

## Anmeldung erbeten bis zum 28. August 2009

bei  
Stadt Dormagen  
Fachbereich Schule, Kinder, Familien und Senioren (F5)  
Frau Schönen-Hütten  
Paul-Wierich-Platz 2  
41538 Dormagen

Fax 02133 25777443  
auf dem beiliegenden Anmeldeformular.

### Verantwortliche

Uwe Sandvoss  
Stadt Dormagen, Stadt Dormagen, Fachbereich 5  
Fon 02133 257245

Ellen Schönen-Hütten,  
Stadt Dormagen, Stadt Dormagen, Fachbereich 5  
Fon 02133 257443

Wolfgang Buck,  
familienforum edith stein  
Fon 02131 7179821

# Gemeinsame Gestaltung des Übergangs Kindergarten - Grundschule

## Einladung zur Fachtagung

- für Lehrkräfte der Grundschulen,
- für Leitungen im Offenen Ganztag  
sowie deren Vertreterinnen und Vertreter
- für Einrichtungsleitungen der Kindertagesstätten  
sowie deren Vertreterinnen und Vertreter
- für Koordinationskräfte des Projektes  
„Kooperation Kita – Grundschule“
- für Vertreterinnen und Vertreter der  
Elternmitwirkungsorgane
- für Fachkräfte der Jugendhilfe  
der Stadt Dormagen

Samstag, 12. September 2009, 10.00 bis 16.00 Uhr  
Schule Burg Hackenbroich, Burgstraße 15, Dormagen

Eine gemeinsame Veranstaltung von



Stadt Dormagen  
Fachbereich Schule,  
Kinder, Familien  
und Senioren



Schulamt  
für den  
Rhein-Kreis  
Neuss



## Zur Tagung

---

„Jetzt beginnt der Ernst des Lebens!“

Der Wechsel vom Kindergarten in die Schule muss und darf nicht so abrupt sein – wie er vielleicht früher von vielen erlebt wurde.

Kindertagesstätten und Grundschulen sind gemeinsam gefordert, Kinder und Eltern bei der Bewältigung dieses Übergangs zu unterstützen.

Über welche Kompetenzen müssen Kinder verfügen? Was müssen Eltern wissen, damit sie ihre Kinder bei diesem Übergang adäquat begleiten können?

Wie können dahingehende pädagogische Konzepte zwischen den beteiligten Institutionen abgestimmt werden?

Welche Ideen und erfolgreiche Modelle der Zusammenarbeit zwischen Kindergärten und Grundschulen gibt es?

## Programm

---

ab 09.30 h	<b>Eintreffen / Einchecken / Stehkafee</b>
10.00 h	<b>Begrüßung</b> Heinz Hilgers, Bürgermeister der Stadt Dormagen, Annegret Schulte, Schulamtsdirektorin für den Rhein-Kreis Neuss
10.15 h	<b>Vortrag</b> mit Aussprache „Der Übergang ist eine sensible Phase – <b>Chancen für Kinder und Familien durch eine intensive Zusammenarbeit von Kita und Schule</b> “ Prof. Dr. Rainer Strätz, Sozialpädagogisches Institut NRW – FH Köln
12.00 h	<b>Mittagessen</b>
13.30 h	<b>Workshops</b> (s. rechte Seite, Auswahl auf Anmeldeformular)
15.30 h	<b>Reflexion der Tagung beim Stehkafee</b>
16.00 h	<b>Ende der Tagung</b>

## Workshops am Nachmittag

---

### 1. Bildung und Erziehung – Meinen wir das Gleiche?

Leitung Jürgen Schmitz, Stadt Dormagen, Fachbereich 5  
Frank Pütsch, Caritasverband Rhein-Kreis-Neuss e. V.  
Rudolf Pehe, Theodor-Angerhausen-Schule, Dormagen  
Hildegard Wetzel, Städt. Kindertagesstätte,  
Dormagen-Nievenheim

### 2. Gewechselt wird mit Fünf – Neue Herausforderungen für die Fachkräfte von Kita und Schule

Leitung Elisabeth Gartz, Stadt Dormagen, Fachbereich 5  
Christiane Jungbeck, Kath. Familienzentrum, D-Hackenbroich  
Adelheid Rothenburg, Christoph-Rensing-Schule, Dormagen

### 3. Die Eltern mitnehmen! - Information, Begleitung und Beratung von Eltern beim Übergang von Kita zur Schule/OGS

Leitung Barbara Kerzel, familienforum edith stein  
Anita Hemkes, Friedensschule, Dormagen  
Angelika Linck, Ev. Kindertagesstätte, Dormagen-Nievenheim

### 4. Je mehr sie von der künftigen Situation kennen, desto sicherer können sie damit umgehen! Mit und für Kindern den Übergang von Kita - Schule/OGS gestalten

Leitung Rosi Bothe, Stadt Dormagen, Fachbereich 5  
Meike Brass, Caritasverband Rhein-Kreis-Neuss e. V.  
Gabriele Fritz, Schule am Chorbusch, Dormagen  
Christina Krüger, Christoph-Rensing-Schule, Dormagen  
Heidi Tyburski, Städt. Familienzentrum, Dormagen-Horrem

### 5. Gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit von Kita und Schule: Möglichkeiten, Formen, Grenzen

Leitung Martina Hermann-Biert, Stadt Dormagen, Fachbereich 5  
Harald Schlimgen, Pressesprecher der Stadt Dormagen

# **Entwicklungsprozesse von Kindern im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich**

**Information und Beteiligung der Eltern,  
Anforderungen an Fachkräfte**

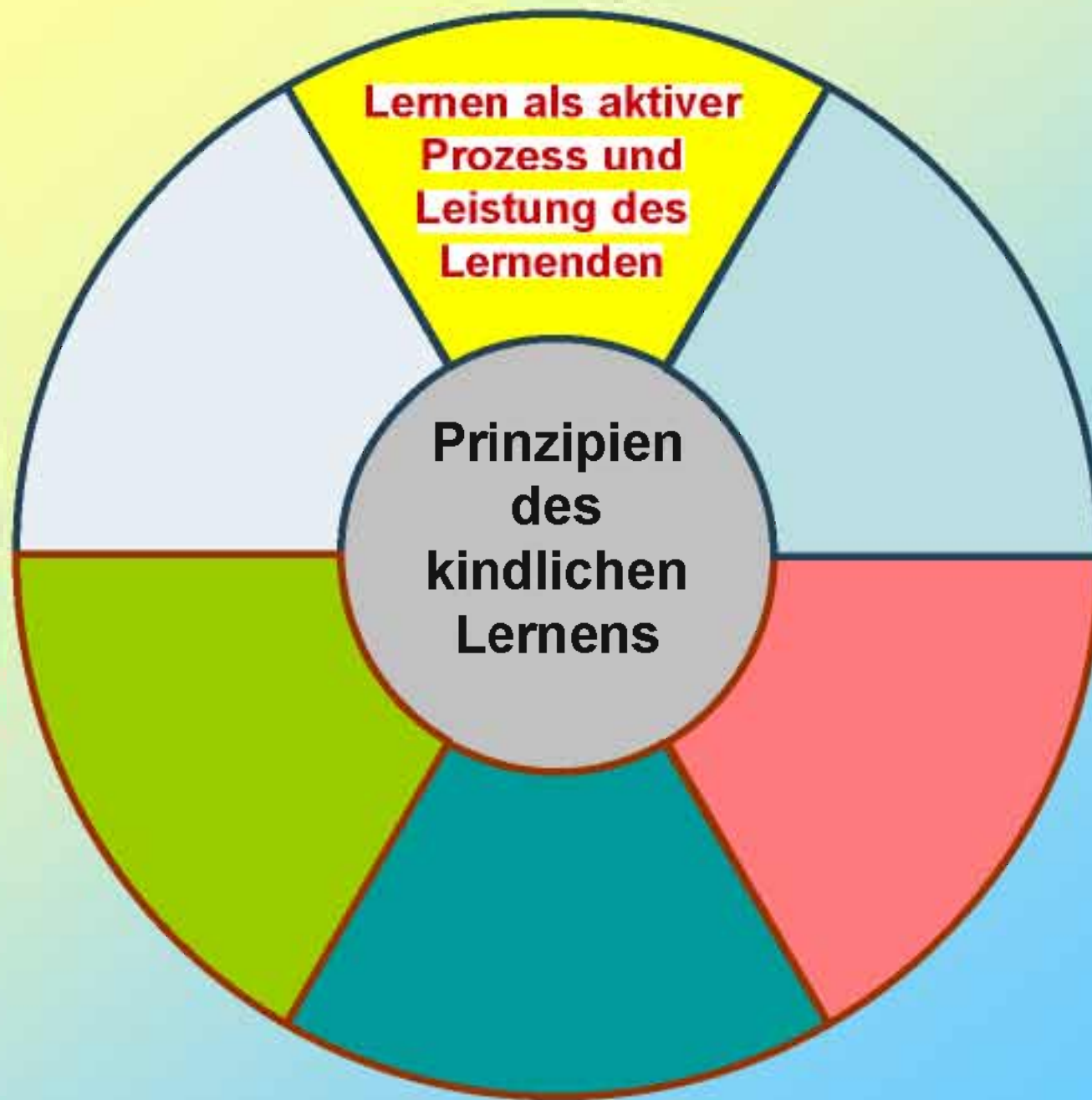
**Dormagen, 12. September 2009**

**„In der Zeitspanne des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule wird **selbstgestaltetes** und **spontanes** Lernen allmählich durch **selbstgesteuertes** und **systematisches** Lernen der Kinder erweitert.“**

**Gemeinsame Vereinbarung des Sächsischen  
Staatsministeriums für Soziales und  
des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus  
zur Kooperation von Kindergarten und Grundschule  
vom 13.08.03, S.2)**



**Prinzipien  
des  
kindlichen  
Lernens**





# Fragen der Kinder werden aufgegriffen

Marie:  
"Was  
passiert  
mit dem  
Schnee, wenn  
ich ihn ins  
Wasser  
schmeiße?"



# Fragen der Kinder werden aufgegriffen

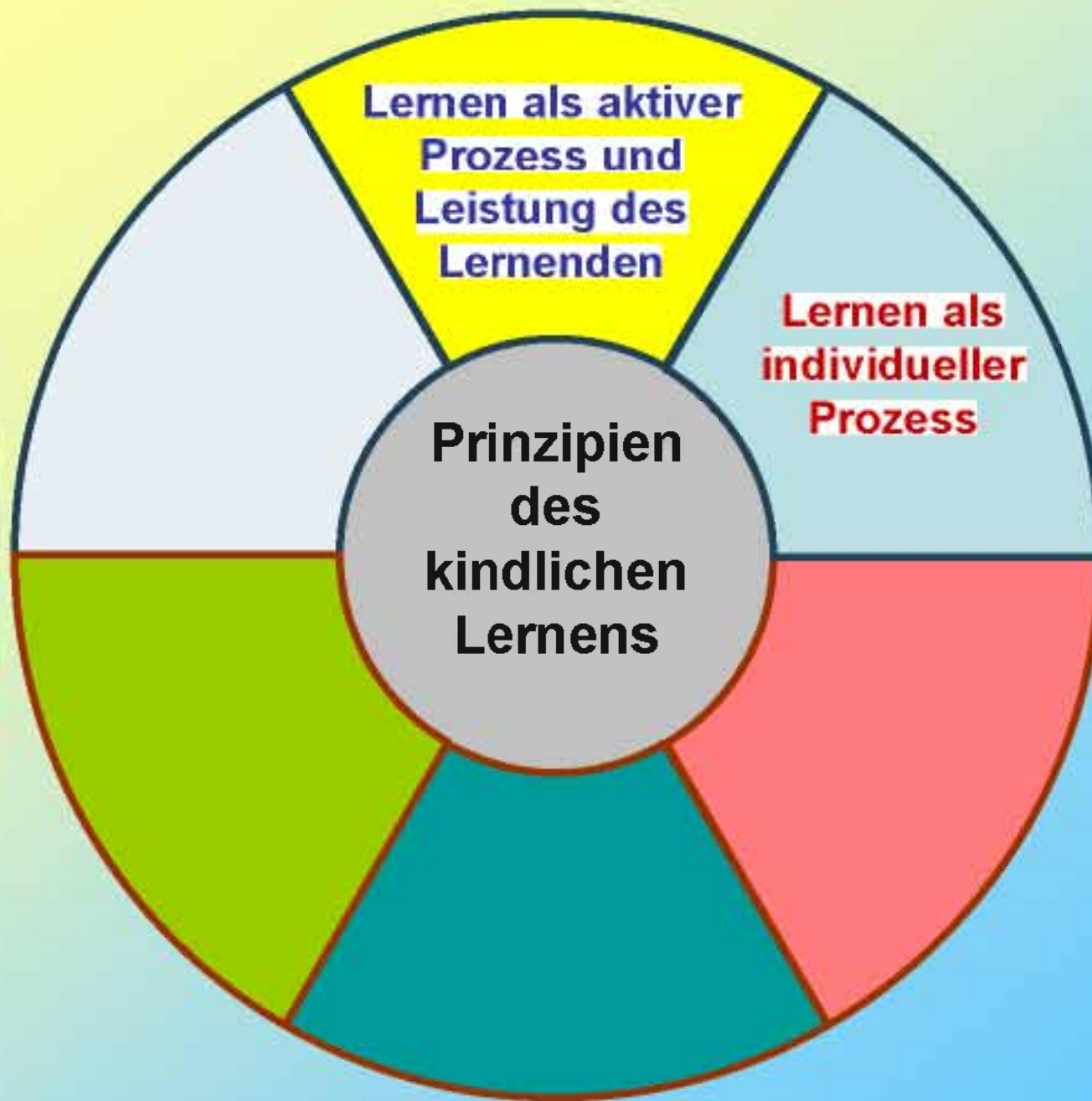
**Wissen**  
**Regenwürmer,**  
**wie spät es ist?**  
**Alma**





Zum Beispiel:  
Der Heißluftballon





# Krabbeln - individuell



aus : **“Das erste Jahr – von der Geburt zum ersten Schritt”** © arte

# „Eigenkonstruktionen“

zum Beispiel:  
Der schiefe Turm  
von Pisa



# „Eigenkonstruktionen“

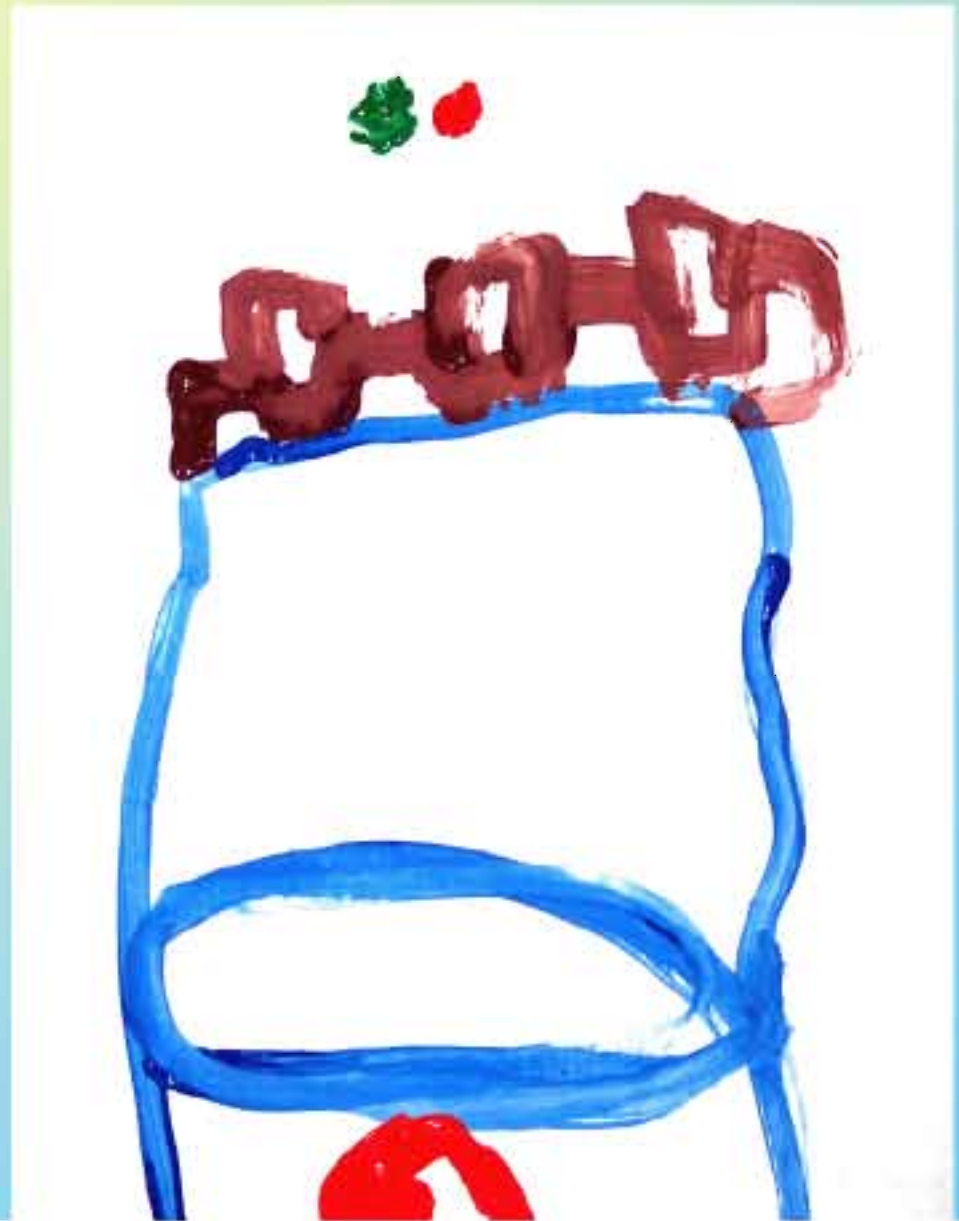
zum Beispiel:  
Der schiefe Turm  
von Pisa





# „Eigenkonstruktionen“

zum Beispiel:  
Der schiefe Turm  
von Pisa



# „Eigenkonstruktionen“

zum Beispiel:  
Der schiefe Turm  
von Pisa



# „Eigenkonstruktionen“

zum Beispiel:  
Der schiefe Turm  
von Pisa





# „Eigenkonstruktionen“

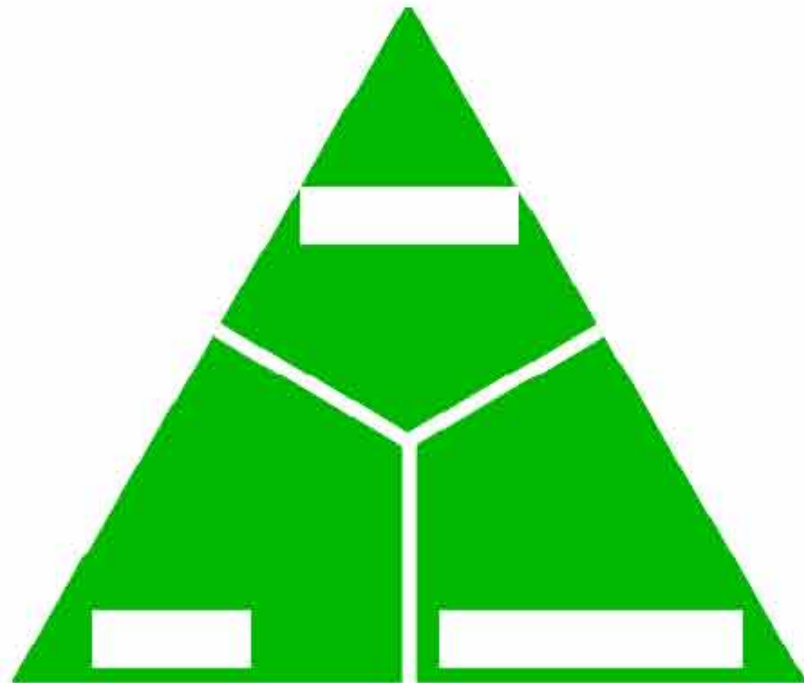
zum Beispiel:  
Der schiefe Turm  
von Pisa



Ute Andresen

# Grundschuldidaktik

## Ausflüge in die Wirklichkeit

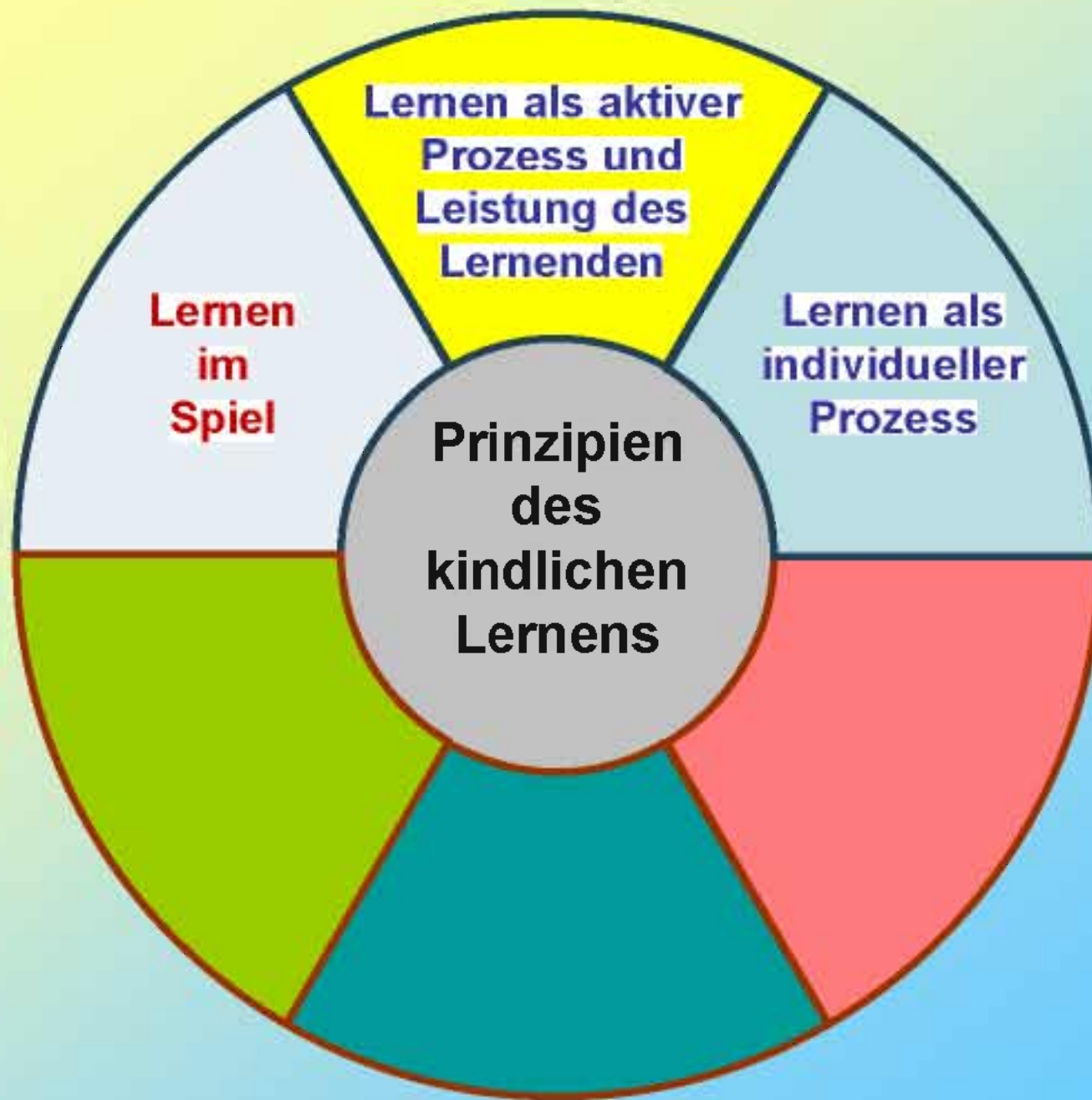


PÄDAGOGIK



GRUNDSCHULKINDER LERNEN  
IM DREIFACHEN DIALOG







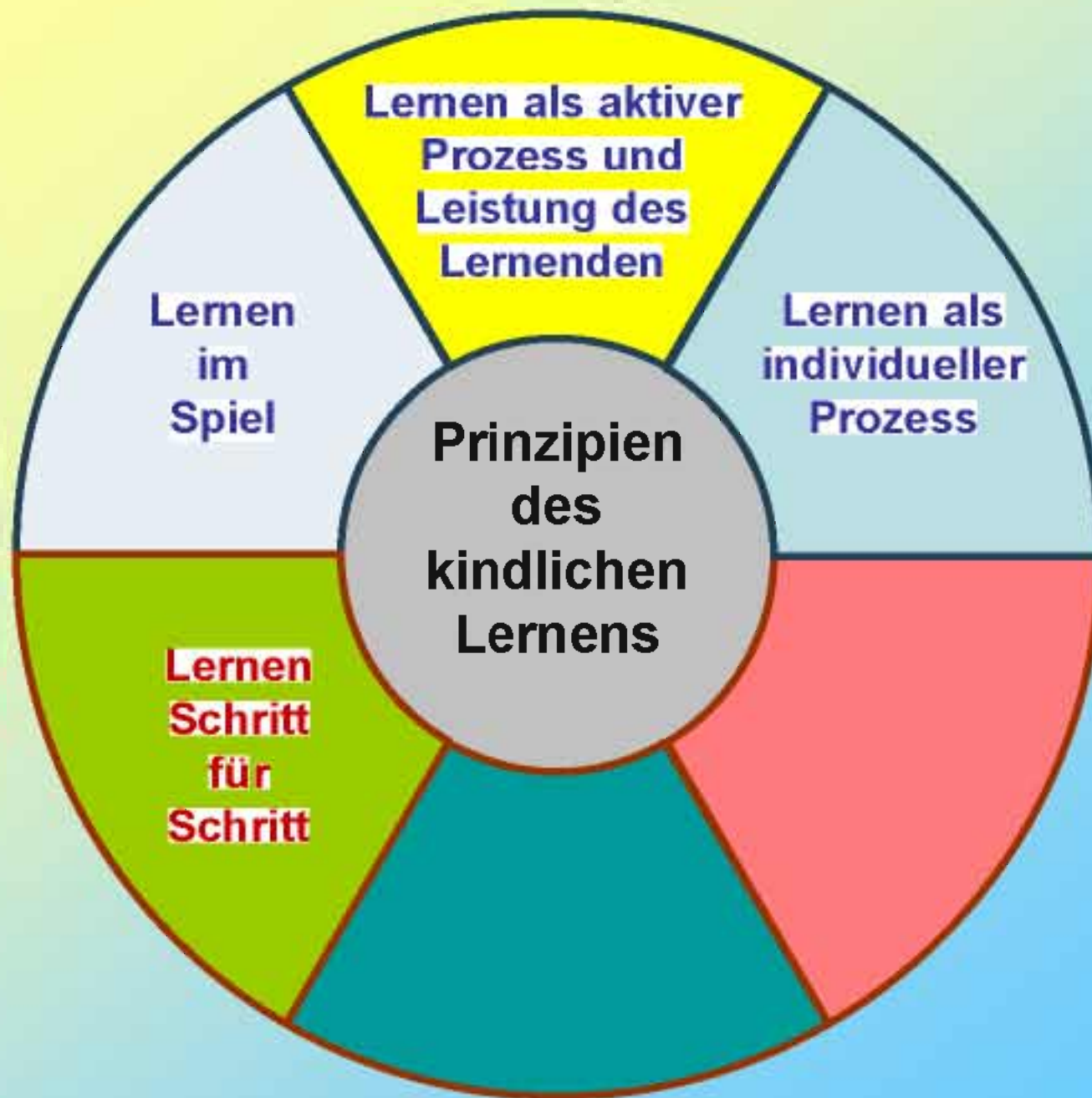


# Düsentriebs & Co

Wachs-  
Startreck-  
RAMSA-  
Raumschiff



Das Projekt Kindermuseum  
© QUARTIER e.V. Bremen



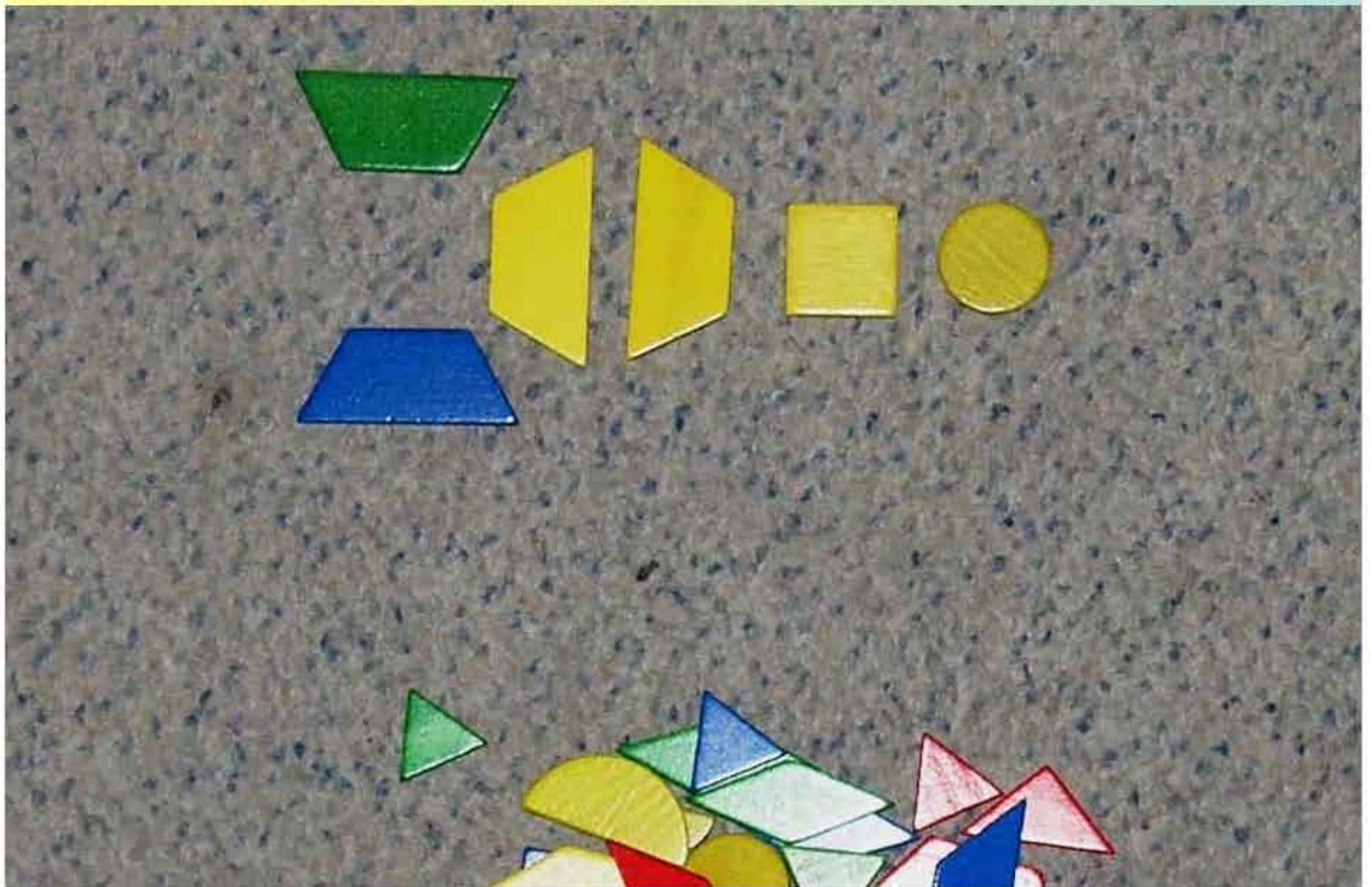


## Zweidimensionale Gestaltungs- und Gliederungsformen



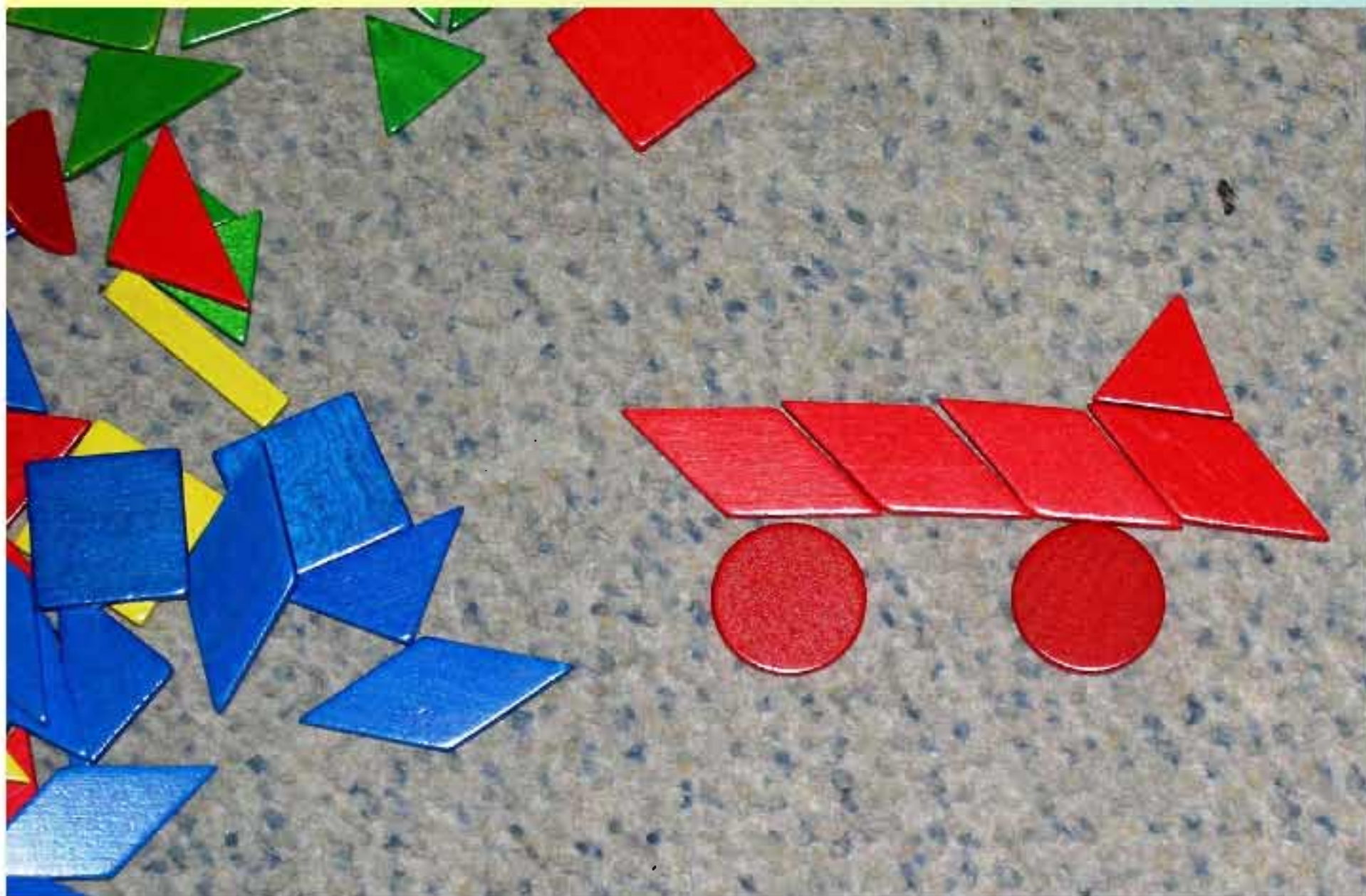


# Zweidimensionale Gestaltungs- und Gliederungsformen





## Zweidimensionale Gestaltungs- und Gliederungsformen





## Zweidimensionale Gestaltungs- und Gliederungsformen

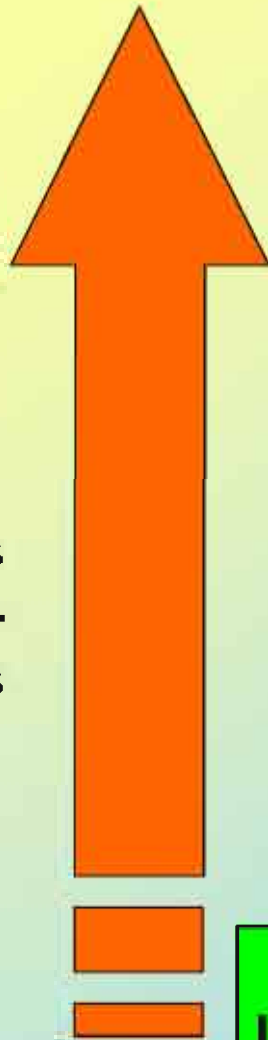




## Zweidimensionale Gestaltungs- und Gliederungsformen



**Stufen des  
Bildungs-  
systems**



z.B. Bewegung im  
Elementarbereich

z.B. Schrift-  
spracherwerb in  
der Grundschule

z.B. Musik im  
Elementarbereich

**Inhalte, Lernfelder, Bildungsbereiche**

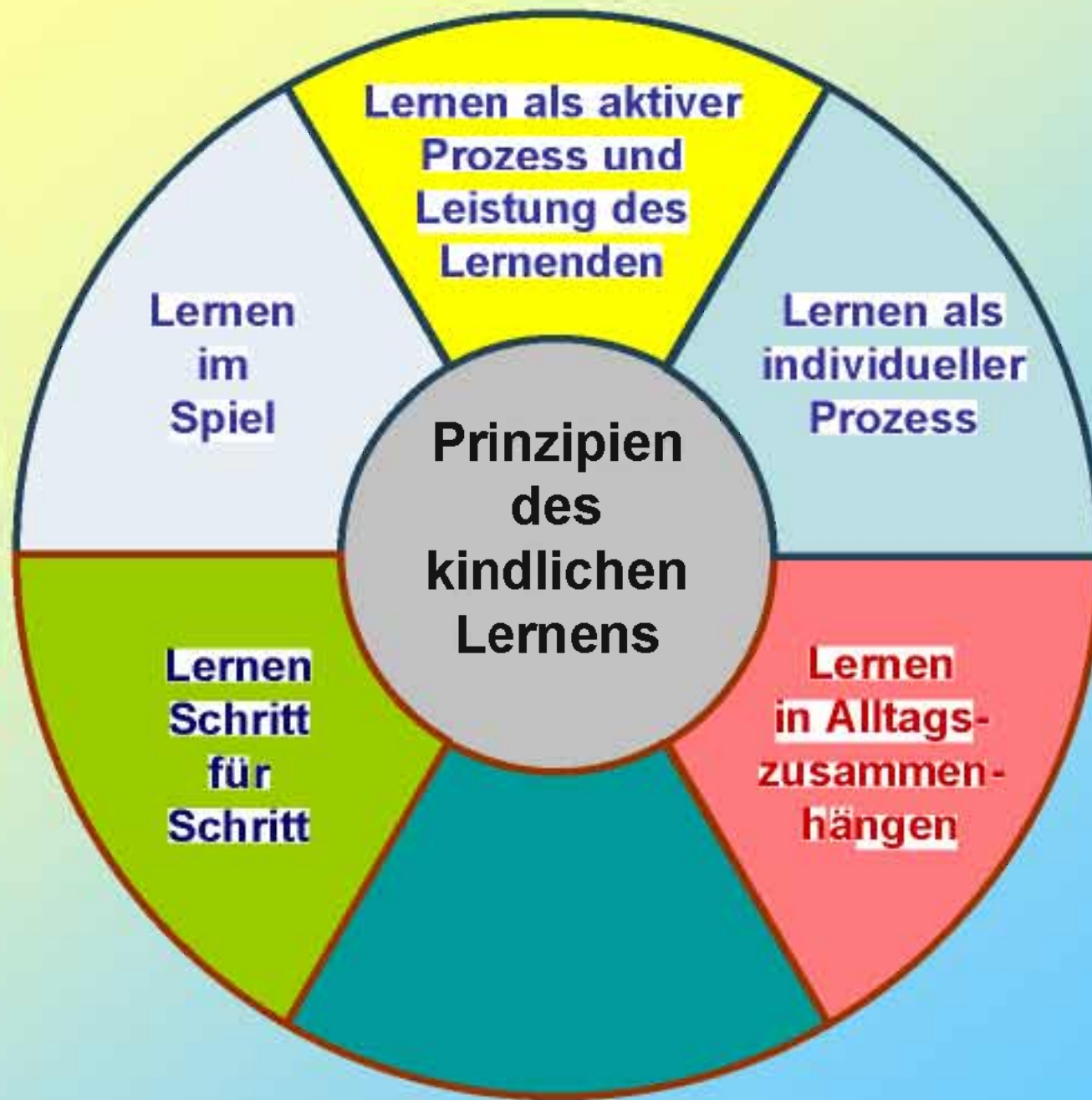


**„Ich klettere rauf und runter,  
damit ich weiß, wo oben und unten ist  
in meinem Buch/Heft.**

**Ich balanciere, damit ich beim Schreiben  
die Linien einhalten kann.**

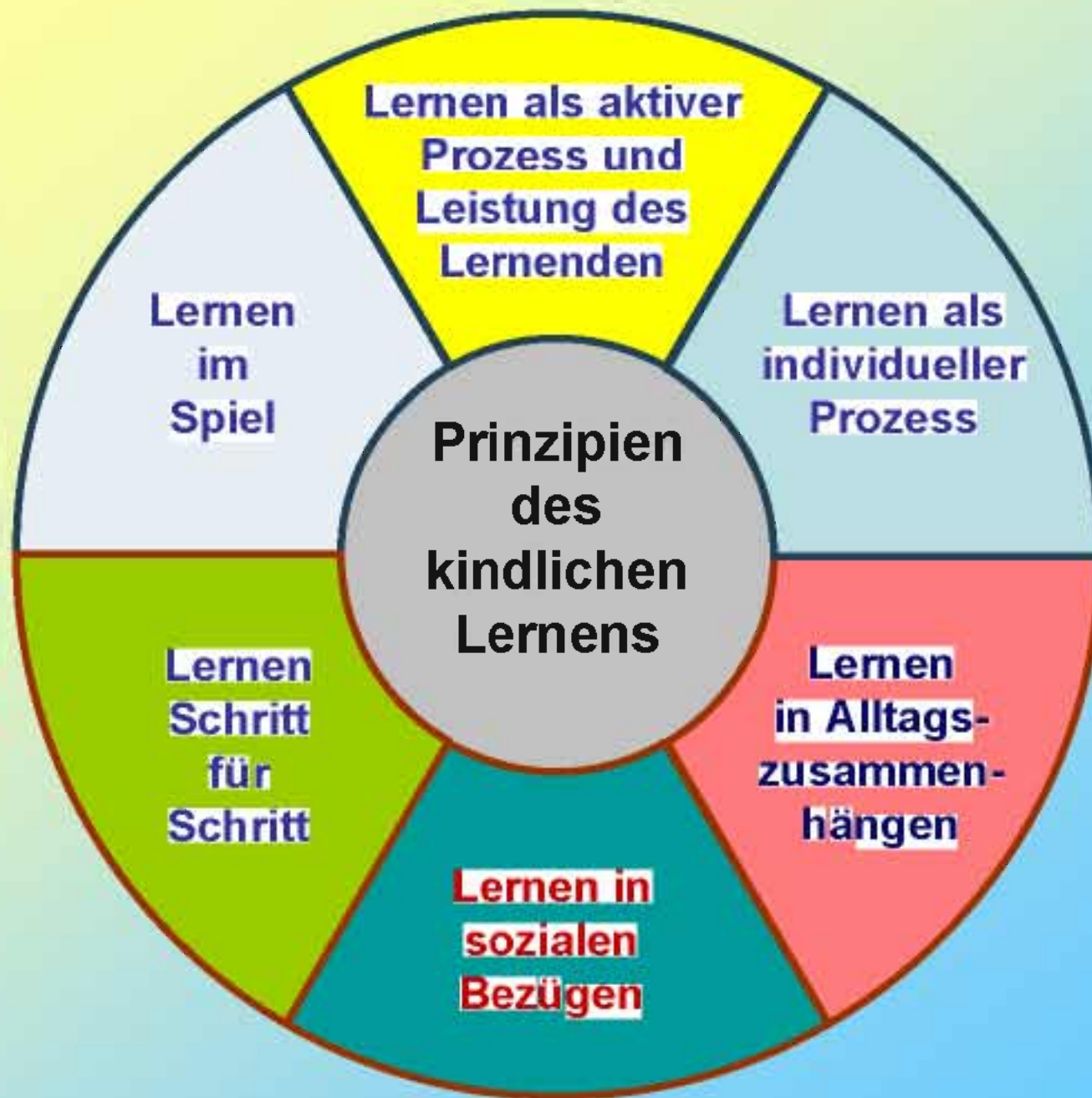
**Ich hüpfе vorwärts und rückwärts,  
damit ich besser  
plus und minus rechnen kann.“**

**© Kindergarten und Grundschule Ganderkesee**




























aus : "Wach, neugierig, klug – Kinder unter 3 Jahren" © Bertelsmann-Stiftung



A circular diagram divided into four equal quadrants. The top-left quadrant is green, the top-right is yellow, the bottom-left is light blue, and the bottom-right is orange with a fine grid pattern. In the center of the circle is a smaller grey circle containing the text "Aus Lernen kann Bildung werden, wenn Kinder ...".

**Aus Lernen  
kann Bildung  
werden,  
wenn Kinder ...**



**sich mit  
zentralen  
Inhalten  
auseinandersetzen.**

**Aus Lernen  
kann Bildung  
werden,  
wenn Kinder ...**

# Was Kinder über Europa wissen

Joru war  
schon mal in  
Frankreich

Maike wacht bald  
in der Türkei Urlaub

Laurin kann auch  
Albanisch sprechen



Awed spricht  
auch Kurdisch

Amy ist nach England gezogen

Mir sagt: „Europa, das sind ganz viele Länder“

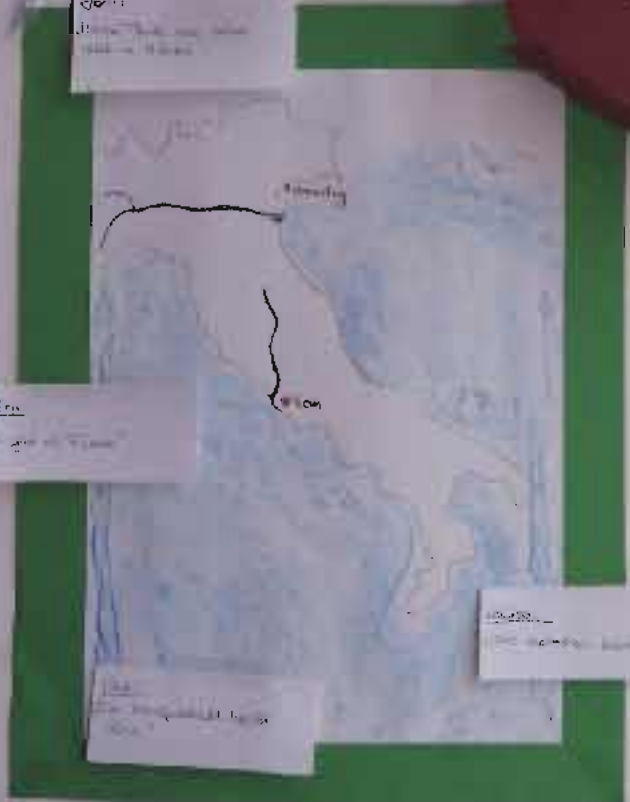
„England spricht  
was Englisch“

Alexander sagt: „Münster ist in Deutschland“

Aleks kommt aus Russland



Handwritten text on a small white card, possibly a title or introductory note.



Handwritten text on a small white card, likely a label for a specific location on the map.

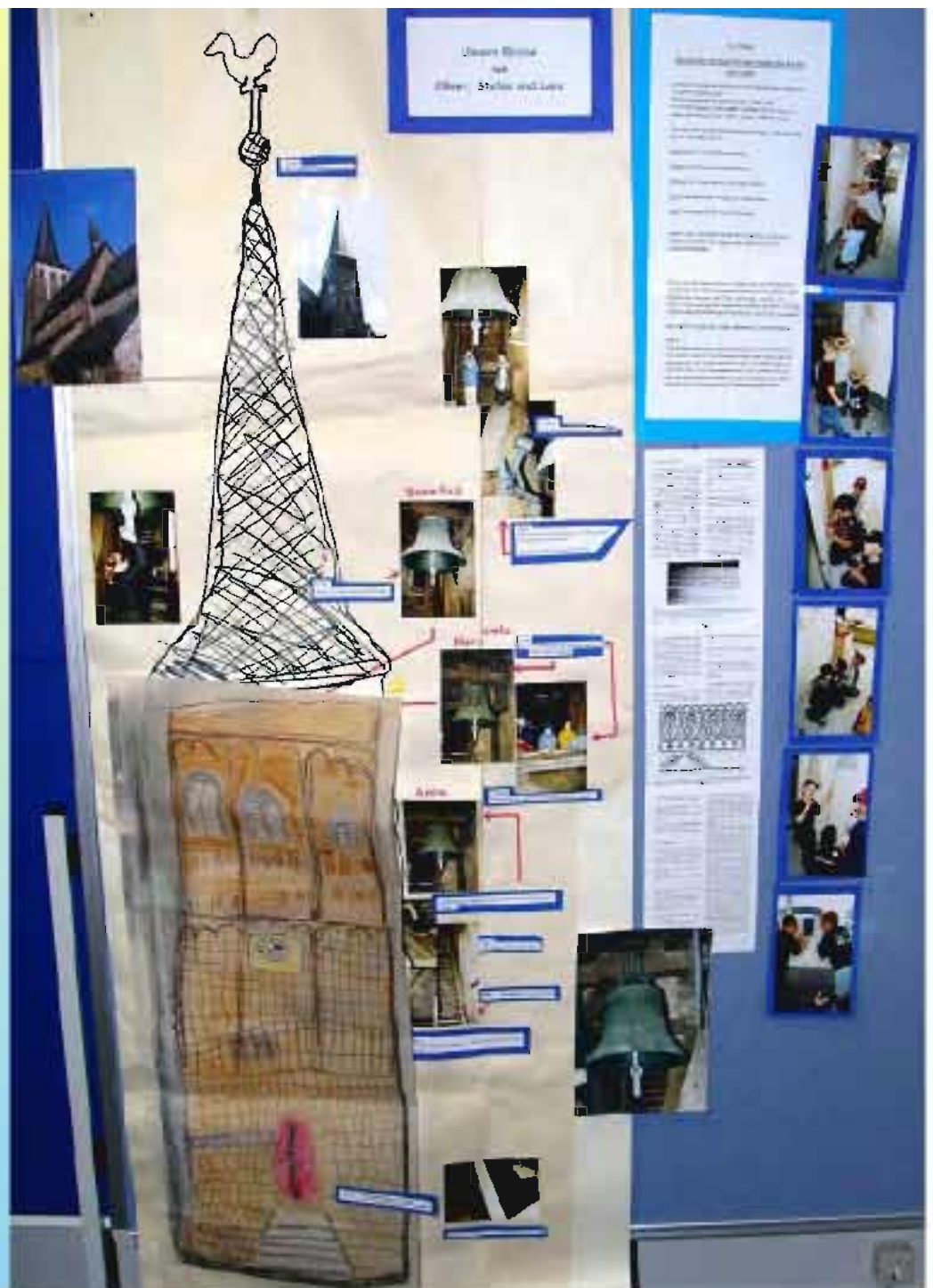
Handwritten text on a small white card, likely a label for a specific location on the map.

Handwritten text on a small white card, likely a label for a specific location on the map.





# Tradition und Geschichte



# Berufe, Handwerk und Technik

## Buchstaben im Stein



**Erfstadt-Kierdorf (wp).** Wie kommen die Buchstaben in einen Stein? Dieser Frage sind die Kinder aus dem katholischen Kindergarten St. Martinus Kierdorf auf die Spur gegangen. Passend zum Rahmenthema „Steine“ luden sie die Steinmetzin Sylvia Paetz in den Kindergarten ein. Bevor sie zeigte, wie eine Schrift in den Stein kommt zeigte die Steinmetzin ihre Sicherheitskleidung. Hörschutz und Le-

derschürze probierten die Kinder an, und mit dem Hammer durften sie auch auf ihre Zehen hauen, natürlich nur, um zu zeigen, dass sie sichere Schuhe tragen muss. Besonders interessant war auch ihre Schutzbrille, auf der man viele kleine Kerben sehen und ertasten konnte. Anschließend erklärte sie das Werkzeug zum Bearbeiten der Steine, und die Kinder durften selbst mal ausprobieren.



# Berufe, Handwerk und Technik





**auf ihre Weise  
lernen und ihre  
Potenziale  
einsetzen können.**

**sich mit  
zentralen  
Inhalten  
auseinandersetzen.**

**Aus Lernen  
kann Bildung  
werden,  
wenn Kinder ...**

# Welches Wort ist länger?

**Bus**

**Kinderfahrrad**

# Welches Wort ist länger?

**Bus**

**Kinderfahrrad**



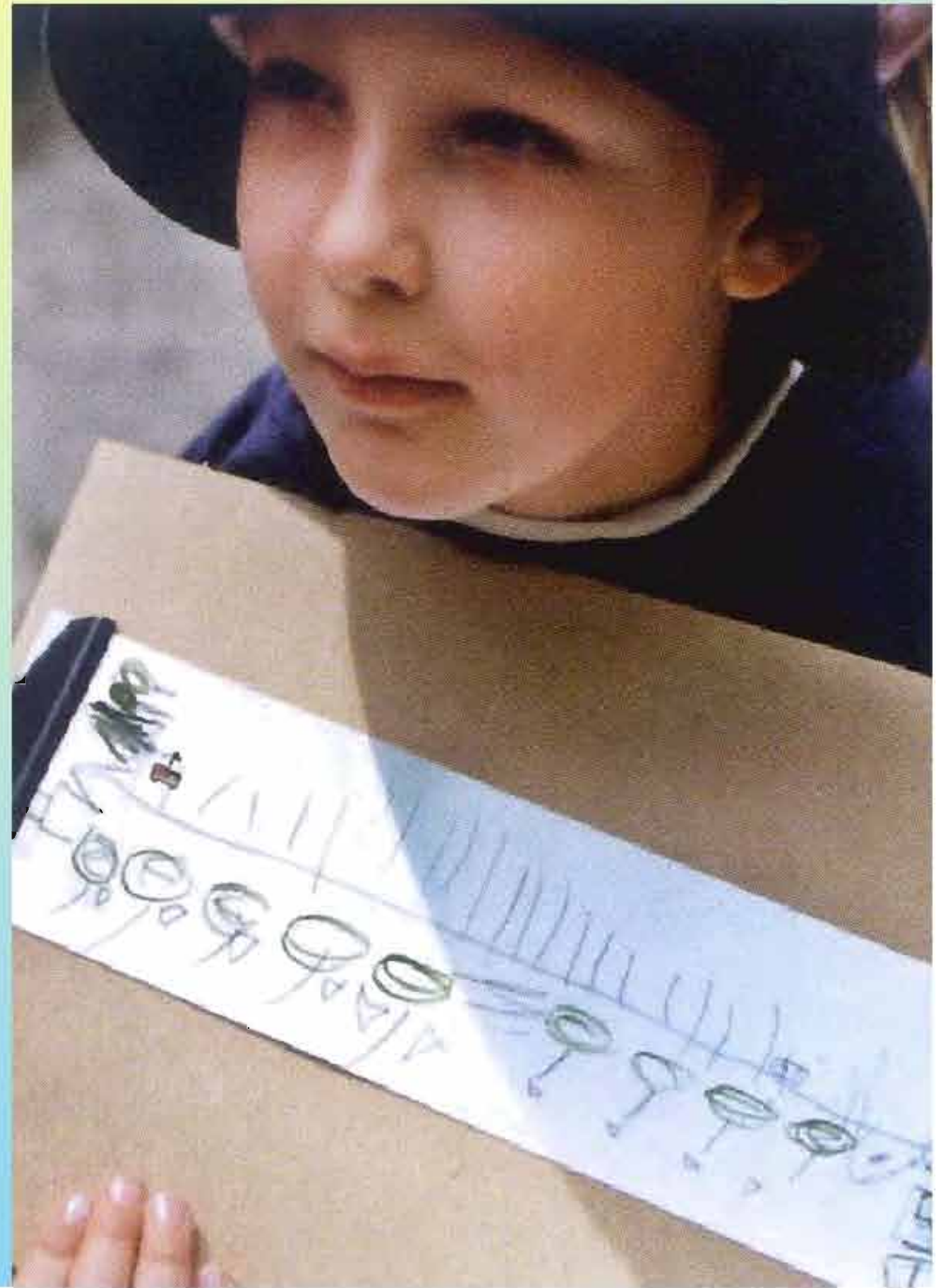


**Welche Platte ist größer?**

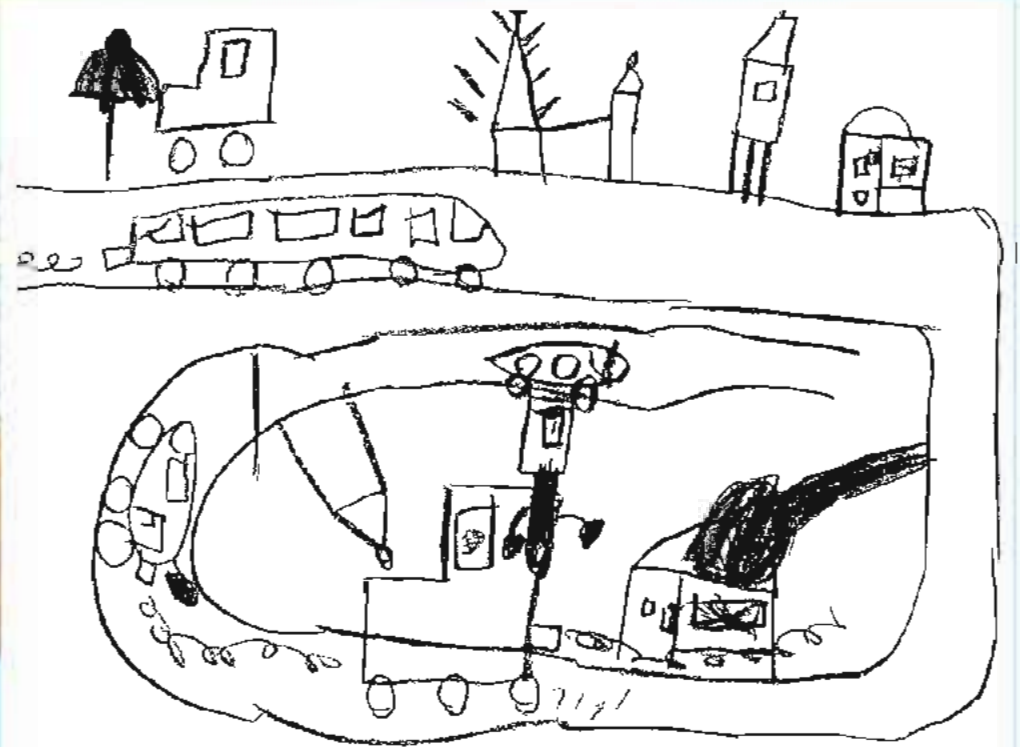


# Stadtpläne und Landkarten

„Itinerar“



# Stadtpläne und Landkarten



Der Weg vom Bahnhof zum Turmbergschwimmbad



deuten

abstrakte  
Symbole

anschauliche  
Symbole

Gegenstände,  
Sachverhalte

darstellen

# Symbolisierungen im Spiel



deuten



abstrakte  
Symbole

anschauliche  
Symbole

Gegenstände,  
Sachverhalte



darstellen



# Anschauliche Symbole



deuten



abstrakte  
Symbole

anschauliche  
Symbole

Gegenstände,  
Sachverhalte



darstellen

# Abstrakte Symbole



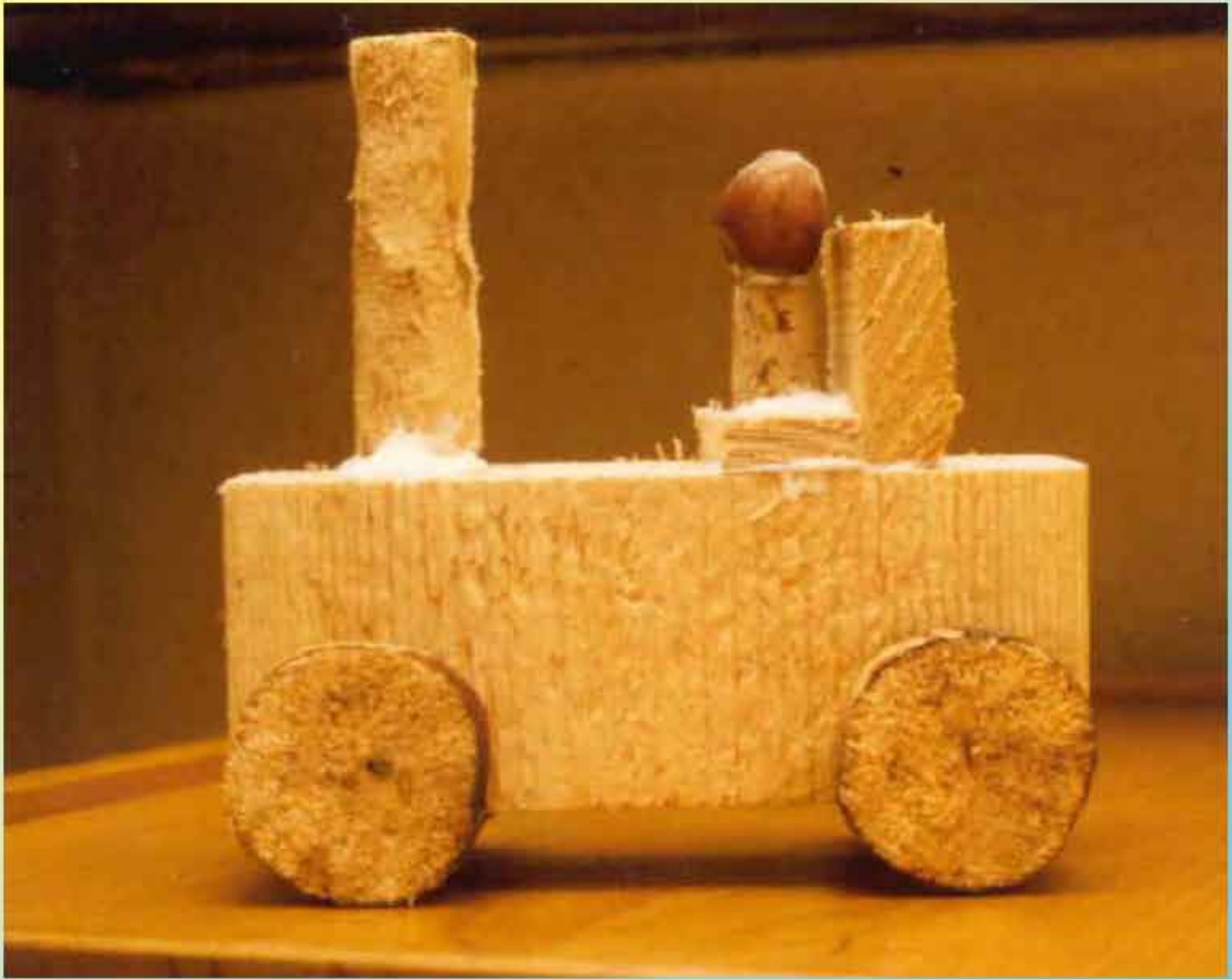


**auf ihre Weise  
lernen und ihre  
Potenziale  
einsetzen können.**

**sich mit  
zentralen  
Inhalten  
auseinandersetzen.**

**Aus Lernen  
kann Bildung  
werden,  
wenn Kinder ...**

**Lerndispositionen  
und Einstellungen  
(weiter-)ent-  
wickeln.**





© Projektgruppe "Professionalisierung frühkindlicher Bildung"



**auf ihre Weise  
lernen und ihre  
Potenziale  
einsetzen können.**

**sich mit  
zentralen  
Inhalten  
auseinandersetzen.**

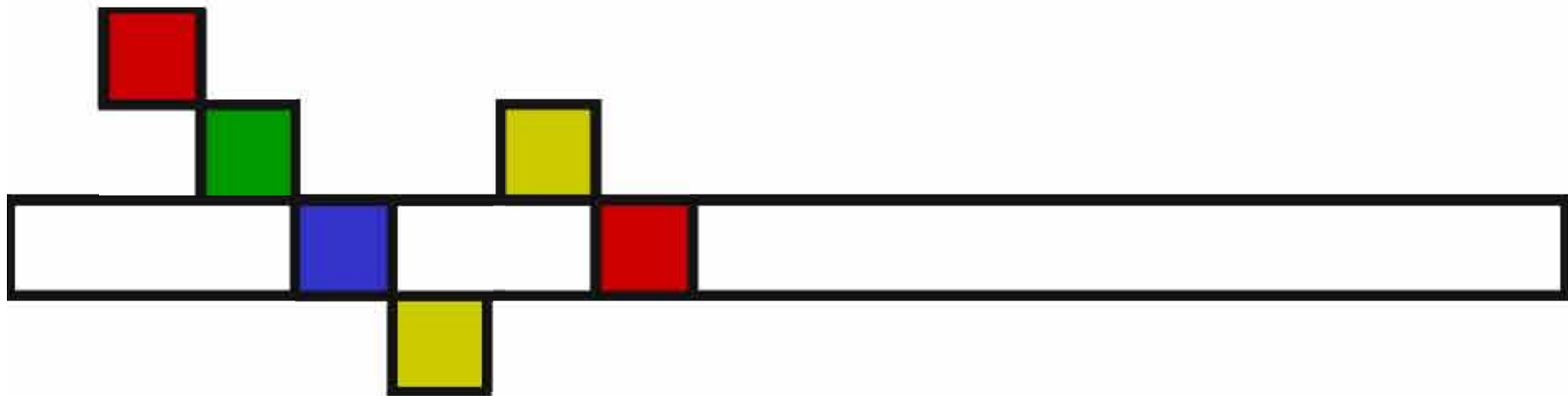
**Aus Lernen  
kann Bildung  
werden,  
wenn Kinder ...**

**Lerndispositionen  
und Einstellungen  
(weiter-)ent-  
wickeln.**

**lernmethodische  
Kompetenzen  
entwickeln.**

**„Mit lernmethodischer Kompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Methoden des Lernens zum Lernen einzusetzen – eine Fähigkeit, die die Grundlage zum lebenslangen Lernen bildet...“ (Gisbert 2004, S. 78)**

**Die Voraussetzung für die Entwicklung dieser Fähigkeit ist „Metakognition“, das Nachdenken über das eigene Denken (vgl. ebd., S. 90) - und wohl auch das Nachdenken über das eigene Handeln und die damit verbundenen Emotionen und Motive.**

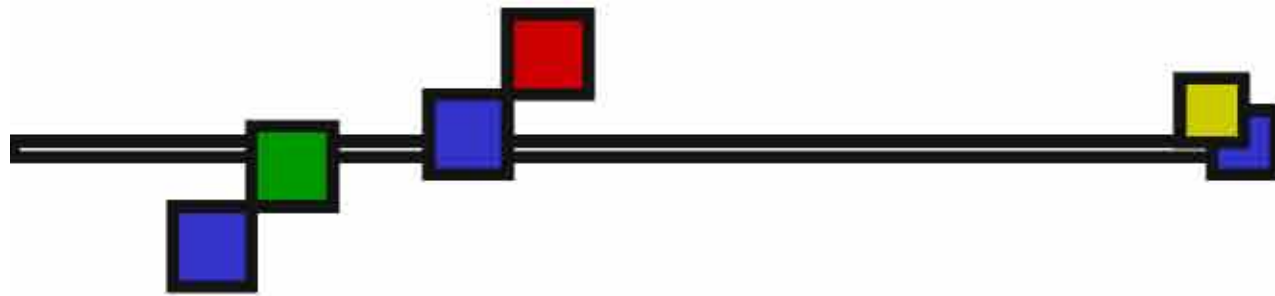


5 Jahre alt...

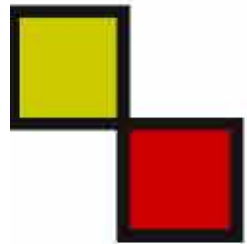
...und schon schulpflichtig!



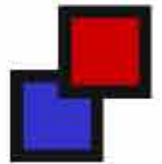




# Wesentliche **Änderungen** beim Übergang

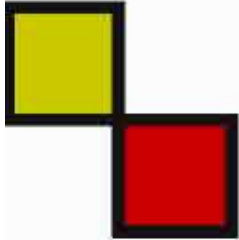
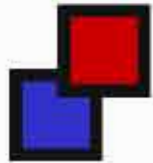


## **Kita - Grundschule**





# Schulrechtsänderungsgesetz

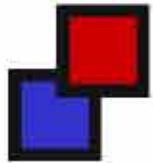
- 
- Anmeldung zur Grundschule wird vorgezogen - bis spätestens 15.11. (1.8.2003 in Kraft)
  - Verpflichtung zur Teilnahme an schulischen Sprachförderkursen (1.8.2003 in Kraft)
  - Zurückstellung vom Schulbesuch nur bei erheblichen gesundheitlichen Bedenken (1.8.2005)
  - Auflösung der Schulkindergärten (1.8.2005)
- 





# Stichtage für den Beginn der **Schulpflicht** verändert

Der Stichtag für das Einschulungsalter wird seit 2007 in Monatsschritten innerhalb von sieben Jahren vom 30. Juni auf den 31. Dezember vorverlegt.



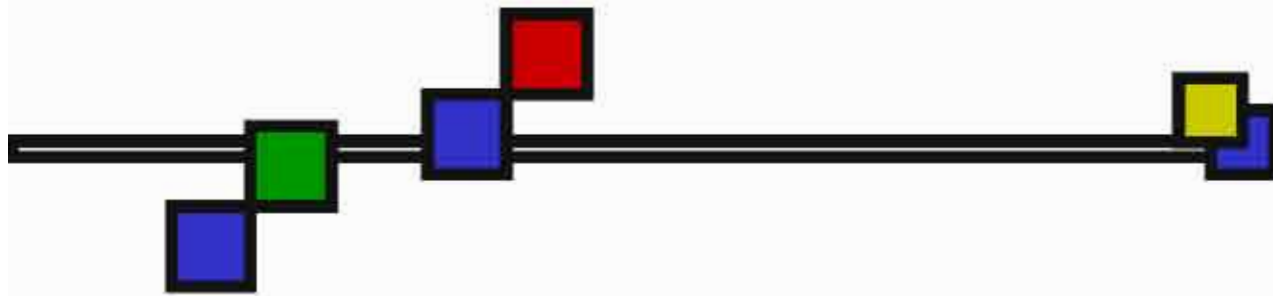




## Es gelten folgende Stichtage:

- 
- 2007/2008 und 2008/2009 der 31.Juli
  - 2009/2010 und 2010/2011 der 31.August
  - 2011/2012 der 30.September
  - 2012/2013 der 31.Oktober
  - 2013/2014 der 30.November
  - 2014/2015 der 31.Dezember
- 

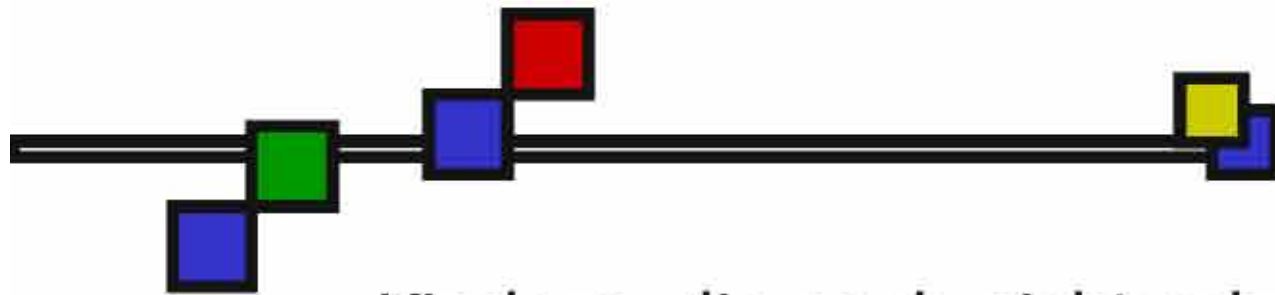




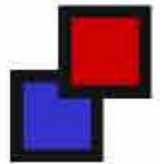
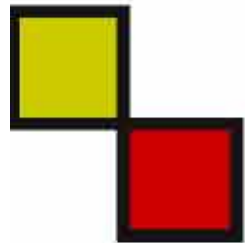
## Dies bedeutet:

- Die Schulpflicht beginnt im Aug./Sept. des Kalenderjahres in dem das 6. Lebensjahr vollendet wird.
- Januarkinder sind dann 6 und Dezemberkinder 5 Jahre alt.
- Bei der Anmeldung im Okt. sind die Dezemberkinder erst 4 Jahre alt.





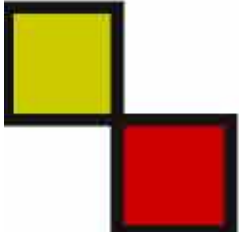
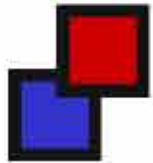
- Kindern, die noch nicht schulfähig sind, wird in der GS eine besondere Förderung ermöglicht.
- Kinder, die nach dem 30. September das sechste Lebensjahr vollenden, werden auf Antrag der Eltern ein Jahr später eingeschult.
- Anträge auf vorzeitige Einschulung weiterhin möglich – SL entscheidet







# Fragen, die wir uns stellen müssen:

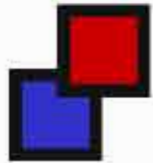
- 
- „Was braucht jedes einzelne Kind für seinen nächsten Entwicklungs- bzw. Lernschritt?“
  - Nicht – „Sind die Kinder reif für die Schule?“ sondern
- 

**„Ist die Schule reif für diese Kinder?“**





# Dies alles unter dem Leitgedanken

- „Voneinander lernen -
  - miteinander arbeiten -
  - füreinander da sein!“
- 



# Das Bildungskonzept der Fünfjährigen

Bildung soll ein verbindlicher Bestandteil der pädagogischen Konzeption jeder Kindertageseinrichtung sein und deutlich machen, wie die Bildung der Kinder begleitet, gefördert und kritisch überprüft wird. Der Bildungsprozess muss dokumentiert und das gesamte Bildungskonzept den Eltern näher gebracht werden.

## Voraussetzungen für den Bildungsauftrag

### *Aneignung von Welt*

Bildung im Kindergarten bedeutet: das Kind will sich ein Bild von der Welt schaffen, erweitern und differenzieren. Das Kind will Zusammenhänge verstehen, und es will das, was um es herum geschieht, aufnehmen und zu inneren Bildern verarbeiten, d.h. Vorstellungen entwickeln. Für all das soll das Alltagsgeschehen innerhalb und außerhalb der Kindertageseinrichtung den Kindern vielfältige Erfahrungsräume zum Erforschen der Welt eröffnen.

### *Pädagogische Voraussetzung für das Erkennen von Sinnzusammenhängen:*

- Projektarbeit als zentrale pädagogische Methode
- Spielimpulse für Gruppenspiele im Projektthema
- Experimente im Projektthema
- Exkursionen im Projektthema
- Sprachliche Begleitung im Erkenntnisprozess

### *Wissen, was in den Köpfen der Kinder vor sich geht*

Der Perspektivenwechsel in der Kindergartenpädagogik bezeichnet die *Selbstbildung des Kindes*. Das bedeutet, nicht der Erwachsene bringt dem Kind etwas bei, sondern das Kind lernt aus sich selbst heraus. Allerdings kann das Kind nur das für seinen Bildungsprozess verwenden, was es in seinem Umfeld vorfindet. Es ist außerdem darauf angewiesen, dass es von aufmerksamen und einfühlsamen Erwachsenen begleitet wird, die *ihm angemessene* Lernimpulse geben. Das setzt voraus, dass die Erzieherin sich kontinuierlich dafür interessiert, womit und auf welche Weise ein Kind sich auseinandersetzt.

### *Äußere Voraussetzungen für eine gute Lernumgebung:*

Die Träger der Kindertageseinrichtungen müssen dafür Sorge tragen, dass die äußeren Gegebenheiten gegeben sind, um den Bildungsauftrag umsetzen zu können.

- Großzügige Raumgestaltung für Gruppendifferenzierungen
- Großflächige Spielräume mit mehrdeutigem Material zum Spielen, um eigene Bildungswelten herzustellen
- Funktionsräume wie Kinderküche, Werkstatt, Experimentierraum, Bewegungsraum, Bibliothek, Ruheraum
- u.a.



### *Die kostbare Zeit des Lernens nicht dem Zufall überlassen*

Das Kind befindet sich zwar in einem kontinuierlichen Selbstbildungsprozess, damit geht jedoch die pädagogische Herausforderung einher, dafür zu sorgen, dass das so aufnahmebereite kindliche Gehirn nicht nur durch Zufälle, die der Alltag bereit hält, lernt und sich entwickelt, sondern in strukturierten Zusammenhängen. Die Selbstbildung des Kindes verlangt sorgfältige Planung und Begleitung, damit die Kindergartenzeit als die *beste Lebenszeit des Lernens* in vollem Umfang genutzt werden kann. Somit sind Kinder darauf angewiesen, dass ihr natürlicher Bildungsprozess unterstützt wird.

### *Strukturelemente für einen planvollen Bildungsprozess:*

- Gleichbleibender Rhythmus über den Tag/ die Woche mit organisierten Lernzeiten für alle Bildungsbereiche und Bildungsinhalte
- Planmäßig täglich/ wöchentlich wechselnde Gruppendifferenzierungen nach Vorlieben, Neigungen und Förderbedarf
- Planmäßig täglich/ wöchentlich wechselnde Gruppendifferenzierungen für genderbewusstes Erleben und Handeln

### *Selbstbildung des Kindes setzt sichere Bindungen voraus*

Kinder lernen am besten, wenn sie sich geborgen fühlen und auf einer sicheren zwischenmenschlichen Basis sich trauen, eigene Wege zu gehen. Das Kind muss die Erzieherin als Bildungsperson akzeptieren können, um mit ihr im kontinuierlichen Dialog sein Wissen und Können zu erweitern.

### *Präsenz als Voraussetzung für den Aufbau von Bindungen:*

Besonders wichtig ist Präsenz morgens bei der Begrüßung des Kindes mit Merkmalen wie:

- Auf gleicher Ebene, in Augenhöhe mit dem Kind kommunizieren
- Blickkontakt herstellen
- Freundlich zugewandter Ausdruck
- Mitschwingen im Anliegen des Kindes
- Zuwendung ohne Forderung

## **Bildungsbereiche und Themenfelder**

### *Lerninteressen des Kindes mit Förderimpulsen durch die Erzieherin verbinden*

Die Kunst der Kindergartenpädagogik besteht darin, dem Kind Förderimpulse zu geben und es gleichzeitig gewähren zu lassen. Denn ein Kind lernt nur das, was es zu einem bestimmten Zeitpunkt für sich selbst als passend erlebt. Die Förderimpulse sollten das vertiefen oder erweitern, was das Kind ohnehin gerade dabei ist zu lernen.

Häufig haben Kleinkinder bereits verlernt, ihren eigenen Interessen nachzugehen, noch bevor sie in den Kindergarten kommen. Dies mag u.a. an restriktiver Erziehung, Bewegungseinschränkung, Konsumverhalten, Reizüberflutung oder negativen Lernerfahrungen liegen. Somit kommt es für alle Kinder darauf an, dass im Kindergarten alle ihre Sinne geweckt werden und sie lustvolle Erfahrungen machen können, und zwar in einer Lernumgebung, die sich deutlich von einem herkömmlichen Kinderzimmer unterscheidet. Die

primären Förderimpulse gehen von einem Material zum Spielen und Gestalten aus, das einen starken Aufforderungscharakter hat und die Fantasie des Kindes anregt. Sowie das Kind anfängt zu spielen, leiten sich die weiteren Förderimpulse aus der einfühlsamen Beobachtung des Kindes ab.

*Kategorien, nach denen grundlegende Bildungsprozesse geplant werden können*

Die Leitlinien unterscheiden vier globale Bildungsbereiche. Dies sind zum einen die *Querschnittsdimensionen* mit den Bereichen *Genderbewusstsein, Interkulturalität, Förderung und Integration, Nachhaltigkeit, Lebensweltorientierung, Partizipation* und zum anderen Persönlichkeitsmerkmale wie *Selbstkompetenz, Sozialkompetenz* und *Lernkompetenz*.

Die *Querschnittsdimensionen* sind Bildungsbereiche, die allen Bildungsinhalten unterlegt sind und zu jeder Zeit im Bildungsprozess realisiert werden müssen.

*Genderbewusstsein:*

Wie gestaltet die Erzieherin den bewussten Umgang mit dem sozialen Geschlecht?

- Situative und planmäßige Gruppendifferenzierung nach männlich/ weiblich
- Freiheit der Wahl für alle Kinder bei deutlich männlichen resp. weiblichen Handlungsangeboten (Werkbank/ Kinderküche, Tanz/ Kampfspiel)
- u.a.

*Interkulturalität:*

Wie bezieht die Erzieherin die kulturellen Erfahrungen der Kinder in den Bildungsprozess mit ein?

- Familienarbeit
- Sprachförderung in Erst- und Zweitsprache
- Märchen und Geschichten aus verschiedenen Kulturkreisen
- Rollenspiel mit Rollenwechsel als Programm
- u.a.

*Förderung und Integration:*

Wie fördert die Erzieherin gemeinsame Lernaktivitäten zwischen Kindern mit unterschiedlichen und besonderen Bedürfnissen, Fähigkeiten, Interessen und Begabungen?

- Lernen in Spielprojekten, die sich aus den Grundbedürfnissen der gesamten Kindergruppe ableiten
- Einzelförderung im Gruppenverband und im Kontext des Projektthemas
- Berücksichtigung zentraler Kriterien einer Pädagogik der Integration (vgl. Kommentar 3)
- u.a.

*Nachhaltigkeit:*

Wie muss die Zukunftsfähigkeit der Pädagogik aussehen?

- Lernen in Sinnzusammenhängen von Projekten
- Gruppenorientierung zur Vorbereitung von Teamwork
- Lernen von Eigenverantwortung und Verantwortung für die Gemeinschaft
- Herausforderung zu kognitiven und sozialen Problemlösungen
- Prozess-orientiertes Denken und Handeln
- u.a.

#### *Lebensweltorientierung:*

Wie bezieht die Erzieherin die Lebenswelt und die spezifischen Interessen der Kinder in den Bildungsprozess ein?

- Regelmäßige Exkursionen im Stadtteil, in Feld, Wald und Wiese
- Teilnahme des Elternhauses an Projektgestaltungen
- Umgang mit Sachbüchern und Medien
- u.a.

#### *Partizipation:*

Wie verankert die Erzieherin die Beteiligung der Kinder an Entscheidungen im Bildungsprozess?

- Dialogische Haltung der Erzieherin, mit der deutlich wird, dass die Erzieherin auf Fragen der Kinder nicht alle Antworten weiß
- Planung der Projektentwicklung mit den Kindern von jetzt auf gleich und von heute auf morgen
- Reflexion von persönlichen und sozialen Lernerfahrungen mit Perspektiven auf Veränderungen
- Beteiligung der Kinder an Problemlösungen, Akzeptanz von Kinder-Lösungen
- Wahlangebote im Projektthema
- Rollenspiel als Programm und Entwicklung eigener Spielgeschichten
- u.a.

Die Querschnittsdimensionen der Bildungsbereiche machen einen sehr komplexen Bildungsprozess aus. Sie können mit einer *Pädagogik der Integration* verwirklicht werden mit Ankern wie: gemeinsamer Gegenstand resp. gleicher Sinnbezug, Gruppenansprache mit gemeinsamem Anfang, Prozess-orientiertes Spielen und Gestalten, Beteiligung aller Kinder nach den beiden Prinzipien "ein jeder nach seiner Art" und "Freiheit der Wahl".

#### *Kategorien, nach denen Persönlichkeitsbildung geplant werden kann*

Die Bildungsbereiche *Selbstkompetenz, Sozialkompetenz und Lernkompetenz*, die als Persönlichkeitsbildung verstanden werden können, werden immer dann abgerufen, wenn es gilt, Bildungsangebote mit den Kindern zu verarbeiten. Das pädagogische Handeln der Erzieherin muss stets so ausgerichtet sein, dass ein Kind seine natürlichen Kompetenzen der Lebensbewältigung ausbauen kann.

#### *Selbstkompetenz:*

Wie entwickelt und erlebt das Kind Selbstwertgefühl, Autonomie und persönliche Stärken?



- Das Kind muss von dem Erwachsenen und von anderen Kindern beachtet und in seinen Vorlieben respektiert werden
- Die pädagogische Methodenvielfalt muss das Kind herausfordern, sich ausgewogen sowohl *somatisch* (sensorisch und motorisch) als auch *emotional, sozial* und *kognitiv* im Erleben und Handeln zu entfalten
- Das Kind muss sich immer wieder neu zu Leistungen herausgefordert fühlen und durch Üben eigene Lernfortschritte bewusst wahrnehmen
- u.a.

### *Sozialkompetenz:*

Wie erreicht das Kind gute Beziehungen zu anderen Kindern und zu Erwachsenen?

- Das Kind kann Einfühlung in andere Menschen (Empathie) erlernen, indem es im Gruppenspiel wechselnde Rollen einnimmt
- Das Kind kann Empathie erlernen, indem es im Gruppengespräch den Umgang mit wechselnden Perspektiven übt
- Das Kind lernt im Gruppenspiel mit verteilten Rollen, mit Mitspielern zu kooperieren und sprachlich zu kommunizieren
- Das Kind lernt im Wir-Gefühl seiner Spielgruppe, Konflikte auszuhalten und eigene Lösungen zu entwickeln
- u.a.

### *Lernkompetenz:*

Wie lernt das Kind zu lernen? Das Kind braucht Gelegenheit und Zeit, bei Spiel, Denkoperationen, Experiment und Arbeit,

- Fragen zu stellen
- Sich zu informieren
- Sich gezielt Unterstützung zu holen
- Lösungen zu erproben
- Verschiedene Handlungsweisen zu üben
- Sich mit anderen Fünfjährigen zu messen und zu vergleichen

### *Der Erwachsene soll Farbe bekennen und den Kindern Themen zumuten*

Das Kind ist darauf angewiesen, dass der Erwachsene ihm nicht Erlebniswelten vorenthält, sondern ihm zeigt, was es erforschen und auf seine Weise erkennen und lernen kann.

Die Leitlinien unterscheiden sechs Bildungsinhalte bzw. Themenfelder. Dies sind 1. *Gesundheit und Bewegung*, 2. *Sprache(n), Zeichen/ Schrift und Kommunikation*, 3. *Mathematik, Naturwissenschaft und Technik*, 4. *Kultur, Gesellschaft und Politik*, 5. *Religion, Ethik und Philosophie*, 6. *Musisch-ästhetische Bildung und Medien*.

### *Gesundheit und Bewegung:*

Wie lässt die Erzieherin Impulse für Sinnes- und Bewegungserfahrungen in Sinnzusammenhänge einfließen? Wie trägt die Erzieherin dazu bei, dass Kinder ihr

Körperbewusstsein und ihr körperliches Wohlbefinden vertiefen? Wie thematisiert die Erzieherin Fragen der Hygiene und der Gesundheit?

- Anregungen zu Bauspielen im Rahmen von Spielprojekten mit großem, hartem und weichem Material (Tische, Bänke, Stühle, Stellwände, Bretter, Matten, Decken etc.)
- Regelmäßige Aufenthalte in Feld, Wald und Wiese
- Sprachliche Begleitung bei Bewegungs- und Rhythmik-Spielen
- Zubereitung kleiner gesunder Mahlzeiten mit den Kindern
- Dialoge mit den Kindern über Leistungssteigerungen bei Bewegungsspielen
- Kleine Experimente z.B. mit klarem und verdrecktem Wasser
- u.a.

*Sprache(n), Zeichen/ Schrift und Kommunikation:*

Wie bringt die Erzieherin Sprachförderung nicht isoliert, sondern im kommunikativen Kontext alltäglicher Situationen ein? Wie motiviert die Erzieherin die Kinder zum Sprechen? Wie trägt die Erzieherin dazu bei, dass Kinder Sprachstrukturen aufbauen? Wie bringt die Erzieherin dem Kind Schriftsprache näher? Wie unterstützt die Erzieherin die Begegnung mit anderen Sprachen?

- Handlungen mit *Worten* verknüpfen bei Begrüßung, Stuhlkreis, Mahlzeiten, An- und Ausziehen, Aufräumen, Spiel begleitend
- Wir-Gefühl in Kleingruppen durch gemeinsame Erlebnisse herstellen
- Miteinander Sprechen vor und nach gemeinsamen Erlebnissen
- Erzieherin (und Kinder) bekunden Interesse an den Mitteilungen einzelner Kinder
- Reime und Wortspiele
- Die Erzieherin gibt ein gutes Sprachvorbild, indem sie regelmäßig in größeren Sinnzusammenhängen spricht. Denn reichhaltige *Hörerfahrungen* sind für Kinder die erste Voraussetzung für Selber-Sprechen und für den Aufbau komplexer Sprachstrukturen
- Dialoge mit Bilderbüchern und Sachbüchern
- Vorlesen von Märchen und Geschichten *ohne* Bildbetrachtung
- Verwendung von Zeichen und Symbolen im Alltag
- Zeichen und Symbole (z.B. im Straßenverkehr) wiedererkennen
- Zeichen und Symbole schreiben (z.B. Kochrezepte, Einkaufszettel)
- Bilderreihen lesen
- Sprachvielfalt aufgreifen; neue Sprachen zumuten, Minderheiten- und Regionalsprachen pflegen (z.B. Plattdeutsch, Nordfriesisch, Dänisch)
- Durch *organisierte Lernzeiten* und Bindung der Sprache an definierte Bezugspersonen Sprachvermischungen vermeiden
- u.a.

*Mathematik, Naturwissenschaft und Technik:*

Wie sorgt die Erzieherin dafür, dass Kinder mathematische Grundkenntnisse erwerben können? Wie greift die Erzieherin die natürliche Entdeckungsfreude und das Interesse des Kindes an naturwissenschaftlichen und technischen Phänomenen auf?

- Planmäßiger (nicht zufälliger!) Umgang mit Mengen, Maßen und Formen in Alltags-, Spiel-, Werk- und Bastelsituationen

- Anregungen zum Staunen, Fragen und Forschen nicht isoliert, sondern im Rahmen von (Spiel-) Projekten
- Zulassen und Fördern von spontanen Experimenten bereits bei Krippenkindern
- Ausstattung mit Material, Werkzeugen und (elektrischen) Geräten, die eigenständiges Handeln herausfordern
- Aufenthalt in freier Natur (statt nur auf Spielplätzen)
- Einrichten und Pflege eines Aquariums (oder andere naturwissenschaftliche Beobachtungs- und Betätigungsfelder)
- u.a.

### *Kultur, Gesellschaft und Politik:*

Wie eröffnet die Erzieherin den Kindern die Möglichkeit, sich als aktiv Teilhabende und Gestaltende in der Gesellschaft zu erleben? Wie kann die Erzieherin dazu beitragen, dass Kinder unterschiedliche familiäre und kulturelle Lebensformen kennen und respektieren lernen? Wie eröffnet die Erzieherin den Kindern Einflussmöglichkeiten auf die Gestaltung des Alltags?

- Spielprojekte mit Bauspiel, Rollenspiel, Exkursionen, Reflektieren und Planen in Stuhlkreisgesprächen; Einbeziehen von Vorerfahrungen, Interessen und Wünschen in den Bildungsprozess rund um das Gruppenspiel
- Gespräche über die Lebensthemen der Kinder, die die Spielprojekte berühren: Wie bin ich sicher? Wie gestalte ich mein Wir? Wie bin ich *Ich*? Was kann ich entscheiden und verantworten? Wie lerne ich etwas dazu?
- Spielprojekte rund um das Familienleben
- Einbeziehen der Eltern in die Projektarbeit
- Hausbesuche mit der Kindergruppe bei einzelnen Kindern
- Planung des Projektverlaufs mit den Kindern von Tag zu Tag
- Gestaltung des Gruppenraumes und des Außengeländes nach Vorstellungen und Vorschlägen der Kinder
- Regelmäßige Kinderkonferenzen zu Fragen des Zusammenlebens
- Übernahme von klar abgegrenzten Verantwortlichkeiten, die dem Handlungsvermögen des Fünfjährigen entsprechen

### *Religion, Philosophie und Ethik:*

Wie begleitet die Erzieherin die Kinder auf deren Suche nach ihrer kulturellen und religiösen Identität? Wie thematisiert die Erzieherin ein Miteinander-Leben in Menschenwürde? Wie geht die Erzieherin mit Sinnfragen des Lebens um?

- Märchen und Geschichten aus unterschiedlichen Kulturkreisen, die in das laufende (Spiel-) Projekt integriert werden
- Bewusstmachung unterschiedlicher religiöser Feste durch Gespräche und Veranschaulichungen
- Verwirklichung einer Pädagogik der Integration, indem die Kinder in Spielprojekten herausgefordert werden, Integration als Prozess zu begreifen und selber durch empathisches Verhalten, Kooperation und sprachliche Interaktion zu gestalten
- Aufbau einer Konfliktkultur in der Kindergruppe durch kreative Gruppenlösungen bei Streit
- Beteiligung der Kinder an Aktionen "Brot für die Welt" oder "Weltkindertag" u.a.



- Gesprächskreise in Kleingruppen bei sensibler Gesprächsführung durch verstehendes Helfen
- Verarbeitung auftauchender Lebensthemen in Spielprojekten
- u.a.

### *Musisch-ästhetische Bildung und Medien:*

Welche Möglichkeiten bietet die Erzieherin den Kindern, ihre Gedanken, Gefühle und eigenen Interpretationen in der Auseinandersetzung mit der Welt sichtbar zu machen? Wie fördert die Erzieherin die Medienkompetenz der Kinder?

- Vorrangig Prozess-orientiertes (statt Produkt-orientiertes) Malen und Gestalten mit vielseitigem Material
- Rollenspiel nach eigenen Fantasiegeschichten
- Rhythmikspiele, freies Musizieren und Tanzen
- Herstellen eigener Ton- und Bildkonserven
- Rollenspiel und Theater nach ausgewählten Motiven aus Fernsehen, Kino, Theater
- Gespräch über Machen und Verändern
- Gespräche über Vorlieben und Vorbehalte bzgl. Mediengewohnheiten
- Teilnahme an PC-Verwendung für Belange der Kindergruppe

### **Methodisches Handeln im Bildungsprozess**

#### *Eine gute Lernumgebung spielt eine zentrale Rolle im Bildungsprozess*

Das pädagogische Handeln verlangt zum einen die Gestaltung eines förderlichen Rahmens und zum anderen die aktive Begleitung des Bildungsprozesses. Dabei kommt es darauf an, dass das Kind seine Lernfortschritte bewusst erlebt.

#### *Die Selbstbildungsziele des Kindes sollen planvoll mit den Zielvorstellungen des Erwachsenen verknüpft werden*

Die Leitlinien weisen den Situationsansatz als *eine* Möglichkeit aus, wie eine am Kind orientierte Pädagogik, nach der sich das Kind grundsätzlich *selbst* bilden soll, trotzdem von der Erzieherin geplant werden kann. Es werden längerfristige Projekte empfohlen.

Die Leitlinien benennen das *Spiel* als das zentrale Bildungsmoment des Kindes. Da das Spiel als zentrales Bildungsmoment erkannt ist, sollten die *Bildungsbereiche* und die *Bildungsinhalte* das spontane Spiel der Kinder in *Gruppen* (Rollenspiel) vertiefen, ausweiten und differenzieren. Der gesamte Bildungsprozess verlangt Sinn-stiftende Projekte rund um das *Gruppenspiel*, in denen die Kinder ihre Grundbedürfnisse bearbeiten und in vielfältigen Selbstbildungsprozessen ihre Zukunft vorbereiten.

### **Literatur**

Brodin, Marianne und Hylander, Ingrid: Wie Kinder kommunizieren, Beltz, 2002

Gebauer, Karl und Hüther, Gerald (Hrsg.): Kinder brauchen Wurzeln, Walter Verlag, 2002

Glasser, William: Choice Theory, HarperPerennial, 1998

Gopnik, Alison, Kuhl, Patricia und Meltzoff, Andrew: Forschergeist in Windeln, Ariston, 2001

Holt, John: Wie kleine Kinder schlau werden, Beltz, 2003

Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein: Erfolgreich starten - Leitlinien zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen, Kiel, Sept. 2004

Partecke, Erdmute: Kommt wir wollen schön spielen. Praxishandbuch zur Spielpädagogik im Kindergarten, Juventa, 2002/ Beltz, 2004

Partecke, Erdmute: Lernen in Spielprojekten. Praxishandbuch für die Bildung im Kindergarten, Beltz, 2004

Schäfer, Gerd E.: Bildung beginnt mit der Geburt. Förderung von Bildungsprozessen in den ersten sechs Lebensjahren, Beltz, 2003

Spitzer, Manfred: Lernen, Spektrum Akademischer Verlag, 2002

Tietze, Wolfgang (Hrsg.): Wie gut sind unsere Kindergärten, Luchterhand, 1998

Voß, Reinhard (Hrsg.): Unterricht aus konstruktivistischer Sicht, Luchterhand, 2002

Dormagen im September 2009

gez. Christiane Jungbeck  
Leiterin des kath. Familienzentrums „St. Katharina“  
Am Burggraben 6  
41540 Dormagen

Wir sind jetzt in der

Grundschule





# § 1 Schulgesetz

- § 1 (1) Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung.

# Grundlagen schulischen Lernens

- **Lehrpläne** - **Lehrpläne**
- **Lehrpläne** - **Lehrpläne**
- **Lehrpläne**  
**Lehrpläne**
- **Lehrpläne** - **Lehrpläne**
- **Lehrpläne**
- **Lehrpläne**

# Unterricht sollte ermöglichen

- ...
- ...
- ...
- ...
- ...

# Schulisches Lernen in Klasse 1

- **Lesen**
  - Leseförderung
  - Leseförderung
- **Rechnen**
  - Rechenstrategien
- **Handwriting**
  - Handwriting
- **Mathematik**
  - Mathematik
- **Interdisziplinäre Projekte**
  - Interdisziplinäre Projekte



# Unterricht und Stundenplan

[Redacted]	1			
[Redacted]				
[Redacted]				
[Redacted]				
[Redacted]	12		[Redacted]	[Redacted]
Englisch	2 Ab 1.2.10			
[Redacted]	5		[Redacted]	[Redacted]
[Redacted]				
[Redacted]	3			
[Redacted]	2			
[Redacted]	22		[Redacted]	[Redacted]

# im Klassenraum

- [redacted]
- [redacted]
- [redacted] - [redacted]
- [redacted]
- [redacted]
- [redacted]

- [Redacted]

- [Redacted]

- [Redacted]

- [Redacted]

- [Redacted]

- [Redacted]

# Fachunterricht

- 
- 
- 
- 
- 



# und dann in den Offenen Ganztag



- [redacted]
- [redacted]
- [redacted]

- [redacted]
- [redacted]
- [redacted]
- [redacted]



eine Herausforderung



Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

## **Rückmeldung aus dem Workshop „Eingeschult wird mit Fünf“**

Die Teilnehmerinnen erhielten durch die Präsentationen und Beiträge von Frau Jungbeck, Leiterin des kath. Familienzentrums St. Katharina in Hackenbroich und Frau Adelheid Rothenburg, Leiterin der Christoph-Rensing-Schule in Horrem, weit reichende Informationen und Einblicke über

- Vorgezogene Einschulung - Rechtsgrundlagen
- Rahmenbedingungen von Kindertageseinrichtung und Schule – eine Gegenüberstellung
- Schulisches Lernen in der ersten Klasse
- Förderung, Bildung und Erziehung von Vorschulkindern in der Kindertageseinrichtung am Beispiel des Freispiels

In vier sich anschließenden Arbeitsgruppen entwickelten die Besucherinnen des Workshops, vor dem Hintergrund einer vorgezogenen Einschulung, Erwartungen und Wünsche aus Sicht eines Kindes an die Bereiche Elternhaus, Kindertageseinrichtung, Schule und Offene Ganztagsgrundschule. Im zweiten Schritt wurde Maßnahmen aus Sicht der Betreuungsbereiche erarbeitet, um adäquat auf die Vorstellungen des Kindes zu reagieren mit dem Ziel, es bestmöglich auf die neue Lebensphase vorzubereiten.

Wie zu erwarten war, lösten die Ergebnisse keine wirklich neuen Erkenntnisse bei den Fachkräften aus Kindertagesstätten, Schulen und OGS aus. Vielmehr verdeutlichten sie erneut, den immensen Umfang und das Ausmaß von Aufgaben und Verantwortlichkeiten, mit denen sich die Berufs- und Personengruppen zunehmend konfrontiert sehen. Vor dem Hintergrund fehlender grundlegender Rahmenbedingungen im Bereich der Sekundarerbziehung, entwickelte sich bei vielen Teilnehmerinnen der Wunsch, eine gesonderte Arbeitsgruppe in Leben zu rufen, um eine Eingabe bei der Landesregierung vorzubereiten. Sie verfolgt insbesondere das Ziel, die Schaffung kindgerechter Voraussetzungen im Rahmen der vorgezogenen Einschulung für das Kind aus der Sicht der Fachkräfte aus Betreuungseinrichtungen im Primar- und Sekundarbereich der Stadt Dormagen zu fordern.

Frau Gartz (Moderation) erklärte, das Anliegen in die 1 x jährlich stattfindende Leitungsrunde „Schule / Jugendhilfe“ im November 2009 einzubringen. Spontan meldeten sich ein Dutzend Personen für die Teilnahme eines evt. zustande kommenden Arbeitskreises an. **Wer darüber seine unverbindliche Unterstützung vorsorglich anmelden möchte, kann dies gerne unter der folgenden E-Mail\_Adresse tun: [elisabeth.gartz@stadt-dormagen.de](mailto:elisabeth.gartz@stadt-dormagen.de)**



Arnulf Hopf  
Ivonne Zill-Sahm  
Bernd Franken

Mit Kopier-  
vorlagen!

# Vom Kindergarten in die Grundschule



3. Auflage

Evaluationsinstrumente für  
einen erfolgreichen Übergang

**BELTZ**



Arnulf Hopf, Ivonne Zill-Sahm, Bernd Franken

# **Vom Kindergarten in die Grundschule**

Evaluationsinstrumente für  
den erfolgreichen Übergang

**Ihre Wünsche, Kritiken und Fragen richten Sie bitte an:**  
Verlagsgruppe Beltz, Fachverlag Frühpädagogik  
Werderstraße 10, 69469 Weinheim.

ISBN 3-407-56247-0

**Alle Rechte vorbehalten**

© 2004 Beltz Verlag · Weinheim und Basel  
3. Auflage 2004

04 05 06 07 08 5 4 3 2 1

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Herstellung: Anja Kuhne, Weinheim  
Satz: Markus Schmitz, Büro für typographische Dienstleistungen, Münster  
Druck und Bindung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza  
Titelfotografie: Gundula Büchle, Pfedelbach  
Umschlaggestaltung: glas ag, Seeheim-Jugenheim  
Printed in Germany

Weitere Informationen finden Sie im Internet unter <http://www.beltz.de>

# Inhalt

Einleitung	7
<b>1. Zur Kooperation von Kindergarten und Grundschule</b>	<b>9</b>
1.1 Der historische Weg zur Zusammenarbeit und die heutige Struktur der Kooperation	9
1.2 Ziele der Kooperation Kindergarten – Grundschule	10
1.3 Der Übergang vom Kindergarten zur Grundschule	11
1.4 Kooperationsformen zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften	12
1.5 Der Kooperationskalender	12
1.6 Beteiligung der Elternvertretung	12
<b>2. Zur Frage nach der „Schulfähigkeit“</b>	<b>14</b>
2.1 Positionen zur „Schulfähigkeit“	14
2.1.1 Traditionelle Schulreifetests	14
2.1.2 Ökosystemische Perspektive	14
2.1.3 Verzicht auf Schulfähigkeitsfeststellungen	15
<b>3. Chancen einer veränderten Schulübergangspraxis</b>	<b>17</b>
3.1 Die Chance zur gleichgerichteten Stärkung der Kinder	17
3.2 Die Chance einer veränderten Schulfähigkeitsüberprüfung	18
3.3 Die Chance zur Ausschöpfung der ministeriellen Erlasse	18
<b>4. Evaluation als Qualitätsentwicklung am Schulübergang</b>	<b>19</b>
4.1 Zur Frage nach „Qualität“	19
4.2 Zur Frage nach Evaluation	19
4.2.1 Fremdevaluation	20
4.2.2 Selbstevaluation	20
<b>5. Die Instrumente zur Evaluation</b>	<b>21</b>
5.1 Gesamtüberblick	21
5.2 Vorstellung der einzelnen Instrumente	21
Instrument 1: Kontakt Kindergartenleitung – Schulleitung	22
Instrument 2: Schriftlicher Informationsaustausch zwischen Kindergarten und Grundschule	24
Instrument 3: Erstkontakte zwischen Erzieherinnen und Grundschullehrkräften	26
Instrument 4: Checkliste für Lehrkräfte und Erzieherinnen nach einem gemeinsamen Treffen	28
Instrument 5: Austausch über pädagogische Maßnahmen zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften	30
Instrument 6: Besuch von Lehrkräften im Kindergarten bzw. Erzieherinnen in der Grundschule	32
Instrument 7: Besuch der künftigen Schulanfänger in der Grundschule	34
Instrument 8: Beteiligung an der Schulfähigkeitsfeststellung	36
Instrument 9: Verfahren zur Schulfähigkeitsfeststellung	38
Instrument 10: Gemeinsames Treffen der Elternvertretungen aus Kindergarten und Grundschule	40
Instrument 11: Elternabende	42
Instrument 12: Elternbefragung nach einem Elternabend	44
Instrument 13: Einschulungstag	46

<b>Literatur</b>	48
<b>Anhang</b>	
Erlasse, Richtlinien und Regelungen der Kultusministerien im Internet	49
Kontakte: Öffentliche und freie Wohlfahrtspflege	53
Kontakte: Fortbildung und Forschung	53
Kooperationskalender	54



## Einleitung

Der Übergang der Kinder vom Kindergarten zur Grundschule bewegt Erzieherinnen und Grundschullehrkräfte oft ebenso stark wie die Familien der schulpflichtigen Kinder. Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule ist nicht nur für Kinder ein entscheidendes Ereignis; er ist für alle Beteiligten schwierig, weil zwei unterschiedliche Systeme in dieser besonderen Situation kooperieren sollen: der Kindergarten des Jugendhilfebereichs mit dem Bildungsbereich der staatlichen Schule. Mit Recht versucht jede Seite, ihre Auffassungen und Bedürfnisse dabei ins Spiel zu bringen und durchzusetzen.

Daraus ergibt sich die dringende Notwendigkeit einer Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule. Nur wenn frühzeitig ein gemeinsam kontrollierter und planmäßiger Meinungsaustausch stattfindet, werden die mancherorts bekannten Missverständnisse und Schuldvorwürfe aufhören können.

Heute erhält die Frage nach einem „*gleitenden Schulübergang*“ zunehmend Bedeutung: Zum einen hat die Diskussion nach der PISA-Studie dazu geführt, dass die Erwartungen an Kinder, die neu zur Schule kommen, gestiegen sind. Verstärkt soll deshalb der Kindergarten seinem Bildungsauftrag nachkommen. Die Bundesländer sind dabei, entsprechende Pläne zu veröffentlichen. Das erfordert zukünftig eine alle Kindergärten und Grundschulen umfassende Koordination und Kooperation.

Zum anderen sehen sich die Fachkräfte der Kindergärten und die Lehrkräfte der Grundschulen mit sehr unterschiedlichen Familienstrukturen und mit Kindern mit sehr verschiedenem Förderbedarf konfrontiert. Für den Schulübergang entstehen dabei hauptsächlich Fragen wie: Wer oder was ist „schulfähig“? Wie kann der Schulübergang gleitend gemacht werden?

Was wird, wenn nicht die „Schulfähigkeit von Kindern“, sondern die „Kindfähigkeit der Schule“ auf den Prüfstand gestellt wird? Wie sind die Eltern bzw. Sorgeberechtigten daran zu beteiligen? Antworten können nur in enger Zusammenarbeit zwischen Kindergärten und Grundschulen gesucht werden.

Zu diesen Fragen gibt der erste Teil des Buches Denkanstöße. Alle gehen von einer engen Kooperation zwischen Kindergärten, Grundschulen und Elternvertretungen aus. Die zuständigen Ministerien der Bundesländer haben hierzu inzwischen Empfehlungen, Verordnungen oder Richtlinien zur „Zusammenarbeit zwischen Kindergärten und Grundschulen“ herausgegeben, die im Anhang genannt werden.

Kooperationen zwischen Kindergärten und Grundschulen bestehen aber auch schon seit langem. In vielen Orten, Städten und Gemeinden treffen sich engagierte Pädagogen aus beiden Einrichtungen in Arbeitskreisen von Lehrern und Erzieherinnen.

Sowohl für die schon bestehende Zusammenarbeit wie für die zukünftig zu erwartende und noch zunehmende Kooperation zwischen Kindertagesstätten und Schulen wird es für die Beteiligten erforderlich, sich folgende Fragen zu stellen:

- Mit welchen Ergebnissen und welcher Qualität gelingt die Zusammenarbeit zwischen den beiden Institutionen?
- Was kann und sollte „vor Ort“ beim Thema „Übergang vom Kindergarten zur Grundschule“ verbessert werden?

Im zweiten Teil des Buchs wird dafür ein erprobtes „*Instrumentarium zur Evaluation des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule*“ angeboten. Das dreizehn Teile enthaltende Instrumentarium wurde an der Universität Oldenburg in ständiger Zusammenarbeit mit Grundschulen, Kindergärten, Fachberaterinnen und Schulaufsicht entwickelt und erprobt. Es sichert gleichzeitig, dass die Prinzipien der Trägerautonomie und Konzeptionsvielfalt Beachtung finden können.

Das Instrumentarium ist zur Selbstevaluation konzipiert. Die Evaluation kann also von den Betroffenen selbst in die Hand genommen werden.

### *Eine Selbstevaluation*

- überfordert keine Seite,
- schafft mehr Transparenz und Verbindlichkeit,

- berücksichtigt die unterschiedlichen Bedingungen in den Institutionen und lässt Bereitschaft für Veränderungen leichter entstehen.

Mit diesem Instrumentarium können die Voraussetzungen in einem bestimmten Kindergarten bzw. einer Grundschule wirklich berücksichtigt werden.

Noch sind in Deutschland keine vergleichbaren Evaluationsinstrumente für den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule bekannt. Wir freuen uns deshalb über jede Anregung.

Bitte schreiben Sie an:  
Prof. Dr. Arnulf Hopf

Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg  
Fakultät 1  
Ammerländer Heerstraße 114  
26129 Oldenburg

## Zur Kooperation von Kindergarten und Grundschule

### 1.1 Der historische Weg zur Zusammenarbeit und die heutige Struktur der Kooperation

Die Frage nach der Stellung des Kindergartens zur Schule hat in der Geschichte des Kindergartens von Beginn an eine Rolle gespielt.

Friedrich Fröbel (1782–1852) forderte die allgemeine Einführung einer „Vermittlungsschule“, in der die Prinzipien von Kindergarten und Schule berücksichtigt werden sollten. Er sah den Kindergarten also als Teil eines einheitlichen Bildungssystems. Das wurde vor allem von konfessionellen Trägern des Kindergartens abgelehnt. Nach langen Auseinandersetzungen konnte auf der Reichsschulkonferenz im Jahre 1920 eine bis heute geltende Regelung getroffen werden: Der Kindergarten wurde der Wohlfahrtsgesetzgebung unterstellt und damit unter freier Trägerschaft als familienergänzende vorschulische Einrichtung vom allgemeinen Bildungswesen abgetrennt. Damit entwickelten sich Schule und Kindergarten organisatorisch und pädagogisch-inhaltlich auseinander. Wenn Kindergärten und Grundschulen heute zusammenarbeiten, sind deshalb in folgenden Bereichen noch immer deutliche Unterschiede zwischen beiden Institutionen wahrzunehmen:

- Unterschiede in den Ausbildungsbedingungen und -inhalten,
- Unterschiede in den organisatorischen Hierarchien und Strukturen,
- Unterschiede in der gesellschaftlichen Stellung und Bezahlung der Pädagog/innen,
- Unterschiede in den Dienstwegen und Kommunikationsstrukturen der Einrichtungen,
- Unterschiede in den räumlich-zeitlichen Arbeitsbedingungen,
- Unterschiede in pädagogischen Prinzipien, wie zum Beispiel bei der Frage von Selektion und Integration oder
- Unterschiede in der Nähe zu den Familien, der Intensität des Kontakts und in der gemeinsamen Arbeit mit ihnen u. v. a. m.

Erst im Strukturplan des Deutschen Bildungsrates wurde dem Kindergarten ab 1970 wieder ein eindeutiger Bildungsauftrag zugestan-

den. Doch die Unterschiede zwischen den meist staatlichen Schulen und den Kindergärten in überwiegend privater Trägerschaft blieben weiterhin groß. Fast immer ging es auch um widerstreitende Meinungen zu der Frage: „Wohin mit den Fünfjährigen?“ Sollen sie zur Schule oder zum Kindergarten gehören? Sollen sie in Vorklassen oder in altersgemischte Eingangsstufen kommen?

Fast alle Bundesländer haben hierzu bis in die jüngste Zeit Modellversuche eingerichtet. (Vgl. im Überblick: Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (PLIB), Ludwigsfelde (Hg): Tagungsbericht Bundesweite Tagung Eingangsstufen, Nov. 2001; Fried/Rosbach/Tietze/Wolf: Elementarbereich. In: Ingenkamp u. a. (Hg): Empirische Pädagogik 1970-1990, Band 1, Weinheim 1992).

Heute rückt im Rahmen der Diskussion um die PISA-Studie (2001) der Bildungsauftrag des Kindergartens mit Nachdruck ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Schon in den kommenden Jahren werden voraussichtlich in allen Bundesländern trägerübergreifende Richtlinien und Standards zur Bildungsarbeit in Kindertagesstätten verbindlich werden. Um dann die Kontinuität des Bildungsganges jedes Kindes zu sichern, ist eine verstärkte Kooperation zwischen Kindergärten und Grundschulen zwingend erforderlich.

Noch gibt es nur selten ein *gemeinsames* pädagogisches Konzept bei den Kindergärten und Grundschulen eines Einzugsbereichs, obwohl in fast allen Bundesländern beide Institutionen verpflichtet sind, ein eigenes pädagogisches Programm bzw. Konzept zu entwickeln und sie dieser Aufforderung auch nachkommen. In zunehmend mehr Regionen bestehen allerdings Arbeitskreise von Erzieherinnen und Lehrkräften, die vor allem die „Übergangsfrage“ gemeinsam regeln und verbessern möchten.

Dabei spielen die in den meisten Bundesländern an Grundschulen zu benennenden Kooperationsbeauftragten bzw. Kooperationslehrer oft noch eine unscheinbare Rolle. Eher üben Fachberaterinnen und Vertreter der Schul- oder Jugendämter beratende Funktionen aus und bieten neben fachlichen und

organisatorischen Hilfen auch Impulse zur Gestaltung eines Kooperationskonzeptes.

Kooperationen sollten zum festen Bestandteil der am Schulübergang beteiligten pädagogischen Institutionen werden. Es sollte immer weniger Möglichkeiten geben, die Kooperation zu vermeiden. Dazu gehören die Zusammenführung und Optimierung der ressortfixierten Strukturen im Schul- und Jugendhilfebereich auf Orts- und Landesebenen sowie eine stärkere Verbindlichkeit der Kooperationserlasse in den Bundesländern.

## 1.2 Ziele der Kooperation Kindergarten – Grundschule

Bei einer Kooperation zwischen dem Kindergarten bzw. der Kindertagsstätte und der Grundschule können zwei Ebenen unterschieden werden:

- die formale Ebene der Kooperation und
- die inhaltliche Ebene der Kooperation.

### Ziele auf der *formalen* Ebene der Kooperation

Für die Kooperation zwischen den beiden Institutionen sind unterschiedliche Formen sinnvoll:

- regelmäßige Koordinationstreffen zwischen Schul- und Kindergartenleitung bzw. zwischen den Kooperationsbeauftragten beider Institutionen,
- regelmäßiger Austausch zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften in Form von gemeinsamen Konferenzen über Verbesserungsmaßnahmen,
- regelmäßige Gespräche über die pädagogischen Programme und Konzepte der jeweils anderen Institution und ihre gegenseitige Abstimmung,
- Hospitationen von Lehrkräften in den Kindergärten und von Erzieherinnen in der Grundschule,
- gegenseitige Besuche von Kindergarten- und Schulgruppen,
- wechselseitige Teilnahme von Elternvertretungen bzw. Elternbeiräten an Veranstaltungen und Gremien,
- gemeinsame Fortbildungen für Erzieherinnen und Lehrkräfte.

Die getrennten Wege, die Kindergärten und Schulen in den letzten 100 Jahren gegangen

sind, haben für die schulpflichtigen Kinder und ihre Familien bis heute spürbare Folgen. Es handelt sich noch immer um die Bewältigung eines mit bestimmten Ritualen (Beispiel Zuckertüte) verbundenen „Übergangs“, bei dem häufig der Eindruck vermittelt wird, jetzt vom „spielenden Dasein“ zum „Ernst des Lebens“ zu gelangen.

In jedem Fall stellt der Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule für Schulanfänger einen bedeutungsvollen Einschnitt mit vielen neuen strukturellen und sozialen Anforderungen dar. Es geht um eine Veränderung in den sozialen Rollen, in den Beziehungen, im Pendeln zwischen den Lebensumwelten Familie – Kindergarten – Grundschule und in der persönlichen Identität. Der Wechsel betrifft aber nicht nur das Kind, sondern die ganze Familie.

Ein erstes Ziel der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule heißt deshalb:

**Der Übergang vom Kindergarten zur Grundschule ist für Kinder und Familien so gleitend wie möglich zu machen.**

Übergänge und Wechsel dieser Art (*Transitionen*, vgl. Fthenakis 1998) müssen Kinder zukünftig in zunehmendem Maße in ihren Lebensläufen bewältigen. Es gehört deshalb schon heute zu den besonderen Aufgaben der pädagogischen Einrichtungen Kindergarten und Grundschule, diese Übergänge wahrzunehmen und bewusst zu gestalten. Je unterschiedlicher die Bedingungen für das Kind im vorschulischen und schulischen Bereich sind, desto schwieriger wird sich der Übergang gestalten.

Das zweite Ziel der Kooperation:

**Ein gleitender Schulübergang ist herzustellen, indem die äußeren Bedingungen (z.B. Räume, Zeitrhythmen, Arbeitsformen) und die inhaltlichen Bedingungen (z.B. Menschenbilder, Erziehungsstile) beider Einrichtungen zwar vielfältig bleiben, aber gut aufeinander abgestimmt werden.**

Da der Schulübergang eines Kindes auch das Leben der Familie stark berührt und Eltern



häufig unter Kontakt- und Informationsmangel leiden bzw. Befürchtungen und Ängste entwickeln können, sollte die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule auch die Eltern bzw. andere für die Erziehung wichtige Personen einer Familie einbeziehen. Die Zusammenarbeit kann nur dann auf Dauer positiv wirksam werden, wenn sie auch von den Eltern getragen wird.

Als drittes Ziel der Kooperation gilt deshalb:

**Bei allen konkreten Maßnahmen ist für die rechtzeitige Beteiligung der Familien und der Erziehungsberechtigten Sorge zu tragen.**

Schließlich haben Kindergarten und Grundschule heute in allen Bundesländern den gemeinsamen Auftrag, die Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes zu fördern und durch pädagogische Maßnahmen Hilfen zur Erziehung und Bildung des Kindes zu geben (vgl. Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG), Kindertagesstättengesetze bzw. Grundschulergesetze der einzelnen Bundesländer).

Damit ist das vierte und wichtigste Ziel der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule genannt:

**Die Kontinuität der Persönlichkeitsentwicklung und des Bildungsgangs ist durch den gleitenden Übergang für jedes Kind zu wahren.**

Mit dem vierten Ziel verbinden sich bereits Vorstellungen der inhaltlichen Ebene der Kooperation. Um die *Kontinuität der Persönlichkeitsentwicklung und des Bildungsgangs jedes Kindes* wahren zu können, lautet deshalb das **fünfte Ziel** der Kooperation:

**Verschiedene Themen und Sachverhalte sind zwischen den Erzieherinnen und Lehrkräften, aber auch mit Eltern, frühzeitig und möglichst einvernehmlich zu erörtern.**

**Ziele auf der inhaltlichen Ebene der Kooperation**

Für die inhaltliche Ebene einer Kooperation zwischen Kindergärten und Grundschu-

len sind vor allem sechs Punkte wichtig. Es kommt darauf an, Lehrkräfte, Erzieherinnen und Eltern über diese Punkte zu informieren, darüber zu diskutieren und zu entscheiden.

1. Die in den Einrichtungen vorhandenen und handlungsleitenden Konzepte/Programme, Erlasse, Richtlinien und Verordnungen zur pädagogischen Arbeit.
2. Das jeweils vorherrschende Verständnis von so genannter „Schulreife“ oder „Schulfähigkeit“ und die Möglichkeiten zur Feststellung von „Schulfähigkeit“ bei Kindern bzw. von „Kindfähigkeit“ bei Schulen.
3. Das vorliegende Verständnis über Spiel- und Arbeitsformen und vom Verhältnis von freien und gelenkten Aktivitäten der Kinder.
4. Das vorliegende Verständnis von Frühförderung und vom Bedarf an besonderen Frühfördermaßnahmen.
5. Die Möglichkeiten und Strukturen der Beteiligung von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten in Schule und Kindergarten.
6. Die Erstellung eines ganzjährigen Arbeits- und Kooperationsplans für die Kontakte der Pädagogen beider Einrichtungen und die gemeinsame Arbeit mit den einzuschulenden Kindern (Kooperationskalender).

### 1.3 Der Übergang vom Kindergarten zur Grundschule

Im Mittelpunkt aller Kooperationsbemühungen von Erzieherinnen, Lehrkräften und Eltern kann die Frage nach dem Schulübergang stehen. Darunter ist nicht das punktuelle Ereignis der Einschulung zu verstehen, sondern ein Prozess, der schon ein gutes Jahr vor der Einschulung beginnen kann und bis weit in das erste Schuljahr hinein zu denken ist. Diese Übergangsphase ist zu planen, zu gestalten und hinsichtlich ihrer Form und Inhalte zu evaluieren (siehe Seite 54 ff).

Was ist nun ein „guter“ Übergang?

Auf diese Frage kann es keine einfache Antwort geben. Zum einen bestimmen unterschiedliche Interessen das Urteil, zum anderen lassen verschiedene Rahmenbedingungen wie Personalschlüssel, Gruppengrößen, Kooperationszeiten usw. unterschiedlich „gute“ Lösungen zu. Sinnvoll ist heute allerdings

ein **Übergang**, bei dem möglichst keine schulpflichtigen Kinder vom Schulbesuch ausgeschlossen und „zurückgestellt“ werden und jedes eingeschulte Kind die bestmögliche Diagnose und Förderung als Starthilfe für seine weiteren Chancen im Bildungssystem erhält.

Die *Voraussetzung* dafür liegt dann vor, wenn individuell und flexibel auf die bereits im Kindergarten festgestellten Fähigkeiten auch nach der Einschulung kontinuierlich Bezug genommen wird (förderdiagnostisch begründeter differenzierender und individualisierender Anfangsunterricht).

Für die beteiligten **Erzieherinnen und Lehrkräfte** kann eine gelungene Gestaltung des Übergangs auch darin bestehen, dass die berufliche Zufriedenheit mit der Situation erhöht wird. Das geschieht, wenn während der Kooperation neue und anregende Kontakte mit der anderen Berufsgruppe, weitgehend übereinstimmende Meinungen zu pädagogischen Themen und über die einzuschulenden Kinder erarbeitet werden. *Voraussetzungen* hierfür sind vor allem die Bereitschaft zum Dialog, die vorurteilsfreie Anerkennung der Arbeit und des Arbeitsplatzes der anderen Berufsgruppe sowie Verlässlichkeit auch im Detail.

Für beteiligte **Familien und ihre schulpflichtigen Kinder** kann ein guter Schulübergang vor allem in dem Gefühl des erwartungsvollen, freudigen und angstfreien Ankommens in der Institution Schule bestehen.

*Voraussetzungen* hierfür sind u. a. eine rechtzeitige, ausreichende und transparente Information der Familien, die Anerkennung ihrer bisher geleisteten Erziehungsarbeit sowie eine Kommunikation „auf gleicher Augenhöhe“.

#### 1.4 Kooperationsformen zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften

Bei der konkreten Kooperation haben sich Formen der Zusammenarbeit bewährt, die unter den jeweiligen Bedingungen verändert und ergänzt werden können. Dazu zählen unter anderem:

- Gespräche und Erfahrungsaustausch,
- Konferenzen und Besprechungen,
- Hospitationen,
- Austausch schriftlicher Informationen,

- Planung und Durchführung gemeinsamer Veranstaltungen und Projekte,
- stundenweise Mitarbeit eines Pädagogen in der jeweils anderen Einrichtung,
- gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen,
- gemeinsamer Tag der offenen Tür,
- gemeinsame Spielnachmittage, auch für Kinder, die keinen Kindergarten besuchen,
- gegenseitige Ausleihe von Medien und Materialien.

Diese und weitere Möglichkeiten werden auch in den einzelnen *Evaluationsinstrumenten* genannt. Dabei wird zwischen besonders geeigneten Kooperationsformen für Lehrkräfte und Erzieherinnen bzw. für Schulleitungen und Kindergartenleitungen sowie für die Erzieherinnen/Lehrkräfte und die Eltern unterschieden.

#### 1.5 Der Kooperationskalender

Das Schema auf Seite 54 im Anhang zeigt einen vom August eines Jahres bis nach der Einschulung im darauf folgenden Jahr reichenden Plan aus Baden-Württemberg. Mit seiner Hilfe lässt sich ein eigener Kooperationskalender herstellen, der zwischen einer Grundschule und ihren Bezugskindergärten konkret zu verabreden ist. Ein Kooperationskalender ist meistens das Ergebnis einer tragfähigen und verbindlichen Zusammenarbeit von Grundschulen und Kindergärten eines Ortes bzw. Schuleinzugsgebiets. Anhand eines Kooperationskalenders lassen sich einzelne Bereiche leichter bestimmen, die zur Evaluation mit dem nachstehenden Instrumentarium vorzusehen sind.

#### 1.6 Beteiligung der Elternvertretung

Die Erziehungs- und Bildungsarbeit mit Kindern am Übergang zur Schule macht ein enges Zusammenwirken mit den Eltern notwendig. Das Gespräch der Pädagogen und Erziehungsberechtigten über Erziehungsziele und -methoden, Förderansätze und organisatorische Regelungen beim Übergang in die Schule dient der kontinuierlichen Entwicklung des Kindes.

In gemeinsamen Projekten, an Informations- und Elternabenden, Kontaktnachmittagen und Einzelgesprächen können das Vertrauen der Eltern und die Bereitschaft zur Zusammenarbeit gestärkt werden. Insbesondere sind hierbei die in allen Kindergarten- und Schulgesetzen der Bundesländer vorgesehenen Elternvertretungen und -beiräte angesprochen. Beim Übergang vom Kindergarten zur Grundschule sollte die erforderliche Kontinuität auch durch frühzeitige Kontakte der gewählten Elternvertretungen von Kindergärten und ihren Bezugsgrundschulen hergestellt werden.

Eltern bzw. Erziehungsberechtigte sind verpflichtet, im Rahmen ihrer Möglichkeiten ihre Kinder angemessen zu erziehen und ihnen zu einem ihrer Entwicklung angemessenen Bildungsgang zu verhelfen. Das macht es für Erzieherinnen und Lehrkräfte notwendig, die Familien als Partner im Erziehungsprozess zu achten und sie ernst zu nehmen. Die gewählten Elternvertretungen haben in den Kindertagesstätten- und Schulgesetzen aller Bundesländer Anhörungs- und Mitwirkungsrechte bei allen wichtigen Entscheidungen. Hierzu zählen auch die Aufstellung und Änderung von pädagogischen Konzepten oder die Organisation von Einrichtungsstrukturen.

## Zur Frage nach der „Schulfähigkeit“

Wo Lehrkräfte, Erzieherinnen und Eltern kooperieren, entzündet sich an der so genannten *Schulfähigkeit* häufig Debatten über Struktur und Inhalte des Schulübergangs und darüber, was „Schulfähigkeit“ meint und wie sie festzustellen ist.

Der Grund dafür liegt im Aufeinandertreffen verschiedener Positionen, zum Beispiel der sozialpädagogischen Förderidee, die sich nur schwer mit der schulpädagogischen Selektionsidee vereinbaren lässt, oder der Position von „Vererbungsanhängern“ (Kinder *sind* begabt) und von „Sozialisationsanhängern“ (Kinder *werden* begabt). Je nach Position erhält „Schulfähigkeit“ einen anderen Sinn; bekommen Kindergärten und Schulen dabei unterschiedliche Aufgaben zugesprochen.

### 2.1 Positionen zur „Schulfähigkeit“

Zurzeit werden besonders drei Positionen zur Feststellung von „Schulfähigkeit“ diskutiert:

1. Traditionelle Verfahren mit Schulreife-tests.
2. Ökosystemische Perspektiven.
3. Verzicht auf Schulfähigkeitsfeststellungen.

#### 2.1.1 Traditionelle Schulreife-tests

Obwohl in den meisten Bundesländern die so genannten Schulreife-tests keine obligatorische Verwendung mehr finden dürfen, scheinen sie noch häufig das Bewusstsein vieler Pädagogen und Eltern zu bestimmen. Vor allem die Möglichkeit, einige kognitive Merkmale – wie Wahrnehmungs- oder Gliederungsfähigkeit – mit so genannten Schulreife-tests zu erfassen und rechnerisch darzustellen, verhilft ihnen zu ihrer Anziehungskraft. Die dabei eingesetzten Testverfahren beruhen fast alle auf der heute widerlegten Reifungstheorie. Das Ziel der so genannten Schulreife-tests ist die an Schulreife-Normen bzw. an statistischen Gütekriterien und Punktwerten ausgerichtete Selektion („*schulfähig*“ – „*nicht schulfähig*“). Auch dieser Möglichkeit und ihrer relativ leichten Handhabung verdanken diese traditionellen Testverfahren ihre Be-

liebtheit, obwohl sie wissenschaftlich und pädagogisch nicht mehr haltbar sind.

#### 2.1.2 Ökosystemische Perspektive

Anders als bei der zuerst genannten Position wird im ökosystemischen Modell über das „getestete“ einzelne Kind hinaus auf die Rahmenbedingungen des Aufwachsens gesehen. Damit werden nicht nur die individuellen Lernvoraussetzungen des Kindes betrachtet; es wird auch die Wechselwirkung verschiedener Erziehungs- und Sozialisationsfaktoren berücksichtigt. So können mindestens vier Teilkomponenten die „Schulfähigkeit“ bedingen:

1. die *Schule* mit ihren spezifischen Strukturen, Lernbedingungen und Anforderungen;
2. das *Kind* mit seinen individuellen Lernvoraussetzungen;
3. die *Ökologie* im Sinne häuslicher und vorschulischer Lernumweltbedingungen;
4. die sozial- und bildungspolitische *gesellschaftliche Situation*.

In dieser ökosystemischen Perspektive wird der Begriff „Schulfähigkeit“ stark relativiert (H. Nickel, 1992: Das Problem der Einschulung aus ökologisch-systemischer Perspektive. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 37, S. 217 ff). Die so genannte Schulfähigkeit wird abhängig von den Wechselwirkungen der einzelnen Komponenten und ihren jeweiligen Ausprägungen, wie die nachfolgenden Beispiele verdeutlichen:

*Auch Beispiele aus dem Schulalltag widerlegen die Behauptung eines objektiven und gültigen Schulfähigkeits-Begriffs:*

Weil die Schulen (Teilkomponente 1) und die bildungspolitischen Schullandschaften (Teilkomponente 4) unterschiedlich sind, wurden in den 80er Jahren zum Beispiel in Bayern 2,4 Prozent, in Schleswig-Holstein aber 7,4 Prozent *Wiederholer* der ersten Klasse gezählt.

- In den 90er Jahren wurden zum Beispiel im Saarland nur 2,3 Prozent, in Bremen



aber 14 Prozent eines Jahrgangs als „nicht schulfähig“ vom *Schulbesuch zurückgestellt*.<sup>3</sup> Die Unterschiede variieren heute noch immer von Bundesland zu Bundesland, von Schulbezirk zu Schulbezirk und sogar von einer Schule zur anderen mit einer über mehrere Jahre berechneten durchschnittlichen Streuung von null bis 20 Prozent Zurückstellungen.

- Ende der 90er Jahre nahmen Grundschulen in Baden-Württemberg 8,5 Prozent so genannter „Kann-Kinder“ („Korridor-Kinder“; Kinder, die zwischen dem 1.7. und dem 30.9. bzw. 31.12. geboren wurden) vorzeitig auf, in Niedersachsen hingegen nur 3,2 Prozent.
- Die Tendenz zur Früheinschulung wird u. a. auf die Nutzung eines verbesserten Angebots an Kindergartenplätzen (Teilkomponente 3) und auch auf intensiveren Gebrauch von Medienangeboten zurückgeführt.
- 1998/99 entfielen an Grundschulen zum Beispiel in Baden-Württemberg „23,3 Schüler“ auf eine Lehrkraft, im Stadtstaat Hamburg hingegen nur „16,6 Schüler“ (Teilkomponente 4).
- Auf Grund der zu erwartenden demographischen Entwicklung wird sich die Zahl der schulpflichtigen Kinder etwa bis zum Jahr 2015 weiter rückläufig entwickeln. Deshalb ist mit einer noch flexibleren Gestaltung der Einschulungsmöglichkeiten bzw. mit dem, was „Schulfähigkeit“ meint, zu rechnen.

*Schon diese Beispiele sind stichhaltig genug, nicht länger von „der“ Schulfähigkeit zu sprechen:*

- „Schulfähigkeit“ steht in engem Zusammenhang mit der Art gesellschaftlicher bzw. schulischer Zustände und Anforderungen.
- „Schulfähigkeit“ ist abhängig von den Möglichkeiten einer Schule bzw. der Fähigkeit einer Lehrkraft zur Individualisierung und Förderung im Unterricht
- und ebenso vom Leistungs- und Lernbegriff einer Schule, aber auch von den Möglichkeiten einer familienergänzenden Erziehung und frühen Förderung in Kindertagesstätten.

Unter ökosystemischer Perspektive sollte deshalb nicht mehr nur nach der „Schulfähigkeit des Kindes“, sondern besser nach der „Kindfähigkeit der Schule“ gefragt werden.

### 2.1.3 Verzicht auf Schulfähigkeitsfeststellungen

Weil heute der Schulfähigkeitsbegriff außerordentlich fragwürdig geworden ist, möchten viele Fachleute ganz auf ihn verzichten. Das würde vermutlich von der Mehrheit aller Pädagogen auch aus praktischen Erwägungen begrüßt werden, wie entsprechende Erfahrungen zeigen (vgl. das Einschulungsmodell „Jahrgangsgemischte Eingangsstufe mit variabler Verweildauer von 1–3 Jahren“).

„Schulfähigkeit“ wird dann zur Einschulung nicht mehr vorausgesetzt, sondern durch entsprechende Förderung erst in der Schule entwickelt. Die gesetzlichen Grundlagen hierfür bieten die Grundschulklasse verschiedener Länder bereits:

*„Da nicht bei allen Kindern ausreichende Lernfähigkeiten vorausgesetzt werden können, gehört es ebenso zu ihrer (= der Grundschule) Aufgabe, ... die Voraussetzungen für schulisches Lernen zu schaffen“. Oder: „Es darf nicht erwartet werden, dass bei allen Schülern die erforderlichen Lernvoraussetzungen vorhanden sind. Es ist die Aufgabe des Lehrers, sie gezielt im Unterricht zu entwickeln“ (so z. B. Niedersachsen, SVBl 5/81, S. 113 ff).*

In konsequenter Nutzung dieser Möglichkeit wird heute in mehreren Bundesländern eine entsprechende Weiterentwicklung an Grundschulen erprobt:

- Es gibt *keine* Zurückstellungen mehr, es werden alle schulpflichtigen Kinder eines Jahrgangs in die Grundschule aufgenommen;
- wegen der unterschiedlichen Voraussetzungen und Leistungsfähigkeit haben Kinder eine unterschiedliche Verweildauer in der Anfangsklasse („Eingangsstufe“), die ein bis drei Jahre umfassen kann;
- durch Individualisierung und Differenzierung werden in den jahrgangsübergreifenden Schulanfangsklassen alle Kinder gleichzeitig durch Sonder- und Regelschullehrkräfte gefördert.

Hierzu existieren grundlegende Bemühungen der Bundesländer, eine „Neustrukturierung des Schulanfangs“ zu erproben (so u. a. in Hessen, Baden-Württemberg, Bremen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz). Der neue Schulanfang ohne Schulfähigkeitsfeststellung besteht in einer Flexibilisierung der Verweildauer in der bis zu dreijährigen Schuleingangsstufe, mit und ohne einem zweiten Einschulungstermin in jedem Schuljahr. (Kultusministerkon-

ferenz (Hg.): 9. Dezember 1993: „Neustrukturierung des Schulanfangs“ und 24. Oktober 1997: „Empfehlungen zum Schulanfang“).

Die Vorteile dieser Position, die zurzeit aus finanziellen Gründen nicht intensiviert wird, bestehen u. a. darin, dass den Kindern damit die verbreitete Praxis der Zurückstellung vom Schulbesuch, eine Überweisung an Förderschulen oder eine Ausschulung bis Dezember eines Jahres nicht mehr zugemutet werden muss.

## Chancen einer veränderten Schulübergangspraxis

In den Bundesländern existieren verschiedene Regelungen und Praktiken für den Schulübergang. Trotz oft unterschiedlicher Rahmenbedingungen zeigt sich in ihnen allerdings eine Gemeinsamkeit: In einer zum Teil überholten Praxis haben heute pädagogisch und erziehungswissenschaftlich anerkannte Einsichten noch nicht immer und überall genügend Eingang gefunden. Dabei handelt es sich nicht unbedingt um kostenintensive Anforderungen, sondern vielmehr um eine bewusste Nutzung der vorhandenen Möglichkeiten. In drei Schwerpunkten soll diese Auffälligkeit an der Schulübergangsproblematik verdeutlicht werden:

1. Die Chance zur gleichgerichteten Stärkung der Kinder.
2. Die Chance einer veränderten Schulfähigkeitsüberprüfung.
3. Die Chance zur Ausschöpfung der ministeriellen Erlasse.

### 3.1 Die Chance zur gleichgerichteten Stärkung der Kinder

Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule stellt für Kinder ein mehr oder weniger „kritisches Lebensereignis“ dar (Filipp 1981). Vom Kind wird eine Neuorientierung und die Anpassung an eine neue soziale Lebenssituation verlangt.

**Ob Schulanfänger dieses „kritische Lebensereignis“ als eher stimulierend oder beängstigend erleben, hängt sehr von den vorausgegangenem, d. h. vor allem im Kindergarten bereitgestellten und entwickelten Möglichkeiten ab.**

- Wichtig ist, ein hohes Maß an Selbst-Wertgefühl und Selbst-Bewusstheit zu erwerben,
- eigene Einstellungen, Zukunftspläne und Handlungsweisen herauszubilden und
- ein hohes Maß „interner Kontrollüberzeugungen“ zu erlangen, d. h. sich für Erfolg bzw. Misserfolg selbst verantwortlich zu fühlen und durch Erfahrungen der eigenen Wirksamkeit an sich zu glauben (Flammer 1990).

Diese Persönlichkeitseigenschaften werden während einer längeren Zeit herausgebildet und benötigen nicht nur die Unterstützung der Eltern und des Kindergartens; auch die Grundschule muss den Schulanfängern noch gleichgerichtete Chancen zur Stärkung und zur Ausbildung von Selbstwertgefühl anbieten und Spielräume zur Erprobung eigener Wirksamkeit geben. Umso eher werden Kinder in nachfolgenden Klassenstufen dafür bereit sein, selbstständig mit Erfolgsszuversicht am Unterricht mitzuarbeiten.

Erschwert wird diese Arbeit zwar durch die Erfahrungs- und Entwicklungsunterschiede der heutigen Schulanfänger, die außerordentlich groß sind (vgl. Fölling-Aibers: Schulkinder heute, 1992). In immer mehr Grundschulklassen scheint diese Herausforderung aber mit Arbeitsprinzipien beantwortet zu werden, deren Herkunft zum großen Teil in der Kindergartenpädagogik liegen. So verweisen eine flexible Differenzierung und Individualisierung im Kindergarten (Freispiel, Angebote usw.) wie auch im Unterricht (Freiarbeit, Stationenarbeit usw.) auf ein zunehmend gleichgerichtetes Verständnis und „Bild“ vom lernenden Kind bei Lehrkräften und Erzieherinnen. Daher liegt die Chance einer gelingenden Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule beim Schulübergang gegenwärtig grundsätzlich näher als in früheren Jahren.

### 3.2 Die Chance einer veränderten Schulfähigkeitsüberprüfung

Wie bereits im Abschnitt 2.1.1 angesprochen, ist in den letzten Jahren zuverlässig nachgewiesen worden, dass die Feststellung einer „Schulfähigkeit“ irrtums- und fehleranfällig ist und keine verlässliche Entscheidungsgrundlage für die Schulaufnahme oder Zurückstellung eines Kindes bietet (vgl. zuletzt: Sigrun Richter in: Jahrbuch Grundschule (Hg: H. Brügelmann u. a.), 1999).

Umso größere Bedeutung wird an vielen Orten der amtsärztlichen Einschulungsuntersuchung beigemessen. Sie erfolgt zwar in Anwesenheit der Eltern bzw. Sorgeberechtigten, besteht häufig allerdings kaum aus mehr als einem Fragebogen zur gesundheitlichen Vorgeschichte des Kindes und der Feststellung von gesundheitlichen Einschränkungen durch Seh- und Hörtest, Prüfung der Fein- und Grobmotorik, der Händigkeit sowie der Sprachentwicklung.

Danach herrscht oft eine amtsärztliche Definitionsmacht bei der Feststellung von „Schulfähigkeit“ vor. Hieran wird von pädagogischen und psychologischen Fachleuten vor allem die Vernachlässigung der Entwicklung des Kindes als Prozess kritisiert und die Forderung angeschossen, Auskünfte und Beobachtungen der Erzieherinnen aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung mit jedem Kind stärker zu berücksichtigen. Die Meinung der Fachkräfte aus dem Kindergarten sollte besonders in prognostischer Hinsicht verstärkt eingeholt werden. Die Frage muss heißen: „Welche Entwicklungsschritte nahm das Kind in letzter Zeit, welche wird es nehmen?“

Letztlich bleibt es heute der jeweiligen Schulleitung überlassen, ob sie das amtsärztliche Ergebnis mit Prozessdaten bzw. zusätzlichen Informationen von Erzieherinnen vergleichen und ergänzen möchte.

Obwohl Bemühungen um ergänzende Informationen (zum Beispiel mit Hilfe des *Kieler Einschulungsverfahrens*) oder um ersetzende Verfahren zur Schulfähigkeitsfeststellung (zum Beispiel die dreijährige Eingangsstufe, siehe oben, Absatz 2.1) unternommen werden, herrscht bei Pädagogen häufig noch eine norm-orientierte und keine entwicklungsorientierte Sichtweise vor. Dann wird vom Kindergarten unterschwellig oder ausdrücklich ein Katalog von besonderen Fähigkeiten

und Fertigkeiten erwartet, die Schulanfänger mitzubringen haben. Wenngleich auch viele Eltern spezifische „schulvorbereitende“ Arbeiten an „Mappen“ und „Arbeitsblättern“ fordern, versuchen wohl die meisten Kindergärten gegenwärtig noch, diesem Druck zu widerstehen. Gerade in diesem Punkt lohnen sich eine entsprechende Evaluation und die nachfolgende Auseinandersetzung mit den am Ort vorherrschenden Meinungen.

### 3.3 Die Chance zur Ausschöpfung der ministeriellen Erlasse

**Die ministeriell in den einzelnen Ländern erlassenen Empfehlungen oder Verordnungen zur Zusammenarbeit zwischen Kindergärten und Grundschulen enthalten eine große Anzahl praktikabler und sinnvoller Vorschläge.**

Was oft nicht alle am Schulübergang Beteiligten wissen, ist: In vielen Bundesländern sind zur Förderung der Kooperation zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen „Beauftragte für Kooperation“ vorgesehen. Sie haben ihren Arbeitsplatz entweder bei den Schulämtern (wie in Baden-Württemberg) oder als Lehrkraft an einer Grundschule (wie in Niedersachsen). Allerdings sind Kooperationsbeauftragte gegenwärtig oft noch nicht in allen dazu verpflichteten Grundschulen benannt (Alexa Kossak 1998; Christina Plogmann 2000). So werden die Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen Kindergärten und Grundschulen auch noch nicht hinreichend ausgeschöpft.

Vielmehr beschränkt sich die Gestaltung des Schulübergangs häufig auf einen Informations-Elternabend für neu einzuschulende Kinder und auf einen Hospitationsbesuch der schulpflichtigen Kindergartenkinder in der Schule.

**In dem vorliegenden Evaluations-Instrumentarium werden vielfältige Aktivitäten und Möglichkeiten angesprochen, mit denen die Kooperation zwischen Kindergärten und Grundschulen anregender und intensiver gestaltet werden kann.**



## Evaluation als Qualitätsentwicklung am Schulübergang

### 4.1 Zur Frage nach „Qualität“

#### Qualität:

Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen einer Situation, eines Produktes, eines Dinges oder einer Dienstleistung.

Die „Qualität“ von Einrichtungen der Bildung, Betreuung und Erziehung ist in den vergangenen Jahren aus verschiedenen Gründen verstärkt ins Blickfeld geraten. Wissenschaft und Fachpraxis sind dabei, mit der Frage nach der Qualität den künftigen Anforderungen gerecht werden zu wollen. Dabei ist nicht zu übersehen, dass bei knapper gewordenen öffentlichen Mitteln auch ein Kosten-Nutzen-Denken bzw. Einsparabsichten die Diskussion mitbestimmen.

Wenn pädagogische Institutionen dennoch zunehmend dabei sind, über ihre Qualität zu sprechen, können sie das auch deshalb tun, um ihr eigenes, unverwechselbares Profil noch deutlicher darzustellen und ihre Ziele und Arbeitsweisen für sich selbst und die Öffentlichkeit überprüfbarer zu beschreiben.

Was aber „Qualität“ und ihre Ausprägung nicht nur beim Schulübergang angeht, wird keine allgemeine Übereinstimmung zu finden sein: Sie kann zum Beispiel aus verschiedenen Perspektiven gesehen werden – aus der Sicht der Eltern, der Lehrkräfte oder der Erzieherinnen. Sie kann aber auch auf meist undiskutierten Bildern und Vorstellungen vom Kind beruhen, die die unterschiedlichen Ansprüche an „Qualität“ begründen. Es gibt keine universelle Sichtweise, weshalb es auch nicht „die“ Qualität geben kann. Qualität muss vielmehr als *multiperspektivisch* und *mehrdimensional* gesehen werden, sie ist ausschließlich nach vereinbarten *Kriterien* zu messen und zu beurteilen.

#### Multiperspektivisch:

aus mehrfachen Blickwinkeln zu betrachten.

#### Mehrdimensional:

aus verschiedenen Ebenen bestehend.

#### Qualitätsstandards:

Maßstab bzw. Kriterien, mit denen die Ausprägung bestimmter Eigenschaften und Merkmale deutlich gemacht werden können.

Die Qualitätsstandards sind vor dem Beginn einer Qualitätsentwicklung zu sammeln, zu klären und zu vereinbaren. Sie stellen in jedem Fall Aussagen über eine erwünschte Qualität und damit letztlich Werturteile dar.

Bei vielen Fragen des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule und der dabei beteiligten Gruppen liegt es nahe, teilweise von unterschiedlichen Qualitätsvorstellungen auszugehen: von Teamvorstellungen, Trägererwartungen, wissenschaftlichen Prinzipien oder von Nutzerperspektiven (Kinder, Familien) zum Beispiel.

Eine bestimmte Qualität für pädagogische Institutionen zu entwickeln bedeutet nach unserer Meinung, in einem Dialog die Bezugsgruppen paritätisch einzubeziehen. Als Orientierungsgrundlage stehen die Menschenrechte, das Grundgesetz und die entsprechenden Gesetze, Richtlinien und Empfehlungen der Länderministerien bzw. Träger der Einrichtungen zur Verfügung (siehe Anhang). Diese lassen jedoch viele Freiräume, in denen die Beteiligten ihre Kriterien bzw. Standards für „Qualität“ entwickeln können. (Vgl. 1. Kronberger Kreis 1998; Franken 2003, 2. Aufl.)

### 4.2 Zur Frage nach Evaluation

Die einmal vereinbarten bzw. akzeptierten Standards sollen regelmäßig auf ihre Wirksamkeit und Aktualität überprüft werden. Vor allem die Umsetzung der Standards muss immer wieder kritisch bewertet werden, um ggf. eine Verbesserung zu erreichen. Dieser Vorgang wird als „Evaluation“ bezeichnet.

**Evaluation (Bewertung):**

**Bewertungsvorgang, mit dem Produkte, Prozesse oder Dienstleistungen überprüft und bewertet werden können.**

Arbeitsweisen und Wirkungen, zum Beispiel der pädagogischen Arbeit oder der strukturellen Bedingungen in Kindergarten oder Grundschule, lassen sich auf diese Weise systematisch erfassen und auswerten. Die Ergebnisse der Evaluation dienen der Qualitätskontrolle sowie einer Steigerung von Effektivität und Effizienz in der täglichen Arbeit. Konkret geht es um die Verbesserung der Arbeit bzw. ihrer Ergebnisse. Es geht dabei aber auch um die Selbsteinschätzung und Standortbestimmung, zum Beispiel in Hinsicht auf das eigene pädagogische Handeln und die Verbesserung eigener Arbeitsweisen.

Eine Evaluation lässt sich auf verschiedene Art und Weise durchführen:

**4.2.1 Fremdevaluation**

Eine Fremdevaluierung geschieht von „außen“. Das können zwanglose Elterngespräche, aber auch eine systematische Befragung sein. Fachberater oder Beratungsfirmen bieten für relativ hohes Honorar fachlich fundierte und systematische Evaluationen zum Beispiel durch Befragungen oder Einrichtungshospitationen an.

**4.2.2 Selbstevaluation**

Eine effektive und wertvolle Evaluationsform ist die Selbstevaluation. Bei diesem Verfahren wird der einzelne Betroffene selbst mit einbezogen. Eine Möglichkeit der Selbstevaluation ist zum Beispiel eine Selbstbeobachtung, die anhand eines vorher festgelegten Kriterienkatalogs vorgenommen wird. Ein solcher Katalog, auch Evaluations-Instrumentarium genannt, kann übernommen oder selbst entwickelt werden.

Auch die systematische Auswertung von Tagebüchern oder Protokollen kann Teil einer Selbstevaluation sein. Insgesamt sind die Akzeptanz und die Nachhaltigkeit von Ergebnissen bei der Selbstevaluation auf Grund des direkten Einbeziehens von Betroffenen meist

deutlich größer als bei einer Fremdevaluation.

Eine Selbstevaluation des Übergangprozesses vom Kindergarten in die Grundschule erscheint besonders angemessen, da hierbei im Idealfall drei verschiedene Institutionen bzw. Gruppen (Elternhäuser – Kindergarten – Grundschule) über einen längeren Zeitraum miteinander kooperieren und in Erfahrung bringen können, welche Qualität ihre Zusammenarbeit hat und wo Verbesserungsmöglichkeiten gesehen werden.

Eine Selbstevaluation des Schulübergangs, wie sie hier vorgeschlagen und in den nachfolgenden Instrumentarien sichtbar wird, hat eine Vielzahl von Vorteilen:

- Sie ist ein Mittel für eine systematische Rückmeldung bei häufig wiederkehrenden und besonders interessierenden Situationen während des gesamten Zeitraumes des Schulübergangs;
- es findet dabei ein strukturiertes Sammeln von Ansichten und Einschätzungen statt, die geeignet sind, den Austausch zwischen den beteiligten Gruppen anzuregen und zu fördern;
- sie fördert die Entwicklung eines gemeinsamen Schulübergang-Konzeptes;
- sie ist ein Mittel, um den Beteiligten zu zeigen, was sie zu tun haben, wenn sie sich auf dasselbe Konzept stützen;
- sie ist ein Mittel, um die eigene Wahrnehmung zu erweitern, die Motivation aller Beteiligten zu stärken und sie an den Entwicklungsprozessen zu beteiligen;
- es wird damit ein Teil der heute geforderten Qualitätssicherung und -entwicklung eines Kindergartens bzw. einer Schule erbracht;
- sie gibt Gelegenheit zur Entwicklung eigener Gütekriterien, Schwerpunkte und Instrumente und zur Verbreitung von Evaluationsaktivitäten in anderen Tätigkeitsbereichen;
- sie ist eine Legitimationshilfe gegenüber Trägern, anderen – häufig auch konkurrierenden – Kindergärten und Grundschulen, Eltern, Geldgebern und der übrigen Öffentlichkeit.

## Die Instrumente zur Evaluation

### 5.1 Gesamtüberblick

#### Themenbereich 1 (Instrumente 1 und 2):

Auf übergeordneter, eher formeller Ebene wird der strukturelle Rahmen der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule abgesteckt. Schriftliche Informationen, die es auszutauschen gilt, stellen dabei einen wesentlichen Aspekt hinsichtlich der „Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung“ dar.

#### Themenbereich 2 (Instrumente 3, 4 und 5):

Auf der persönlichen, eher informellen Ebene wird zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften der konkrete organisatorische Rahmen der Zusammenarbeit festgelegt. In gemeinsamen Treffen können darüber hinaus offene Fragen, zum Beispiel nach vorhandenen Ritualen oder Lern- und Spielmaterialien, ausführlich und „individuell“ (entsprechend der Situation vor Ort) geklärt werden.

#### Themenbereich 3 (Instrumente 6 und 7):

Auf praktischer Ebene wird die Vor- und Nachbereitung gegenseitiger Hospitationen zum Thema gemacht. Neben organisatorischen Aspekten wie den Terminen werden auch praktische Aspekte wie die Inhalte („was zeige ich den Kindern“) näher betrachtet.

#### Themenbereich 4 (Instrumente 8 und 9):

Den Rahmenbedingungen der so genannten „Schulfähigkeitsfeststellung“ nähert man sich hier aus zwei unterschiedlichen Richtungen: einmal durch die Frage nach dem Einfluss

bestimmter Personen oder Personengruppen auf die Schulfähigkeitsfeststellung, andererseits durch die zur Feststellung der Schulfähigkeit herangezogenen Verfahren.

Der Themenbereich 4 nimmt im Instrumentarium eine Sonderstellung ein. Neben dem „Unterstützungscharakter“ (der übrigen Instrumente) steht hier der „Aufforderungscharakter“ im Vordergrund. Unterstützt werden soll die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule (unter Einbeziehung der Eltern). Aufgefordert wird dazu, neue Wege in der so genannten Schulfähigkeitsfeststellung zu beschreiten.

#### Themenbereich 5 (Instrumente 10, 11 und 12):

Auf informeller Ebene und sehr konkret und praktisch werden die Bereiche „Zusammenarbeit mit Eltern“ in Form von Elternabenden und „Zusammenarbeit zwischen den Eltern“ in Elternmitarbeit thematisiert. Dabei werden sowohl strukturelle Fragen – zum Beispiel nach der Verlässlichen Grundschule, Elternmitarbeit oder Eltern-Fördervereinen – wie auch inhaltlich-pädagogische Fragen – zum Beispiel nach Ritualen, Lernmaterialien oder dem Ablauf einer Unterrichtsstunde – behandelt.

#### Themenbereich 6 (Instrument 13):

Auf praktischer Ebene wird der Einschulungstag selbst unter die Lupe genommen. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Gestaltung (inhaltlich und strukturell) des Tages.

#### Grundsätzlich gilt:

- Das Lesen der *Benutzerhinweise* vor der Anwendung der einzelnen Instrumente ist entscheidend für die Auswertung und damit für die Aussagekraft der Ergebnisse und die weiterführende Arbeit.
- Die *antwortende Person muss dann angegeben werden*, wenn die Antworten der Erzieherinnen, der Lehrkräfte bzw. der Eltern gesammelt, ausgewertet und mit den Antworten der anderen Gruppen verglichen werden sollen.

### 5.2 Vorstellung der einzelnen Instrumente

In dem folgenden Kapitel werden 13 Evaluationsinstrumente vorgestellt, mit denen ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule gemeinsam mit Kindern und deren Eltern erfolgreich gestalten können.

## Kontakt Kindergartenleitung – Schulleitung

- Charakteristika** Auf der Leitungsebene wird bereits im Vorfeld geklärt, welche Form (und welches Ausmaß) der Kooperation überhaupt möglich ist – und zwar für jeden Jahrgang neu. Ausgehend von der Einschätzung der aktuellen Situation in Kindergarten/Grundschule (Punkte 11 und 12), lassen sich vorhandene Ressourcen auf dieser formellen Ebene genau abschätzen und einsetzen: Abstecken des strukturell-organisatorischen Rahmens der Kooperation, durch:
- Terminplanung für den gesamten Zeitraum (Punkt 1)
  - Aufgaben/Aufgabenverteilung: „Einsatz“ der Mitarbeiter, insbesondere auch der Kooperationsbeauftragten (Punkte 2, 3, 6, 9, 13 und 14)
  - Pädagogische Fragen (Punkte 7 und 8)
- Umgang**
- Zur Vorbereitung*
- Eigene Vorstellungen präzisieren und sich selbst nochmals bewusst machen; das, was bereits praktiziert wird, wird auf den Punkt gebracht.
  - Eigene Ideen entwickeln können und zwar immer auf der Grundlage der aktuellen Situation (Mitarbeiter – Zeitplan – Schwierigkeiten – veränderte Kinderzahlen ...).
  - Offene Fragen, auch aus vorangegangenen Kooperationen, können an dieser Stelle aufgegriffen und geklärt werden.
- Zur Nachbereitung*
- „Blinde Flecken“, die während des Gesprächs zwischen Kindergartenleitung und Schulleitung aufgetaucht sind, können im Nachhinein erörtert werden.
- Auswertung** Hier ist entscheidend, in welchem Umfang die einzelnen Punkte angesprochen wurden. Bei Punkten, die überhaupt nicht angesprochen wurden, ist es sinnvoll, nochmals genauer hinzuschauen, warum das nicht geschah: Ist es zum Beispiel kein Thema für die Kooperation zwischen diesen Einrichtungen oder sind dafür andere Gründe anzuführen, die für die Kooperation vielleicht sogar grundsätzlich hemmend sind?



## Kontakt Kindergartenleitung – Schulleitung

### Benutzerhinweis:

Die nachfolgenden Punkte sollen Kindergartenleitungen und Schulleitungen als Merkposten dienen. Die Merkposten sind so formuliert, dass nach einem gemeinsamen Treffen einzuschätzen ist, wie ausführlich die einzelnen Punkte erörtert wurden. Es können natürlich – entsprechend der Situation vor Ort – auch Punkte ergänzt werden.

Bitte schätzen Sie ein:	ausreichend erörtert	angesprochen	nicht angesprochen
1. Terminplanung für den Zeitraum des Schulübergangs			
2. Planung der Hospitationen			
3. Planung der Mitarbeitervorbereitung			
4. Einladungen und Protokollführung			
5. Planung der Elternarbeit			
6. Planung von Besprechungen zwischen Erzieherinnen/Lehrkräften			
7. Planung der Kinder-Patenschaften			
8. Feststellung von Sprachförderungsmaßnahmen			
9. Aufgaben für Kooperationsbeauftragte			
10. Allgemeines Arbeitsklima der Kooperation			
11. Aktuelle Fragen des Kindergartens			
12. Aktuelle Fragen der Grundschule			
13. Thema „Frühzeitige Einschulung“			
14. Verzicht auf Zurückstellung			
15. Rückmeldung vom Entwicklungsfortgang von Kindern nach der Einschulung			
16. Umgang mit Bikulturalität/interkult. Lernen			
17. Vorbereitung weiterer Besprechungen			
18.			

Die antwortende Person arbeitet ...

- im Kindergarten  
 in der Grundschule

Erzi

Lehr

## Schriftlicher Informationsaustausch zwischen Kindergarten und Grundschule

- Charakteristika** Die zwischen Kindergarten und Grundschule auszutauschenden schriftlichen Informationen sind Grundlage der pädagogischen Arbeit der jeweiligen Institution und stecken somit (auch) den strukturellen Rahmen der Kooperation ab (insbesondere Punkte 5, 6, 7 und 8). Sie dienen aber auch der konkreten Vorbereitung für die späteren Treffen. Erst wenn genaue Kenntnisse über die Arbeitsgrundlagen der jeweils anderen Institution vorliegen, kann effizienter gearbeitet und können auch differenziertere Fragen gestellt werden (*Ressource Zeit*).
- Schriftliche* Informationen sind, gerade im Rahmen von Evaluationsverfahren von besonderer Bedeutung: Sie machen die Arbeit nach außen sichtbar, besonders als „Qualitätssicherungselemente“.
- Umgang** Es geht hier allein darum, ob der Austausch erfolgt ist oder nicht („Einkaufszettel“).
- Auswertung** Wenn der Austausch *nicht* erfolgte, sollte geklärt werden, warum nicht: Es kann sein, dass die Informationen – zum Beispiel das pädagogische Konzept oder das Programm – nicht schriftlich vorliegen oder einfach nur vergessen wurden. Für den Fall des „Nichtvorliegens“ kann ein Nachfragen Aufforderungscharakter haben.

## Schriftlicher Informationsaustausch zwischen Kindergarten und Grundschule

### Benutzerhinweis:

Die nachfolgende Checkliste soll als Merkposten für schriftliche Informationen dienen, die zwischen Kindergarten und Grundschule auszutauschen sind. Es können – entsprechend der Situation vor Ort – natürlich auch Punkte ergänzt werden.

Schriftliche Informationen wurden ausgetauscht	ja (Datum)	nein
1. Raumausstattung		
2. Tagesrhythmus (Stundenplan)		
3. Personelle Besetzung		
4. Art der Trägerschaft		
5. Vorgaben des Trägers		
6. Kopien wichtiger Erlasse, Richtlinien/Empfehlungen		
7. Pädagogisches Konzept des Kindergartens / Programm der Grundschule		
8. Einzugsbereich		
9. Elternvertretungen		
10. Aufsichtspflicht		
11.		

Die antwortende Person arbeitet ...

- im Kindergarten  
 in der Grundschule

## Erstkontakte zwischen Erzieherinnen und Grundschullehrkräften

### Charakteristika

Das erste Treffen ist auf der informell-praktischen Ebene anzusiedeln. Auf der Grundlage der bereits im Vorfeld ausgetauschten schriftlichen Informationen werden bei diesem ersten Treffen Fragen, die über die schriftlichen Informationen hinausgehen und konkreter mit der aktuellen Situation zu tun haben, erörtert, zum Beispiel über:

- den individuellen Förderbedarf von Kindern und daraus resultierende Fragen zur Integration (auch zur kulturellen Vielfalt) (Punkte 6, 7, 13, 15, 16 und 17);
- Kinder, die keine Kindergartenerfahrung haben (Punkt 9);
- den eigenen Schwerpunkt in der pädagogischen Arbeit (Punkte 4, 6 und 7).

Zudem wird der genaue Terminplan mit den Kooperationspartnern festgelegt und es wird besprochen, welche Formen der Zusammenarbeit praktisch umgesetzt werden (Punkte 2, 4, 5, 8, 10, 12).

### Umgang

#### *Zur Vorbereitung:*

- Eventuell bestehende Unsicherheiten und Ängste können beseitigt werden, da klar ist, über welche Themen diskutiert wird.
- Erzieherinnen und Lehrkräfte können sich gezielt auf das gemeinsame Treffen vorbereiten (Effizienz).
- Eigene Ideen können eingebracht werden.

#### *Zur Nachbereitung:*

- Offene Fragen können bei einem nächsten Treffen nochmals aufgegriffen werden.
- zusätzlich Informationen können eingeholt werden, die erst durch das Treffen als „Nachholbedarf“ aufgefallen sind.

### Auswertung

Die Auswertung ist hier besonders wichtig, da sie nicht nur zur Vorbereitung für die Kooperation im folgenden Jahr dient, sondern vielmehr durch die Aufforderung, über die Gründe von Unzufriedenheit und Verbesserungen nachzudenken, einen Entwicklungsprozess initiieren will.



## Erstkontakte zwischen Erzieherinnen und Grundschullehrkräften

**Benutzerhinweis:**

Die nachfolgenden Punkte sollen Erzieherinnen und Lehrkräften als Merkposten für eines der ersten Treffen dienen. Es können entsprechend der Situation vor Ort wichtige Punkte ergänzt werden. Die Merkposten sind so formuliert, dass nach einem Treffen einzuschätzen ist, wie zufrieden stellend die einzelnen Punkte erörtert wurden.

Mit dem Ergebnis:	zufrieden	teils-teils	unzufrieden*
1. Protokollführung festgelegt			
2. Terminplan abgesprochen (z.B. für Hospitationen)			
3. Kooperationsbeauftragte Lehrkraft der Grundschule einbezogen			
4. Gelegenheit zur Darstellung des eigenen pädagogischen Ansatzes gehabt			
5. Über pädagogische Materialien zum Spielen und Lernen gesprochen			
6. Der individuelle Förderbedarf von Kindern wurde thematisiert			
7. Kooperation mit Hilfs- und Beratungsdiensten erörtert			
8. Schulwegsicherung für Schulanfänger erörtert			
9. Möglichkeiten, Kinder <i>ohne Kindergarten-Erfahrung</i> einzubeziehen, besprochen			
10. Möglichkeiten der Elternbeteiligung besprochen			
11. Eigene Vorstellungen zur Klasseneinteilung konnten eingebracht werden			
12. Künftige Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule geregelt			
13. Gegebenenfalls: Interkulturelle Zusammensetzung der Gruppen/Klassen erörtert			
14. Meinungen zur so genannten Schulvorbereitung ausgetauscht			
15. Gegebenenfalls: Integrationsgruppen erörtert			
16. Möglichkeiten der vorzeitigen Einschulung erörtert			
17. Zurückstellungen erörtert			
18. Erkennen und Beraten von (Hoch-)Begabungen			

\* Für jedes angekreuzte „unzufrieden“ sollte der Grund dafür gesucht und sollten Verbesserungen überlegt werden.

Die antwortende Person arbeitet ...

- im Kindergarten  
 in der Grundschule

## Checkliste für Lehrkräfte und Erzieherinnen nach einem gemeinsamen Treffen

- Charakteristika** Das Wesentliche dieses Instruments ist die protokollartige Sicherung bestimmter Dinge, die geregelt werden müssen. Die schriftliche Fixierung von Gesprächsergebnissen, die allen zugänglich gemacht werden sollen, dokumentiert damit einen Verlauf/eine Entwicklung. Gerade im Hinblick auf „Qualitätssicherung und -entwicklung“ erhalten Protokolle als „Qualitätssicherungselemente“ eine entscheidende Funktion.
- Umgang** *Zur Nachbereitung:*
- im Terminplan wurden für den Zeitraum des Schulübergangs die einzelnen „Stationen“ der Kooperation festgelegt, sowohl zeitlich als auch – und besonders – inhaltlich;
  - die inhaltliche Festlegung der Zusammenarbeit erleichtert eine differenzierte Vorbereitung der einzelnen „Stationen“.
- Auswertung** Die Auswertung kann sowohl individuell, für die Angehörigen des Kindergartens bzw. der Grundschule, oder gemeinsam durchgeführt werden. Jedes Mal können die „nein“- und „weiß nicht“-Antworten hinsichtlich ihrer Konsequenzen für künftige Treffen befragt werden.

**Checkliste für Lehrkräfte und Erzieherinnen  
vor einem gemeinsamen Treffen**

**Checkliste für Lehrkräfte und Erzieherinnen  
nach einem gemeinsamen Treffen**

Wesentliche dieses Instruments ist die p  
nter Dinge, die geregelt werden müssen.  
rächsergebnissen, die allen zugänglich g  
iert damit einen Verlauf/eine Entwicklu  
litätssicherung und -entwicklung“ erhal  
ungselemente“ eine entscheidende Funk

*Erzieherinnen und Lehrkräfte getrennt nach einem  
gemeinsamen. Es können entsprechend der Situation vor Ort auch*

**Nachbereitung:**

Terminplan wurden für den Zeitraum  
nen „Stationen“ der Kooperation festge  
nd besonders – inhaltlich;  
inhaltliche Festlegung der Zusammenar  
rte Vorbereitung der einzelnen „Stationen  
Auswertung kann sowohl individuell, für  
s bzw. der Grundschule, oder gemeinsa  
al können die „nein“- und „weiß nicht“  
quenzen für künftige Treffen befragt we

	ja	nein	Weiß nicht
geladen.			
die Einladung abwech- selnd Grundschule erfolgt.			
es ist geplant, dass alle Kinder- kassen einer Grundschule teil-			
ein Protokoll geführt			
an alle Bezugseinrich- tungen (Grundschulen) ver-			
Terminplan für den Zeit- raum wurde festgelegt.			
die Klasse wurde in Er-			
die Stimmung des Gesprächs.			
für das nächste			
Termin wurde den			
Protokoll wurde den			

erfolgt ...

- im Kindergarten
- in der Grundschule

Erzi  
Leh

## Austausch über pädagogische Maßnahmen zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften

- Charakteristika** Es werden zentrale und gleichzeitig strukturierende Elemente des pädagogischen Alltags aufgegriffen, die sowohl im Kindergarten als auch in der Grundschule zum Alltag der Kinder gehören und durch eine Absprache zwischen beiden Institutionen den Übergang und die Eingewöhnung in die Grundschule erheblich erleichtern. Dazu gehören Rituale (Punkte 1, 8, 11 und 14), Aspekte sozialen Lernens (Punkte 5, 6 und 7), Betätigungsformen und Materialien (Punkte 2, 3, 12 und 15).
- Umgang** Gewohnte Praktiken als Elemente des pädagogischen Alltags (aus der eigenen pädagogischen Arbeit) können hier eingebracht werden. Das können an dieser Stelle lediglich Anregungen für den Kooperationspartner sein.
- Auswertung** Die Auswertung kann sowohl individuell oder von allen Angehörigen eines Kindergartens bzw. einer Grundschule durchgeführt werden. Sind mehrere Bezugs-Kindergärten bzw. mehrere Bezugs-Grundschulen vorhanden, muss die Auswertung und Besprechung der Praktiken und „Maßnahmen“ dennoch jeweils einzeln erfolgen.
- Die „*nein*“-Antworten können hinsichtlich ihrer Konsequenzen für eine mögliche Übernahme bzw. Einführung bestimmter Praktiken und „Maßnahmen“ befragt werden.



## Austausch über pädagogische Maßnahmen zwischen Erzieherinnen und Lehrkräften

**Benutzerhinweis:**

Die nachfolgende Tabelle soll Erzieherinnen und Lehrkräften als Merkposten für den Austausch über pädagogische Maßnahmen dienen. Die Merkposten sind so formuliert, dass nach einem gemeinsamen Treffen einzuschätzen ist, ob die einzelnen Punkte angesprochen wurden. Es können entsprechend der Situation vor Ort Punkte ergänzt werden.

Informationen wurden ausgetauscht	ja	nein
1. Begrüßungs- und Abschiedsrituale		
2. Spiel- und Arbeitsformen		
3. Verhältnis von freien und gelenkten Aktivitäten		
4. Umgang mit Sprachförderung		
5. Erfahrungen mit dem Stuhl- und Sitzkreis		
6. Verhaltensregeln bei Streit		
7. Verhaltensregeln beim Hilfesuchen		
8. Verhaltensregeln zum Essen und Trinken		
9. Verhaltensregeln beim Mülltrennen		
10. Verhaltensregeln		
11. Geburtstagsrituale		
12. Liste der im Kindergarten erlernten Lieder, Verse und Singspiele		
13. Umgang mit Spiel- und Lernmaterialien		
14. Umgang mit mitgebrachtem eigenem Spielzeug (Spielzeugtag usw.)		
15. Bilderbücher, die von Kindern gemocht werden		
16. Umgang mit Zweisprachigkeit bei Kindern		
17.		

Die antwortende Person arbeitet ...

- im Kindergarten
- in der Grundschule

Erzie  
Lehr

## Besuch von Lehrkräften im Kindergarten bzw. Erzieherinnen in der Grundschule

- Charakteristika** Es handelt sich um die Nachbereitung eines Besuchs im Kindergarten bzw. in der Grundschule, bei der zu klären ist, welcher Nutzen aus diesem Besuch für die weitere Arbeit zu ziehen ist (Punkte 1 und 4). Besonders wichtig ist, welche Themen während des Besuchs angesprochen und in einem (kurzen) Gespräch – möglichst im Anschluss an den Besuch – geklärt werden konnten (Punkte 2, 3 und 5). Der offene Punkt 7 bietet die Möglichkeit, situative und „vor Ort“ wichtige Themen aufzugreifen und beispielsweise bei der Gestaltung des Besuchs der Kinder in der Grundschule umzusetzen.
- Umgang** Dieses Instrument verlangt eine individuelle Beantwortung, die am besten jede beteiligte Person für sich allein vornimmt.
- Auswertung** Alle Fragen sollten mit „zufrieden“ beantwortet worden sein. Wenn das nicht der Fall ist, sollte nach Gründen und Verbesserungsmöglichkeiten gefragt werden.

## Besuch von Lehrkräften im Kindergarten bzw. Erzieherinnen in der Grundschule

### Benutzerhinweis:

Die nachfolgende Tabelle soll von Lehrkräften und Erzieherinnen nach einem Besuch im Kindergarten bzw. in der Grundschule bearbeitet werden. Es können entsprechend der Situation vor Ort auch Punkte ergänzt werden.

Bitte schätzen Sie ein:	zufrieden	teils-teils	unzufrieden*
1. Hat mein Besuch etwas für meine weitere Arbeit gebracht?			
2. Ist der Schulbesuch der künftigen Schulanfänger zufrieden stellend thematisiert worden?			
3. Wurde ein Patenkindersystem mit Grundschul-Kindern besprochen?			
4. Habe ich mir Anregungen für das nächste Mal notiert?			
5. Ist meine eigene Rolle im Hinblick auf den Besuch der künftigen Schulanfänger konkret abgesprochen worden?			
6. Ist zwischen den Einrichtungen der Austausch von Spiel- und Lernmaterialien besprochen worden?			
7. Wurde über erkennbare (Hoch-)Begabungen bestimmter Kinder hinreichend gesprochen?			
8. Wurde über den Bedarf an Sprachförderung für bestimmte Kinder hinreichend gesprochen?			
9.			

\* Für jedes angekreuzte „unzufrieden“ sollte der Grund gesucht und sollten Verbesserungen überlegt werden.

Die antwortende Person arbeitet ...

- im Kindergarten  
 in der Grundschule

## Besuch der künftigen Schulanfänger in der Grundschule

- Charakteristika** Der Besuch der künftigen Schulanfänger wird hier praxisnah und im Detail (Punkte 1, 2 und 3) geplant (Beispiel: Terminabsprachen). Der Schwerpunkt liegt darauf, wie Schule sich den künftigen Schulanfängern präsentiert, mit dem Ziel, neugierig zu machen, aber auch mögliche Ängste abzubauen (Punkt 7), durch ...
- Patenkinder: andere Kinder, die künftigen Schulanfängern etwas von Schule zeigen/erzählen (Punkt 6)
  - Schule als „Raum“ (Lebensraum) erleben (Punkt 10)
  - aktive Einbeziehung der künftigen Schulanfänger (Punkte 4 und 5)
- Umgang** Das vorliegende Instrument ist *nach* einem Besuch der künftigen Schulkinder in der Schule zu bearbeiten.
- Auswertung** Nach einem Besuch der künftigen Schulanfänger soll eingeschätzt werden, wie zufrieden stellend u. a. das Ziel, Kinder neugierig auf Schule zu machen, mögliche Ängste zu nehmen usw. erreicht wurde. Wenn Erzieherinnen und Lehrkräfte mit dem Ergebnis unzufrieden waren, ist zu überlegen, woran es lag, welche Vorstellungen sie hatten, die nicht erfüllt wurden, und was wie verbessert werden kann, um den Einstieg und die Eingewöhnung in die Schule zu erleichtern.



## Besuch der künftigen Schulanfänger in der Grundschule

### Benutzerhinweis:

Die nachfolgenden Punkte sollen Erzieherinnen und Lehrkräften als Merkposten dienen. Die Merkposten sind so formuliert, dass nach einem Besuch der Kinder in der Grundschule einzuschätzen ist, wie zufrieden stellend die einzelnen Punkte umgesetzt wurden. Es können entsprechend der Situation vor Ort Punkte ergänzt werden.

Mit dem Ergebnis:	zufrieden	teils teils	unzufrieden*	nicht berücksichtigt
1. (Erzieherin:) Terminabsprache mit Lehrerkollegium/Lehrkraft, zu welchem Zeitpunkt die Kinder in die Grundschule eingeladen werden				
2. (Lehrkraft:) Terminabsprache mit Kindergartenteam/Erzieherin, zu welchem Zeitpunkt die Kinder in die Grundschule eingeladen werden				
3. Mit Kindergartenteam/Erzieherinnen abgesprochen, welche Erzieherin die Kinder in die Grundschule begleitet				
4. Kinder wurden ausreichend angeregt, selbst aktiv zu werden				
5. Alle künftigen Schulanfänger eingeladen				
6. Unterstützung durch die Patenkinder gehabt				
7. Absicht, bei künftigen Schulanfängern Ängste vor der Schule abzubauen				
8. Rollen- und Aufgabenverteilung der Erzieherin/Lehrkraft während des Besuchs				
9. Möglichkeit eines Unterrichtsbesuchs abgesprochen				
10. Führung durch das Schulgebäude:				
10.1 Klassenzimmer				
10.2 Aula				
10.3 Turnhalle				
10.4 Schulhof/Pausenhof				
10.5 Toiletten				
11.				

\* Für jedes angekreuzte „unzufrieden“ sollte der Grund gesucht und sollten Verbesserungen überlegt werden.

Die antwortende Person arbeitet ...

- im Kindergarten  
 in der Grundschule

## Beteiligung an der Schulfähigkeitsfeststellung

- Charakteristika** Charakteristisch für die beiden nachfolgenden Instrumente ist der Aufforderungscharakter, neue Wege in der Schulfähigkeitsfeststellung zu beschreiten: Zum einen, wenn es um die Frage geht, wer einen Einfluss auf die Schulfähigkeitsfeststellung hat und wer mehr Einfluss haben sollte. Zum anderen, wenn nach den praktizierten Verfahren der Schulfähigkeitsfeststellung gefragt wird.
- Umgang** Mit beiden Instrumenten werden Angebote gemacht, die über eine punktuelle Schulfähigkeitsfeststellung hinausgehen und das Kind als aktives, mit seiner Umwelt interagierendes „Subjekt“ sehen, dessen Schulfähigkeit von verschiedenen Seiten und über einen längeren Zeitraum hinweg beurteilt werden soll und nicht nur zu einem einzigen Termin.
- Auswertung** Das eigentliche Ziel dieser beiden Instrumente, ggf. über eine veränderte Praxis der Schulfähigkeitsfeststellung nachzudenken und das gemeinsam mit allen aktiv Beteiligten (Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern) zu tun, setzt grundsätzlich über die Alternativen gut informierte Beteiligte voraus. Über die acht Punkte in jedem Instrument muss daher sachlich informiert werden. Die Ergebnisse der Gespräche sollten schriftlich festgehalten werden, um den Prozess und möglicherweise die neuen Beschlüsse zu dokumentieren.
- Beide Instrumente sind am besten von jeder einzelnen Person (Erzieherin, Lehrerin, Elternvertreterin bzw. jeder Vater und jede Mutter) vor oder nach einem Einschulungsprozess zu beantworten. Die jeweiligen Gruppen (Erzieher, Lehrkräfte, Eltern) können sich dann eine Gruppenmeinung bilden, wobei auch Organisations- und Durchführungsvorschläge zur nächsten fälligen Schulfähigkeitsfeststellung zu machen sind. Schließlich werden alle Beteiligten für das kommende Verfahren zur Schulfähigkeitsfeststellung eine gemeinsame Absprache treffen können.

## Beteiligung an der Schulfähigkeitsfeststellung

**Benutzerhinweis:**

Die nachfolgende Tabelle soll von den an der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule aktiv Beteiligten (Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern) bearbeitet werden.

<b>Gibt es zur Schulfähigkeitsfeststellung abweichende Meinungen zwischen Kindergarten und Grundschule?</b>			
<input type="checkbox"/> nein, gar nicht	<input type="checkbox"/> manchmal	<input type="checkbox"/> ja, sehr deutlich	<input type="checkbox"/> keinen Einblick
— wenn „manchmal“ oder „ja, sehr deutlich“:			

Schätzen Sie den Einfluss ein:	zu wenig Einfluss	zu viel Einfluss	ist gut so
1. Eltern des Kindes:			
2. Kinderarzt der Familie:			
3. Erzieherin des Kindergartens:			
4. Erste-Klasse-Lehrkräfte:			
5. Amtsarzt der Schule:			
6. Schulleitung der Grundschule:			
7. Fachdienste:			
8. Vorsorge-Untersuchung U9:			

Die antwortende Person gehört ...

- zum Kindergarten
- zu den Lehrern
- zu den Eltern

## Verfahren zur Schulfähigkeitsfeststellung

- Charakteristika** Charakteristisch für das eben beschriebene und für das folgende Instrument ist der Aufforderungscharakter, ggf. neue Wege in der Schulfähigkeitsfeststellung zu beschreiten: Zum einen, wenn es um die Frage geht, wer einen Einfluss auf die Schulfähigkeitsfeststellung hat und wer mehr Einfluss haben sollte. Zum anderen, wenn nach den praktizierten Verfahren der Schulfähigkeitsfeststellung gefragt wird.
- Mit diesem Instrument werden Angebote gemacht, die über eine punktuelle Schulfähigkeitsfeststellung hinausgehen und das Kind als aktives, mit seiner Umwelt interagierendes „Subjekt“ sehen, dessen Schulfähigkeit von verschiedenen Seiten und über einen längeren Zeitraum hinweg beurteilt werden soll und nicht nur zu einem einzigen Termin.
- Umgang** Das eigentliche Ziel dieses Instruments, ggf. über eine veränderte Praxis der Schulfähigkeitsfeststellung nachzudenken und das gemeinsam mit allen aktiv Beteiligten (Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern) zu tun, setzt grundsätzlich über die Alternativen gut informierte Beteiligte voraus. Über die acht Punkte in jedem Instrument muss daher sachlich informiert werden.
- Die Ergebnisse der Gespräche sollten schriftlich festgehalten werden, um den Prozess und möglicherweise die neuen Beschlüsse zu dokumentieren.
- Auswertung** Das Instrument ist am besten von jeder einzelnen Person (Erzieherin, Lehrerin, Elternvertreterin bzw. jeder Vater und jede Mutter) vor oder nach einem Einschulungsprozess zu beantworten. Die jeweiligen Gruppen (Erzieher, Lehrkräfte, Eltern) können sich dann eine Gruppenmeinung bilden, wobei auch Organisations- und Durchführungsvorschläge zur nächsten fälligen Schulfähigkeitsfeststellung zu machen sind.
- Schließlich werden alle Beteiligten für das kommende Verfahren zur Schulfähigkeitsfeststellung eine gemeinsame Absprache treffen können.

## Verfahren zur Schulfähigkeitsfeststellung

**Benutzerhinweis:**

Die nachfolgende Tabelle soll von den an der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule aktiv Beteiligten (Erzieherinnen, Lehrkräften und Eltern) getrennt bearbeitet werden.

Schätzen Sie ein:	stärker beteiligen	nicht stärker beteiligen
1. Gespräche mit den Erziehungsberechtigten:		
2. Mündliche Auskünfte der Erzieherin:		
3. Schriftliche Beobachtungsaufzeichnungen des Kindergartens:		
4. Testverfahren zur Schulfähigkeit:		
5. Spielbeobachtungen durch die Schulleitung/andere Lehrkräfte der Grundschule:		
6. Feststellung der Sprachkompetenz:		
7. Auskünfte des Kinderarztes der Familie:		
8. Gutachten von Fachdiensten:		
9. Diagnose des Arztes der Schule:		

Erzi  
Leh  
Eite

Die antwortende Person gehört ...

- zum Kindergarten
- zur Grundschule
- zur Familie



# INSTRUMENT 10

## Gemeinsames Treffen der Elternvertretungen aus Kindergarten und Grundschule

- Charakteristika** Auf informeller Ebene tauschen sich Elternvertretungen differenziert und möglichst exakt über die Schule, ihre Struktur und Organisation aus (Punkte 3, 4 und 5). Elternvertreter der Schule fungieren dabei als Informanten und Mittler, die zum Beispiel über Möglichkeiten zur Mitarbeit der Eltern informieren (Punkte 6, 7 und 8) und so dazu beitragen, dass auch Ängste der Eltern künftiger Schulanfänger vor der Schule abgeschwächt werden.
- Umgang**
- Zur Vorbereitung*
- für die *Schul-Elternvertretung*: Vorbereitung auf die im Instrument angesprochenen Themen, wobei aktuelle Themen oder Probleme der Schule ergänzt werden können,
  - für die *Kindergarten-Elternvertretung*: Über die im Instrument aufgeführten Themen hinaus können die Beteiligten sich im Vorfeld Fragen überlegen, die in der konkreten Situation wichtig erscheinen.
- Zur Nachbereitung*,
- um eventuell weitere Informationen zu Themen einzuholen (zum Beispiel auf einem der Elternabende), die nicht oder nicht ausführlich besprochen wurden, oder um mit den Verantwortlichen über neue Vorschläge zu sprechen.
- Auswertung**
- Der Schwerpunkt liegt auf der Vorbereitung eines inhaltlich und materiell gleitenden Schulübergangs, gefördert durch die Elternvertretungen. Für die Auswertung bedeutet dies die Dokumentation des Treffens zur Vorbereitung der Treffen von Elternvertretungen in den kommenden Jahren und für qualifizierte Vorschläge der Elternvertretung an die Grundschule.

## Gemeinsames Treffen der Elternvertretungen aus Kindergarten und Grundschule

**Benutzerhinweis:**

Die nachfolgende Tabelle soll von den Elternvertretungen aus Kindergarten und Grundschule berücksichtigt werden. Nach einem gemeinsamen Treffen ist jeder Punkt der Tabelle einzuschätzen. Es können entsprechend der Situation vor Ort Punkte ergänzt werden.

Bitte schätzen Sie ein:	ausführlich erörtert	angespro- chen	nicht an- gesprochen
1. Wurde zusammenfassend formuliert, was im eigenen Kindergarten zur Schulvorbereitung getan bzw. bewusst nicht vermieden wird?			
2. Auswertung der Erfahrungen des vorigen Jahres mit der Zusammenarbeit von Elternvertretern zum Thema Schuleintritt			
3. Merkposten zur Vorbereitung des Treffens mit Lehrkräften:			
3.1 Erwartungen der Grundschule an die Schulvorbereitung			
3.2 Elterninteressen bei der Klasseneinteilung			
3.3 Betreuung und Qualifikation der Betreuungspersonen in der Verlässlichen Grundschule			
3.4 100-prozentige Unterrichtsversorgung			
4. Es werden pädagogische Erfahrungen aus dem Kindergarten an den Unterricht der ersten Klasse weitergegeben.			
4.1 Regeln und Gewohnheiten/Rituale			
4.2 Lieder, Verse, Reime			
4.3 Spiele			
4.4 Lernmaterialien			
4.5 Erfahrungen der Kinder mit/Fähigkeiten der Kinder für Freiarbeit und offene Angebote			
5. Vorhandensein bzw. baldige Gründung eines Eltern-Fördervereins			
6. Erfahrungen mit Mitbestimmungsmöglichkeiten der Eltern in der Grundschule			
7. Diskussion, ob bzw. wie Kindergarten-Elternvertreter als Schul-Elternvertreter kandidieren			
8. Diskussion darüber, ob bald eine Fortbildung zum Thema „Rechte und Verhalten von Elternvertretungen in der Schule“ angeboten werden kann			
9.			

## Elternabende

- Charakteristika** Auf eher formeller Ebene werden alle Eltern künftiger Schulanfänger über Organisation, Struktur und „Inhalte“ der Schule, durch die Schule bzw. die Lehrkräfte informiert (Punkte 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 und 11). Auch Informationen über konkretes pädagogisches Handeln (Punkt 10), den schulischen Alltag (Punkte 6, 7 und 8) und Vorstellungen der Schule zur Schulfähigkeit (Punkt 9) werden an die Eltern weitergegeben.
- Schule stellt sich selbst vor: Profilbildung – in diesem Zusammenhang und mit Blick auf Qualitätsentwicklung und -sicherung ist das Vorhandensein eines Schulprogramms besonders sinnvoll.
- Umgang** *Zur Vorbereitung:*  
Lehrkräfte können Informationen für Elternabende gezielt zusammentragen.  
Eltern können sich, sofern das Instrument sie rechtzeitig erreicht (zum Beispiel zusammen mit der Einladung zum Elternabend), differenziert und genau auf die beabsichtigten Inhalte vorbereiten.
- Zur Nachbereitung:*  
Da Eltern und Lehrer unterschiedliche Wahrnehmungen und Interessen zu jedem der behandelten Punkte haben können, sollte jede beteiligte Person die Punkte zuerst einzeln bewerten. Nach getrennter Bearbeitung kann dann Punkt für Punkt gemeinsam verglichen und ggf. besprochen werden.
- Auswertung** Für die Auswertung sind gerade die Einschätzungen der Eltern maßgeblich, da sie Aufschluss darüber geben, wie ausführlich oder weniger ausführlich beim nächsten Elternabend bestimmte Themen zu behandeln sind. Einen weiteren interessanten Aspekt liefert die Gegenüberstellung der Einschätzungen der Eltern mit denen der Lehrkraft, da so die Eigenwahrnehmung der Lehrkraft durch die Fremdwahrnehmung der Eltern u.U. relativiert wird.
- Beide Aspekte zusammen sind wesentlich für die Vorbereitung und Durchführung weiterer Elternabende.

**Benutzerhinweis:**

Die nachfolgende Tabelle soll von Eltern und Lehrkräften nach einem Elternabend getrennt beantwortet werden. Es können entsprechend der Situation vor Ort Punkte ergänzt werden.

Bitte schätzen Sie ein, wie ausführlich folgende Themen besprochen wurden:	sehr ausführlich	ausreichend	weniger genau	gar nicht
1. Verlaufsplan bis zum ersten Schultag				
2. Auskunft über die künftige Klassenlehrerin/den Klassenlehrer				
3. Form der Klassenzusammensetzung				
4. Angebote der Schule:				
4.1 Zweisprachigkeit				
4.2 Computer im Unterricht				
4.3 Kinder-Patenschaften				
5. Ablauf eines Schulvormittags				
6. Praktizierte Unterrichtsformen und -methoden (z. B. Freiarbeit)				
7. Praktizierte Betreuungsformen der Grundschule				
8. Informationen über Unterrichtsthemen				
9. „Schulfähigkeit“ aus der Perspektive der Schule				
10. Erörterung von Vorstellungen zum Umgang mit Kindern:				
10.1 Ernährung				
10.2 Ruhe- und Schlafbedürfnis				
10.3 Konsumverhalten der Kinder				
10.4 Hausaufgaben				
10.5 Bewegung				
10.6 Konflikte und Konfliktbewältigung				
11. Informationen über Arbeitsmaterialien (z. B. Schulbücher, Hefte, Schreibzeug)				
12. Möglichkeit zum Kennenlernen vor der Wahl von Elternbeiräten				
13.				

Die antwortende Person gehört ...

- zur Grundschule  
 zur Familie

## Elternbefragung nach einem Elternabend

- Charakteristika** Dieses Instrument nimmt innerhalb des Instrumentariums eine besondere Stellung ein, da hier erstmals atmosphärische und emotionale Elemente – im Gegensatz zu „objektiven Fakten“ – erfasst werden.
- Eltern geben darüber Auskunft, wie zufrieden sie insgesamt mit dem Elternabend waren (Punkte 2 und 6). Sie äußern sich auch darüber, wie die Redeanteile waren, d.h. ob sie in einem für sie zufrieden stellenden Ausmaß Fragen stellen und sich zu Wort melden konnten (Punkte 3 und 4) oder ob die Lehrkraft – nach der Einschätzung der Eltern – die meiste Zeit gesprochen hat.
- Umgang** Es empfiehlt sich, das Formular unmittelbar nach einem Elternabend zu verteilen und beantworten zu lassen. Es sollten dafür etwa zehn bis 15 Minuten vorbehalten bleiben. Falls die vorhandene Zeit dafür nicht mehr ausreicht, ist der Bogen allen Eltern mit der Bitte um Bearbeitung und Rückgabe mitzugeben.
- Auswertung** Die Ergebnisse dieser Elternbefragung ergänzen die Ergebnisse aus Instrument 11 und können wesentlich dazu beitragen, dass sich ein wohl tuendes, ausgewogenes und gleichberechtigtes Verhältnis zwischen Eltern und Lehrerinnen bei Elternabenden, nicht nur zum Thema „Schulübergang“, entwickelt. Auch dadurch, dass u. U. die Eigenwahrnehmung der Lehrkraft durch die Einschätzungen der Eltern (Fremdwahrnehmung) korrigiert wird.



## Elternbefragung nach einem Elternabend

**Benutzerhinweis:**

*Die nachfolgende Tabelle soll von Eltern unmittelbar nach einem Elternabend beantwortet werden. Diese Tabelle ist grundsätzlich für alle Elternabende anwendbar. Es können entsprechend der Situation vor Ort Punkte ergänzt werden.*

Bitte schätzen Sie ein:	sehr gut	gut	geht so	nicht ausreichend*	nicht teilgenommen
1. Sitzordnung beim Elternabend					
2. Atmosphäre beim Elternabend					
3. Redeanteile Eltern/Lehrer					
4. Gelegenheit, persönliche Fragen zu stellen					
5. Verständlichkeit der behandelten Themen					
6. Grad der Zufriedenheit nach dem Elternabend					
7.					

*\* Für jedes angekreuzte „nicht ausreichend“ sollte der Grund gesucht und Verbesserungen überlegt werden.*

# INSTRUMENT 13

## Einschulungstag

### Charakteristika

Die *Schulaufnahmefeier* stellt als herausgehobenes Ereignis eine Art Initiation dar, bei der das Kind mit einer neuen Rolle (als Schüler/Schülerin) in eine neue Gemeinschaft aufgenommen wird. Es weist allerdings auf ein häufig anzutreffendes Missverständnis hin, wenn mit dieser Initiation der Start in den Bildungsprozess gemeint ist: Schule setzt den Bildungsgang des Kindes fort, der bereits vom Kindergarten als Auftrag wahrgenommen wird (vgl. H. J. Laewen: *Bildung in Kitas*, Berlin 2000; G. Schäfer: *Bildungsprozesse im Kindesalter*, München 1995).

Dem Einschulungstag soll mit diesem Instrument aus der Perspektive des Kindes Rechnung getragen werden. Perspektive des Kindes meint hier: Wie wurde der Tag gestaltet, damit er den Kindern Spaß gemacht hat, sie nicht langweilte und in ihnen die Neugierde auf Schule aufrechterhalten bzw. geweckt hat? (Punkte 1, 4 und 6)

Ein beachtenswerter Aspekt ist, gerade hinsichtlich kultureller Vielfalt in heutigen Grundschulen, die Frage nach einem Schulanfängergottesdienst, da damit u. U. Kindern aus anderen Kulturen eine abendländische Tradition auferlegt wird.

### Umgang

Dieses Instrument sollte in zeitlicher Nähe zum Einschulungstag von Lehrkräften und Eltern getrennt beantwortet werden. Weil mit voneinander abweichenden Wahrnehmungen zu rechnen ist, sollte ein gemeinsames Treffen bereits vor der Beantwortung des Bogens vereinbart worden sein.

# Einschulungstag



**Benutzerhinweis:**

Die nachfolgende Tabelle soll von Eltern und Lehrkräften nach dem Einschulungstag beantwortet werden. Es können entsprechend der Situation vor Ort Punkte ergänzt werden.

Bitte schätzen Sie ein:	ja	nein*	teils-teils*
1. War der Einschulungstag besonders für Kinder entsprechend gestaltet?			
2. Waren Erzieherinnen zur Einschulungsfeier eingeladen?			
3. Für den Fall, dass ein Schulanfängergottesdienst stattgefunden hat: Hat dieser an einem anderen Tag/zu einem eigenständigen Termin stattgefunden?			
4. War der Vormittag insgesamt gelungen?			
5. Hat ggf. die Zusammenführung der Paten mit den Schulanfängern am Einschulungstag funktioniert?			
6. War die Einschulungsfeier anregend genug, um keine Ermüdung aufkommen zu lassen?			
7.			

\* Für jedes angekreuzte „nein“ und „teils-teils“ sollte der Grund gesucht und Verbesserungen überlegt werden.

Die antwortende Person gehört ...

- zum Kindergarten
- zur Grundschule
- zur Familie

## Literatur

- Berliner Senator für Bildung, Jugend und Sport (Hg.): Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt (Entwurf). Juni 2003
- Deutscher Bildungsrat: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart 1970
- Faust-Siehl, G./Speck-Hamdan (Hg.): Schulanfang ohne Umwege
- Filipp, S.: Kritische Lebensereignisse als Brennpunkt einer angewandten Entwicklungspsychologie. In: Lebensereignisse. München 1990
- Flammer, A.: Erfahrung der eigenen Wirksamkeit. Bern 1990
- Franken, B.: Qualitätsentwicklung. Kriterien, Dimensionen, Standards. basiswissen kita, Freiburg 2003
- Fried, L./Rossbach/Tietze/Wolf: Elementarbereich. In: Ingenkamp u.a. (Hg.): Empirische Pädagogik 1970–1990. Band 1, Weinheim 1992
- Fröse, S./Mölders/Wallrodt (Hg.): Kieler Einschulungsverfahren. Weinheim 1986
- Fthenakis, W. E.: Family transitions and quality in early childhood education. In: *European Early Childhood Education Research Journal*, 6 (1998), S. 5 ff.
- Fthenakis, W. E. (Hg.): Elementarpädagogik nach PISA. Freiburg 2002
- Griebel, W./Niesel/Soltendieck: Der Übergang vom Kindergarten in die Schule. In: *Kita aktuell Bayern*, 2 (2000) S. 36 ff.
- Hopf, A.: Pädagogische Konzeptentwicklung in Tagesstätten für Kinder. Oldenburger Vor-Drucke Nr. 288/96, Oldenburg 2000, 4. Aufl.
- Hopf, A.: Zur Arbeit mit Eltern in der Grundschule heute. In: *Sache, Wort, Zahl*, 27 (1999), S. 9–14
- Hopf, A.: Vom Freispiel im Kindergarten zur Freiarbeit in der Grundschule. In: Spindler, D. (Hg.): *Schule – und sie bewegt sich doch*. Oldenburg 1997, S. 159–178
- Hacker, H.: Vom Kindergarten zur Grundschule. Bad Heilbrunn 1992
- Kammermeyer, G.: Schulfähigkeit. In: Faust-Siehl u. a. (Hg.): *Beiträge zur Reform der Grundschule*, Bd. 111. Frankfurt 2001, S. 96 ff.
- Kammermeyer, G.: Schulfähigkeit. Bad Heilbronn 2000
- Kultusministerkonferenz (Hg.): Empfehlungen zum Schulanfang. Oktober 1997
- Kultusministerkonferenz (Hg.): Neustrukturierung des Schulanfangs. Dezember 1993
- Laewen, H.J./Andres, B. (Hg.): *Bildung und Erziehung in früher Kindheit*. Weinheim 2002
- Naumann, S.: Was heißt hier schulfähig? Ravensburg 1998
- Nickel, H.: Das Problem der Einschulung aus ökologisch-systemischer Perspektive. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, (1990), S. 217 ff.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Empfehlungen zur Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule. In: *Schulverwaltungsblatt (SVBl.)*, 11 (1979), S. 291 ff.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Zur Arbeit in der Grundschule. In: *Schulverwaltungsblatt (SVBl.)*, 5 (1981), S. 114 ff.
- Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (PLIB) Ludwigsfelde (Hg.): Tagungsbericht – bundesweite Tagung Eingangsstufen. Nov. 2001
- Petzold, M.: Die Einschulung des Kindes und die Erwartungen der Eltern. In: *Zeitschrift für Familienforschung*, 4 (1992), S. 160ff.
- Rheinland-Pfalz, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hg.): *Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten*. (Diskussionsentwurf). Juli 2003
- Tietze, W./Viernickel (Hg.): *Pädagogische Qualität für Kinder in Tageseinrichtungen*. Weinheim 2002

## Anhang

### Haftungshinweis:

*Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich ihre Betreiber verantwortlich.*

### Erlasse, Richtlinien und Regelungen der Kultusministerien im Internet

#### Baden-Württemberg

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (KM)  
Schlossplatz 4, 70173 Stuttgart  
Tel.: 07 11/2 79-0, Fax: 07 11/2 79-28 10  
e-mail: [poststelle@km.kv.bwl.de](mailto:poststelle@km.kv.bwl.de)  
[www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de](http://www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de)

#### Online Publikationen:

- Schulanfang auf neuen Wegen
- Kooperation Grundschule – Kindertagesstätte  
[www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de](http://www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de)

#### Bayern

Staatsministerium für Unterricht und Kultus (StMUK)  
Salvatorstraße 2, 80333 München  
Tel.: 089/2186-0, Fax: 089/2186-2800  
e-mail: [poststelle@stmukwk.bayern.de](mailto:poststelle@stmukwk.bayern.de)  
[www.km.bayern.de](http://www.km.bayern.de)

#### Online Publikationen:

- Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan  
[www.stmas.bayern.de/familie/kinderbetreuung/bep.pdf](http://www.stmas.bayern.de/familie/kinderbetreuung/bep.pdf)
- Zusammenarbeit zwischen vorschulischen Einrichtungen und Grundschulen  
[www.bernhard-neumair.de/beratung/Beratungsdisk3\\_html/1-du-19.htm](http://www.bernhard-neumair.de/beratung/Beratungsdisk3_html/1-du-19.htm)

#### Berlin

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin (SenBJS)  
Beuthstraße 6-8, 10117 Berlin  
Tel.: 030/902 67, Fax: 030/90 26 50 12  
e-mail: [briefkasten@senbjs.verwalt-berlin.de](mailto:briefkasten@senbjs.verwalt-berlin.de)  
[www.senbjs.berlin.de](http://www.senbjs.berlin.de)

#### Online Publikationen:

- Schulgesetz Berlin  
[www.senbjs.berlin.de/schule/rechtsvorschriften/schulgesetz/schulgesetz\\_text\\_19062003.pdf](http://www.senbjs.berlin.de/schule/rechtsvorschriften/schulgesetz/schulgesetz_text_19062003.pdf)
- Berliner Bildungsprogramm  
[www.senbjs.berlin.de/bildung/bildungspolitik/berliner\\_bildungsprogramm/berliner\\_bildungsprogramm.pdf](http://www.senbjs.berlin.de/bildung/bildungspolitik/berliner_bildungsprogramm/berliner_bildungsprogramm.pdf)

#### Brandenburg

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg  
Steinstraße 104-106, 14480 Potsdam  
Tel.: 03 31/8 66-0, Fax: 03 31/8 66-35 95  
e-mail: [poststelle@mbjs.brandenburg.de](mailto:poststelle@mbjs.brandenburg.de)  
[www.brandenburg.de/sixcms/list.php?page=mbjs](http://www.brandenburg.de/sixcms/list.php?page=mbjs)



*Online Publikationen:*

- Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule  
[www.brandenburg.de/sixcms/media.php/1231/\\_bergang\\_baustein.pdf](http://www.brandenburg.de/sixcms/media.php/1231/_bergang_baustein.pdf)
- Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule (Grundschulverordnung – GV)  
[www.brandenburg.de/sixcms/media.php/1238/gv\\_les.pdf](http://www.brandenburg.de/sixcms/media.php/1238/gv_les.pdf)

**Bremen**

Senator für Bildung, Wissenschaft und Kunst  
Rembertiring 8–12, 28195 Bremen  
Tel.: 04 21/3 61–0, Fax: 04 21/3 61–41 76  
e-mail: [webmaster@bremen.de](mailto:webmaster@bremen.de)  
[www.bildung.bremen.de](http://www.bildung.bremen.de)

*Online Publikationen:*

- Rahmenplan für die Primarstufe  
[www.schule.bremen.de/curricula/Primarstufe/lehrplaene.htm](http://www.schule.bremen.de/curricula/Primarstufe/lehrplaene.htm)

**Hamburg**

Behörde für Bildung und Sport  
Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg  
Tel.: 0 40/4 28 63–0  
[www.bbs.hamburg.de](http://www.bbs.hamburg.de)

*Online Publikationen:*

- Rahmenplan Aufgabengebiete – Bildungsplan Grundschule  
[www.hamburger-bildungsserver.de/bildungsplaene/Grundschule/AGG\\_Grd.pdf](http://www.hamburger-bildungsserver.de/bildungsplaene/Grundschule/AGG_Grd.pdf)

**Hessen**

Hessisches Kultusministerium (HKM)  
Luisenplatz 10, 65185 Wiesbaden  
Tel.: 06 11/3 68–0, Fax: 06 11/3 68–20 96  
e-mail: [poststelle@hkm.hessen.de](mailto:poststelle@hkm.hessen.de)  
[www.kultusministerium.hessen.de](http://www.kultusministerium.hessen.de)

*Online Publikationen:*

- Verordnung zur Ausgestaltung der Grundstufe (Primarstufe)
- Einschulungsverfahren  
[www.kultusministerium.hessen.de](http://www.kultusministerium.hessen.de)

**Mecklenburg-Vorpommern**

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BM)  
Werderstraße 124, 19055 Schwerin  
Tel.: 03 85/5 88–0, Fax: 03 85/5 88–70 82  
e-mail: [presse@kultus-mv.de](mailto:presse@kultus-mv.de)  
[www.kultus-mv.de](http://www.kultus-mv.de)

*Online Publikationen:*

- Schulgesetz für das Land Mecklenburg-Vorpommern (Schulgesetz – SchulG M-V)  
[www.kultus-mv.de/\\_sites/bibo/gesetze/schulgesetz\\_neu.pdf](http://www.kultus-mv.de/_sites/bibo/gesetze/schulgesetz_neu.pdf)

**Niedersachsen**

Niedersächsisches Kultusministerium  
 Schiffgraben 12, 30159 Hannover  
 Tel.: 05 11/120-0, Fax: 05 11/120-74 50  
 e-mail: pressestelle@mk.niedersachsen.de  
 www.mk.niedersachsen.de

*Online Publikationen:*

- Empfehlungen zur Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschulen  
[www.schure.de/schools/gs/kk+gs1.htm](http://www.schure.de/schools/gs/kk+gs1.htm)
- Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)  
[www.niedersachsen.de/functions/downloadObject/0,,c1884520\\_s20,00.pdf](http://www.niedersachsen.de/functions/downloadObject/0,,c1884520_s20,00.pdf)

**Nordrhein-Westfalen**

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (MSJK)  
 Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf  
 Tel.: 02 11/8 96 03, Fax: 02 11/8 96 32 20  
 e-mail: poststelle@msjk.nrw.de  
 www.bildungsportal.nrw.de/BP/Ministerium/index.html

*Online Publikationen:*

- Erfolgreich starten – Schulfähigkeitsprofil als Brücke zwischen Kindergarten und Grundschule  
[www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Schulformen/Grundschule/Schulfaehigkeit.html](http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Schulformen/Grundschule/Schulfaehigkeit.html)
- Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule  
[www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Recht/RuLProbe/G/index.html](http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Recht/RuLProbe/G/index.html)

**Rheinland-Pfalz**

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend des Landes Rheinland-Pfalz (MBFJ)  
 Mittlere Bleiche 61, 55116 Mainz  
 Tel.: 061 31/16-0, Fax: 061 31/16 28 78  
 e-mail: poststelle@mbfj.rlp.de  
 www.mbfj.rlp.de/

*Online Publikationen:*

- Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz  
[www.mbfj.rlp.de/downloads/bildungs\\_erziehungsempfehlung\\_kitas.pdf](http://www.mbfj.rlp.de/downloads/bildungs_erziehungsempfehlung_kitas.pdf)
- Film: Beispiele machen Schule – Fit fürs Leben  
[bildung-rp.de/material/katalog/einzel.phtml?Anzeigenummer=1175](http://bildung-rp.de/material/katalog/einzel.phtml?Anzeigenummer=1175)

**Saarland**

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft  
 Hohenzollernstraße 60, 66117 Saarbrücken  
 Tel.: 06 81/5 01 00, Fax: 06 81/5 01 75 00  
 e-mail: poststelle@bildung.saarland.de  
 www.bildung.saarland.de

*Publikationen:*

Vom Kindergarten zur Grundschule (Broschüre)

## **Sachsen**

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (SMK)  
Carolaplatz 1, 01097 Dresden  
Tel.: 03 51/5 64-0, Fax: 03 51/5 64-28 87  
e-mail: [poststelle@smk.sachsen.de](mailto:poststelle@smk.sachsen.de)  
[www.sn.schule.de/smk](http://www.sn.schule.de/smk)

### *Online Publikationen:*

- Leitbild für Schulentwicklung  
[www.sachsen-macht-schule.de/leitbild/leitbild\\_se.pdf](http://www.sachsen-macht-schule.de/leitbild/leitbild_se.pdf)
- Die ersten Schritte zum Lernen  
[www.sachsen-macht-schule.de/sabw/br\\_gs.pdf](http://www.sachsen-macht-schule.de/sabw/br_gs.pdf)

Entwurf einer gemeinsamen Vereinbarung zur Kooperation von Kindergarten und Grundschule

## **Sachsen-Anhalt**

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt  
Turmschanzenstraße 32, 39114 Magdeburg  
Tel.: 03 91/5 67-01, Fax: 03 91/5 67-36 95  
e-mail: [presse@mk.uni-magdeburg.de](mailto:presse@mk.uni-magdeburg.de)  
[www.mk.sachsen-anhalt.de](http://www.mk.sachsen-anhalt.de)

### *Online Publikationen:*

- Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt  
[www.mk-intern.bildung-lsa.de/publikationen/ge-schulgesetz.pdf](http://www.mk-intern.bildung-lsa.de/publikationen/ge-schulgesetz.pdf)

## **Schleswig Holstein**

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (MBWFK)  
Brunswiker Straße 16-22, 24105 Kiel  
Tel.: 04 31/9 88-0, Fax: 04 31/9 88-58 88  
e-mail: [pressestelle@kumi.landsh.de](mailto:pressestelle@kumi.landsh.de)  
[www.landesregierung.schleswig-holstein.de](http://www.landesregierung.schleswig-holstein.de)

## **Thüringen**

Thüringer Kultusministerium  
Werner-Seelenbinder-Straße 7, 99096 Erfurt  
Tel.: 03 61/3 79-00, Fax: 03 61/3 79-46 90  
e-mail: [tkm@thueringen.de](mailto:tkm@thueringen.de)  
[www.thueringen.de/tkm](http://www.thueringen.de/tkm)

### *Online Publikationen:*

- Vom Kindergarten zur Grundschule – Empfehlungen und Anregungen  
[www.thueringen.de/tkm/hauptseiten/grup\\_presse/kiga\\_gs.pdf](http://www.thueringen.de/tkm/hauptseiten/grup_presse/kiga_gs.pdf)

**Kontakte: Öffentliche und Freie Wohlfahrtspflege****Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege e. V.**

Oranienburger Straße 13–14, 10178 Berlin  
 Tel.: 030/24089–0, Fax: 030/24089–134  
 e-mail: info@bag-wohlfahrt.de • www.bagfw.de

**Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V.**

Oppelner Straße 130, 53119 Bonn  
 Tel.: 0228/66850, Fax: 0228/6685209  
 e-mail: info@awo.org • www.awo.de

**Deutscher Caritasverband e. V.**

Karlstraße 40, 79104 Freiburg  
 Tel.: 0761/200–0, Fax: 0761/200–572  
 e-mail: prcssc@caritas.de • www.caritas.de

**Deutsches Rotes Kreuz e. V. – Generalsekretariat**

Carstenstraße 58, 12205 Berlin  
 Tel.: 030/85404–0, Fax: 030/85404–450  
 e-mail: drk@drk.de • www.drk.de

**Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. (DPWV)**

Oranienburger Straße 13–14, 10178 Berlin  
 Tel.: 030/24636–0, Fax: 030/24636–110  
 e-mail: alsoz@paritaet.org • www.paritaet.org

**Diakonisches Werk der EKD e. V. – Hauptgeschäftsstelle**

Stafflenbergstraße 76, 70184 Stuttgart  
 Tel.: 0711/21590, Fax: 0711/2159288  
 e-mail: diakonie@diakonie.de • www.diakonie.de

**Kontakte: Fortbildung – Forschung****DIALOG KINDHEIT**

Institut für Fortbildung, Beratung, Forschung und Entwicklung im Elementar- und Primarbereich, Kontakt: Herr Prof. Dr. Tassilo Knauf  
 Tel.: 0331/9772030

**Pestalozzi-Fröbel-Verband e. V.**

Barbarossastraße 64, 10781 Berlin  
 Tel.: 030/23639000, Fax: 030/23639002  
 e-mail: pfv@pfv.info • www.pfv-berlin.de

**INFANS**

Institut für angewandte Sozialisationsforschung Frühe Kindheit e. V.  
 Havelberger Straße 13, 10559 Berlin  
 Tel.: 030/3963008, Fax: 030/39879866  
 e-mail: infans@t-online.de www.infans.de

**INA**

Internationale Akademie für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie mbH (INA)  
 an der Freien Universität Berlin  
 Königin-Luise-Straße 24–26, 14195 Berlin  
 Tel.: 030/83852031, Fax: 030/83852130  
 e-mail: kirch@zedat.fu-berlin.de www.ina-fu.org

## Kooperationskalender

### Kooperation Kindergarten – Grundschule. Entwurf eines Jahresplanes (bitte auswählen)

Aus: Koop. Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschule. Herausgegeben vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Schlossplatz 4, 70173 Stuttgart

Zeitraum	Datum	Aktivitäten	Personen
August bis Dezember		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontaktgespräche – Bestandsaufnahme – evtl. Ziele der Kooperation Kindergarten/Grundschule besprechen</li> <li>• Erstellen eines Jahresplanes</li> <li>• Austausch und Abstimmung der Stoffpläne</li> <li>• Gegenseitige Hospitation</li> <li>• Gegenseitige Einladung zu den Elternabenden</li> <li>• Gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen</li> <li>• Informationsgespräch über die Vorschulkinder (Datenschutz!)</li> <li>• Informationsgespräch über die ehemaligen Vorschulkinder (Datenschutz!)</li> </ul>	Kooperationslehrer/in Erzieher/in
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kennenlernen der Vorschulkinder</li> <li>• Beobachten</li> <li>• Arbeit in Kleingruppen</li> <li>• Fördermaßnahmen</li> </ul>	Kooperationslehrer/in Vorschulkinder
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laternenumzug</li> <li>• Drachenfest</li> <li>• Herbstwald erforschen</li> <li>• Schneeaktivitäten (Schlittenfahren, Schneemann bauen...)</li> <li>• Weihnachtsbasteln, Weihnachtsbacken, Weihnachtsfeier</li> <li>• Brief der Erstklässler/innen an die Kindergartenkinder</li> <li>• Besuch der Schulkinder in „ihrem“ Kindergarten</li> <li>• Vorschulkinder malen für die Erstklässler</li> <li>• Bilder der Vorschulkinder im Klassenzimmer aufhängen</li> </ul>	Erzieher/in Kooperationslehrer/in Vorschulkinder Schüler/innen
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Information der Eltern über die Kooperation Kindergarten/Grundschule</li> <li>• Fördermaßnahm der Vorschulkinder mit den betroffenen Eltern besprechen</li> </ul>	Kooperationslehrer/in Erzieher/in, Eltern



Zeitraum	Datum	Aktivitäten	Personen
Januar bis März		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsaustausch über die Vorschulkinder</li> <li>• Fördermaßnahmen überdenken/Lernortfragen</li> <li>• Gegenseitige Hospitation</li> <li>• Gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen</li> <li>• Planung eines Elterninformationsabends zu Fragen des Übergangs               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Grundschulfähigkeit</li> <li>– Zurückstellung/vorzeitige Einschulung</li> <li>– Grundschulförderklassen</li> <li>– Institutionen, die Fördermaßnahmen durchführen</li> <li>– Schulanmeldung</li> <li>– Wie kann ich mein Kind auf die Schule vorbereiten?</li> </ul> </li> <li>• Planung der Schulanmeldung oder Informationen darüber               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Basteln (evtl. Bezug zum ersten Schultag)</li> <li>– Material für Eltern und Vorschulkinder</li> <li>– Bewirtung</li> </ul> </li> </ul>	Kooperationslehrer/in Erzieher/in          evtl. mit Schulleiter/in und Eltern von Schülern
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schneespiele</li> <li>• Fastnacht feiern (gemeinsames Thema, dazu Masken und Kostüme basteln, Spiele)</li> <li>• Wir entdecken „Frühlingsboten“</li> <li>• Osterbasteln</li> <li>• Osterspiele</li> <li>• Schüler/innen basteln für die Vorschulkinder zur Schulanmeldung</li> </ul>	Erzieher/in Kooperationslehrer/in Schüler/innen Vorschulkinder
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durchführen des Elternabends zu Fragen des Übergangs</li> <li>• Schulanmeldung</li> </ul>	Kooperationslehrer/in Erzieher/in Eltern evtl. Schulleiter/in

Zeitraum	Datum	Aktivitäten	Personen
April bis Juni		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsaustausch über die Vorschulkinder</li> <li>• Fördermaßnahmen überdenken</li> <li>• Gegenseitige Hospitation</li> <li>• Gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen</li> <li>• Elterninformationsabend (Planung und Einladung)               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Vorstellen der Erstklasslehrer/innen</li> <li>– Anzahl der Klassen/Schüler/innen</li> <li>– Materialliste</li> <li>– Informationen über den Anfangsunterricht</li> <li>– Hilfen für das Kind (Arbeitsplatz, Lerntipps...)</li> <li>– Schulwegtraining (evtl. gesonderter Elternabend)</li> <li>– Planung der Schulaufnahmefeier, evtl. Einladung dazu</li> </ul> </li> </ul>	Kooperationslehrer/in Erzieher/in  evtl. Schulleiter/in
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Besuch in der Schule</li> <li>• Schulhaus kennen lernen, Pausen und Unterricht miterleben</li> <li>• Schulespielen am Nachmittag mit der zukünftigen Lehrkraft</li> <li>• Gemeinsames Lied für die Schulaufnahmefeier</li> <li>• Bastelarbeiten für das zukünftige Klassenzimmer</li> <li>• Patenschaftsbriefe der Schüler/innen an die Vorschulkinder</li> <li>• Teilnahme am Schulfest/Sommerfest</li> <li>• Teilnahme am Sportfest (Vollkornbuffet, Spielwiese)</li> <li>• Willkommensbrief der Erstklasslehrkraft (oder aller Lehrer/innen) an die Vorschulkinder</li> </ul>	Kooperationslehrer/in Erzieher/in Vorschulkinder Schüler/innen
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durchführung des Elterninformationsabends (s. o.)</li> <li>• Gemeinsames Basteln (Schultüte, Freiarbeitsmaterial etc.)</li> </ul>	Kooperationslehrer/in Erzieher/in Eltern evtl. Schulleiter/in
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• bei Bedarf Durchführung eines Schuleignungstests</li> </ul>	Kooperationslehrer/in Beratungslehrer

Zu den Aufgaben von ErzieherInnen gehört die Begleitung des Kindes in neuen Situationen und die Förderung seiner Kompetenz, Übergänge erfolgreich zu bewältigen. Und gerade den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule gilt es besonders gut vorzubereiten, hängt von dem Start in das „Bildungssystem Schule“ doch viel für das Kind und seine Zukunft ab.

Das Buch stellt 13 praxiserprobte Evaluationsinstrumente vor, mit denen ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule gemeinsam mit Kindern und deren Eltern erfolgreich gestalten können.

[www.beltz.de](http://www.beltz.de)



**Arnulf Hopf** (1939), Universitätsprofessor an der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg. Arbeitsschwerpunkte in der Aus- und Fortbildung: Pädagogik des Elementar- und Primarbereichs, Kleinkindforschung, Sozialpädagogik der Schule

**Ivonne Zill-Sahm** (1969), Dipl. Pädagogin. Arbeitsschwerpunkte: Pädagogik der frühen Kindheit, Pädagogische Qualität und Tageseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren

**Bernd Franken** (1966), Dipl. Pädagoge. Arbeitsschwerpunkte: Geschichte des Kindergartens, Fort- und Weiterbildung, Fachberatung, Qualitätsentwicklung in Kitas.

**BELTZ**

ISBN 3-407-56247-0



Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

Kennen Sie Nina?

Nina ist ein quirliges, unbeschwertes, kontaktfreudiges, sensibles Mädchen, das eine eigene Meinung hat, diese offen vertritt und umfassend begründet. Ninas äußere Erscheinung ist gepflegt. Sie trägt saubere, modische Kleidung, schminkt sich dem Arbeitsplatz Schule angemessen, fehlt fast nie und kommt pünktlich zum Unterricht.

Eine Tochter, wie aus dem Bilderbuch? Eine Schülerin, wie man sie sich wünscht? Ganz offensichtlich und doch nur scheinbar, denn Ninas Mutter, Frau Jeschick, lehnt es inzwischen ab, sich mit der Lehrerin ihrer Tochter auseinanderzusetzen.

Dafür hat sie, gemeinsam mit Nina, eigene Strategien entwickelt, um ihr größtes Problem, die Schule, welches das Familienleben erheblich belastet, zu lösen. Ruft Ninas Klassenlehrerin Frau Malow bei Jeschicks an, meldet sich entweder der Anrufbeantworter oder sie erfährt von Nina, dass die Mutter nicht zu Hause ist.

Wie sehr sich Frau Malow auch bemüht, sie findet keinen Kontakt zu Ninas Eltern. Zu Elternabenden kommt Ninas Mutter regelmäßig, allerdings häufig verspätet und sie verlässt die Zusammenkünfte meist sofort. Frau Malow versteht Ninas Mutter nicht. Immer wieder bemüht sie sich um Kontakt zum Elternhaus, hat versucht Nina zu Hause zu besuchen, ohne Erfolg. Erfragt sie vorsichtig Ninas häusliche Situation, erhält sie einsilbige oder gar keine Antworten. Was tun? und was ist das Problem?

Fragen wir Frau Malow nach ihrem Eindruck, bekommen wir folgende Einschätzung: Ninas Eltern interessieren sich kaum für die Belange der Tochter. Sie erfüllen mühsam Formalien, sind an den Leistungen und der Entwicklung ihrer Tochter aber nicht interessiert. Sie leugnen bestehende Probleme und sind in den wenigen Kontakten, die sich ergeben, vorwurfsvoll und anmaßend. Ihr schlechtes Gewissen kompensieren sie, indem sie Nina ständig neue Kleidung kaufen. Kein Wunder, dass sich Nina in der Klasse nicht an bestehende Regeln hält, den Unterricht massiv stört, MitschülerInnen unterdrückt und sich gegenüber LehrerInnen und SchülerInnen der Schule respektlos, zunehmend auch gewaltbereit verhält. Von wem spricht Frau Malow? Von Nina, einem quirligen, unbe-



Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

schwerten, kontaktfreudigen, sensiblen Mädchen, das eine eigene Meinung hat, diese offen vertritt und umfassend begründet?

Fragen wir Frau Jeschick, wird sie wütend und erzählt, dass sich Ninas Lehrerin in alles einmischt, Nina nur schlecht macht und vor der Klasse bloßstellt. Frau Jeschick empfindet die Kontaktaufnahme der Lehrerin inzwischen als Telefonterror und unangebrachte Einmischung in ihre Angelegenheiten. Es bedeutet für sie eine enorme Kraftanstrengung dennoch regelmäßig die Elternabende zu besuchen, vor denen sie sich fürchtet. Inzwischen erwartet sie, dass sie irgendwann einmal, ähnlich, wie ihre Tochter Nina, von Frau Malow vor der ganzen Elternschaft bloßgestellt wird. Die Angst vor Elternabenden oder Anrufen der Schule wächst beständig.

Frau Jeschick ist es leid, die vielen Fragen beantworten zu sollen, belehrt zu werden und immer wieder Erziehungstipps über sich ergehen lassen zu müssen. Innerlich gibt sie Frau Malow an einigen Punkten recht. Nina ist respektlos auch ihr gegenüber, Nina kommt und geht, wann sie will, schleppt ständig neue Leute nach Hause, deren Dreck sie später wieder wegmachen muss, und sie weiß, dass sie Nina mehr Grenzen setzen müsste. Gleichzeitig hat sie Angst, dass Nina ihre Drohung abzuhaufen dann wahr macht, und wie soll sie sich mehr Zeit für Nina nehmen, mit zwei Reinigungsjobs, die sie gerade so unter Dach und Fach bekommt? Würde sie einen davon aufgeben, könnte sie für Nina keine Markenkleidung mehr kaufen und bekäme dann womöglich noch vorgeworfen, dass Nina ungepflegt zur Schule kommt.

Nina ist ein quirliges, unbeschwertes, kontaktfreudiges, sensibles Mädchen, das eine eigene Meinung hat, diese offen vertritt und umfassend begründet???

Und was sagt Nina zu alledem? Ihre Antwort ist kurz und bündig: „Die Erwachsenen nerven und texten mich zu!“ Ständig machen Mutter und Lehrer ihr Vorwürfe, nichts kann man ihnen recht machen, die Reinigungsjobs ihrer Mutter sind ihr peinlich, weshalb sie besonders auf ihr Äußeres achtet. Schule empfindet sie als langweilige, humorlose Veranstaltung, oft hat sie gar keinen Bock mehr hinzugehen, hat aber Angst, dass ihre Mutter ihr dann noch mehr Vorwürfe macht oder gar ihre Drohung umsetzt, sie ins Heim zu geben. Dass ihre Mutter sie vor der Lehrerin so verteidigt, findet Nina gut. Dass ihre Lehrerin nicht locker lässt, ist ätzend!



Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

Eine verfahrenere Situation, wie sie wahrscheinlich viele LehrerInnen kennen. Wir kannten vor acht Jahren viele solcher Situationen, Tendenz steigend. Immer wieder erlebten wir in Elterngesprächen Unverständnis darüber, dass wir die Kinder nicht im Griff hatten. „Wem soll ich glauben, Ihnen oder meiner Tochter? Meine Tochter erzählt mir die Geschichte ganz anders!“ „Warum fragen Sie mich? Sie sind doch hier der Pädagoge!“ „Soll ich mir jetzt auch noch Gedanken über Ihre Arbeit machen?“ „Zu Hause verhält sich mein Kind ganz anders, was machen Sie eigentlich in der Schule mit ihr, dass sie so ausrastet?“, sind nur einige der Statements, die uns damals dazu bewogen, uns gründlicher mit der Gesamtsituation zu beschäftigen.

Deutlich war, dass der Gesprächsfaden zu immer mehr Eltern brüchig wurde, dass gegenseitige Vorwürfe, Unterstellungen und Abgrenzungen die Gespräche immer stärker bestimmten und am Ende alle Beteiligten unbefriedigt aus den Gesprächen gingen. Auf beiden Seiten entstand der Eindruck, dass man mit dem anderen nicht reden kann, dass gemeinsame Gespräche verschwendete Zeit sind und dass die Gesprächspartner zunehmend anmaßend und aggressiv reagierten. Mit der Einstellung „das habe ich nicht nötig!“, zogen sich beide Parteien mehr und mehr von einander zurück.

Um uns aus dieser Falle zu befreien, baten wir den gesamten Sachverstand der Region an einen Tisch mit der Bitte, uns in der Frage „Eltern ohne Erziehungskompetenz?“ zu beraten. Unsere GesprächspartnerInnen waren SozialarbeiterInnen des Jugendamtes, MitarbeiterInnen der Erziehungsberatung, des Jugendpsychiatrischen Dienstes, der Schulpsychologie, unsere Schulärztin, ein Polizeibeamter, einige Eltern und LehrerInnen. Nach ausführlicher Schilderung unserer Situation war schnell klar, dass es einer Reihe von Eltern tatsächlich an Erziehungskompetenz mangelt und versucht werden müsste, diese zu erweitern. Nach dieser Erkenntnis schauten sich alle in der Runde an und es war klar: Das kann man nicht machen! Eltern werden sich empören ob dieser Anmaßung. Die Idee wurde beiseite gelegt, blieb aber soweit bestehen, dass der Frage, was eigentlich vermittelt werden müsste weiter nachgegangen wurde.

Im Frühjahr 2004 war es dann soweit. Der Leidensdruck hatte derart zugenommen, dass wir den Versuch wagten. Jedes Anmeldegespräch endete mit dem Hinweis: „Wenn Sie Ihr Kind bei uns einschulen wollen, müssen Sie zuvor ein Seminar zu Fragen der Erziehung in der Pubertät besuchen.“

Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

Unsere Schule hatte immer deutlich mehr Anmeldungen als zur Verfügung stehende Plätze, wir glaubten es uns leisten zu können, dass eine nicht unerhebliche Gruppe von Eltern das Kind an einer anderen Schule anmelden würde. Notfalls konnten wir immer noch aus einer Verpflichtung zur Teilnahme das Angebot einer freiwilligen Teilnahme machen.

**Seit diesen Anmeldegesprächen hat an unserer Schule in der Frage „Lehrersicht auf Eltern“ ein deutlicher Umdenkungsprozess begonnen.** In diesen Gesprächen begegneten wir zum ersten Mal unseren eigenen VOR-Urteilen. Von 90 Eltern, die sich damals für 48 Schulplätze bewarben, machten lediglich zwei auf dem Absatz kehrt, als sie von der Anforderung hörten. Alle anderen 88 Eltern waren bereit, sich der Anforderung zu stellen und in 10 aufeinander folgenden Wochen Elternseminare von 2,5 stündiger Dauer zu besuchen.

In den Seminaren folgte dann eine Erkenntnis der anderen - auf beiden Seiten, also auch bei mir:

- Eltern waren erstaunt, dass wir bereit waren uns ernsthaft mit bestehenden Erziehungsschwierigkeiten zu beschäftigen, ohne ihnen Vorwürfe zu machen.
- Sie waren verblüfft und froh, dass die Probleme mit den Kindern bei fast allen unabhängig vom sozialen Hintergrund dieselben waren
- Viele Eltern waren verunsichert und erfreut, wenn wir ihnen keine Erziehungstipps gaben, sondern ihnen die Kompetenz zutrauten, diejenigen Elemente aus den Seminaren in ihren Alltag zu übernehmen, die zu ihrer Familie passten.
- Völlig unerwartet mussten sie nicht nur langweiligen Vorträgen lauschen, sondern waren aktiv in die Erarbeitung der Inhalte eingebunden.
- Soviel Freundlichkeit, Wertschätzung und Unterstützung von einer Lehrerin? - fast unglaublich für viele Eltern.
- LehrerInnen und Eltern: keine Gegner, sondern Erwachsene mit ähnlichen Schwierigkeiten im Erziehungsprozess? Wer hätte das gedacht?
- Eltern, nach den ersten drei Seminaren so engagiert, so ausgelassen, so fröhlich? Das hatte ich nicht erwartet!
- Eltern, so offen, interessiert und diskussionsfreudig? Auf keinem Elternabend hatte ich jemals so etwas erlebt!

Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

- Ein Zusammenschluss der Eltern untereinander schon am ersten Seminarabend, ausgelöst durch die Frage eines Elternteils an die Gruppe: „Duzen wir uns?“
- Positives Feedback und Beifall von Eltern von Beginn an, einfach klasse!
- Meine wachsende Nachdenklichkeit über berechtigte Kritik mancher Eltern an der Institution Schule, die Transparenz schulischer Regelungen und Entscheidungen betreffend.
- Mein zunehmendes Verständnis für die Verletzlichkeit von Eltern mit Erziehungsschwierigkeiten. Diese wissen um die Probleme und benötigen viel mehr Anerkennung für Bemühungen, die sie unternehmen, um die Situation zu verbessern.

Je mehr Seminarabende verstrichen, desto stärker zeichnete es sich ab, dass unsere gemeinsamen Seminare möglicherweise **die Chance** für beide Seiten werden könnten. Die unerwartet positive Reaktion der Eltern erleichterte es mir, ihnen genau zuzuhören. Über Erlebnisse, die sie austauschten, Inhalte, die gemeinsam diskutiert wurden und durch anregende Fragen, die diese Eltern an die neue Schule stellten, vermochte ich Schwachstellen zu erkennen, die sich die Institution Schule leistet, ohne sich dessen bewusst zu sein.

**Fehler Nr. 1:** Die Beziehung Schule Elternhaus besteht vielfach als hierarchisches Verhältnis. Nur selten findet eine Begegnung auf Augenhöhe statt. Verursacht durch gutgemeinte Ratschläge an Eltern verbauen wir LehrerInnen uns die Möglichkeit zum Gespräch. Mit unseren Tipps vermitteln wir unausgesprochen die Botschaft: Ich traue dir nicht zu, selbst Lösungen zu finden.

**Fehler Nr. 2:** Wir LehrerInnen sind ausgebildet Fehler zu suchen. Mit dieser Erfahrung begegnen uns Eltern und wir bedienen sie. Es fällt uns ungleich schwerer Ressourcen zu erkennen und diese zu nutzen.

**Fehler Nr. 3:** Die Institution Schule bemüht sich zu wenig um Transparenz. Alle Beteiligten, die sich im Lebensraum Schule begegnen, haben jahrelange Schulerfahrung, sind also „SchulexpertInnen“, allerdings mit höchst unterschiedlichem Hintergrund. Altlasten der eigenen negativen Schulerfahrung schwingen in jedem Elterngespräch mit, z.B., wenn Eltern unangepasste SchülerInnen waren. Regelungen, die eine Schule trifft, um respektvolles, gewaltfreies Miteinander zu schaffen, oder andere ordnende Vereinbarungen werden als Vorschriften emp-

Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

funden, weil die Überlegungen, die diesen zugrunde liegen, nicht vermittelt werden. Der Tenor so mancher Schulordnung hat wenig mit Begleitung von Kindern und Jugendlichen zu tun. Die Inhalte sind nicht immer als Rechte und Pflichten aller am Schulleben Beteiligten ausgewiesen, sondern haben häufig einseitig den Focus darauf, Fehlverhalten von SchülerInnen zu unterbinden.

**Fehler Nr. 4:** LehrerInnen sind nicht in Kommunikation ausgebildet, obwohl sie ständig kommunizieren und auch beraten sollen. Merkmal schulischer Begegnung auf der Erwachsenenenebene ist zu oft die Klärung von Schuldfragen. Beschuldigungen sind aber ungeeignet, Vertrauen zu schaffen. Den Fehdehandschuh nicht aufzunehmen, sondern trotz Angriffen Zuversicht und Ruhe im Gespräch zu bewahren, sind Kompetenzen, die unbedingt in die LehrerInnenausbildung gehören.

**Fehler Nr. 5:** Gespräche brauchen Zeit und Raum. Das schnelle Gespräch, zu dem wir gedrängt werden, auf das wir uns fälschlicherweise aber eben auch einlassen, kurz vor Unterrichtsbeginn oder in unserer Pause, kann nur schiefgehen, wenn konfliktreiche Inhalte zu besprechen sind. Wir tun uns selbst und den Eltern nichts Gutes, wenn wir in diese Falle tapen.

**Fehler Nr. 6:** Uns fehlt der ressourcenorientierte Blick hinsichtlich des Fehlverhaltens von Jugendlichen. Jedes Fehlverhalten beinhaltet auch immer eine Kompetenz, die, würde sie richtig genutzt, als positives Verhalten erlebt würde. Ein Schüler, der in der Klasse ständig den Ton angibt, ist immerhin durchsetzungsfähig. Würde er diese Fähigkeit einsetzen, wenn er auf dem Weg zur Turnhalle, vorbei an einem Drogeriemarkt, Mitschüler davon abhielte dort Süßigkeiten zu klauen, würden wir von einer positiven Eigenschaft sprechen.

**Fehler Nr. 7:** Verhaltensänderung braucht Zeit. Häufig glauben Lehrerinnen, nach einem guten Gespräch sei alles gesagt, und sie erwarten eine deutliche Wende. Jede/r von uns weiß jedoch aus eigener Erfahrung, dass der Weg der Verhaltensänderung nicht nur lang und steinig ist, sondern sehr häufig mit Rückfällen verbunden ist. Deshalb gehören zu einem positiv verlaufenen Erziehungsgespräch Wiederholungsgespräche, um zu prüfen, ob die Absprachen erfolgreich waren oder neu überlegt werden muss.

Nina, ein quirliges, unbeschwertes, kontaktfreudiges, sensibles Mädchen, das eine eigene Meinung hat, diese offen vertritt und umfassend begründet!? Aus Sicht der Schule würde Nina wohl eher als eine unruhige, nicht anpassungsfähige

Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

ge, störende, zickige Schülerin beschrieben, die sich ständig beschwert und ohne Respekt vor ihrer Lehrerin mit Frechheiten um sich wirft.

In der heutigen Zeit Kinder zu erziehen, heißt völliges Neuland zu betreten. Strenge und autoritäres Verhalten in der Erziehung sind gesellschaftlich nicht mehr anerkannt. Was aber tritt an ihre Stelle?

- Für die Erziehung in der heutigen Zeit haben wir noch keine Vorbilder. Das Nachmittagsfernsehprogramm heute ist nicht vergleichbar mit dem vor 20 Jahren. Keifende Jugendliche und Erwachsene, deren einziges Ziel es zu sein scheint, sich mit Dreck zu bewerfen, prägen und sind negatives Vorbild für den Umgang mit Konflikten.
- Wer hätte vor 20 Jahren gedacht, in welchem Maße Computer und Computerspiele Teil unseres Lebens werden? Die Verführung mit Freunden zu chatten oder sich in Computerspielen von Level zu Level Erfolge abzuholen, sind harte Konkurrenten zum Familiengespräch oder gemeinsam verbrachter Zeit.
- Wie viel Beschäftigung mit dem PC und Recherche im Internet, wie viele Sendungen im Fernsehen dienen der Bildung und sind notwendig, um Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien zu erwerben?
- Jugendlichen wird immer früher Beteiligung am demokratischen Leben zugestanden. Entstehen dadurch nicht auch immer stärkere Rechte der Kinder auf Selbstbestimmung? In unseren Seminaren erzählen Eltern, dass sie sich nicht trauen die Schultasche ihrer Grundschulkindern durchzusehen, weil das deren Privatsphäre sei.

Wer Eltern unvoreingenommen zuhört, lernt zu verstehen, dass elterliches Erziehungshandeln immer das Beste für das Kind will, ganz unabhängig vom Erfolg der Erziehungsbemühungen. Eltern sind zutiefst verunsichert, was eine gute Erziehung ist. Die Tatsache, dass wir alle einmal erzogen wurden, bedeutet nicht, dass wir ExpertInnen in Erziehungsfragen sind. Schließlich sind wir auch nicht alle LehrerInnen, nur weil wir früher die Schule besucht haben.

In der Erziehung ebenso, wie im Kontakt zwischen Schule und Elternhaus, spielt unsere Vorprägung eine entscheidende Rolle. Eltern, die selbst sehr autoritär erzogen wurden und für ihr Kind etwas anderes wollen, kennen aus der eigenen



Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

Kindheit Angst, Strafe und Lügen, nicht aber Konsequenz und schon gar nicht die Hinführung eines Kindes zur schrittweisen Übernahme von Verantwortung.

Die Not dieser Eltern ist es, etwas anderes zu wollen, dafür aber nicht frühzeitig eine Hilfe zu bekommen, die präventiv angelegt ist, also lange bevor Erziehungsprobleme entstehen. Wir erfahren inzwischen über die Medien, wie sinnvoll es ist, eine Hundeschule zu besuchen, wenn wir uns zum ersten Mal einen Hund anschaffen. Wir bekommen drastische Ergebnisse unerfahrener Hundebesitzer in Form dominanter, kläffender, beißender Hundemonster vorgeführt, die agieren, als seien sie Herr im Haus und ihren Besitzern zurecht Angst einflößen.

Dennoch ist es nicht selbstverständlich, zu einem Zeitpunkt, zu dem der Blick künftiger Eltern in hohem Maße auf das erste Kind gerichtet ist, parallel zur Schwangerschaftsgymnastik Erziehungsseminare anzubieten. Hier vergibt unsere Gesellschaft die Chance präventiven Einflusses. Ich bin mir sicher, dass Teile der finanziellen Unterstützung, die später für Maßnahmen der Erziehungshilfe ausgegeben werden, eingespart werden könnten, wenn der Blick stärker auf die Phase der Familiengründung verlagert würde. Noch ist der Blick zu sehr darauf gerichtet, Hilfen erst dann anzubieten, wenn Schwierigkeiten schon entstanden sind. Gleichzeitig ist es in unserer Gesellschaft aber noch immer kein Zeichen von Kompetenz, sondern eher Hinweis auf Versagen, wenn Eltern mutig genug sind, Hilfe zu suchen und anzunehmen. Weichen müssten ganz anders gestellt werden: Den Blick auf einen erfolgreichen Start gerichtet, sollte den Eltern eines Neugeborenen das zustehen, was für Hunde empfohlen wird:

- Intensive Beschäftigung und inhaltliche Auseinandersetzung mit Erziehungszielen.
- Das Wissen um die Folgen unterschiedlicher Erziehungsstile.
- Das Wissen um die eigene Prägung und ihren Einfluss auf unser erzieherisches Handeln, insbesondere in schwierigen Zeiten.
- Phasen der Kindesentwicklung und Warnsignale.
- Spielerisches Anleiten von Kindern, Übung, Entwicklung von Fehlertoleranz.
- Begleitende Eltern-/Kindgruppen verbunden mit der Möglichkeit sich weiter zu bilden.
- Erziehungsseminare zu Schwerpunktthemen wie „Zeit für Kinder“, „Familienregeln gemeinsam finden“ „Konsequenz statt Strafe“ etc..

Fachtag Kooperation Kindertagesstätten-Grundschulen 12.09.2009

Es ist erfreulich, dass die Entwicklung von Kindern, die Möglichkeiten der Begleitung von Eltern bei der Kindererziehung sowie der Kinderschutz in den letzten Jahren wesentlich stärker in der Öffentlichkeit diskutiert werden als zu der Zeit, in der wir begannen uns Gedanken zum Thema zu machen. Dennoch haben wir noch eine gewaltige Wegstrecke vor uns.

Wenn es uns gelingt, Gespräche über Erziehung so frühzeitig anzulegen, dass sie selbstverständlicher Bestandteil der Vorbereitung auf Elternschaft werden, nutzen wir nicht nur das Interesse werdender Eltern, sondern erhalten in den Seminaren frühzeitige Hinweise auf Themen, die zu passgenauen Seminarangeboten führen können. Voraussetzung ist aber auch, dass die LeiterInnen unvoreingenommen zuhören, Fragen erkennen, Nöte ENT-decken und über eine breite Palette von Unterstützungsangeboten verfügen, die in ihrem vorbeugenden Charakter wesentlich leichter anzunehmen sind, als zu einem Zeitpunkt, an dem sich Eltern zunächst einmal selbst eingestehen müssen, in Schwierigkeiten zu stecken.

Brigitte Netta und Marion Weigl

# Hand in Hand

Das Amberger Modell –  
ein Kooperationsprojekt  
für Kindertagesstätten und Grundschulen



# Inhaltsverzeichnis

	Seite
Vorwort .....	3
Einleitung .....	5
Planungshilfen · Zur Arbeit mit den Bausteinen .....	6
Kooperationskalender · Vorschlag .....	8
Kooperationskalender · Kopiervorlage (KV) .....	9
<b>Baustein 1 Erste Kontaktaufnahme per Post .....</b>	<b>11</b>
<b>Baustein 2 Antwort auf die Anfrage .....</b>	<b>12</b>
<b>Baustein 3 1. Elternabend · Vorbereitung .....</b>	<b>13</b>
<b>Baustein 4 Erkundungsnachmittag im leeren Schulhaus .....</b>	<b>18</b>
<b>Baustein 5 Gegenseitiges Kennenlernen .....</b>	<b>20</b>
<b>Baustein 6 Spielnachmittag für die Schulkinder in der Kita .....</b>	<b>23</b>
<b>Baustein 7 Erkundung des Pausenhofes .....</b>	<b>24</b>
<b>Baustein 8 Schulhausrallye · Auf Spurensuche durch das Schulhaus .....</b>	<b>26</b>
<b>Baustein 9 Erkundung der Turnhalle .....</b>	<b>29</b>
<b>Baustein 10 Stationenarbeit in der Turnhalle · Zirkeltraining .....</b>	<b>30</b>
<b>Baustein 11 Musik .....</b>	<b>32</b>
<b>Baustein 12 Sternentag .....</b>	<b>34</b>
<b>Baustein 13 Winterolympiade .....</b>	<b>36</b>
<b>Baustein 14 Masken-Werkstatt .....</b>	<b>42</b>
<b>Baustein 15 Zahlentag .....</b>	<b>45</b>
<b>Baustein 16 Osterhasenrallye .....</b>	<b>50</b>
<b>Baustein 17 Schuleinschreibung .....</b>	<b>54</b>
<b>Baustein 18 Pausenhofspiele .....</b>	<b>57</b>
<b>Baustein 19 Schriftspracherwerb .....</b>	<b>62</b>
<b>Baustein 20 Geometrie .....</b>	<b>66</b>
<b>Baustein 21 Experimentieren mit Wasser .....</b>	<b>72</b>
<b>Baustein 22 Gesunde Ernährung · Gemeinsames Frühstück .....</b>	<b>78</b>
<b>Baustein 23 Verkehrserziehung · „Schulwegpate“ .....</b>	<b>81</b>
<b>Baustein 24 Kunsterziehung .....</b>	<b>84</b>
<b>Baustein 25 2. Elternabend · Rückblick und Ausblick .....</b>	<b>86</b>
Hintergrundinformationen zum Konzept und zur Arbeit der Kita St. Michael .....	89
Literatur- und Quellenverzeichnis .....	92

## Einleitung

*„Übergänge sind zeitlich begrenzte Lebensabschnitte, in denen markante Veränderungen geschehen, und Phasen beschleunigten Lernens. [...]. Es sind kritische Lebensereignisse, deren Bewältigung die persönliche Entwicklung voranbringen, aber auch erschweren können, die Freude und Neugier auf das Neue ebenso hervorbringen können wie Verunsicherung oder Angst.“*

*(Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan, Beltz Verlag 2006, Seite 97)*

Bei der Übergangsbewältigung von der Kita zur Grundschule ist es sehr wichtig, **alle** Beteiligten von Anfang an mit einzubeziehen:

- das Vorschulkind, das einen wichtigen Schritt in seiner Entwicklung macht,
- die Eltern, die das Kind von Geburt an begleiten und (mit)erleben,
- die Erzieherinnen<sup>1</sup>, die durch ihr Tun das Kind 2 bis 3 Jahre prägen,
- die Lehrkräfte, die das Kind in Empfang nehmen,
- die Schulkinder, die in Form einer Patenschaft die künftigen Schulanfänger begleiten.

Es ging und geht in erster Linie nicht um ein leistungsbezogenes Voranschreiten des Kindes in eine neue Institution oder um einen Austausch von Wissen über das Kind. Ziel war und ist, **das einzelne Kind** in dieser sensiblen Phase zu begleiten, seine Neugier zu wecken, es Neues entdecken zu lassen und gleichzeitig seine Angst davor abzubauen. Das „Andere“ soll vertraut gemacht werden, um den Übergang zwischen Kita und Grundschule gut vorzubereiten.

Nur durch die Kooperation aller kann der Übergang gut gelingen. Dabei soll diese Zusammenarbeit ein Miteinander „auf gleicher Augenhöhe“ von **Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräften** sein.

Die gemeinsame Aufgabe von Kita und Schule ist es, den bevorstehenden Übergang zum Schulkind zu begleiten und zu unterstützen, um die Anschlussfähigkeit zu gewährleisten. Dabei spielt auch der Dialog mit den Eltern eine wichtige Rolle.

Die Kooperation bedarf der Einwilligung der Eltern, insbesondere für den fachlichen Austausch über ihr Kind. Die Eltern werden durch Elternabende, Elternbriefe, Infowände und Fotopräsentationen informiert und in die Projekte mit eingebunden. So sind sie in der Lage, ihr Kind zu unterstützen und sich mit ihrer neuen Rolle als Eltern eines Schulkindes auseinander zu setzen.

Den künftigen Schulanfängern werden in einzelnen Projekten/Bausteinen verschiedene Erfahrungsfelder angeboten, bei denen sie meistens von den **älteren Schulkindern** unterstützt und begleitet werden. Die größeren Kinder übernehmen Verantwortung und erfüllen eine Vorbildfunktion (Peer-to-Peer-Ansatz), gleichzeitig profitieren sie in ihrer sozialen Entwicklung in besonderer Weise durch diese Aufgaben.

Das vorliegende Werk bietet Ihnen eine Vielfalt an praktischen Beispielen für eine kontinuierliche, längerfristig angelegte Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule. Die Projekte/Bausteine sind als Anregung zu verstehen, mit der Möglichkeit, die Themen in den Einrichtungen ggf. zu vertiefen. Es geht nicht darum, ein schulisches „Fach“ grundlegend vorzubereiten und durchzuarbeiten. Mit etwas Einsatz und Kreativität kann eine Kooperation begonnen und mit den hier aufgeführten Bausteinen gefestigt werden. Damit wird der Weg der Vorschulkinder von der Kita in die Schule gewinnbringend gestaltet und die Schulkinder werden in ihrer Rolle als Kooperationspartner in ihrer Mitverantwortung gestärkt.

<sup>1</sup> Da in Kitas überwiegend Frauen arbeiten, verwenden wir zur Vereinfachung die weibliche Berufsbezeichnung. Erzieher sowie alle anderen pädagogischen Fachkräfte in den Kitas sind selbstverständlich ebenso gemeint.



## Planungshilfen · Zur Arbeit mit den Bausteinen

### Wie steige ich in die Kooperation Kita – Grundschule ein?

#### Wie geht es dann weiter?

Zur Vorbereitung sollte zwischen den Pädagogen ein Austausch über grundlegende Ideen der Bildungs- und Lehrpläne stattfinden, um sich so auch mit dem jeweiligen anderen Bildungssystem vertraut zu machen.

Um die Zeit möglichst umfassend zu nutzen, ist es ratsam, zu Beginn des Kita-Jahres in die Kooperation einzusteigen. Der beiliegende **Kooperationskalender** (Seite 8) zeigt eine mögliche Verteilung der Bausteine. Die Reihenfolge kann aber auch individuell abgewandelt und mit weiteren Bausteinen ergänzt werden (KV Seite 9 f.).

Zu Anfang der Kooperation können nach Absprache einzelne Bausteine je nach örtlichen und zeitlichen Gegebenheiten herausgelöst behandelt werden. Findet das Vorhaben bei den Beteiligten Zustimmung und zeigt es Erfolg, können jederzeit weitere Elemente angefügt werden.

Die Themen der einzelnen Bausteine folgen den Fragen und Interessen der Kinder. Weitere Bausteine ergeben sich aus dem Jahreskreis und lehnen sich an die Inhalte der Bildungs- und Lehrpläne an. Für die Vorbereitung der einzelnen Bausteine werden in gemeinsamen Gesprächen der Pädagogen Inhalte, Vorhaben und arbeitsteilige Aufträge abgesprochen. Die gemeinsame Reflexion durch die beteiligten Pädagogen – unter Einbeziehung der Rückmeldungen und Ideen der Kinder – bietet die Grundlage für eine sinnvolle Planung und Ergänzung der weiteren Arbeit.

Im selbst hergestellten **Kooperationsbuch** (KV Seite 16 f.) dokumentieren die Kinder ihre Aktivitäten während des Kooperationsjahres. Die individuelle Ausgestaltung der kopierten Seiten kann im Rahmen eines Bausteins, als Weiterarbeit in der jeweiligen Einrichtung – gemeinsam oder in gemischten Gruppen – erfolgen.

### Welches Material ist notwendig?

#### Welche Vorarbeiten sind zu leisten?

#### Wie viel Zeit ist einzuplanen?

Sie finden in jedem Baustein eine Materialliste, Angaben zu den nötigen Vorarbeiten, ungefähre Zeitangaben für die Projekte sowie Kopiervorlagen (Namensschilder, Urkunden, Geschichten usw.).

Ein großer Teil der benötigten Materialien ist meist schon in einer der beiden Einrichtungen vorhanden, so ergeben sich wertvolle Synergieeffekte. Daher werden Kopiervorlagen nur dann angeboten, wenn in den Einrichtungen vermutlich kein Material vorhanden ist bzw. die bestehenden Arbeitsmittel sinnvoll ergänzt werden können. Manchmal ist es wichtig, dass auch die Kinder auf ein bestimmtes Projekt schon in den jeweiligen Lerngruppen vorbereitet werden. Dieses wird sinnvoll in den Kita- oder Schulalltag integriert und stellt keine zusätzliche Anforderung dar.

Die benötigte Zeit ist von Baustein zu Baustein unterschiedlich. Hier ist es wichtig, die einzelnen Einheiten nicht zu überfrachten, sondern Schwerpunkte zu setzen.

## **Wie viel Personal ist notwendig?**

### **Welche Räume bieten sich an?**

Jedem Baustein ist eine Auflistung der beteiligten Personen sowie ein Vorschlag zu den Räumlichkeiten vorangestellt. Der Personaleinsatz richtet sich nach der zu behandelnden Einheit. Auch die Einbeziehung von Eltern ist möglich und sinnvoll. Bei der Wahl der Räume spielt die Entfernung zwischen den Einrichtungen eine Rolle. Die gleichzeitige Nutzung beider Einrichtungen ist bei geringer Entfernung möglich, sonst empfiehlt es sich, die Einrichtungen im Wechsel (und nach räumlichen Gegebenheiten) zu nutzen. Alternativ können auch andere Raumangebote genutzt werden, z. B. die Bücherei, das Pfarrzentrum usw.

## **Wie wird mit den Kindern gearbeitet?**

Die Gruppenzusammensetzung ergibt sich durch das Thema und aus der jeweiligen Arbeitsform (Stationenarbeit, Kleingruppenarbeit usw.) und wird zu Beginn eines jeden Bausteins genannt.

Mögliche Gruppenzusammensetzungen sind:

- **Heterogene Großgruppen**  
Diese Gruppen bestehen je zur Hälfte aus Kita- und Schulkindern und arbeiten möglichst in verschiedenen Räumen.
- **Heterogene Kleingruppen**  
Jeweils zwei bis drei Vorschulkinder arbeiten mit der gleichen Anzahl von Schulkindern in Kleingruppen zusammen – an Stationen, in unterschiedlichen Räumen usw.
- **Homogene Gruppen**  
Die Kinder bleiben im Klassen- bzw. Kitaverband, tauschen aber die Einrichtung und – je nach Möglichkeit – auch die Pädagogen.

## ∞ Kooperationskalender (Vorschlag)

	Datum	Baustein	Ort	verantwortlich	Bemerkung
September		Erste Kontaktaufnahme per Post ① Antwort auf die Anfrage ② 1. Elternabend ③			
Oktober		Erkundungsnachmittag im leeren Schulhaus ④ Gegenseitiges Kennenlernen ⑤			
November		Erkundung des Pausenhofes ⑦ Schulhausrallye ⑧			
Dezember		Sternentag ⑫			
Januar		Winterolympiade ⑬			
Februar		Masken-Werkstatt ⑭			
März		Osterhasenrallye ⑯			
April		Schuleinschreibung ⑰			
Mai		Schriftspracherwerb ⑲			
Juni		Experimentieren mit Wasser ⑳			
Juli		Verkehrserziehung ㉓ 2. Elternabend ㉕			

**Kooperationskalender zur Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen****der Kindertagesstätte \_\_\_\_\_****und der Grundschule \_\_\_\_\_**

	<b>Datum</b>	<b>Baustein</b>	<b>Ort</b>	<b>verantwortlich</b>	<b>Bemerkung</b>
September					
Oktober					
November					
Dezember					
Januar					
Februar					

# Kooperationskalender zur Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen

der Kindertagesstätte \_\_\_\_\_ und der Grundschule \_\_\_\_\_

	Datum	Baustein	Ort	verantwortlich	Bemerkung
März					
April					
Mai					
Juni					
Juli					



## Baustein 8 Schulhausrallye · Auf Spurensuche durch das Schulhaus

<b>Zielsetzung</b>	Selbstständiges, aktives Erkunden der neuen Lernumgebung Kennenlernen der zukünftigen Bezugspersonen
<b>Zeitraumen</b>	2 Schulstunden
<b>Ort</b>	Schulgebäude mit Turnhalle
<b>Mitwirkende</b>	Kita-Kinder und GS-Kinder in gemischten Vierergruppen Erzieherinnen, Lehrkräfte, Schulleiter, Sekretärin, Hausmeister ...
<b>Material</b>	Bilder für den Laufpass (KV Seite 28) Fotos der einzelnen Stationen Buntstifte, Stempel zusätzliche Stühle Handpuppe, z. B. Finki mit Schultasche
<b>Schritte</b>	<i>Vorbereitung in der Schule:</i>

*In einer Klassenkonferenz werden von den Schülern die wichtigsten Stationen festgelegt und anschließend vorbereitet: Rektorat, Sekretariat, Hausmeister, Toiletten, Turnhalle, Klassenzimmer (einer höheren Jahrgangsstufe). Die Kopiervorlagen werden in entsprechender Anzahl kopiert und als Laufpass (A5-Format) gestaltet.*



- Vor dem Eintreffen der Kita-Kinder werden die einzelnen Stationen mit einem Schüler besetzt. Je zwei der übrigen Schüler setzen sich an einen Gruppentisch.
- Die Kita-Kinder füllen die Viererteams an den Tischen auf.
- Finki mit Schultasche möchte das Schulhaus erkunden und überlegt zusammen mit den Kindern, was es wohl hier alles zu sehen gibt.

## Baustein 8 Schulhausrallye · Auf Spurensuche durch das Schulhaus

- Mithilfe von Fotos wird die Schulleitung, die Sekretärin und der Hausmeister vorgestellt.
- Finki stellt den Laufpass vor und lädt die Kinder zur Erkundung ein.
- Zeitversetzt machen sich die Teams auf den Weg durch das Schulhaus. Dabei ist es ratsam, an verschiedenen Stationen zu beginnen. Etwa die Hälfte der Kinder bleibt im Klassenzimmer. Kommt ein Team nach der Rallye in das Klassenzimmer zurück, wird die nächste Gruppe losgeschickt.
- Im Klassenzimmer erklären die Schüler den Kita-Kindern anhand des Laufpasses die Zusammenhänge und Abläufe ihres Schulalltages. Die Bilder des Passes werden dabei farblich ausgestaltet.
- Die Teams erhalten bei der Besichtigung jeder Station eine Erklärung der Örtlichkeit und der dort geltenden Regeln sowie einen Stempel auf ihre Laufpässe.



- Neben den Stationen, die von den GS-Kindern besetzt sind, stellen sich der Rektor, die Sekretärin sowie der Hausmeister an ihren Arbeitsplätzen den Fragen der Kinder.
- Zum Abschluss der Rallye treffen sich alle Kinder wieder im Klassenzimmer und erzählen von ihren Eindrücken.

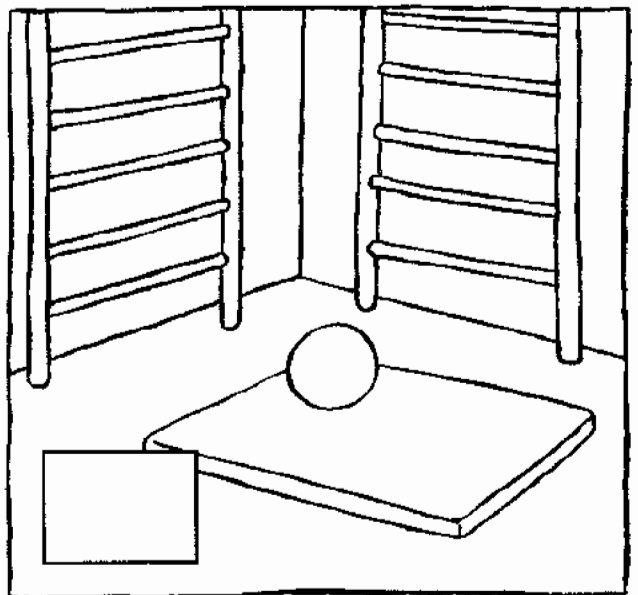
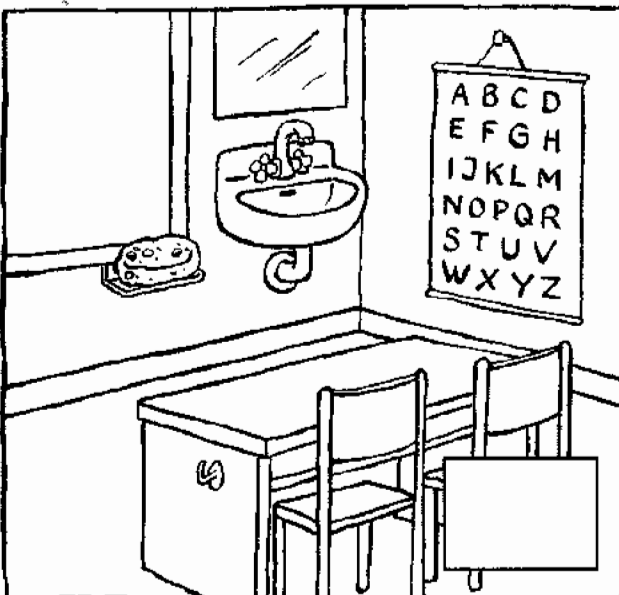
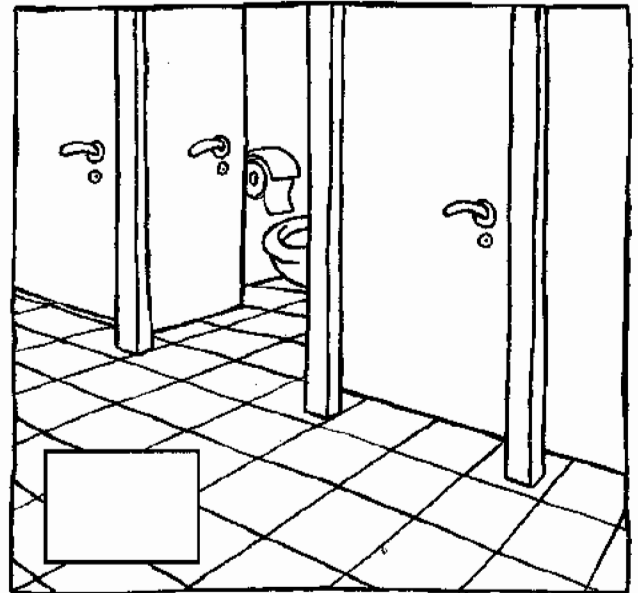
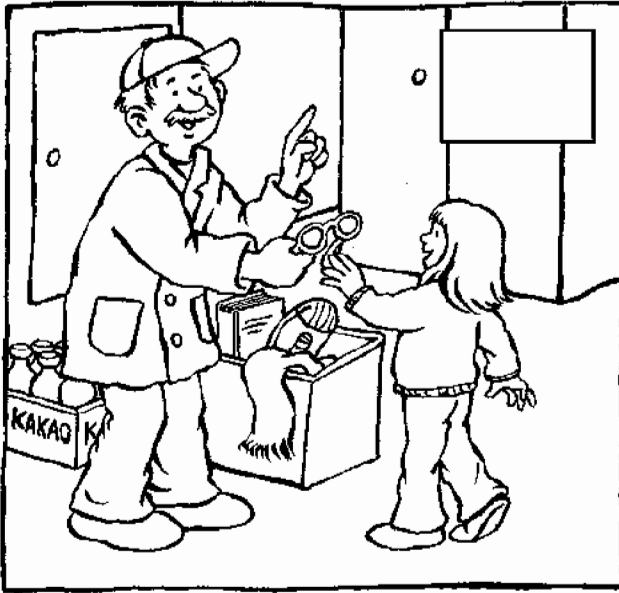
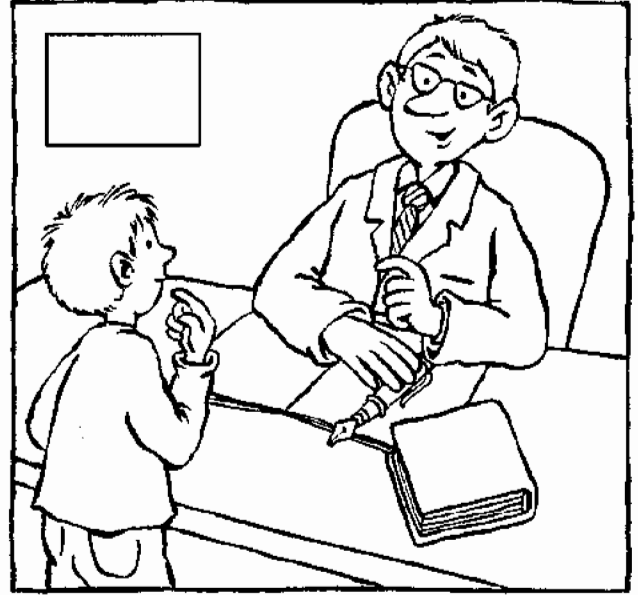
### Weiterarbeit in der Kita

In der Kita stellen die Kinder ihre Pässe fertig und tauschen sich über ihre Beobachtungen und Eindrücke aus.

### Weiterarbeit in der GS

Die Schulkinder dokumentieren die Schulhausrallye in einer Ausstellung im Klassenzimmer (Bilder der wichtigsten Personen und Räume). Sie wiederholen und sichern ihre Erkenntnisse und ihr neuerworbenes Wissen mittels eines Arbeitsblattes/eines Hefteintrages.

# Stationen für den Laufpass



## Hintergrundinformationen zum Konzept und zur Arbeit der Kita St. Michael

Auf einige Punkte unseres Konzeptes möchten wir etwas ausführlicher eingehen, weil diese Informationen vielleicht auch Anregungen und Hilfen sein können.

Der Kindergarten St. Michael liegt in einem Wohngebiet (ca. 1000 Wohneinheiten) mit großen sozialen Herausforderungen, das zwischen 1964 und 1970 am Stadtrand von Amberg in der Oberpfalz entstand. In der Einrichtung werden 104 Kinder zwischen drei und sieben Jahren täglich zwischen 7.30 und 17.00 Uhr betreut.

Der Migrantanteil liegt im Durchschnitt bei 40 Prozent.

Anstelle von klassischen Gruppen- und Intensivräumen bietet unser Kindergarten verschiedene Funktionsräume, die eine gute Basis für eine breit gefächerte Gestaltung der Lernumgebung darstellen. Allen Bereichen ist jeweils eine Erzieherin als Ansprechpartnerin für die Kinder und für die Dokumentation der Beobachtungen zugeordnet. Diese konzeptionelle Raumaufteilung beinhaltet vielfältige, anregende und an den Kindern orientierte Möglichkeiten zum handelnden Lernen. Die Räume sind offen gestaltet, wobei eine klare Tagesstruktur mit sehr viel Projektarbeit in kleineren Gruppen der Orientierung der Kinder entgegenkommt.

- **Lernwerkstatt** – mit Schreibecke, Sachbüchern, „Experimentierstudio“ im naturwissenschaftlichen Bereich, Mathewerkstatt, Computerbereich usw. (nähere Informationen Seite 90)
- **Atelier** – mit breitem Angebot zum Malen, Gestalten und Werken
- **Bauzimmer** – mit viel Platz zum großflächigen Bauen und Konstruieren
- **Theaterwerkstatt** – mit vielfältigen Möglichkeiten vom Kaufladen bis zum Theater
- **Bistro** – ein gemeinsam mit den Kindern eingerichteter Raum für viel Kommunikation bei der Brotzeit und dem Mittagessen
- **Musikzimmer** – mit verschiedensten Instrumenten, die in die Freispielphase mit einbezogen werden
- **Traumzimmer** – für das Zurückziehen, Entspannen und Ausruhen
- **Bewegungsraum** – mit vielfältigen Materialien und Geräten für tägliche Bewegungsbedürfnisse
- **Bespielbarer Waschraum** – als Ort für das freie Experimentieren
- **Außengelände** – ein naturnah gestalteter Spiel- und Lebensbereich mit Bewegungsbaustelle, Hausgarten, Rückzugsmöglichkeiten – als Antwort auf die mit sehr viel Beton gestaltete Wohnumgebung der Kinder

Die Kinder haben Raum für Ruhe und Entspannung, zur Bewegung, zum Forschen, Entdecken und Vertiefen, zum kreativen Gestalten und zum Rollenspiel.

Das aktive Einbeziehen der Kinder in die Raumplanung und -gestaltung ist uns dabei besonders wichtig.

Darüber hinaus gibt es im Haus und im Außengelände Bereiche, die von den Kindern im Freispiel selbstständig gestaltet und verändert werden können.

Dadurch wollen wir den Kindern Möglichkeiten eröffnen, die sie noch nicht kennen, und ihre Erfahrungen bei ihren Lernprozessen unterstützen. Ausstattung und Gestaltung der verschiedenen Spielräume und gezielten Lernangebote sind somit wichtige Elemente unserer Arbeit.

## Lernwerkstatt

Im weitesten Sinn kann die gesamte Kita als Lernwerkstatt bezeichnet werden, in der Kinder über eigene aktive Tätigkeiten mithilfe der bereitgestellten Lernmaterialien ihren Wissensdurst stillen und ihre Neugier befriedigen können.

Im engeren Sinn – und das zeigen die hier vorliegenden Praxisbeispiele – ist die Lernwerkstatt ein abgegrenzter räumlicher (Lern-) Ort, an dem die Kinder ungestört mit den vorhandenen Materialien arbeiten können:

- Wir wollen die Kinder einladen, selbstständig oder auch mit Begleitung Antworten auf ihre Fragen zu finden, z. B. durch Nachschlagen in den zahlreich vorhandenen Sachbüchern, Bildbänden, Atlanten, Kunstbänden usw.
- Wir bieten Materialien (Spiele, Magnettafeln usw.) an, um die Kinder anzuregen, Buchstaben, Zahlen, Muster und Formen spielerisch kennen zu lernen.
- „Übungsblätter“ werden von uns für freies Arbeiten zur Verfügung gestellt. Der Einsatz von Übungsblättern wurde von Erzieherinnen noch vor einigen Jahren eher negativ gesehen. Wir haben inzwischen jedoch erkannt, dass es viele Kinder gibt, die dieses Angebot suchen. Daher wählen wir Arbeitsblätter als Ergänzung zu unseren aktuellen Themen gezielt aus. Wir sehen darin eine gute Möglichkeit, Gelerntes von der Handlungsebene in die Schreibebeine zu bringen.
- In der „Schreibecke“ haben Kinder die Möglichkeit, Übungen mit Schriftzeichen zu machen oder Buchstabenketten zu ergänzen.
- Ein „Experimentierstudio“ ermutigt zum Forschen und Entdecken und regt die Kinder zu Versuchen an. Dazu steht ein breit gefächertes Angebot an Lupen, Waagen, Messbechern, Mikroskopen u. Ä. zur Verfügung. Hier gehört das Lernen durch Versuch/Irrtum und Ursache/Wirkung genauso dazu wie die spielerische Aneignung von Fachwissen in Biologie, Physik und Chemie. Wichtig ist uns in diesen Bereichen, dass die Kinder Verantwortung für übertragene Aufgaben übernehmen und das Experimentiermaterial wertschätzen.
- Den Kindern stehen Computer zur Verfügung, die sie unter pädagogischer Anleitung nutzen. Wir leben in einer von Medien bestimmten Welt und die Bedeutung der digitalen Medien nimmt rapide zu. Computererziehung im Rahmen einer handlungs- und situationsorientierten Medienerziehung ist bei uns fester Bestandteil der Arbeit geworden. Wir stellen den Kindern die Möglichkeiten zum altersgerechten Spielen und Lernen mit dem Computer vor. Dieses Angebot ist aus unserer Sicht vor allem für die Kinder wichtig, denen zu Hause kein Computer zur Verfügung steht. Hier können insbesondere diese Kinder erste eigene Erfahrungen im Umgang mit diesem Medium machen.
- Stadtpläne an den Wänden geben den Kindern einen Überblick über das Stadtgebiet von Amberg. Anhand dieser Pläne suchen die Kinder ihre jeweilige Wohnstraße und wir orientieren uns hier unter anderem auch bei unseren Ausflügen und „Architek-Touren“ (ein Projekt zum Thema „Kinder erleben Architektur in Amberg“). Zusätzliche Informationen finden die Kinder in einer kleinen Amberg-Ecke mit historischen und aktuellen Fotos sowie Bildbänden unserer Stadt.



## Kinderkonferenz

Eine wichtige Grundlage unserer Arbeit ist die Partizipation der Kindergartenkinder. Im Mittelpunkt stehen die Kinder mit ihren Ideen, Fragen, Wünschen und Bedürfnissen, die sie in die täglichen Morgentreffs in den vier Stammgruppen oder in die Schulkinderkonferenz einbringen.

Jeden Mittwoch um 10.30 Uhr finden sich alle Vorschulkinder der Kita St. Michael zur Kinderkonferenz (ähnlich einer Klassenkonferenz, Erzählkreis) im Bewegungsraum ein. Auf ein vereinbartes Zeichen (Klangschale) unterbrechen die Kinder ihr momentanes Spiel (meist ist die erste Spielphase vorbei) und wir treffen uns alle im Bewegungsraum. Ein Gesprächsstein hilft uns, die – gemeinsam mit den Kindern erarbeiteten – Kommunikationsregeln einzuhalten. Er ist sichtbares Zeichen dafür, wer die Sprecherrolle hat. Die Erzieherinnen dokumentieren die Vorschläge, Interessen, Fragestellungen der Kinder.

Die Kinderkonferenz ist eine große Herausforderung für Kinder und Erzieherinnen und eine Chance für ein konstruktives Miteinander, das eine positive Atmosphäre in der Kita schafft.

Die Gesprächsrunden bieten den Kindern Gelegenheiten für viele positive Erlebnisse:

- sich etwas zu trauen
- selbstbewusst – auch vor vielen Zuhörern – die eigene Meinung zu äußern und später zu vertreten
- einen wichtigen Beitrag für die Gemeinschaft zu leisten
- eine gute Idee zu haben, die im Kita-Alltag verwirklicht wird
- gemütlich in der Gemeinschaft zusammensitzen

Die Kinder erfahren dabei wichtige Kommunikationsregeln:

- warten, bis ich an der Reihe bin
- dem anderen zuhören
- den anderen aussprechen lassen
- andere Meinungen, Ideen, Entscheidungen akzeptieren
- den Gesprächspartner anschauen

Den begleitenden Erzieherinnen kommen dabei besondere Aufgaben zu:

- Befindlichkeiten, Interessen, Bedürfnisse erkennen
- aktiv zuhören – Moderatorin sein
- Aussagen der Kinder hören und verstehen
- akzeptieren, wenn ein Kind nichts sagen möchte
- Entscheidungen mittragen
- geduldig sein, warten können
- eigene Person zurücknehmen (Vorstellungen, Ideen)
- bei Abstimmungen gleichberechtigt sein
- Mehrheitsentscheid akzeptieren

## Literatur- und Quellenverzeichnis

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen und Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hrsg.): Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2006

Ehrhardt, Monika (Buch) und Lakomy, Reinhard: „Wasser braucht der Wasserfloh“ aus: Der Wasserkristall. Eine grasgrüne Geschichte mit viel Musik, CD/MC bei BMG Hamburg, Europa Mini – Alle Rechte bei den Autoren

Jöcker, Detlev und Kleikamp, Lore: Mile male mule, ich gehe in die Schule, Menschenkinder Verlag und Vertrieb GmbH, Münster 2004

## Materialien aus dem Finken Verlag

Bauer, Inge; Presch, Silke; Ueffing, Claudia M. und Zimmermann, Beate: Das bin ich, Ganzheitliche Sprachförderung im Kindergarten, Oberursel 2004

Bergmann, Katja; Burkandt, Lilian und Petrich, Bernd: Hör-Fink, Ein Programm zur Förderung der auditiven Wahrnehmung, Oberursel 2006

Christiansen, Christiane: Wuppis Abenteuer-Reise durch die phonologische Bewusstheit, Ein Übungsprogramm zur Förderung der phonologischen Bewusstheit in Verbindung mit Literacy, Oberursel 2005

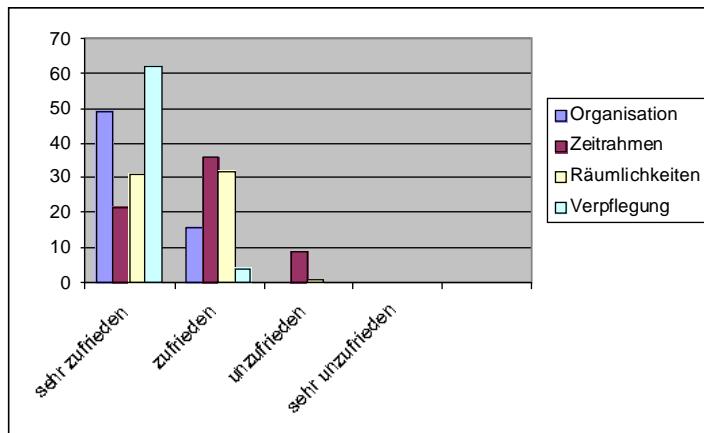
Hölscher, Petra u. a.: Lernszenarien Teil 1: Vorkurs, Deutsch lernen vor Schulbeginn, 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Oberursel 2005

Rucys, Dagmar: Vorkurs zur DaZ-Box, Ein Programm zur Sprachförderung, Oberursel 2003

# NeFF Dormagen – Netzwerk für Familien

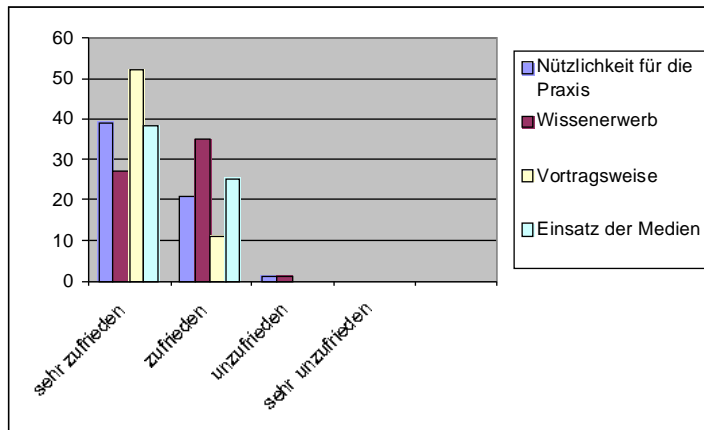
Auswertung des Fachtag Kooperation Schule-KiTa-OGS

Wie fanden Sie den Rahmen der Veranstaltung?



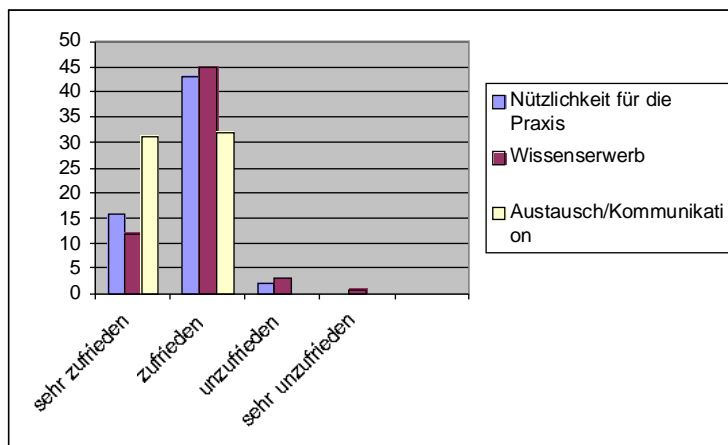
- 132 TeilnehmerInnen und Workshopteilnehmer haben am Fachtag teilgenommen!
- Insgesamt haben sich 69 TeilnehmerInnen an der Evaluation beteiligt.
- Nicht alle TeilnehmerInnen haben alle Fragen beantwortet, deshalb kommt es zu unterschiedlichen Gesamtergebnissen.
- Der Durchschnittswert liegt zwischen sehr zufrieden und zufrieden!

Wie fanden Sie den Vortrag? War er verständlich? Hat er zur Erweiterung Ihres Wissens beigetragen?



- Themen für die Zukunft:**
- Zusammenarbeit mit Eltern
  - Zusammenarbeit bei schwierigen, verhaltensauffälligen Kindern
  - Über den Sinn standardisierte Bildungsdokumentation nachdenken
  - Themen der Entlastungen im Arbeitsalltag benennen
  - Gemeinsame Organisationsentwicklung OGS Schule
  - Beobachtungs-/ Entwicklungsbogen,
  - Genderproblematik
  - Wie lerne ich mit 5 Jährigen

Sind Sie mit den Ergebnissen der Arbeitsgruppen, an der Sie am Nachmittag teilgenommen haben, einverstanden?



- Verbesserungsvorschläge**
- Kürzere Mittagspause
  - Mehr Austausch
  - Mehr praktische Beispiele
  - Fachtag Freitags Nachmittag von 14.00-18.00 Uhr
  - Ergebnis des Fachtag jedem elektronisch zur Verfügung stellen
- Sollen wir im nächsten Jahr einen weiteren Fachtag Durchführen?**
- |      |    |
|------|----|
| Ja   | 55 |
| Nein | X  |