und Naturwissenschaften weiter.

Literatur

Kahn, David & Caren Ross (2023): Die Entstehung und Formalisierung der Psychodisziplinen - Ein Montessori-Kontinuum für die Sekundarschule, die Universität und die Erde. In: DAS KIND, Heft 74, S. 40-65.

Montessori, Maria (2001): Die Macht der Schwachen, S. 118.

Montessori, Maria (2019): Education and Peace (Montessori Series Books 10), Montessori-Pierson Publishing Company, S. 11-12.

- e) Wie ist organisiert, dass Jugendliche die Möglichkeit haben mit dem weiteren Umfeld in Kontakt zu treten? Wie können sie Produktion, Handel und Dienstleistung als Mikrogesellschaft betreiben? Welche Möglichkeiten bestehen, dass Jugendliche Wirtschaftskreisläufe erfahren, begreifen, gestalten und bewerten können? [QR 1.a)ii]

Montessori sah in der Möglichkeit für Jugendliche, echte Erfahrungen mit **Produktion, Handel und Dienstleistung** zu machen eine wichtige Grundlage, um die Grundstrukturen der Gesellschaft zu begreifen und am sozialen Leben teilzunehmen. Durch diese **echte, von den Jugendlichen als sinnvoll erlebte Arbeit** entstehen praktisches Engagement und motivationale Impulse für eine **Vertiefung von Wissen**. **Praktisches und akademisches Arbeiten** müssen authentisch und kontinuierlich miteinander verknüpft werden, damit Jugendliche sich optimal entwickeln können. Eine Spaltung zwischen **kognitiver und manueller Arbeit** oder gar eine Fokussierung auf nur eine der beiden Funktionen führt zur Ermüdung und schließlich zu „Unlust“. Jugendliche vor allem in der frühen Adoleszenz lernen leichter von der Praxis zur Theorie anstatt, wie in der traditionellen Sekundarschule üblich, schwerpunktmäßig von der Theorie ausgehend. Um sich optimal entwickeln zu können, brauchen Jugendliche **komplexe Herausforderungen**, die sie in ihrer ganzen Funktionalität fordern. Dazu gehören sowohl **akademische, künstlerisch-ästhetische als auch körperliche Tätigkeiten**, die sich aus der Umgebung ganz natürlich ergeben. „Work & Studies“ bieten umfassende Aktivitäten an, die sich an den Bedingungen des vorgefundenen Lernortes ausrichten und dessen Handlungsmöglichkeiten ergänzen, differenzieren und erweitern. Sie verknüpfen praktische Arbeiten und theoretische Studien interdisziplinär, kontinuierlich und eng miteinander und bieten den Jugendlichen eine Vielfalt an Aspekten, die Kooperations- und Wahlmöglichkeiten für individuelle Arbeiten wie für Aktivitäten in kleinen Teams eröffnen. „Work & Studies“ ergeben sich aus:

- einer der Komponenten des „Studien- und Arbeitszentrums“ (z.B. Kompetenz zum Führen einer Gäste-Unterkunft) oder
- dem Erlernen und Beherrschen eines für den Lernort relevanten Produktions-Prozesses vom Beginn bis zum Produkt (z.B. Hühnerhaltung zwecks Eierproduktion) oder
- einem breiten Themenfeld aus der Geschichte der Menschheit mit praktischen und theoretischen Aspekten (z.B. Ausstellung in einem temporären Museum) oder
- einem Bedürfnis des Selbstaudrucks (z.B. Präsentationsabend, Musical, Theaterstück).

Sie sind **keine „Extracurricularen Aktivitäten“** oder vom sonstigen schulischen Programm losgelösten „Projektwochen“, sondern **integraler Bestandteil des Alltags** der Jugendlichen und **basale Organisationsform** des Lernens in dieser Entwicklungsphase. Gleichzeitig dürfen die Prozesse nicht zu komplex sein, damit die Jugendlichen diese auch durchdringen und **fundierte Entscheidungen treffen** können, so dass sie Erfolge verbuchen und **Selbstwirksamkeitserfahrungen** erleben können. Ebenso gilt es, mit **Misserfolgslebnissen** umzugehen und diese zu **verarbeiten**, ohne dass es existentielle Folgen hat. Das heißt, dass der Anforderungsgrad der Aufgaben in einer (nach Vygotsky 1997) „**proximalen Zone der Entwicklung**“ (**Wachstumsorientiertheit**) gelagert sein muss. Montessori hat in visionärer Voraussicht erkannt, dass die **Arbeit auf dem Land**, also auch die **Produktion und der Verkauf von Lebensmitteln oder die Herstellung von handwerklichen Produkten, die Bereitstellung von Mahlzeiten und Übernachtungsmöglichkeiten** für die Jugendlichen selbst und auch für Gäste zum Anforderungsgrad der Entwicklungsgruppe nicht nur optimal passen, sondern auch inhaltlich genau den Bedürfnissen von Jugendlichen entsprechen. **Herstellungsprozesse, wirtschaftliche Kreisläufe, gesellschaftliche Arbeitsteilung, soziale Organisation, Kreisläufe der Natur, historische Entwicklungen, Natur- und Gesellschaftswissenschaften** usw. können so von den Jugendlichen durchdrungen und erfahrbar gemacht werden. Hinzu kommen die **Vorbereitung auf das Familienleben** und die Möglichkeit, mit der eigenen Arbeit **Geld zu verdienen**, um so ein Gefühl **wirtschaftlicher Unabhängigkeit** zu erfahren.

Literatur

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 108, S. 393-404, S. 487 ff.

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

Vygotsky, Lev (1997): Educational psychology. Boca Raton, FL: CRC Press. Originally published 1926.
Zitiert in: Wendy J. LaRue (2010) Empowering adolescents: A multiple case study of U.S. Montessori high schools, Walden University, S. 36-40.

f) **Inwieweit haben die Jugendlichen Entscheidungshoheit über die Gestaltung ihrer unmittelbaren Umgebung? Welche Ressourcen stehen ihnen dazu zur Verfügung? [QR 1.a) v) und 8. b)]**

Die Jugendlichen lernen, in einer größeren Gruppe in **Eigenverantwortung** ihre **Gemeinschaft** zu organisieren. Neben dem Zugehörigkeitsbedürfnis entspricht diese Form vor allem auch dem Streben nach **Unabhängigkeit**, das die Menschen befähigt, selbst **Entscheidungen** zu treffen und dafür einzustehen, andere zu unterstützen und ihren Beitrag zu leisten, damit Gemeinschaft entsteht. Wenn die Jugendlichen wirkliche **Entscheidungshoheit** über die meisten Prozesse haben, kann eine immense **Verantwortungsübernahme** beobachtet werden - eine wesentliche Erweiterung der „**proximalen Zone der Entwicklung**“. Abgesehen davon, dass eine Bedingung für die **Wahl des Ortes** ist, dass ausreichend **abwechslungsreiche Tätigkeiten** für alle Jugendlichen vorhanden sind, darf nicht davon ausgegangen werden, dass die Einnahmen der Jugendlichen zur wirtschaftlichen Absicherung der Institution ausreichen. Es bleibt ein **Ort des Experimentierens und Lernens**, der einen **geschützten Rahmen** bieten muss, so dass Jugendliche sich auf das **Erwachsenenleben vorbereiten** können. Auch hier spielen die begleitenden Erwachsenen eine sehr wichtige Rolle.

Montessori sagte dazu: „*Diese Achtung vor den jungen Menschen ist wesentlich. Niemals darf man Jugendliche wie Kinder behandeln: Sie haben dieses Stadium verlassen, und es ist besser, sie so zu behandeln, als ob ihre Tüchtigkeit größer wäre als sie tatsächlich ist und ihre Verdienste nicht zu bagatellisieren und zu riskieren, das Gefühl ihrer Würde zu verletzen.*“ (Montessori 2015, S. 121)

Literatur

Vygotsky, Lev (1978): Mind in Society - The Development of Higher Psychological Processes.

g) **Welche Ressourcen (personell, räumlich, zeitlich) stehen den Jugendlichen zum persönlichen Ausdruck und für die Weiterentwicklung ihrer Persönlichkeit im künstlerisch-musischen-sportlichen Bereich zur Verfügung? [QR 3.b)]**

Zur Entwicklung sowohl im **künstlerisch-musischen** Bereich als auch zum **freien Selbstaussdruck** genauso wie für **sportliche Aktivitäten** braucht es **räumliche, zeitliche als auch personelle Ressourcen**. Die Jugendlichen nutzen sie außerdem zur gemeinsamen Bewegung, zu Spaß und Spiel und auch, um ihre Fähigkeiten präsentieren zu können. Neben den **bewertungsfreien, neigungsgetriebenen Tätigkeiten des persönlichen Ausdrucks**, die frei von den Jugendlichen gewählt werden können, sollte es auch Angebote in **formal-organisierten und somit zielgerichteten Formen** geben. Die Tätigkeiten des freien Selbstaussdrucks haben in erster Linie eine künstlerische Natur oder Freude an Emotion und Bewegung mit der normalisierenden Kraft autotelischer Erfahrungen - also von Tätigkeiten, die man nicht aufgrund äußerer Belohnungen ausübt, weil sie die Belohnung in sich selbst tragen (intrinsische Motivation). Um sich dabei als **kompetent und erfolgreich** zu erleben, benötigen Jugendliche **Fertigkeiten und Techniken**, die sie mit Hilfe von zur Verfügung stehenden Expert:innen oder Materialien entweder in formal-organisierter Form oder aufgrund von Eigeninitiative und zu Rate ziehen von **externen Expertise** erwerben können (z.B. Erlernen vielfältiger Techniken im Bereich Kunst, Theater, Sport, Musizieren etc.). Aber auch hier gilt, sie wählen diese Tätigkeiten individuell oder organisieren sich selbst als Gruppe, um komplexere Tätigkeiten (z.B. Musical) auszuführen. Die **Möglichkeiten des kreativen Schaffens** werden nicht von außen gesteuert und sind auch nicht mit bestimmten Erwartungshaltungen verknüpft, sondern dienen den Jugendlichen zum Aufbau eines **bewussten Selbst**. Die Tätigkeiten fühlen sich für die Jugendlichen natürlich, produktiv

und befriedigend an. **Sportliche Aktivitäten** dienen nicht nur den Bedürfnissen und Fähigkeiten des Körpers oder der **Förderung grundlegender Bewegungsfertigkeiten**, sondern auch dem Reaktionsvermögen auf die **Anforderungen der physischen Umgebung** (z.B. Antizipation und Unfallverhütung), der Erhöhung der **Selbstsicherheit und des Selbstvertrauens**, der **Teamarbeit** sowie dem Training der **verbalen und nonverbalen Kommunikation** in schnellen Entscheidungssituationen. Sportliche Aktivitäten können helfen mit **Wettbewerbs- und Vergleichssituationen** bewusst und souverän umzugehen und Misserfolge oder Rückschläge konstruktiv zu verarbeiten. Schließlich sind sportliche Aktivitäten sehr gut geeignet, seine körperlichen Grenzen und Bedürfnisse bewusst wahrzunehmen, zu reflektieren und für sich freudvolle Aktivitäten zu finden. Daraus kann gerade in den Jugendjahren eine Grundlage für eine lebenslange Bewegungsfreude entstehen.

Literatur

Bundesministerium für Gesundheit (2022) Bewegungsförderung bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland - Bestandsaufnahme. Verfügbar unter: [BMG_Bestandsaufnahme_Bewegung_Kinder_und_Jugendliche_Kurzversion_bf.pdf](#) (letzter Zugriff: 15.03.26).

Csikzentmihaly, Mihalyi (1999): Evolution of Adolescent Behavior. In: The NAMTA Journal Vol. 24/1, S. 106-111.

Ewert-Krocker, Laurie (2017): Montessoris Arbeits- und Studienplan - Eine Erläuterung. In: DAS KIND 62, S. 50-53.

h) **Welche Schritte wurden/werden unternommen, um (staatliche) Anforderungen, die möglicherweise den anthropologischen Prinzipien und zukunftsweisenden Formen einer Schule für Jugendliche entgegenstehen (z.B. Leistungsmessung, Prüfungsformate) abzumildern oder Kompromisse zu finden? [QR 1.a)vii) und viii)]**

Sollte es der Fall sein, dass **rechtliche, sicherheitstechnische, finanzielle o.ä. Vorgaben** den Gestaltungsprinzipien einer **optimalen Umgebung** (Institutionen, Personen) für Jugendliche entgegenstehen (z.B. staatliche Prüfungen), so sollte bewusst daran gearbeitet werden, diese Hindernisse entweder aus dem Weg zu räumen oder - wenn dies auf lange Sicht nicht möglich ist - **Kompromisse** zu finden, die zumindest einen großen Teil der Prinzipien ermöglicht und abmildernd wirken. Kompromisse sollten jedoch transparent als solche gekennzeichnet, reflektiert und somit **bewusst gemacht** werden, sowie regelmäßig auf den **Prüfstand** kommen.

Literatur

Emmerich, Marcus & Katharina Maag Merki (2014): Die Entwicklung von Schule. Theorie - Forschung - Praxis. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft online.

2 PÄDAGOG:INNEN UND BEGLEITENDE ERWACHSENE (QR: 2. PÄDAGOG:INNEN)

Um Jugendliche in der 3. Entwicklungsphase und hier speziell im Alter von 12-15 nach Maria Montessoris Erziehungs- und Bildungskonzept kompetent begleiten zu können, braucht es im Unterschied zur 2. Entwicklungsphase ein **multiprofessionelles Team von Erwachsenen**. Ihre Aufgabe ist es, die **Jugendlichen anzuleiten, zu begleiten, zu ermutigen** und in Bezug auf die Stabilisierung der psychischen Gesundheit von Jugendlichen **in Krisen zu unterstützen**.⁹ Das sind einmal **Pädagog:innen mit Fachexpertise in den Gesellschafts- und Naturwissenschaften, im sportlich-künstlerisch-musischem Bereich, im (Fremd-)Sprachenbereich** und zum anderen solche mit **sozialpädagogischer und entwicklungspsychologischer Kompetenz**, idealerweise miteinander verknüpft. Für den Fall, dass ein „Studien- und Arbeitszentrum auf dem Land“ schon besteht oder initiiert werden soll, in dem die Jugendlichen gemeinschaftlich leben, produzieren und lernen, braucht es **neben kontinuierlichen Ansprechpersonen weitere erwachsene Fachexpert:innen**, z.B. mit Landwirtschafts- und Gartenbauexpertise, mit technischer, handwerklicher oder wirtschaftlicher Kompetenz, die sowohl kontinuierlich als auch punktuell den Jugendlichen zur Verfügung stehen. Alle Erwachsenen sollten die Bereitschaft mitbringen, ihr Fachwissen nach den Prinzipien Montessoris einzubringen.¹⁰ Hierzu bedarf es bei externen Expert:innen einer Einführung in diese Prinzipien und Haltungen durch das kompetent ausgebildete pädagogisches Fachpersonal, das die Jugendlichen im Allgemeinen begleitet.

a) Wie sind die Pädagog:innen (begleitende Erwachsene) auf die Bedürfnisse von Jugendlichen in der 1. Hälfte der 3. Entwicklungsphase vorbereitet? [QR 2.a)]

Um die komplexen **Entwicklungsaufgaben** von Jugendlichen optimal begleiten zu können, braucht es Erwachsene, die in verschiedenen **Rollen und Aufträgen** mit den Jugendlichen arbeiten, **stabile Beziehungen** aufbauen und sich als Teil der **vorbereiteten Umgebung** als Expert:innen zur Verfügung stellen. Anders als in der 1. und 2. Entwicklungsphase kann dies nicht mehr von einzelnen Erwachsenen bewerkstelligt werden, sondern erfordert verschiedene Personen mit unterschiedlichen Rollen und Aufgaben, die **im Team zusammenarbeiten**.

Literatur

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 471 ff.

b) Welche besonderen Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf das Jugendalter bringen die Erwachsenen mit oder sollten sie sich aneignen? [QR 2.b)]

Die Erwachsenen, insbesondere die kontinuierlichen Begleitpersonen, die im Team mit den Jugendlichen arbeiten, benötigen neben ihrer Fachexpertise umfangreiche Kenntnisse der **Entwicklungspsychologie des Jugendalters** und müssen vertraut sein mit den physischen und psychischen, insbesondere den

⁹ „Die Adoleszenz ist durch die Entwicklung einer Reihe von Fähigkeiten und Kompetenzen gekennzeichnet, die für das Erwachsenenleben benötigt werden. Das gehäufte Auftreten von psychiatrischen Erkrankungen in dieser Lebensphase kann im Zusammenhang mit einer besonderen **Vulnerabilität*** des Menschen, während dieses umfassenden kognitiven und körperlichen Umbauprozesses gesehen werden.“ Diese besondere Vulnerabilität wird als einer der Faktoren für das Entstehen der psychischen Erkrankungen im Jugendalter vermutet. Mohr, Harald (2011) Adoleszenz Entwicklung in kognitiven Funktionen - Erkenntnisse aus fMRT-Studien, in: Ulhaas, Peter (2011): Das adoleszente Gehirn, S.140) ***Vulnerabilität** (Verwundbarkeit, Verletzbarkeit) bezeichnet einen individuellen Zustand oder eine Situation, in welcher das Risiko einer Person oder einer Gruppe erhöht ist, eine bestimmte psychische oder körperliche Krankheit oder Verhaltensprobleme zu entwickeln. Verfügbar unter: <https://www.infodrog.ch/de/wissen/praeventionslexikon/vulnerabilitaet.html> (letzter Zugriff: 15.03.26).

¹⁰ „Die besten Methoden sind diejenigen, die beim Schüler ein Maximum an Interesse hervorrufen, die ihm die Möglichkeit geben, allein zu arbeiten, selbst seine Erfahrungen zu machen und die erlauben, die Studien mit dem praktischen Leben abzuwechseln.“ (Montessori 2015, S. 133)

neurowissenschaftlichen Veränderungsprozessen dieser Altersstufe. Die Stabilisierung der psychischen Gesundheit und das Ermöglichen der Erfüllung der Entwicklungsaufgaben des Jugendlichen haben Vorrang vor der Vermittlung von Fachkenntnissen.

Literatur

Bauer, Joachim (2025): Das Gedächtnis des Körpers, S. 172 ff.

Fend, Helmut (2005), Entwicklungspsychologie des Jugendalters, S. 459-472.

Gimmel, Ellen (2011): Sozial-affektive Entwicklung im Jugendalter. In: Ulhaas, Peter: Das adoleszente Gehirn, S. 157.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 439.

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

c) Welche Haltung bringen die Erwachsenen gegenüber Jugendlichen mit, um deren Potentiale optimal zu fördern? [QR 2.c)]

Die Haltung der Erwachsenen ist geprägt von **Respekt, Wertschätzung und Achtung** gegenüber den Jugendlichen (siehe auch Leitbild für Pädagog:innen im Qualitätsrahmen). Eine wichtige Aufgabe der Pädagog:innen ist die detaillierte, nicht wertende **Beobachtung** der Jugendlichen (einschließlich Dokumentation) und Gesprächs-/Beratungsangebote. Die Erwachsenen übernehmen dort **Verantwortung für die vorbereitete Umgebung**, wo die **Entscheidungshoheit** der Jugendlichen endet und aus rechtlichen oder sicherheitstechnischen Gründen die Erwachsenen die Verantwortung übernehmen müssen. Ansonsten üben die Erwachsenen **Zurückhaltung in Eingreifen und Lenkung** zugunsten der **Eigeninitiative und -Aktivität** der Jugendlichen, indem sie die äußeren Bedingungen zur selbstbestimmten und -organisierten Arbeit der Jugendlichen herstellen.

Literatur

Burow, Olaf-Axel (2014): Digitale Dividende - ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule, S. 53.

Fend, Helmut (2005): Entwicklungspsychologie des Jugendalters, S. 463-470.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 121, S. 554 f. und S. 471 ff.

d) Welche Möglichkeiten werden den Erwachsenen eröffnet, erforderliche Expertise und entwicklungspezifische, respektvolle und kooperative Haltungsmuster zu erlangen? [QR 6.f)]

Sollten die Erwachsenen noch nicht über eine **entwicklungsphasenspezifische Montessori-Ausbildung** verfügen, so sollte diese umgehend begonnen werden. In dieser Ausbildung sollten folgende Kernkompetenzen erworben werden:

- interesseweckende, Praxis-Theorie-übergreifende inhaltliche Angebote zu machen,
- Schlüsselkonzepte zu vermitteln,
- Jugendliche zu beobachten und Entwicklungsschritte zu dokumentieren, nur wenn notwendig einzugreifen,
- wirksames Feedback zu geben,
- mit den Jugendlichen auf Augenhöhe zusammenzuarbeiten („Side by Side“) und

- gemeinsam mit den Jugendlichen eine Vorbereitete Umgebung aufzubauen, die den Entwicklungsbedürfnissen des Jugendalters angemessen ist.

Zu den wichtigen Aufgaben der Erwachsenen gehört auch die **kontinuierliche, konstruktive Zusammenarbeit mit den Eltern** der Jugendlichen.

Literatur

Burow, Olaf-Axel (2014): Digitale Dividende - ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule, S. 216 f.

Rathunde, Kevin (2022): Montessori Education, Optimal Experience, and Flow: In: The Bloomsbury Handbook of Montessori Education, S. 492.

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

3 VORBEREITETE UMGEBUNG FÜR JUGENDLICHE (QR: 3. VORBEREITETE UMGEBUNG)

Nach Maria Montessoris Erdkinderplan bildet das Arrangement „Studien- und Arbeitszentrum auf dem Lande“ insgesamt die optimale Vorbereitete Umgebung für das Lernen im Jugendalter von 12-15 Jahren. In diesem umfassenden, aber geschützten Rahmen können Jugendliche vielfältigste Erfahrungen machen als Gemeinschaft im Leben und Umgang miteinander, in körperlichen, künstlerischen und kognitiven Tätigkeiten, Produktion, Haltung von Tieren, dem Handel mit den erzeugten Waren sowie im Dienstleistungsbereich etwa mit einem Gästehaus.

Wenn eine authentische Erdkinder-Umsetzung auf Basis des von Montessori beschriebenen Arrangements nicht möglich ist, sollten die Jugendlichen auf andere Weise möglichst umfassende Lernerfahrungen machen können, die ein „Studien- und Arbeitszentrum auf dem Lande“ sonst auf natürliche Weise anbietet. David Kahn spricht in so einem Fall von einem „urbanen Kompromiss“¹¹.

a) Inwieweit ist die Umgebung ein vom Elternhaus entfernter, risikoarmer Ort für die Jugendlichen? [QR 3.b)]

Hinter dieser Frage steckt das **Entwicklungsbedürfnis** und auch die Aufgabe der **Individuation** - also die Abgrenzung, emotionale Ablösung und Neukonstruktion - für die eine zeitweise räumliche Distanz vom Elternhaus in einer **Umgebung mit geringeren Risiken** (schwierigerer Zugang zu Suchtsubstanzen, Medienkonsum, Fastfood, gefährlichen Aufenthaltsorten etc.) zuträglich ist. Während der Neukonstruktion brauchen Jugendliche die **Möglichkeit des Experimentierens** in der neuen sozialen Rolle des zukünftigen Erwachsenen. Geschieht das in der Umgebung der Kindheit in der direkten Nähe der Eltern, so kann dies äußerst konfliktreich verlaufen. Die **Distanz** sollte jedoch **nicht zu groß** sein, so dass der **sichere Hafen des elterlichen Hauses** beispielsweise bei Krankheit oder in anderen Fällen **recht schnell erreicht** werden kann. Wenn kein vom Elternhaus entferntes „Studien- und Arbeitszentrum auf dem Lande“ als außerschulischer, gesonderter Standort für die Jugendlichen vorhanden ist und auch in absehbarer Zukunft dieser nicht eingerichtet wird, sollten die Möglichkeiten vor Ort ausgelotet und eine „**Pädagogik des Ortes**“ realisiert und sich so den **Prinzipien** des Erdkinderplans **angenähert** werden.

¹¹ Kahn, David (1983): The Secondary Montessori School - Developing the Urban Compromise. Verfügbar unter: <https://archives.montessori-ami.org/do/a2e0fd16-af8b-4c10-b9d0-9339fa22aa91> (letzter Zugriff: 15.03.26).

Literatur

King, Vera (2011): Kultur, Familie und Adoleszenz - generationale und individuelle Wandlungen. In: Peter Ulhaas: Das adoleszente Gehirn, S. 75-88.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 250 ff.

Stæhli, Benjamin & Steve Lawrence (2023): Montessori Architecture.

b) Welche echte, bedeutungsvolle praktische und akademische Arbeit und Herausforderung, die miteinander verknüpft werden und von den Jugendlichen selbst gewählt und gestaltet werden können, gibt es? [QR 2.a)ii) und 3.b)]

Das vorhandene **Lernarrangement** sollten die Jugendlichen weitestgehend **selbständig managen** können (für sie separate Räumlichkeiten, z.B. eine eigene Etage, in Ordnung und sauber halten; selbst für sich kochen etc.). Es muss also der nötige Rahmen geschaffen werden, um **Zusammenhalt, Zusammenleben und die Notwendigkeit der Arbeitsteilung organisieren, reflektieren und Entscheidungen treffen** zu können.

Es sollten in Zusammenarbeit der Jugendlichen mit Erwachsenen schrittweise ausreichend Möglichkeiten zur **Herstellung von Produkten**, zu **landwirtschaftlichem Anbau** und eventuell zur **Tierhaltung** etabliert werden, mit denen auch **Handel** getrieben und Geld verdient werden kann, das dann wiederum in weitere Vorhaben investiert werden kann (z.B. Pachten einer Obstbaumwiese oder eines Feldes in erreichbarer Nähe).

In der Schule sollten **Räume** für die verschiedenen Tätigkeiten eingerichtet werden (z.B. Werkstatt), aber auch Räume für Erwachsene als Expert:innen.

Literatur

Burow, Olaf-Axel (2014): Digitale Dividende - ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 10, S. 359, S. 276.

c) Inwiefern ist es möglich, dass Jugendliche sich am Ort auch länger aufhalten, sie dort übernachten, sich selbst versorgen und auch Gäste empfangen können, also Räume, die zur Selbstversorgung dienen oder als solche eingerichtet werden können, z.B. zum Kochen, Reinigen, Reparieren etc.? [QR 3.b)]

Über einen **längeren Zeitraum als ein paar Stunden** für seine eigene Versorgung, Hygiene, Schlafen etc. und gleichzeitig auch für die Umgebung und die Gemeinschaft verantwortlich zu sein, ist für einige Jugendliche eine **große Herausforderung**, an der sie wachsen und sich somit positiv entwickeln können.

Falls es noch keinen Ort für die Jugendlichen zum Übernachten und Selbstversorgen gibt, sollte man vorläufig nach vielfältigen Möglichkeiten suchen, diese **Erfahrungen auf alternative Weise** anzubieten (längere Wander-, Rad- oder Kajakfahrten, die Übernachtungs- und Selbstversorgungsmöglichkeiten bieten, Aufenthalte in den Bergen oder am oder auf dem Meer etc.). Sie sollten selbst die **Verantwortung für die Gestaltung und Pflege der Umgebung** tragen.

Literatur

Appel, Stefan (2009): Ganztagschulspezifische Räume und Ausstattungen - Was Kinder und Jugendliche im Lern- und Lebensort Ganztagschule brauchen. In: Kamski, Ilse; Holtappels, Heinz Günther;

Schnitzer, Thomas (2009): Qualität von Ganztagschulen - Konzepte und Orientierungen für die Praxis, S. 123-131.

Ocean College: <https://oceancollege.eu/de/> (letzter Zugriff: 15.03.26).

Highseas High School: <https://www.lietz-nordsee-internat.de/high-seas-high-school/> (letzter Zugriff: 15.03.26).

Klassenzimmer unter Segeln: <https://kus-projekt.de/> (letzter Zugriff: 15.03.26).

Klassenzimmer auf der Alm - ein außerschulischer Lernort für den Sommer:
<https://klassenzimmeraufderalm.de/> und
<https://universitaetsschule.org/2026/03/12/klassenzimmer-auf-der-alm-ein-ausserschulischer-lernort-fuer-den-sommer/> (letzter Zugriff: 15.03.26).

d) Welche nicht zielgerichteten Betätigungsfelder zum Selbstaussdruck und Rückzugsräume für alle, z.B. für sportliche Aktivitäten (Raum für Teamspiele und individuelle Bewegung: Platz für Ballspiele, Schwimmen, Laufen, Radfahren, Tanz usw.) gibt es? [QR 3.b]

Die verschiedenen Betätigungsfelder des Selbstaussdrucks bedürfen manchmal spezieller Ausstattung und Räumlichkeiten. Sollten diese nicht in unmittelbarer Nähe zur Verfügung stehen, kann man **gemeinsam mit den Jugendlichen** auch die Möglichkeit von Kooperationen mit anderen Institutionen suchen.

- **Für Musik:** Zugang zu Instrumenten und (digitaler) musikalischer Technik, Ermöglichung von Gesang und dem Studium musikalischer Werke und Epochen, Erproben eigener Kreationen in einem geschützten Rahmen wie Probenraum, sichere digitale Plattformen;
- **Für Sprache(n):** Gelegenheiten für publikumswirksame Vorträge, situativ-angemessene mündliche und schriftliche Ausdrucksweise erproben (Schreibklub), dramatische Darbietungen, (persönliche) Ideen, publikumswirksames Lesen mit lauter Stimme und Gedichte vortragen (Theater-AG, auch in digitalen Formen wie Tutorials, Podcasts, Blogs etc.), Debattieren (Debattierklub), Kommentieren, Berichten, Experimentieren (z.B. mit Essen) etc. auch in verschiedenen Sprachen (Newsletter, Blog, Homepage...);
- **Für bildnerisches Arbeiten** (Malen, Zeichnen, Handwerken, Gestalten ...) mit verschiedenen Techniken und Materialien (Holzwerkstatt, Malateliers, Makerspace mit 3-D-Druckern, Nähwerkstatt, Bildhauerei etc.)

Literatur

Stæhli, Benjamin & Steve Lawrence (2023): Montessori Architecture.

e) Inwiefern ist eine „Pädagogik des Ortes“ möglich, also auch der Begegnung mit dem Historischen, Aktuellen und dem Zukünftigen? Wie generiert der Ort das Gefühl des Dazugehörens, der Vermittlung der Wertschätzung für vorausgehende Generationen und der geteilten Verantwortung für die Zukunft?

Es ist von Bedeutung, dass der Lernort das Gefühl des Dazugehörens für die Jugendlichen sicherstellt sowie die Vermittlung der **Wertschätzung** für vorausgehende Generationen und die geteilte **Verantwortung für die Zukunft** generiert.

Im näheren Umfeld sollten die Jugendlichen Begegnungen sowohl mit historischen, aktuellen und zukünftigen Gegebenheiten der Gesellschaft als auch mit den natürlichen, geologischen, klimatischen

Bedingungen des Ortes machen können. Aus diesen Begegnungen sollen sich Projekte ergeben, die die Eigenständigkeit, interdisziplinäres Lernen und physische Kompetenz fördern und damit **echte Erfahrungen** ermöglichen. Das Begreifen der Unterschiede zwischen Fakten und Werten, Vergangenheit und Zukunft, Natur und menschlicher Gesellschaft, sowie die Verwurzelung, dem **Gefühl der Verwobenheit und Identität** mit einem Ort und des Dazugehörens sind Grundpfeiler für gute Gemeinschaften und somit wichtiger Bestandteil der Demokratie.

Literatur

Murray, Angela; Tebano Ahlquist, Eva-Maria; McKenna, Maria & Mira Debs (Hrsg.) (2023): The Bloomsbury Handbook of Montessori Education. London: Bloomsbury Academic.

Orr, David (2013): Place and Pedagogy. In: The NAMTA Journal, Vol. 38/1.

f) Welche Räume/Orte zur Herstellung von Produkten, mit denen auch Handel getrieben und Geld verdient werden kann, sind vorhanden oder zukünftig einrichtbar?

Es benötigt Räume für die **bildende Arbeit**, die der Allgemeinbildung, nicht der beruflichen Bildung dienen sollen. Es geht wesentlich darum, dass „Hand“ und „Intellekt“ in ihr zusammenwirken und sie mit einem „Lohn“ verbunden sei. Wichtig ist, dass die Jugendlichen ein Verständnis für die Bedeutung des Geldes erlangen und es als ein unerlässliches Mittel für das Funktionieren der Gesellschaft weltweit und den Erhalt der eigenen Existenz kennen und schätzen lernen. Es geht dabei vor allem um die Stärkung des Selbstwertgefühls („Valorisation“) und dem Erlangen von **Selbstwirksamkeitsüberzeugungen**. Das **durch eigene Arbeit verdiente Geld** spielt dabei eine große Rolle. Eine solche pädagogische Wirkung entfaltet „Arbeit“ für die Jugendlichen vor allem dann, wenn sie in einer geeigneten Umgebung frei aus einem reichhaltigen Angebot von Arbeitsmöglichkeiten gewählt werden kann. Diese Umgebung kann sich dabei auch weiter entfernt befinden.

Literatur

Montessori, Maria (2015): Von der Kindheit zur Jugend, S. 453-464.

g) Wo gibt es Raum für die Gemeinschaft, der also den nötigen Rahmen bietet, um Zusammenhalt, Zusammenleben und die Notwendigkeit der Arbeitsteilung zu organisieren, reflektieren und zu bewerten?

Damit sich eine Gruppe auch als **Gemeinschaft** begreift und spürt, ist es wichtig, dass es einen Raum gibt, wo sich alle **versammeln** und gegenseitig wahrnehmen können. Das **Verhandeln und Treffen von gemeinsamen Entscheidungen**, die Präsentation von Ideen, Vorhaben und Ergebnissen vor der Gemeinschaft der Jugendlichen braucht einen Raum. Dabei geht es auch um das Wahrnehmen der Individualität der Einzelnen sowie auch um die **Entwicklung als Gemeinschaft**. Diese Gelegenheiten müssen in einem entsprechenden Rahmen organisierbar sein.

Literatur

Fend, Helmut (2005): Entwicklungspsychologie des Jugendalters, S. 470 f.

Weisband, Marina (2024): Die neue Schule der Demokratie - Wilder denken, wirksam handeln.

h) Welche Räume gibt es für Erwachsene als Expert:innen und entsprechende Räume für die verschiedenen Tätigkeiten?

Auch die **Erwachsenen** haben **Bedürfnisse und Aufgaben**, die eine bestimmte physische Umgebung notwendig machen. So werden auch **ruhige Orte zur Reflexion, Dokumentation und Vorbereitung** benötigt. Manchmal sind **Teambesprechungen** oder auch Gespräche unter vier Augen angebracht. Auch die **Erwachsenen benötigen eine vorbereitete Umgebung**, wenn sie ihren Teil der Arbeit erfüllen sollen.

Literatur

Tegge, Egon (2009) Vom Einzelkämpfer zum Team - Überraschende Erfahrungen mit Lehrerarbeitsplätzen in der Schule. In: Buchen, Herbert; Horster, Leonard & Hans-Günther Rolff: Ganztagschule- Erfolgsgeschichte und Zukunftsaufgabe, S. 175-192.

4 MONTESSORIS ARBEITSSTRUKTUREN UND LERNFORMEN FÜR JUGENDLICHE (QR: 4. ALTERSMISCHUNG, 5. SELBSTBESTIMMTES ARBEITEN, 6. ORGANISATION)

Montessoris Entwicklungsphasenmodell sieht eine Altersmischung über 3 Jahrgänge vor und keine Einsortierung nach Jahrgangskohorten. Sie hatte früh beobachtet, dass Kinder sich gern von anderen Kindern bei ihren Lernprozessen inspirieren lassen und umgekehrt Kinder auch gern und sehr erfolgreich anderen ihre gewonnenen Erkenntnisse vermitteln. Die Altersmischung über drei Jahre bietet den Vorteil, dass Kinder im ersten Jahr, in der sie eine altersgemischte Gruppe besuchen, sich als Anfänger problemlos und fast ohne die Intervention von Erwachsenen in Routinen, Umgangsweisen, Lernprozessen etc. hineinfinden und sich für nötige Hilfen an ältere Mitschüler:innen wenden. Im zweiten Jahr sind sie dann in ihrer Gruppe gut eingespielt, um sich im dritten Jahr als Expert:innen zu fühlen und jüngere Lerner:innen unterstützen zu können. Außerdem kann die Lernumgebung der Stufe entsprechend gestaltet werden, z.B. mit einer Handbibliothek, die den Interessen der Stufe entsprechen, ohne diese mit Materialien zu überfrachten.

Eine Altersmischung über drei Jahre bietet sich auch für Jugendliche an, vor allem für die Jahrgänge 7-9. Einige Montessori-Sekundarschulen nehmen Jugendliche des Jahrgangs 10 von einer Altersmischung aus, um ihnen Gelegenheit zu geben, sich gezielt auf Abschlussprüfungen vorzubereiten. Andere Montessori-Schulen wiederum integrieren den 10. Jahrgang und haben so eine Jahrgangsmischung über eine Spanne von vier Jahrgängen, um sich eben nicht auf die Abschlüsse, sondern auf andere Bildungsziele zu fokussieren. Auch eine Jahrgangsmischung über nur zwei Jahrgänge (7/8 und 9/10) ist zu finden. Hier spielen auch bundeslandspezifische Vorgaben und Rechtsgrundlagen eine Rolle, auch Gruppengröße, örtliche Gegebenheiten, personelle Ressourcen etc. Wichtig ist die **Beobachtung der Jugendlichen** und die **Beachtung der Entwicklungsbedürfnisse**, die gegebenenfalls eine Anpassung erforderlich machen.¹²

¹² Es bietet sich selbst für die Oberstufe (Jahrgang 11-13 oder 11-12) eine Altersmischung zumindest in einzelnen Bereichen an oder auch das Absolvieren von Modulen, wenn beispielsweise das International Baccalauréat (IB) absolviert wird. Die Ausgestaltung der Sekundarstufe II ist momentan wegen sehr enger rechtlicher Vorgaben stark eingeschränkt. Ziel dieser rechtlichen Vorgaben ist die Vergleichbarkeit des Abiturs zwischen den Bundesländern als Voraussetzung der Studienzulassung zur zentralen Vergabe von Studienplätzen. Damit werden jedoch Gestaltungsspielräume und pädagogische und bildungspolitische Zielsetzungen ausgehebelt. Sie laufen Prinzipien der Montessori Pädagogik zuwider. Derzeit gibt es eine gemeinschaftliche Bewegung zur Innovation der Oberstufe (www.buendnis-zukunft-abitur.de), die in der "Potsdamer Erklärung" ihre Forderungen und Visionen einer Bildung in der Sekundarstufe II dargelegt hat. Zahlreiche Montessori-Schulen und Verbände haben die "Potsdamer Erklärung" unterzeichnet. (www.buendnis-zukunft-abitur.de/potsdamer-erklaerung/)

a) Welche Altersmischung für die Jugendlichen wurde gewählt? [QR 4.b)]

Aus anthropologischer Sicht ergeben sich **keine zwingenden Gründe** für eine „Sortierung“ von Kindern und Jugendlichen nach **Alterskohorten**. Diese Sortierung, die sich immer noch weiter Verbreitung in der konventionellen Schule oder Sportorganisationen erfreut, hat weit mehr organisatorische als pädagogische oder gar entwicklungspsychologische Gründe. Allerdings macht es wohl **aus entwicklungspsychologischer Sicht** Sinn, Kinder und Jugendliche nach Entwicklungsphasen einzuteilen, um ihnen **entsprechend** ihren **Entwicklungsbedürfnissen** die **optimale Umgebung** mit gut ausgebildeten und für die jeweilige Entwicklungsphase **spezialisierten Erwachsenen** zu bieten. Montessori und auch andere Wissenschaftler (z.B. Piaget, Erikson, A. Freud, Kohlberg, Largo u.a.) haben entsprechend ihrer jeweiligen Fachrichtung etwas unterschiedliche Kriterien und Bezeichnungen für eine **Unterteilung in Stufen oder Phasen** herangezogen, dennoch gibt es größere Schnittmengen und Parallelen zu den **vier Entwicklungsphasen** von je sechs Jahren und Teilabschnitten von jeweils drei Jahren, die **Montessori definiert** hat. Die 3. Entwicklungsphase der Jugendlichen umfasst dabei die Altersstufen von 12 bis 18 Jahren, wobei Montessori das Konzept des Erdkinderplans für die Jugendlichen von ca. 12 - 15, also vor allem für die Pubertätsphase, ausdefiniert hat. Dabei muss betont werden, dass es sich bei den **Einteilungen in Entwicklungsphasen um Modelle** handelt und etwaige Jahresangaben nicht auf jedes individuelle Kind oder Jugendlichen passt. Viel wichtiger ist es, die **allgemeinen spezifischen Merkmale und Bedürfnisse** einer jeweiligen Entwicklungsphase zu kennen und entsprechende Angebote für diese zu schaffen, um dann nach intensiver **Beobachtung individuell** auf das Kind oder den Jugendlichen eingehen zu können.

Literatur

Montessori, Maria (2015): Durch das Kind zu einer neuen Welt. In: Maria Montessori Gesammelte Werke Bd.15, S. 161.

Piaget, Jean & Bärbel Inhelder (1972): Die Psychologie des Kindes, S. 153.

b) Welche weiteren Kriterien (außer dem Alter) spielen eine Rolle bei der Zusammensetzung der Gemeinschaft? [QR 2.a)iv) und vi)]

Bei der **Zusammensetzung** der Gruppen können gerade bei Jugendlichen neben der Altersmischung noch weitere und in manchen Fällen **schwerwiegendere Kriterien** zu Grunde liegen. So können individueller Entwicklungsstand, Distanz vom Elternhaus (gewünscht/ nicht gewünscht), Neigungen, Interessen, Freundschaften, Weiblich-Männlich-Divers-Relation, Arbeitspartnerschaften usw. wichtige Rollen bei der Bildung der Gemeinschaft spielen. Hilfreich ist, wenn die **Entscheidungen gemeinsam mit den Eltern und Jugendlichen** transparent getroffen werden.

c) Wie ist der Übergang von der 2. zur 3. Entwicklungsphase gestaltet? Gibt es bestimmte Rituale/ organisatorische Abläufe? Durch wen und wie wird der Übergang begleitet? [QR 2.a) iii)]

Aus einer Jahrgangs- oder Altersmischung ergeben sich - meist jährlich - **neue Gruppenkonstellationen**. Der **Übergang** von der 2. zur 3. Entwicklungsphase ist in diesem Fall besonders **sensibel**, da er in manchen Fällen nicht sanft, sondern sehr abrupt auch für die Eltern des Jugendlichen verlaufen kann. Der Abschied von der Kindheit ist in manchen Fällen für die, die in ihrer Rolle als primäre Bezugspersonen „verlassen“ werden, unerwartet schmerzhaft und verwirrend. Nicht selten kündigen sich schon im Vorfeld Sorgen und Ängste über die anstehende „**Metamorphose**“ des Kindes zum Jugendlichen an. Aus diesem Grund braucht es in einigen Fällen nicht nur eine einfühlsame Begleitung der Kinder in das Stadium eines Jugendlichen, sondern auch für dessen Eltern begleitende Maßnahmen. Vorbeugende Formen wie Austauschforen, Gesprächsangebote oder anderes speziell für die vom „Übergang“ betroffenen Eltern können helfen, Sorgen zumindest einen Raum zu geben, Ängste zu bearbeiten oder den Schock über den „Verlust“ des

Kindes abzumildern. Aber auch für die Kinder selbst kann es hilfreich sein, wenn es bestimmte Rituale oder Formen gibt, die den Übergang in eine neue Lebensphase erleichtern.

Literatur

King, Vera (2013): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz - Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften, S. 138 ff.

d) Wie wird mit besonderen Herausforderungen und Bedürfnissen von Heranwachsenden und/oder Eltern umgegangen? [QR 2.a)iv) und v)]

Der Übergang von der Kindheit zur Jugend gestaltet sich in Bezug auf die **erhöhte Fähigkeit der Reflexion**, die beginnende geschlechtliche Reife und somit das **Austesten der Attraktivität als Sexualpartner:innen** als Herausforderungen. Ein spezielles Augenmerk sollte den Kindern und Jugendlichen **mit besonderen Bedürfnissen** (z.B. soziale, körperliche oder kognitive) gewidmet werden.

Literatur

Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V. (Hrsg.) (2014): Sexualpädagogische Materialien für die Arbeit mit geistig behinderten Menschen.

e) Welche Formen des individuellen und gemeinsamen Lebens und Lernens gibt es und wie sind Selbst- und Mitbestimmung durch die Jugendlichen organisiert? Wie werden die Entscheidungen der Jugendlichen in die tägliche Arbeit mit den Erwachsenen integriert? [QR 2.a)iv) und v) und 5.b)]

Montessori sah in der Unterdrückung des Kindes und des Jugendlichen, z.B. durch **aufgezwungene Aufgaben** der Erwachsenen oder gar durch physische oder psychische Gewalt, die **Ursachen für viele Fehlentwicklungen** in der Gesellschaft. Das schulische System hatte aus ihrer Sicht einen großen Anteil daran. So **vergleicht sie Prüfungen und Noten mit einem Bajonett**, das dem Jugendlichen vorgehalten wird, damit er lernt. Dabei nimmt er jedoch Schaden. Die „Freie Wahl“ der Tätigkeiten und die damit einhergehende Selbstbestimmung ist somit ein hohes Gut, was das gesamte schulische System durchdringen muss. Die Organisation der Arbeit liegt in den Händen der Jugendlichen und erfolgt so, dass alle die Möglichkeit haben, ihre **Interessen und Fähigkeiten einzubringen** und zu entwickeln. Die Erwachsenen geben dabei **Orientierung** und unterstützen bei den Prozessen, wenn notwendig. Sie können dabei **Organisationsunterstützung** wie **Planungshilfen, Visualisierungstechniken, Projektmanagementmethoden, Kommunikationsstrukturen, Reflexionshilfen, Abstimmungsverfahren** oder Ähnliches anbieten. **Eingreifen** durch die Erwachsenen in die (Selbst-) Organisation der Jugendlichen wird immer nur dann **erforderlich**, wenn die Jugendlichen entweder darum bitten, sie sich in **gefährliche oder illegale Situationen** bringen würden oder sich **schädliche Prozesse entwickeln** (z.B. **Ausgrenzung, Abwertung, misslungene Konfliktbewältigung, Überforderung** etc).

Literatur

Brägger, Gerold (2018): Unterricht und Seminare lebendig gestalten - Eine außergewöhnliche Methodensammlung. Energizer & Co. Karten.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 477-485.

Schule im Aufbruch: <https://schule-im-aufbruch.de/>

Steinhöfer, Daniel & Christian Weinert (2021): Liberating Structures - Entscheidungsfindung revolutionieren.

Uebnickel, Falk [et al.] (2025): Design Thinking - Das Handbuch.

Blick über den Zaun: <https://www.blickueberdenzaun.de/> (letzter Zugriff: 15.03.26).

Demokratie und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen: <https://www.aula.de/> (letzter Zugriff 15.03.26).

f) Welche Orientierungshilfen (Planung, Durchführung, Reflexion) werden den Jugendlichen an die Hand gegeben, so dass sie fundierte Entscheidungen für ihre Lern- und Arbeitsprozesse treffen können? [QR 5.b) und 9.c)]

Bei **Selbstorganisationsprozessen** kann es passieren, dass Jugendliche (vor allem in größeren Gruppen) viel Zeit und Energie benötigen und es zu unstrukturierten bis chaotischen Prozessen kommen oder sie in „Sackgassen geraten und feststecken“. Dies kann auch zum Scheitern von Vorhaben, und somit zu **Frust und Demotivation** führen. Für diese Momente können **Instrumente der Organisation**, die dann von den Erwachsenen dargeboten werden, hilfreich sein. Wichtig ist dabei, dass die Erwachsenen den Jugendlichen die Verantwortung nicht dauerhaft entziehen, sondern sich aus den Prozessen wieder herausbegeben, sobald die Jugendlichen wieder selbst in der Lage sind, die **Verantwortung zu übernehmen**.

Literatur

Förtsch, Matthias & Friedemann Stöffler (2020): Die agile Schule - 10 Leitprinzipien für Schulentwicklung im Zeitalter der Digitalisierung.

Laloux, Frederic (2015): Reinventing Organizations - Ein Leitfaden zur Gestaltung sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 144 ff.

Witrock, Dennis (2024): Holacracy verstehen. Kritik - Wissenschaft - Praxis.

g) Woran erkennen die Jugendlichen, dass sie Wissen, Informationen, Konzepte, Prozesse etc. richtig verstanden, verarbeitet oder angewendet haben? [QR 5.b) und 9.c)]

Jugendliche wollen und sollen wissen, ob ihre **praktische und akademische Arbeit** erfolgreich war. Anders als in Kinderhaus und Grundschule gibt es kaum noch sichtbare **Fehlerkontrolle** durch das Material. Für die Altersstufe der Jugendlichen sind **Reflexion und Feedback** besonders wichtig und gehören deshalb zu den Routinen. **Instrumente** wie ein Lernjournal, Portfolio etc. können hilfreich für **Reflexion oder Selbsteinschätzung** sein, aber auch direktes Feedback durch die anderen Jugendlichen. Sie brauchen jedoch nicht nur Selbstreflexion und Feedback untereinander, sondern auch aus der Umgebung. Das **Feedback aus der Umgebung** kann dabei von Personen oder auch von Tieren, Pflanzen, Gegenständen, Räumen, Flächen etc., die die Jugendlichen er-/bearbeitet oder gepflegt haben, kommen. Bei den Personen kann es sich um diejenigen **Erwachsenen** handeln, die in **direktem Kontakt** mit den Jugendlichen stehen, aber auch um andere Personen, z.B. in Form von **Kunden**, die die **hergestellten Produkte** der Jugendlichen kaufen sollen, die zu einer Aufführung/ einem Konzert/ öffentlichen Präsentation kommen oder für die Jugendliche eine **Dienstleistung** angeboten haben. In einem Setting auf dem Land mit einer Pension und einem Laden oder Ähnliches gibt die Umgebung viel Feedback auf natürliche Weise vor. In einem anderen Setting muss darauf geachtet werden, dass nicht nur die Erwachsenen, die mit den Jugendlichen in direktem Kontakt stehen, Feedback geben. Dieses Feedback darf sich nicht auf Tests und akademische Leistungssituationen reduzieren. Es ist wichtig, dass Jugendliche sich in **vielfältigen Situationen erproben und beweisen** können.

h) Welche zeitlichen, örtlichen und personellen Ressourcen stehen zur Verfügung, um eine Institution für Jugendliche zu betreiben? [QR 3.b)]

Lern- und Lebensgruppen brauchen einen **Organisationsrahmen** und **Ressourcen**, damit sie die **Arbeits- und Lernprozesse bewältigen** können. Für die Grundbedürfnisse (Nahrung, Hygiene, Behausung etc.) sollte gesorgt sein. Es benötigt **ausreichend Expert:innen und Erwachsene als Bezugspersonen**, die auch die notwendigen zeitlichen Ressourcen haben. Das Verhältnis zur Größe der Gruppe(n) von Jugendlichen muss so gewählt sein, dass es **nicht zu Überforderung** der Jugendlichen und Erwachsenen führt. Sollte es **Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen** geben, braucht es unter Umständen zusätzliche Erwachsene mit entsprechenden Kompetenzen und **besondere Hilfsmittel**. Die **Räumlichkeiten** müssen so eingerichtet sein, dass sie nicht nur **baurechtliche, sicherheitstechnische, hygienische oder brandschutzrechtliche Auflagen** erfüllen, sondern dass sich alle **wohlfühlen** können.

Literatur

Boban, Ines & Andreas Hinz (Hrsg.) (2003): Index für Inklusion - Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Verfügbar unter:
<https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>

Gladwell, Malcom & Malte Friedrich (2026): Tipping Point - Wie kleine Dinge Großes bewirken können, S. 206.

i) Wie sind Tages-, Wochen- und Jahresablauf für die Jugendlichen organisiert? Gibt es eine festgelegte Rhythmisierung in Bezug auf Räume/Orte, Inhalte/Angebote, Expert:innen/externe Institutionen? [QR 3.b)]

Die **Rhythmisierung** des Tages-, Wochen- und Jahresablauf hängt stark von den örtlichen und personellen Gegebenheiten ab. Ein landwirtschaftlicher Betrieb ist beispielsweise in seinem Jahreszyklus stark von den **saisonalen Erfordernissen** geprägt. Sollte sich die Institution für Jugendliche auf dem Land im Rahmen eines solchen Betriebes befinden, so wird der **Jahresplan** stark von dessen **Erfordernissen** abhängen. Hinzukommen eventuelle extern festgelegte Prüfungstermine oder andere Erfordernisse, die möglicherweise gesetzt sind und im Jahresverlauf berücksichtigt und für alle Betroffenen transparent gemacht werden sollten. Die **Transparenz** ist vor allem für Jugendliche entscheidend, wenn diese selbstbestimmt gemeinsame **Projekte oder Vorhaben planen**. Für den Wochen- und Tagesrhythmus sollte es **Routinen und feste Rahmenstrukturen** geben. Dies ermöglicht neuen Mitgliedern in der Gemeinschaft, sich zu **orientieren**, und stellt für alle eine **Verbindlichkeit** her, die **nicht immer wieder neu verhandelt** werden muss, sondern nur dann, wenn es Umstände gibt, die eine Veränderung notwendig machen. Zu solchen Ritualen gehören z.B. ein **gemeinsamer Start** in den Tag, eine Anfangs- und/oder Abschlussbesprechungen, Mittagessenrituale, **Feste** etc.

Die Rhythmisierung einer Woche sollte außerdem Abwechslung zwischen den Tätigkeiten ermöglichen, so dass auch den **noch nicht voll ausgebildeten kognitiven und physischen Kräften** von Jugendlichen Rechnung getragen wird. Hinzu kommt, dass Jugendliche eine **hormonell bedingte, andere Leistungskurve** als junge Kinder und Erwachsene haben, so dass ein Tagesrhythmus optimalerweise an diesen angepasst wird.

Literatur

- Anastasiades, Paul G. et al. (2022): Adolescent sleep and the foundations of prefrontal cortical development and dysfunction. In: Progress in Neurobiology. Verfügbar unter: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7616212/> (letzter Zugriff: 15.03.26).
- Burow, Olaf-Axel (2014): Digitale Dividende - ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule, S. 246.
- Schäfer, Claudia (2005): Montessori in der Pubertät - Ein Elternratgeber.
- Studie: Späterer Unterrichtsbeginn verbessert Schlaf, Gesundheit und Lernleistungen von Schülern - News4teachers, www.news4teachers.de/2026/03/studie-spaeterer-unterrichtsbeginn-verbessert-schlaf-gesundheit-und-lernleistungen-von-schuelern (letzter Zugriff: 15.03.26).

j) Wann und wie werden Gruppenzusammensetzung, Aufgaben, Projekte bzw. Work & Studies geplant, beschlossen und kommuniziert? Welche organisatorischen Formen zur Zusammenarbeit und für Entscheidungsprozesse (zwischen Jugendlichen und Erwachsenen) gibt es? Wie werden Entscheidungen über zeitliche, personelle und finanzielle Ressourcen getroffen? (Dazu gehört auch die Klärung von rechtlichen Fragen und Einhaltung von gesetzlichen Vorgaben.) [QR 2.a)v), 5.b) und 8.b)]

Bei einer **Gemeinschaft** von Jugendlichen kann es je nach Bedarf und Erfordernissen häufiger zu verschiedenen **Personenkonstellationen** kommen. Dies kann sowohl die Gruppe der Jugendlichen als auch die Erwachsenen betreffen. Auch wenn die Organisation zwar größtenteils in der **Verantwortung** der Jugendlichen liegen sollte, kann es notwendig sein, dass an manchen Stellen die Erwachsenen allein oder gemeinsam mit den Jugendlichen diese Prozesse in die Hand nehmen. Eine Einrichtung für Jugendliche hat weitaus vielfältigere organisatorische Anforderungen als die „klassische“ Studentenfel, Fachlehrerzuweisung, Klassenzusammensetzungen, Raumzuordnung oder Stundenplanung, die traditionell in der **Entscheidungshoheit** von nur wenigen Personen liegt. **Je mehr Personen sich organisieren müssen, desto komplexer werden die organisatorischen Anforderungen.** In der Regel werden Einrichtungen für Jugendliche eine größere Anzahl an Personen haben als z.B. eine Familie oder eine Gruppe in der ersten oder zweiten Entwicklungsphase, in der wenige und meist mündliche Absprachen oft genügen. Das kann unter Umständen zu großen Herausforderungen im Alltag führen. Es ist jedoch gerade für eine Gemeinschaft von Jugendlichen eine **Gelegenheit, Organisationsformen von größeren Gemeinschaften zu erproben**, selbst zu erfahren, auszuwerten und zu reflektieren und so z.B. moderne Formen des **Managements** und **Arbeitsteilungsprozesse** zu verstehen und einordnen zu können. Dabei können auch digitale Organisationstools eine Rolle spielen. Diese **Erprobungen** sollten von den Erwachsenen begleitet und rückgemeldet werden. Es wird dabei transparent gemacht, wann und weshalb **Interventionen** seitens der Erwachsenen geschehen oder wann und weshalb, Entscheidungen möglicherweise nur von den Erwachsenen getroffen werden, z.B. welche Work and Study wird es geben und wer arbeitet daran mit, welche Adoleszente werden in die Gemeinschaft aufgenommen, welche Expert:innen werden eingeladen, welche **Verträge** werden abgeschlossen, wofür werden eingenommene **Gelder** ausgegeben, wer beantragt **Fördermittel** etc.

Literatur

- Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 276.

- k) Wie ist die Arbeit der Erwachsenen organisiert? Gibt es ein festgelegtes Arbeitszeitmodell? Sind rechtliche Fragen und gesetzliche Vorgaben geklärt und eingehalten? [QR 6.b)]

In Deutschland gilt zum jetzigen Zeitpunkt ein **Arbeitszeitmodell** für Lehrkräfte, das hauptsächlich dem Unterrichtsstundenmodell folgt, das die Arbeitszeit rund um die Unterrichtsstunden, die in einer Woche durch die Lehrkräfte zu geben sind, bemisst. Alle anderen **Aufgaben** sind **weniger geregelt und kaum bemessen**. Mit den Anforderungen, die die Arbeit in einer Gemeinschaft für Jugendliche mit sich bringt, ist ein solches Modell ungeeignet. Es ist deshalb nötig, ein **alternatives Modell** zu wählen, z.B. Präsenz- und Jahresarbeitszeiten, was dann auch erläutert und transparent gemacht werden sollte.

Literatur

Studie: Wie ein neues Arbeitszeitmodell für Lehrerinnen und Lehrer aussehen kann, <https://deutscheschulportal.de/bildungswesen/mark-rackles-studie-telekom-stiftung-wie-ein-neues-arbeitszeitmodell-aussehen-kann/> (letzter Zugriff: 15.03.2026).

5 ZUSAMMENARBEIT DER JUGENDLICHEN UND ERWACHSENEN (QR: 7. ZUSAMMENARBEIT, 8. KINDER/JUGENDLICHE)

Die Zusammenarbeit zwischen Jugendlichen und Erwachsenen ist im Sinne Maria Montessoris nicht nur ein Verhältnis auf Augenhöhe, sondern ein bewusst gestalteter Entwicklungsraum, in dem Verantwortung, Vertrauen und echte Teilhabe wachsen können. Der Jugendliche steht an der Schwelle zur sozialen Reife; er sucht Anerkennung, reale Aufgaben und die Möglichkeit, seinen Beitrag zur Gemeinschaft zu leisten. Erwachsene begleiten diesen Prozess nicht durch Kontrolle oder ständige Bewertung, sondern durch vorbereitete Umgebungen, transparente Strukturen und eine respektvolle Haltung, die dem Jugendlichen zutraut, Verantwortung zu übernehmen. In dieser partnerschaftlichen Kooperation entsteht das, was Montessori als „**Valorisation der Persönlichkeit**“ beschreibt: Der junge Mensch erlebt sich als wirksam, gebraucht und ernst genommen. Zusammenarbeit bedeutet daher, Aufgaben gemeinsam zu planen, Entscheidungen dialogisch zu treffen, Konflikte konstruktiv auszuhandeln und Arbeit als sozialen Beitrag zu verstehen - nicht als schulische Pflichtübung, sondern als Schritt in die Welt der Erwachsenen.

- a) Woran ist erkennbar, dass Jugendliche und Erwachsene eine Gemeinschaft bilden, die gelebt, erfahren und gepflegt wird und sie auf Augenhöhe miteinander agieren („side by side“)? In welcher Form gibt es gemeinsames Arbeiten, regelmäßige Versammlungen, Rituale, Feste und Feiern? [QR 2.a)v)]

Den Jugendlichen sollten größtmögliche **Entscheidungsräume** in ihren täglichen Prozessen eingeräumt werden. Dazu gehört, dass die **Erwachsenen als Teil der Gemeinschaft** das gleiche Stimmrecht haben wie die Jugendlichen und transparent machen, wenn sie aus dieser Rolle heraustreten und intervenieren müssen, um die **Entscheidung der Jugendlichen zu überstimmen oder gar ein Veto** einzulegen. Dies sollte die Ausnahme und nicht die Regel sein. Für sich Entscheidungen zu treffen und die **Konsequenzen zu verantworten**, ist ein wichtiger Prozess des Erwachsenwerdens und entwickelt sich am besten durch **echte Erfahrungen**. Das **Eingreifen der Erwachsenen** erfolgt dann, wenn sich die Jugendlichen **Gefahren oder Konsequenzen** aussetzen, die sie (noch) nicht abschätzen können. Die **Abstimmungsprozesse** geschehen in **demokratischen Formen**, in effektiven Organisationsformen, die ritualisiert durchgeführt werden. Bei **Arbeits- und Gruppeneinteilungen** gehören die **Erwachsenen ebenso dazu**. Sie übernehmen

die gleichen Aufgaben wie die Jugendlichen und es gelten die gleichen **Verhaltensregeln**, z.B. wenn ich mich von der Arbeit oder der Gruppe entferne, gebe ich Bescheid; wenn ich mit meiner Arbeit fertig bin, biete anderen meine Hilfe an usw. Zum gemeinsamen Arbeiten gehören das gemeinsame Einnehmen von Mahlzeiten, gemeinsame Feste und Feiern.

Literatur

Peck, Scott (2021): Gemeinschaftsbildung - Der Weg zu authentischer Gemeinschaft, S. 100 f.

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

b) In welcher Form übernehmen die Jugendlichen die Verantwortung für die Pflege und Gestaltung ihrer Lebens- und Arbeitsräume und greifen die Erwachsenen nur in gefährlichen oder überfordernden Situationen ein? [QR 5.b) und 8.b)]

Fühlen sich die Jugendlichen für die **Pflege und Gestaltung ihrer Umgebung verantwortlich**, so wird dies in eigenen Gestaltungsformen einer **Jugendkultur** sichtbar. Wenn Jugendliche Gebäude selbst reinigen, Räume als **Übernachtungsmöglichkeit** vermieten, verantwortlich für die Pflege des Geländes sein oder Flächen landwirtschaftlich nutzen, ist darauf zu achten, dass Erwachsene und Jugendliche Wissen und **Transparenz über Standards** und (**rechtliche**) **Grundlagen der Hygiene** wie in der Gastwirtschaft (z.B. Küche, Bäder, Lebensmittelaufbewahrung usw.), **Frequenz** der Pflegetätigkeiten, für Tierhaltung, bei der Produktion in der Landwirtschaft und der Gärtnerei etc. hergestellt haben. Die Erwachsenen greifen ein, wenn diese **Standards** nicht eingehalten werden und **zeigen mögliche Konsequenzen** auf.

c) Woran ist erkennbar, dass das Zusammenleben in der Gemeinschaft von Achtung und respektvollem Umgang, Toleranz, Kooperation und gegenseitiger Wertschätzung geprägt ist? [QR 2.a)v)]

Die Grundwerte von menschlichem Zusammenleben, die die Basis für ein **friedliches Zusammenleben** von Menschen darstellen, sollten besonders in der sehr **prägenden Jugendphase** erlebt und erfahren werden. Viele dieser Werte drücken sich in Sprache und Verhalten aus. Häufen sich **Konflikte** in diesen Bereichen, ist die Sprache der Jugendlichen und/oder Erwachsenen durchdrungen von Abwertung und Unterdrückung, gibt es physische, psychische Übergriffe, Diebstähle, Vandalismus etc., so sind dies **Symptome einer toxischen Atmosphäre**, die dringend bearbeitet und verändert werden muss. Unterstützung können dabei Ansätze der „**Gewaltfreien Kommunikation**“, Bindungstheorie, **Coachings**, **Gesprächstechniken** (z.B. **Reframing**), **Antimobbingtraining**, **Achtsamkeitstraining** usw. bieten.

d) Wie ist sichergestellt, dass jedes Gruppenmitglied (Jugendliche und Erwachsene) sich als zugehörig empfindet, sich in seinen Bedürfnissen wahrgenommen fühlt und je nach Fähigkeit zur Gemeinschaft beitragen kann? In welchen Formen werden Beiträge jedes einzelnen Gruppenmitglieds gewürdigt und wertgeschätzt? [QR 2.a)iv)]

In einer **Gemeinschaft** der Lernenden lernt es sich besser, vor allem, wenn auch Mitschüler:innen als konstruktive Partner im Prozess der eigenen **Persönlichkeitsbildung** erlebt werden. Das gelingt in einer Kultur, die den Wert der Individualität jedes Einzelnen schätzt und in der Unterschiedlichkeit der Menschen eine Lernressource für die individuelle Persönlichkeitsentwicklung sieht. **Individuelle Identität** und Gemeinschaft stehen dabei nicht im Widerspruch, sondern bedingen einander. Regeln haben sich als besonders wirksam herausgestellt, wenn sie genau darauf abzielen, einen gemeinsamen Lernraum abzusichern, in dem jede:r in der **Unterschiedlichkeit** so angenommen wird, wie jede:r ist, und alle

gemeinsam in ihrer Persönlichkeit gewinnen, wenn sie zusammen lernen. Diese **Werteordnung** ist keineswegs in einer Gruppe automatisch vorhanden. Sie entwickelt sich, wenn eine Gruppe sich die Zeit nimmt, **über den Wert des Miteinander- und Voneinander-Lernens zu sprechen und im Dialog auf Augenhöhe eine solche demokratische Werteordnung gründet.**

Literatur

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

6 BEOBACHTUNG, DOKUMENTATION UND RÜCKMELDUNG VON ENTWICKLUNGSSCHRITTEN VON JUGENDLICHEN (QR: 9. BEOBACHTUNG)

Die Beobachtung ist in der Montessori-Pädagogik das zentrale Instrument, um die Entwicklung junger Menschen zu verstehen und die vorbereitete Umgebung entsprechend anzupassen. In der dritten Entwicklungsphase verändert sich der Charakter der Beobachtung grundlegend: Während in der Kindheit vor allem Lernprozesse und der Umgang mit Materialien im Fokus stehen, richtet sich die Beobachtung im Jugendalter stärker auf die psychische Verfassung, die soziale Einbindung, die Entwicklung von Verantwortungsbewusstsein und die Fähigkeit zur Selbstorganisation. Die begleitenden Erwachsenen beobachten wertungsfrei und dokumentieren Entwicklungsschritte, um gemeinsam mit den Jugendlichen Ziele zu formulieren und Rückmeldungen zu geben, die nicht auf Leistungsvergleich, sondern auf individuelle Entfaltung ausgerichtet sind. Montessori betonte, dass der Jugendliche in besonderem Maße Anerkennung und konstruktives Feedback benötigt, um sein Selbstbild zu festigen und intrinsische Motivation zu entwickeln. Eine wertschätzende Feedbackkultur, die sowohl die Selbstreflexion der Lernenden fördert als auch diagnostische Kompetenzen der Erwachsenen voraussetzt, bildet daher das Fundament für eine gelingende Begleitung in dieser sensiblen Lebensphase.

a) Wie werden Jugendliche wertungsfrei beobachtet, wie werden Beobachtungen dokumentiert und ausgewertet? Welche Formen einer wertschätzenden Feedbackkultur gibt es? [QR 9.a]

Eine der wichtigen Aufgaben der Erwachsenen ist es, das Verhalten von Jugendlichen bewusst und ganzheitlich **wahrzunehmen**, um ihre **Bedürfnisse zu erkennen, zu verstehen** und ihnen die **notwendige Haltung und Strukturen**, die zur Förderung ihrer Entwicklung geeignet sind, zur Verfügung stellen zu können.

Jugendliche, die in der Lage sind, selbst ihre Lernfortschritte zu erkennen, wachsen zu **selbstbewussten** Persönlichkeiten heran, die nicht abhängig von der Zustimmung und Meinung der Erwachsenen sind. Dazu gehören **Lern- und Leistungssituationen**, in denen sie **frei entscheiden** können.

Die **Rückmeldungen** der Erwachsenen an die Jugendlichen, unter den Jugendlichen und auch von den Jugendlichen an die Erwachsenen sind **wertschätzend und zugewandt, sachbezogen, ermutigend, konkret und hilfreich**. Die Erwachsenen tauschen sich im Team aus, um die Entwicklung als ganzheitliche Betrachtung der Entwicklungsfortschritte der Jugendlichen verstehen und würdigen zu können.

Literatur

Montessori, Maria (1987): Das kreative Kind, S. 220 ff.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 439, S.437, S. 545 f.

b) Welche diagnostischen Kompetenzen haben die Erwachsenen oder müssen sie erlangen, um das individuelle Potential, den Entwicklungsstand, Fehlentwicklungen oder besondere Begabungen von Jugendlichen zu entdecken? [QR 1.b)]

Um Jugendliche in ihrer Entwicklung optimal zu begleiten, benötigen die Erwachsenen eine **entwicklungsoptimistische Haltung** und diagnostische Kompetenzen, die diese Haltung praktisch realisierbar machen. Dazu ist ein vielfältiges Repertoire an **diagnostischen Instrumenten und Verfahren** notwendig. Dies wird durch die Arbeit im Team mit Spezialisierung von einzelnen zu bestimmten Verfahren, z.B. Lesefähigkeit, Hochbegabung, Autismus etc. und durch Kooperation und Austausch im Team, aber auch durch Hinzuziehen von externen Expert:innen und durch Aneignung dieser Kenntnisse geleistet.

Literatur

Jürgens, Eiko (2012): Diagnosefunktion - Fehlanzeige. In: Christian Fischer (Hrsg.) 2012: Diagnose und Förderung statt Notengebung? - Problemfelder schulischer Leistungsbeurteilung, S. 24 f.

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

c) Wie wird die Selbstreflexion der Lernenden gefördert und einbezogen? [QR 8.c)]

Selbstreflexion ist eine wichtige Fähigkeit, die sich ausgehend von der jüngsten Entwicklungsphase immer weiter herausbildet. Sie kann durch äußere Umstände und Instrumente gefördert werden. So hilft die Rückmeldung, welche die materialimmanente Kontrolle darstellt, beispielsweise Reflexionsfähigkeit bei jungen Kindern zu entwickeln. Im Jugendalter treten anstelle des Materials **andere Formen und Instrumente**, die im Zusammenwirken mit Erwachsenen, den Jugendlichen untereinander und der Umgebung die Entwicklung von Reflexionsfähigkeit fördern, z.B. **Lernentwicklungsgespräche, Lernjournale, Lerntagebücher, Wochenrückblicke, Portfolios, Selbsteinschätzungsfragen und Einschätzungen durch Peers anhand von Kriterienlisten, Feedback und Kommentare zu Prozessen, Produkten, Präsentationen, Förderpläne, Übersicht über das Curriculum, Kompetenzrastereinschätzungen, Lernentwicklungsberichte, Tests und Selbsttests, Reflexionsgespräche** zwischen Jugendlichen, begleitenden Erwachsenen und Eltern und vieles mehr.

Literatur

Naar-King, Suarez (2012): Motivierende Gesprächsführung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

d) Wie werden Entwicklungsziele herausgearbeitet? Wie werden Entscheidungen zu Zielen gemeinsam mit den Lernenden getroffen? [QR 8.c)]

In der Montessori-Pädagogik bezieht sich der Begriff „Leistung“ auf die Entwicklungsarbeit des Jugendlichen. Der junge Mensch wird als aktives Wesen begriffen, welches das in ihm angelegte Potential in Auseinandersetzung mit der Welt - d.h. der natürlichen und gesellschaftlichen Umwelt - entwickelt und so als „Baumeister des Menschen“ weiter zur Persönlichkeit ganzheitlich heranreift. Dieser Prozess ist somit seine individuelle Leistung, die aus innerem Antrieb heraus erbracht wird.

Montessori begreift Leistung also als einen (Entwicklungs-)Prozess, der

- individuell auf den einzelnen Jugendlichen in einer Gemeinschaft bezogen ist und
- sich selbstgesteuert und in Selbsttätigkeit in einer vorbereiteten Umgebung vollzieht.

Leistung entspringt aus dem natürlichen Bedürfnis junger Menschen, die Welt zu begreifen und den **eigenen Platz in ihr zu finden**. Die Antriebskräfte zum Lernen können sich nur entfalten, wenn Leistung

freiwillig und mit Freude erbracht wird. Leistungsdruck verhindert die Freude am Lernen und steht einer gesunden Entwicklung im Wege. Bei Kindern und Jugendlichen, deren **Lernmotivation** beispielsweise in Bezug auf Anforderungen eines Schulabschlusses gering ist, muss deshalb nach genauer Beobachtung und mit kontinuierlicher Unterstützung und Beratung nach motivierenden **Lernanreizen** oder nach Alternativen in Bezug auf den Abschluss gesucht werden. Kinder und Jugendliche, die in der Lage sind, selbst ihre Ziele zu setzen und selbst ihre Lernfortschritte zu erkennen, wachsen zu **selbstbewussten Persönlichkeiten** heran, die nicht abhängig von der Zustimmung und Meinung anderer sind.

Literatur

Burow, Olaf-Axel (2015): Digitale Dividende - ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule, S. 81.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 529-538, S. 482 ff.

Sliwka, Anne (2018): Pädagogik der Jugendphase - wie Jugendliche engagiert lernen, S. 114-127.

e) Inwiefern sind Leistungsrückmeldungen, sollte es sie geben müssen, transparent für alle am Lernprozess Beteiligten gestaltet? Welche Kriterien werden zur Leistungsrückmeldung herangezogen, sind sie bekannt und begründet und werden sie mit den Lernenden gemeinsam festgelegt? [QR 2.a)vii]

Viele der Materialien für die 1. und 2. Entwicklungsphase enthalten eine immanente Fehlerkontrolle. In der 3. Entwicklungsphase geben die **Umgebung** (z.B. Pflanzen und Tiere, die versorgt werden müssen, Gäste, Kunden etc.) und auch die **Peers** unmittelbare Reaktionen oder **direktes Feedback**. Dadurch erhalten die Jugendlichen die Bestätigung nicht so stark durch die Erwachsenen, die sich mit ihnen in der Gemeinschaft befinden. Diese Reaktionen können spontan kommen, aber auch organisiert und angeleitet werden, z.B. **(Peer-)Feedback, angeleitete Reflexion, Portfolios, Gespräche, Kompetenzraster, Checklistenabgleich, Umfragen** etc. Wichtig ist dabei, die Jugendlichen in diese Prozesse einzubeziehen und dass **Fehler immer als Chance** zum Lernen begriffen werden. Sie sind ein notwendiger Baustein des Lern- und Entwicklungsprozesses - auch für die Erwachsenen. Wenn es zu akademischen Leistungsbeurteilungen kommt, dann sind die **Kriterien** hierfür immer transparent und im Idealfall gemeinsam mit den Jugendlichen erarbeitet worden.

Sollte es Leistungssituationen geben, bei denen nur die Erwachsenen Rückmeldungen geben, so sollte die Leistungsrückmeldung sich grundsätzlich auf eine Norm beziehen, die für jeden Einzelnen individuell ausgehandelt ist, ohne dabei die im **weiterführenden Bereich der Sekundarstufe** herangezogenen **Normen und Kriterien**, die für die Vergabe von **Bildungsabschlüssen durch staatliche Verordnungen** vorgegeben sind (Anforderungs-/Kriterialnormbezug), außer Acht zu lassen.¹³ Denn den Jugendlichen sollte vermittelt werden, dass sie beim Eintritt in die Gesellschaft **nicht mehr nur an ihren individuellen Lernfortschritten** gemessen werden, sondern an den **von der Gesellschaft vereinbarten Anforderungen, die beispielsweise durch Abschlüsse von außen** an sie herangetragen werden, gemessen und beurteilt werden.

Literatur

Denervaud, Solange (2022), Neuroscience of Error Monitoring in the Montessori Context. In: The Bloomsbury Handbook of Montessori Education, S. 412-424.

Montessori, Maria (1987): Das kreative Kind, S. 220.

¹³ Siehe auch „Darstellung der Leistungsrückmeldung in den einzelnen Stufen der Montessori-Schule Hofheim“, https://www.montessori-hofheim.de/fileadmin/user_upload/Download-Dateien/Konzept_foerderliche_Leistungsrueckmeldung_2022.pdf (letzter Zugriff: 30.04.2024), S. 26 f.

Rheinberg, Falko & Siegbert Krug (2005): Motivationsförderung im Schulalltag - Psychologische Grundlagen und praktische Durchführung, S. 40 ff.

Zoll, Susan et al. (2022): Assessment in Montessori Education. In: The Bloomsbury Handbook of Montessori Education, S. 393-407.

f) **Wie werden eventuelle offizielle Anforderungen, z.B. Abschlussprüfungen, Ziffernnoten in den Alltag integriert, so dass sie für die Entwicklung der Jugendlichen nicht zu Hindernissen werden? Wie werden mögliche Hindernisse überwunden oder Diskrepanzen zwischen Zielen und Vermögen eines Jugendlichen ausbalanciert? [QR 2.a)vii]**

Wenn es die Umstände verlangen, dass es **Prüfungen und Ziffernnoten** geben muss, dann ist es ratsam, dass die Jugendlichen sich bewusst mit diesen Anforderungen auseinandersetzen und gemeinsam mit den Erwachsenen reflektieren. Ziffernnoten sind kein adäquates Mittel, Kindern und Jugendlichen (und deren Eltern) zurückzumelden, auf welchem Entwicklungsstand sie sich befinden. Sie dienen nicht dazu, die Freude am Tun, die aus der Sache heraus entsteht, zu erhalten und zu fördern. Die Orientierung an Noten und Abschlüssen **kann** nachhaltiges, aus Erkenntnisinteresse **motiviertes Lernen verhindern**. Sie können entwürdigende, demotivierende Wirkungen erzeugen. Die geringe diagnostische Aussagekraft bezüglich der weiteren Förderung und die **Unzulänglichkeit von Noten** im Hinblick auf ihren prognostischen Wert für weiterführende, abnehmende Institutionen sind hinlänglich wissenschaftlich nachgewiesen.

Ein Ausbalancieren von Diskrepanzen zwischen Zielen und Vermögen in Bezug auf die Fähigkeiten eines Jugendlichen einen bestimmten Abschluss zu erreichen, benötigt **empfindsames pädagogisches Geschick** und hohe kommunikative Kompetenzen - also Grundlagen für gelingende Beziehungsarbeit. Dennoch wird die Vergabe von Noten und Abschlüssen im Kontext von Montessori-Schulen ein **Spannungsfeld** bleiben.

Literatur

Beutel, Silvia-Iris & Thomas Häcker (2018/2023): Moderne Leistungsbeurteilung braucht keine Noten. Verfügbar unter: <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/neue-lernkultur-moderne-leistungsbeurteilung-braucht-keine-noten/> (letzter Zugriff: 15.03.26).

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 104.

g) **Welche Unterstützungssysteme gibt es in Bezug auf die Gestaltung der Übergänge oder falls es Entwicklungsverzögerungen, Stagnation oder Rückschritte gibt? [QR 2.a)vi]**

Für viele Jugendliche steht ein **Wechsel in weiterführende Systeme** an, die häufig mit Allokationen (Zuweisungen) von **Bildungsabschlüssen** verbunden und deshalb einen hohen **Anforderungscharakter** haben und teilweise **auch Stressauslöser sein können**. Um die Entwicklung und Übergänge für alle Jugendlichen erfolgreich zu gestalten, ist die **Zusammenarbeit mit weiterführenden Institutionen oder Unterstützungssystemen** ratsam. Sinnvollerweise sollte es speziell **geschulte Erwachsene** geben, die die Jugendlichen durch ihre **Expertise** und Kontakte zu (lokalen) **Kooperationspartnern** gezielt unterstützen können.

Literatur

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 104.

7 BEGLEITUNG DER ELTERN VON JUGENDLICHEN (QR: 10. ELTERN)

Die Begleitung der Eltern von Jugendlichen erhält in der dritten Entwicklungsphase eine besondere Bedeutung, da sich die Beziehung zwischen Eltern und ihren heranwachsenden Kindern grundlegend wandelt. Montessori beschrieb die Adoleszenz als eine Phase der „sozialen Neugeburt“, in der sich der junge Mensch zunehmend vom Elternhaus löst und eigene Wege sucht. Für Eltern kann dieser Prozess des Loslassens verunsichernd sein, insbesondere wenn er mit verändertem Verhalten, emotionaler Distanzierung oder Konflikten einhergeht. Die Bildungseinrichtung hat daher die Aufgabe, Eltern in diesem Übergangsprozess zu begleiten, sie über die entwicklungspsychologischen Hintergründe der Adoleszenz aufzuklären und ihnen Vertrauen in die pädagogische Arbeit zu vermitteln. Eine offene, transparente und respektvolle Kommunikation zwischen begleitenden Erwachsenen und Eltern bildet die Grundlage dafür, dass Jugendliche den Raum erhalten, den sie für ihre Persönlichkeitsentwicklung benötigen, ohne dass die emotionale Bindung zu ihren Familien abreißt. Vertrauensbildende Maßnahmen, regelmäßige Gesprächsformate und klare Vereinbarungen zwischen allen Beteiligten tragen dazu bei, mögliche Entwicklungshemmnisse frühzeitig zu erkennen und gemeinsam Lösungen zu finden.

- a) Welche Möglichkeiten werden den Jugendlichen angeboten, sich zeitweise vom Elternhaus zu distanzieren, um in die Erwachsenenrolle hineinzuwachsen? Wie werden Eltern dabei begleitet, das „Loslassen“ ihres Kindes in der neuen Rolle des Jugendlichen zu akzeptieren? [QR 10.a)]

Um in einer **guten Beziehung** mit ihren Kindern zu bleiben, müssten Eltern in der Phase der Adoleszenz eine andere Rolle gegenüber ihren Kindern einnehmen und auch ihr Umfeld verändern, denn ihre Kinder betrachten sie und auch ihre häusliche Umgebung nun aus einer anderen Perspektive. Solch ein Rollen- und „Tapetenwechsel“ ist jedoch keine Leichtigkeit und nicht selten kommt es zu **konfliktgeladenen Situationen**. Das **Loslassen** des Kindes und die **Akzeptanz des neuen „Wesens“**, das scheinbar plötzlich unter ihrem Dach lebt, sowie das Einnehmen der eigenen neuen Rolle, ist für manche Eltern sogar eine Unmöglichkeit. Mögliche negative Reaktionen, wie z.B. **häusliche Unterdrückung**, auf diese veränderte Situation benennen Psycholog:innen wie auch Montessori als Ursachen für die **Entstehung von psychischen Krankheiten** bei den Jugendlichen, die in dieser Entwicklungsphase gehäuft auftreten. Montessoris Konzept von einer **zeitweisen Distanz vom Elternhaus** bei gleichzeitiger **Übernahme der Erwachsenenrolle**, also mit echter Entscheidungshoheit und Unabhängigkeit, durch die Jugendlichen eröffnet einen Lösungsansatz für diese Fragestellung.

Literatur

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 508 f.

- b) Welche speziellen Formen der Aufklärung, des Einbezugs und der Begleitung von Eltern, deren Kinder sich im Übergang oder schon in der Adoleszenz befinden, gibt es? [QR 10.a)]

Eltern trifft die **Umwandlung** des eigenen Kindes in einen Adoleszenten manchmal sehr unvorbereitet und löst möglicherweise das **Gefühl von Hilflosigkeit** aus. Besonders wenn mit dem Eintritt des Kindes in die Adoleszenz andere **belastende Faktoren**, z.B. Krankheiten, Todesfälle, Unzufriedenheit mit der eigenen Lebenssituation, ungelöste Konflikte oder wenn in den eigenen Biographien der Eltern der Prozess der **Individuation (Ablösung)** unvollständig oder gar schmerzvoll war, können **Angebote** wie Gesprächskreise für „betroffene“ Eltern, Vorträge zum Thema Pubertät mit anschließendem Austausch oder aber auch **individuelle Beratungsangebote, Entlastung und Handlungskompetenz** bieten. In Fällen, die die Kompetenzen und/oder Kapazitäten der pädagogisch Begleitenden übersteigt, ist es hilfreich, auch **externe Expert:innen** zu Rate zu ziehen. Eine **Bewältigung** von familiären Problemen und Konflikten nur

durch pädagogische Ansätze ist nicht möglich, da sie vielmals tiefer und häufig in der **Vergangenheit** - auch schon in früheren Generationen - liegen.

Literatur

Jagdt, Ole Peter (2006): Anna Freuds pädagogische Texte. Verfügbar unter: https://reposit.haw-hamburg.de/bitstream/20.500.12738/9602/1/sp_d.08.1544.pdf (letzter Zugriff: 15.03.26), S.14.

c) Welche vertrauensbildenden Maßnahmen oder Handlungsmöglichkeiten zwischen begleitenden Erwachsenen und Eltern von Jugendlichen werden angeboten? [QR 10.a)]

Manche Jugendliche haben mitunter das Verlangen, ihre Eltern aus ihrem **Leben heraushalten** zu wollen, sind **verschlossen** und geben Eltern kaum Auskunft über ihren Alltag. Eltern neigen dann womöglich dazu mit erhöhter **Kontrolle oder unangemessenem Eindringen** in das jugendliche Leben zu reagieren. Das kann zwar gut gemeint sein, kann aber für das Ziel, Teil des Lebens ihres Kindes bleiben zu wollen, kontraproduktiv wirken. Eine Möglichkeit ist, institutionelle Ereignisse und Maßnahmen zu etablieren, bei denen Eltern **Einsicht in das Leben der Jugendlichen** bekommen und auch andere Mitglieder der jugendlichen Gemeinschaft kennenlernen. Das können z.B. regelmäßig **Gespräche** mit Pädagog:innen, **gemeinschaftliche Arbeitseinsätze, Präsentationen und Ausstellung der Jugendlichen** für Eltern etc. sein.

d) Wie wird mit eventuellen Entwicklungshemmnissen von Jugendlichen oder Konflikten, die durch elterliche Erziehung entstehen, umgegangen? [QR 10.a)]

Optimalerweise gibt es für Jugendliche, die in die Adoleszenz eintreten, längere Zeiträume, in denen sie getrennt von der „Stammfamilie“ in einer Gemeinschaft mit anderen Jugendlichen leben, sich selbst versorgen und organisieren. Die **zeitweise Distanz** von der Familie ermöglicht Jugendlichen einen Raum für ihre Transformation, ohne dass Eltern, direkt konfrontiert werden. So haben Eltern ebenso selbst Raum, neue Rollen, Muster und Verhaltensweisen einzunehmen. Sollte es diese Distanzmöglichkeit nicht oder in zu geringem Umfang geben und es beispielsweise zu einer **bedrohlichen Krise** in der Familie kommen, können Reflexionsgespräche, Mediation oder Konfliktmoderation zwischen Eltern und Adoleszenten hilfreiche Maßnahmen darstellen. Zum Schutz und Wohl des Jugendlichen im Sinne der **Rechte der Kinder und Jugendlichen** sollte eine Beratung durch externe Instanzen ermöglicht werden. Dazu sind Kenntnisse sowohl im Konfliktmanagement als auch ein Überblick über vorhandene Beratungsinstanzen notwendig.

Literatur

King, Vera (2013): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz - Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften, S. 138 ff.

Montessori, Maria (2015): V.d.K.z.J., S. 544.

ANLAGE 1: QUALITÄTSKRITERIEN-TABELLE A FÜR MONTESSORI-EINRICHTUNGEN

Im Folgenden sind die Qualitätskriterien für Montessori-Bildungseinrichtungen aufgeführt; sie sind *Entwicklungsziele*.

Qualitätsbereich	Qualitätskriterien
1. Pädagogisches Konzept Dokument, das die Grundzüge und Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit beschreibt, regelmäßig auf seine Gültigkeit hin überprüft wird und ggf. aktualisiert wird Damit wird die pädagogische Arbeit in der Einrichtung bewusst gemacht, im Team abgestimmt und nach außen offengelegt.	a) Das pädagogische Konzept ist von der dafür zuständigen Instanz der Einrichtung bzw. des Trägers verabschiedet.
	b) Das pädagogische Konzept enthält:
	(i) die anthropologischen und ethischen Grundlagen der Arbeit in der Einrichtung bzw. Verweise darauf,
	(ii) ein inhaltlich, methodisch-didaktisch ausdifferenziertes Curriculum oder Verweise darauf, unter Berücksichtigung der Anforderungen an die vorbereitete Umgebung, je nach Entwicklungsphase auf Basis des „Absorbierenden Geistes“ (0-6 J.) und der „Normalisation“ (3-6 J.), der „Kosmischen Erziehung“ (6-12 J.) bzw. des „Erdkinderplans“ (12-18 J.),
	(iii) Kriterien für die Gestaltung von Übergängen sowie (sofern relevant) Möglichkeiten zum fließenden Übergang von einer Entwicklungsphasen-orientierten Gruppe in die andere,
	(iv) einen Gestaltungsrahmen des sozialen Miteinanders (Sozialerziehung, Friedenserziehung),
	(v) Vereinbarungen zur Beziehungsgestaltung (Kommunikation/ Information/Zusammenarbeit) zwischen Pädagog:innen, Kindern/Jugendlichen und Eltern,
	(vi) die Wertschätzung und Anerkennung der Diversität im Bildungs- und Erziehungsprozess sowie die Grundsätze zur Umsetzung der Inklusion in der Einrichtung,
	(vii) statt Notengebung, entwicklungsorientierte Methoden zu Dokumentation, Reflexion und Bewertung des Entwicklungs- und Lernprozesses,
	(viii) ein Leistungsverständnis als ein Vermittlungsergebnis zwischen den objektiven Anforderungen der Gesellschaft und den individuellen Möglichkeiten/Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen in der Einrichtung,
	(ix) Möglichkeiten der Übung und Festigung von Wissen, die sich an den Voraussetzungen und am Können des Einzelnen orientieren.
	(x) c) Das pädagogische Konzept ist Richtschnur für das tatsächliche pädagogische Handeln.
	(i) Alle Beteiligten kennen und achten das pädagogische Konzept und handeln danach.
(ii) Eine regelmäßige Überprüfung und ggf. Aktualisierung der Ziele im Rahmen pädagogischer Klausuren ist festgelegt.	
(iii) Es gibt dokumentierte Kriterien, anhand derer die Umsetzung des pädagogischen Konzeptes beurteilt werden kann.	

Qualitätsbereich	Qualitätskriterien
	(iv)
2. Pädagog:innen Ausbildungs- bzw. Erfahrungsvoraus- setzungen für die Arbeit als Pädagog:in an einer Einrichtung	<p>a) Eine abgeschlossene pädagogische oder staatlich anerkannte fachliche Ausbildung ist Voraussetzung für die Einstellung.</p> <p>b) Der Erwerb des für den jeweiligen Einsatz relevanten QR-anerkannten Montessori-Diploms innerhalb von drei Jahren ist verpflichtend.</p> <p>c) Anerkennung und Umsetzung des „Pädagog:innen-Leitbilds“</p>
3. Vorbereitete Umgebung Pädagogisch gestaltetes Umfeld zur Sicherung der notwendigen Entwicklungsimpulse	<p>Die Vorbereitete Umgebung ist je nach Entwicklungsphase entsprechend den inneren Bedürfnissen und Entwicklungsaufgaben der Kinder/Jugendlichen gestaltet. Dazu gehören:</p> <p>a) eine integrative Gemeinschaft von Kindern/Jugendlichen, empathischen Pädagog:innen und weiteren Mitarbeiter:innen,</p> <p>b) gestaltete Innen- und Außenräume,</p> <p>c) Entwicklungsmaterialien gemäß den pädagogischen Erfordernissen aller Beteiligten.</p>
4. Altersmischung Gezieltes Zusammen- fügen von Kindern/ Jugendlichen verschiedenen Alters in Lerngruppen zur Sicherung einer breiten intellek- tuellen, kulturellen und sozialen Anregungsvielfalt	<p>a) Von den 0-3-jährigen sind i.d.R. mindestens die Kinder, die laufen können, in einer altersgemischten Gruppe.</p> <p>b) Diese umfasst mindestens drei Altersstufen bei Kindern von 3-6 und 6-12 Jahren, mindestens zwei Altersstufen für die 12-18-Jährigen.</p>
5. Selbstbestimmtes Arbeiten Arbeitsformen, die die Selbstbestimmung bezüglich Inhalts, Zeit und Form einschließen	<p>a) Die „Freie Arbeit“ bildet die Kernzeit der Tagesstruktur in Entwicklungsphase 1 und 2 und erfolgt in einem verlässlichen und festgelegten Zeitrahmen. Sie umfasst mindestens zwei bis drei Zeitstunden täglich, zusammenhängend und ungestört.</p> <p>b) Die Arbeitsformen erlauben den Kindern/Jugendlichen, selbst</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ziele zu setzen, • Tätigkeiten zu planen und eine Selbstkontrolle durchzuführen • sowie eigene Lernfortschritte zu bewerten.
6. Organisation Transparenz und Verbindlichkeit in Strukturen und Prozessen der Einrichtung	<p>a) Eine transparente Organisationsstruktur liegt schriftlich vor.</p> <p>b) Die Verantwortungsbereiche und verantwortliche Personen bzw. Gruppen sind benannt und festgelegt. Sie setzen sich gleichberechtigt aus pädagogischen und (soweit vorhanden) wirtschaftlichen Verantwortungsbereichen zusammen.</p> <p>c) Es gibt in der Einrichtung klare Aufgaben- und Rollenbeschreibungen.</p> <p>d) Standardabläufe sind festgelegt und dokumentiert (z.B. Aufnahme-prozesse, Ablagesysteme etc.).</p> <p>e) Ein dokumentiertes internes und externes Netzwerk für die Zusammenarbeit und den Austausch besteht.</p>

Qualitätsbereich	Qualitätskriterien
	f) Konzepte zu Beratung, Hospitation, Personalentwicklung inkl. Fortbildung sind vorhanden und werden umgesetzt. Sie werden regelmäßig überprüft und gegebenenfalls aktualisiert.
7. Zusammenarbeit Kooperation in pädagogischen Entscheidungen	a) Regelmäßig findet pädagogischer und fachlicher Austausch statt.
	b) Relevante Informationen werden zielgruppenbezogen und zeitnah verteilt, sie schaffen Transparenz.
	c) Die Zusammenarbeit basiert auf der gegenseitigen Akzeptanz von Meinungen und Entscheidungen.
	d) Alle Betroffenen werden in die Vorbereitung pädagogischer Entscheidungen demokratisch einbezogen. Getroffen werden Entscheidungen im Rahmen flacher Hierarchien von den jeweils Verantwortlichen oder, in der Gruppe, Gleichberechtigten.
	e) Es werden anerkannte Verfahren zum Beschwerdemanagement und zur Konfliktlösung angewandt.
8. Kinder/ Jugendliche Das sozio-emotionale Klima den Kindern/ Jugendlichen gegenüber	a) Die Haltung der Kinder/Jugendlichen ist geprägt von Respekt, Achtung, Wertschätzung und der altersangemessenen Fähigkeit, die eigenen Bedürfnisse zurückzunehmen und steuern zu können. Dies bezieht sich, entsprechend ihrem Entwicklungsstand, auf den Umgang mit sich selbst, anderen Kindern/Jugendlichen und Erwachsenen.
	b) Die Kinder/Jugendlichen übernehmen gemäß ihrer Entwicklungsphase Verantwortung für sich, andere und die Welt. Bei Schulen: Es gibt eine Bildungsstufen-angemessene aktive Schüler:innenvertretung.
	c) Die Kinder/Jugendlichen erhalten gemäß ihrem Entwicklungsstand Struktur und Begleitung.
	d) Die Kinder und Jugendlichen identifizieren sich mit ihrer Einrichtung, fühlen sich wohl und sind zufrieden.
9. Beobachtung Zielgerichtete Wahrnehmung und Dokumentation des Arbeits- und Sozialverhaltens zum Zwecke der Ableitung von Handlungskonzepten daraus	a) Beobachtungen beinhalten das Wahrnehmen und Beschreiben von Verhalten, Bildungsprozessen, Motivationen, Wohlbefinden und sozialen Bezügen.
	b) Beobachtungen werden regelmäßig vorgenommen, mit Kolleg:innen regelmäßig ausgetauscht, dokumentiert, ausgewertet, und es werden Handlungskonzepte daraus abgeleitet.
	c) Pädagog:innen dokumentieren und reflektieren die Arbeit der Kinder und Jugendlichen, spätestens ab dem Schulalter mit den Kindern /Jugendlichen gemeinsam.
10. Eltern Bildungs- und Erziehungspartner- schaft zwischen Eltern und Pädagog:innen in unterschiedlichen Rollen	a) Es gibt verbindliche und definierte Formen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, orientiert am Umfeld des Kindes. Sie ist im pädagogischen Konzept verankert und umfasst: <ul style="list-style-type: none"> • regelmäßige Informationen und Austausch zum Verständnis und zur Umsetzung der Montessori-Pädagogik in der Bildungseinrichtung, Entwicklung von Vertrauen in das Kind/den Jugendlichen, Respekt vor deren Personalität, • Vereinbarungen von entwicklungsunterstützenden, dialogisch-gewaltfreien Maßnahmen, • miteinander abgestimmtes Handeln, Reflexion der Rolle von Eltern und Pädagog:innen.
	b) Eltern und Pädagog:innen arbeiten gemeinschaftsbildend zusammen.

Qualitätsbereich	Qualitätskriterien
11. Evaluation Prozess der rückblickenden, repräsentativen Wirkungskontrolle und vorausschauenden Steuerung zur wirksamen Optimierung pädagogischer Prozesse	<ul style="list-style-type: none"> a) Die Qualitätskriterien und die QR-unterstützenden Evaluationsinstrumente sind Grundlage für die Evaluation. b) Es sind wirksame Verfahren vorhanden und implementiert, mit denen die Qualitätsbereiche regelmäßig evaluiert werden.

ANLAGE 2: TABELLE ZUM ABLAUF DES QR-ANERKENNUNGSVERFAHRENS

Diese Tabelle ist ein Auszug aus dem QR-Grundlagendokument. Im Falle von Diskrepanzen gilt letzteres.

Schritt	Beschreibung
Anmeldung	<p>Die Bildungseinrichtung meldet sich zum QR-Anerkennungsverfahren an – als Ganzes oder für spezifizierte Bereiche – und erhält die Antragsunterlagen in elektronischer Version.</p> <p>Der Umfang der mit der Anmeldung verbundenen Beratung ist begrenzt; weitergehende Beratung kann vermittelt werden.</p>
Antragstellung	<p>Die Bildungseinrichtung</p> <ul style="list-style-type: none"> • dokumentiert ihre spezifische Umsetzung der Qualitätskriterien inkl. Weiterentwicklungsmaßnahmen in der Umsetzungstabelle; • beantragt ihre QR-Anerkennung zusammen mit dem Einreichen ihres Motivationsschreibens. <p>Die Umsetzungstabelle enthält die Qualitätskriterien für Bildungseinrichtungen im Einzelnen mit zusätzlichen Spalten, um die spezifische Umsetzung und Entwicklungsplanung an der Einrichtung zu dokumentieren.</p> <p>Das Motivationsschreiben enthält den Text der QR-Erklärung und legt die Beweggründe für die Teilnahme am QR-Anerkennungsverfahren anhand der bisherigen Entwicklung der Einrichtung dar. Es benennt die an der Entscheidung beteiligten Gruppen. Ergänzend kann eine ebenfalls zu veröffentlichende Zusammenfassung der einrichtungsspezifischen Analyse und Planung zusätzlich eingereicht werden.</p> <p>Mit der Antragstellung geht die Bildungseinrichtung einen QR-Anerkennungsvertrag ein, in dem bereits die vertraglichen Auswirkungen der QR-Anerkennung vereinbart werden.</p>
Prüfung	<p><i>Montessori Deutschland</i> prüft den Antrag auf Vollständigkeit und Plausibilität und entscheidet anhand von veröffentlichten Richtlinien. Hierbei wird ggf. Rücksprache mit der Bildungseinrichtung gehalten.</p> <p>In besonderen Fällen (z. B. Befangenheit, Überlastung der Geschäftsstelle) werden in Absprache mit dem Vorstand die Prüfung und Entscheidung dem QR-Gremium übertragen.</p> <p>Im Falle, dass ein QR-Anerkennungsantrag vom Vorstand abgelehnt wird und die Bildungseinrichtung hiergegen Widerspruch einlegt, erfolgt eine inhaltliche Prüfung durch das QR-Gremium (s. Abschnitt 5.3). Es entscheidet dann abschließend, ob die QR-Anerkennung doch erfolgen soll oder ob der Antrag endgültig abgelehnt wird.</p>
Anerkennung	<p>Bei erfolgreicher QR-Anerkennung der Bildungseinrichtung</p> <ul style="list-style-type: none"> • erhält die Bildungseinrichtung für die spezifizierten Bereiche eine dreijährige Lizenz zur Nutzung der „Qualitätsmarke Montessori Deutschland“ mit einem damit verbundenen Textzusatz; • veröffentlicht die Bildungseinrichtung die QR-Erklärung und das Motivationsschreiben. <p>Zum Ablauf der Geltungsperiode kann die QR-Anerkennung erneut beantragt werden; hierbei wird das Anerkennungsverfahren inkl. Gebührenerhebung erneut durchlaufen.</p>

ANLAGE 3: DOKUMENTE ZUM QUALITÄTSRAHMEN

Die gemeinsame inhaltliche Grundlage für die Arbeit bei *Montessori Deutschland* ist der **Qualitätsrahmen für die Montessori-Praxis und die Montessori-Ausbildung Version 2 (QR)**.

Der Qualitätsrahmen umfasst folgende Dokumente:

- **QR-Grundlagendokument**
- **Leitfaden zur QR-Anerkennung von Montessori-Einrichtungen**
- **Leitfaden zur QR-Anerkennung von Montessori-Ausbildungskurskonzepten**

Auf der Website von *Montessori Deutschland* finden Sie die weiteren ausführlichen Unterlagen zum Qualitätsrahmen und zum QR-Anerkennungsverfahren für Bildungseinrichtungen:

- <https://www.montessori-deutschland.de/>
- <https://www.montessori-deutschland.de/qr/>
- <https://www.montessori-deutschland.de/ueber-uns/verbandsdokumente/>

Richtlinien für die Prüfung von QR-Anerkennungsanträgen finden Sie unter *Verbandsdokumente*:

- **Richtlinien für die Prüfung von QR-Anerkennungsanträgen von Bildungseinrichtungen**
- **Richtlinien für die Prüfung von QR-Anerkennungsanträgen von Ausbildungskurskonzepten**



MONTESSORI
DEUTSCHLAND

Herausgegeben von:

Montessori Bundesverband Deutschland e.V.
Grünstr. 23
12555 Berlin

www.montessori-deutschland.de

Das Urheberrecht für dieses Dokument liegt beim
Montessori Bundesverband Deutschland e.V.

Das Dokument darf im Rahmen des Urheberrechts für
fachliche Arbeitsprozesse auszugsweise oder ganz unter
Nennung der Quelle vervielfältigt werden. Jede darüber
hinaus gehende Vervielfältigung ist nur in Absprache mit
dem Bundesverband gestattet.

Dieses Dokument ist online verfügbar unter
<https://www.montessori-deutschland.de/qr/>
ebenso wie andere QR-Dokumente.

