



Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.)

## Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule

Zwei Bildungseinrichtungen in gemeinsamer  
Bildungsverantwortung beim Übergang  
vom Elementarbereich in den Primarbereich

Gefördert als BLK-Programm  
von Bund und Ländern im Zeitraum  
von 01.02.05 bis 31.12.2006

Gefördert von



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



Ministerium für Bildung, Jugend und Sport  
des Landes Brandenburg (Hrsg.)

# **Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule**

**Zwei Bildungseinrichtungen  
in gemeinsamer Bildungsverantwortung  
beim Übergang  
vom Elementarbereich  
in den Primarbereich**

verlag das netz  
Weimar · Berlin

GorBiKs ist ein Projekt des Landes Brandenburg im Verbundprojekt TransKiGs, welches gefördert wird vom BMBF und den Ländern Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen. Die Projektleitung liegt im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg.

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport

Internet: [www.mbjs.brandenburg.de](http://www.mbjs.brandenburg.de)

Redaktionelle Bearbeitung:

Katrin Liebers, Detlef Diskowski, Tassilo Knauf

Expertenkommission:

Beate Andres, Detlef Diskowski, Regina Handke, Frauke Hildebrandt, Gitta Klemm, Michael Koch, Heike Kroner, Hans-Joachim Laewen, Katrin Liebers, Anja Münter, Anne Schachner, Susanne Scheib, Elke Schubert, Heidrun Wetzck

Wissenschaftliche Begleitung:

Tassilo Knauf

Layout:

Jens Klennert, Tania Miguez

© Ministerium für Bildung, Jugend und Sport; 2008

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des MBS in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für eine Diskussion der Bildungsaufgaben von Kindertagesbetreuung und Schule ist erwünscht.

# Inhalt

Vorwort	4
Einleitung	5
Kinder erleben eine Vielzahl von Übergängen	5
Strategien zur Gestaltung des Übergangs	6
Der brandenburgische Weg	7
Der Qualitätsbereich »Gemeinsame Bildungsverantwortung beim Übergang der Kinder vom Elementarbereich in den Primarbereich«	8
1 Gestaltung eines gelingenden Übergangs aus der Kindertagesbetreuung in die Grundschule	9
Rahmenbedingungen für einen gelingenden Übergang	9
Anschlussfähigkeit von Bildungsprozessen	10
Aufgaben für die Beteiligten zur Gestaltung eines gelingenden Übergangs	10
Qualitätsmerkmal 1: Einen gelingenden Übergang aus der Kindertagesbetreuung in die Grundschule gemeinsam gestalten	12
2 Das Bild vom Kind als Kern der gemeinsamen Bildungsverantwortung	13
Das Bild vom Kind wandelt sich	13
Qualitätsmerkmal 2: Ein gemeinsames Bild vom Kind entwickeln, das Eingang in die pädagogischen Konzeptionen/Schulprogramme findet	16
3 Der Bildungsauftrag von Kita und Schule im Kontext einer gemeinsamen Bildungsverantwortung	17
Bildung als Ergebnis und Prozess	17
Unterschiedliche Aufgaben, unterschiedliche Möglichkeiten	19
Qualitätsmerkmal 3: Eine gemeinsame Vorstellung von einer neuen Lernkultur gewinnen	21
4 Beobachtung, Dokumentation und Analyse als Basis für anschlussfähige Bildungsförderung	22
Grundlage professionellen Handelns	22
Methoden und Instrumente in Kita und Grundschule	24
Qualitätsmerkmal 4: Anschlussfähige Formen von Beobachtung, Dokumentation und Analyse praktizieren	26
5 Professionalität im Bereich von Kita und Grundschule	27
Pädagogik, ein Beruf mit Zukunft	27
Professionalität in der Gestaltung des Übergangs	28
Qualitätsmerkmal 5: Professionalität im Bereich von Kita und Grundschule stärken	29
6 Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Kita und Schule beim Übergang	30
Grundlagen	30
Bedingungen für das Gelingen	31
Jeweils eigene Aufgaben im Rahmen der Verantwortungsgemeinschaft	31
Qualitätsmerkmal 6: Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Kita und Schule wahrnehmen	33
Literatur	34
Anlagen	36
Beispiele aus der Praxis – für die Praxis	36

# Vorwort

Der vorgelegte Diskussionsentwurf »Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule – Zwei Bildungseinrichtungen in gemeinsamer Bildungsverantwortung« verfolgt das Ziel, den »Grundsätzen elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg« und den »Rahmenlehrplänen für die Grundschule« einen verbindenden Rahmen zu geben, um der gemeinsamen Verantwortung von Erzieherinnen und Erziehern sowie Lehrkräften für die Bildung der Kinder im Land Brandenburg Ausdruck zu verleihen. Das gemeinsame Bewusstsein der Verantwortung für den jeweiligen Abschnitt der Bildungsbiografie des Kindes verlangt nach einer Verständigung über die Grundzüge einer gemeinsamen Bildungsphilosophie und über die Gestaltung gelingender Übergänge.

Im Jahr 2006 habe ich eine Expertenkommission aus Vertreterinnen und Vertretern mit hervorragender Praxis, aus der Wissenschaft und der Fortbildung beauftragt, einen Entwurf für einen »Gemeinsamen Orientierungsrahmen« zu erarbeiten. Auf der Basis gründlicher Diskussionen sowie umfangreicher und differenzierter Konzeptfassungen, die von der Expertenkommission erarbeitet wurden, wurde diese Entwurfsfassung formuliert. Sie wird hiermit der Öffentlichkeit und den Fachkräften zur fachlichen Erprobung und Weiterentwicklung übergeben. In 14



regionalen Auftaktveranstaltungen soll der Diskussionsentwurf vorgestellt werden.

Angesichts der unterschiedlichen Aufgaben, der verschiedenen Möglichkeiten und Handlungskontexte sowie der rechtlichen, strukturellen und fachlichen Unterschiede von Elementar- und Primarbereich ist der Diskussionsentwurf für einen Rahmen entstanden, der den bestehenden und entwicklungsfähigen Gemeinsamkeiten eine gemeinsame Orientierung geben soll. Die in den nachfolgenden Kapiteln erkennbaren Elemente eines gemeinsamen Bildungsverständnisses sollen unseren Kindern einen guten Übergang von der Kita in die Grundschule ermöglichen.

Bei der fachlichen Erprobung und Diskussion zur Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens wünsche ich Ihnen ein gutes Gelingen. Ihren Rückmeldungen und Vorschlägen sehen die Expertenkommission, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in meinem Haus und auch ich mit Interesse entgegen.

Holger Rupprecht  
Minister für Bildung, Jugend und Sport

# Einleitung

## Kinder erleben eine Vielzahl von Übergängen

Seit dem Beginn ihres Lebens bewältigen Kinder Übergänge. Sie kommen auf diese Welt, zu ihrer ersten Bindungsperson kommen weitere hinzu, aus der Familie erfolgt der Schritt in die Kindertagesbetreuung, von dort aus in die Grundschule und später in weiterführende Schulen. Solche Übergänge können besonders lernintensive Zeiten, aber auch Phasen der Verunsicherung sein. Dies trifft auch für den Übergang in die Schule zu. Hier beginnt ein neuer Lebensabschnitt für Kinder, der von Erwartungen, Wünschen, Freude, aber auch von Ängsten begleitet wird. Dieser neue Lebensabschnitt ist für Kinder mit veränderten Anforderungen verbunden, wie zum Beispiel mit

- veränderten Zeit- und Raumstrukturen, denn der Tagesablauf des Kindes wird nun weitgehend von Stunden- und Ferienplänen bestimmt. Es muss sich in neuen Räumen orientieren und in der Klasse und auf den Pausenhöfen seinen Platz finden,
- veränderten Lernarrangements, denn das zunehmend systematische Lernen lässt schrittweise weniger Freiraum für informelles Lernen und Spielen,
- veränderten Verhaltenserwartungen und Verpflichtungen, denn vom Kind wird erwartet, seine Aufmerksamkeit und Konzentration auf den Unterricht zu richten und auch Hausarbeiten zu erledigen,
- sich verändernden Sozialbeziehungen, denn das Kind lernt neue erwachsene Bezugspersonen

und andere Kinder kennen. In der Schule gelten neue Regeln und das Kind muss sich eine neue Position in der Klasse erarbeiten.

Viele Kinder müssen sich mit der Einschulung nicht nur in der Grundschule, sondern auch im Hort neu orientieren, andere Kinder haben in ihrer Kita eine vertraute Grundlage, wenn der Kita-/Gruppenwechsel nicht zeitgleich mit der Einschulung erfolgt.

Kinder, die stärkende Kräfte in sich selbst, in ihren Familien, in den vertrauten Freunden wie auch in neuen Bezugspersonen oder Partnerschaften erfahren haben, haben wichtige Ressourcen für den Schulanfang und auch für spätere Übergänge erworben; denn Vertrautes wird immer wieder verloren gehen und Neues wird zu erobern sein – beim Übergang in die weiterführende Schule, in die Ausbildung oder in die Berufswelt.

Ebenso wie für die Kinder werden auch für die Eltern Veränderungen wirksam, wenn sie zu Eltern eines Schulkindes werden. Auch für sie verändern sich Zeitstrukturen, Verhaltenserwartungen und das soziale Umfeld. Sie bangen darum, dass ihr Kind die Verhaltens- und Leistungserwartungen der Schule erfüllt und in der Klassengemeinschaft Freunde findet; oft leiden sie bei den Versagenserlebnissen ihres Kindes mit.

Und schließlich müssen sich auch die Erzieherinnen und Erzieher von Kindern verabschieden,

die sie über Jahre begleitet haben, Lehrerinnen und Lehrer werden neue, zumeist viele Jahre dauernde Beziehungen aufbauen.

Die sozialwissenschaftliche Forschung, die sich mit solchen Übergängen befasst, spricht mit Recht davon, dass es sich bei der Einschulung um eine Anforderung an das gesamte System handelt. Es ist keineswegs allein das Kind, das »schulfähig« werden müsse. Deshalb stellt sich die Frage, wie die beiden Bildungseinrichtungen Kita und Grundschule in gemeinsamer Bildungsverantwortung zusammenwirken können, damit dieser Übergang für das Kind zu einer Entwicklungschance wird, die das Kind für sich nutzen kann. Wichtig ist, dass sich beide Seiten ihrer gemeinsamen Verantwortung für die Mitgestaltung dieses Übergangs bewusst sind; Aufgabe der Einen ist, den Kindern für die nächsten Schritte Sicherheit zu geben, wie es die Aufgabe der Anderen ist, die bisher gemachten Schritte anzuerkennen und hieran anzuknüpfen. Beide Partner gehen darüber hinaus beim Übergang einige Schritte gemeinsam, begleiten das Kind und geben es nicht an der Grenzlinie zwischen den Institutionen einfach ab.

Das Kindertagesstättengesetz bestimmt in § 3: »Die Bildungsarbeit der Kindertagesstätte unterstützt die natürliche Neugier der Kinder, fordert ihre eigenaktiven Bildungsprozesse heraus, greift die Themen der Kinder auf und erweitert sie. Sie ergänzen und unterstützen die Erziehung in der Familie und ermöglichen den Kindern Erfahrungen über den Familienrahmen hinaus. Der eigenständige Bildungs- und Erziehungsauftrag der Kindertagesstätten schließt ein, die Kinder in geeigneter Form auf die Grundschule vorzubereiten.«

Und bezugnehmend auf die vorherigen Bildungsphasen formuliert das Schulgesetz in § 19 (1): »Aufgabe der Grundschule ist es, Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernfähigkeiten in einem gemeinsamen Bildungsgang so zu fördern, dass sich Grundlagen für selbstständiges Denken, Lernen

und Arbeiten entwickeln sowie Erfahrungen im gestaltenden menschlichen Miteinander vermittelt werden. Sie erwerben so Voraussetzungen und Orientierung zum Handeln in ihrer Lebenswelt. Die Grundschule gewährleistet durch enge Zusammenarbeit mit den Kindertagesstätten und kindgemäße Formen schulischen Lernens die behutsame Einführung in den Bildungsgang«.

## Strategien zur Gestaltung des Übergangs

Europaweit gibt es unterschiedliche Strategien, den Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule zu gestalten. In den Niederlanden beispielsweise ist die strukturelle Trennung von Kindertagesbetreuung und Schule aufgehoben worden; schon die Vier- und Fünfjährigen gehen in die Basisschule. In der deutschsprachigen Schweiz sollen sich beide Einrichtungen in speziellen Bildungsstufen vereinigen, vergleichbar der Infant School als Teil der Primary School in England.

In anderen Ländern, und so auch in Deutschland, wird von den bestehenden Institutionen ausgegangen und auf eine engere Zusammenarbeit der beiden Institutionen gezielt. Hier gilt es für Kindertagesbetreuung wie für Schule die »Anschlussfähigkeit« von Bildungsprozessen herzustellen. Dabei lassen sich verschiedene Wege zum gleichen Ziel von mehr Anschlussfähigkeit beobachten:

- Ein Weg soll mehr Anschlussfähigkeit durch verstärkte organisatorische, räumliche und konzeptionelle Annäherung von Elementar- und Primarbereich erreichen (so in den aufeinanderbezogenen Vorschul- und Grundschulcurricula in Schweden oder in den aktuellen Bildungsplänen »0 bis 10« für Hessen und Thüringen). Noch weiter geht die Idee der »Bildungshäuser« unter einem Dach.
- Ein zweiter Weg akzentuiert stärker den Ansatz, dass Übergänge als zum Leben gehörig und als Herausforderung betrachtet werden. Es gilt, Kinder bestmöglich für diese Übergänge zu stärken. Dazu bedarf es ebenso vor allem

einer Stärkung der Bildungs- und Erziehungsqualität zunächst in der Kindertagesbetreuung, die es Kindern ermöglicht, ihre persönlichen Stärken und Grenzen in verschiedenen Dimensionen zu erfahren und ein positives Selbstbild als Basis für den Übergang in die Schule aufzubauen. Die Grundschule hat dabei die Aufgabe, Ansätze aus der Kita-Zeit pädagogisch aufzugreifen, fortzuführen und so Anschlussfähigkeit in den gegebenen rechtlich-organisatorischen Rahmenbedingungen herzustellen.

Beide Wege verfolgen das gleiche Ziel mit unterschiedlichen Methoden. Im Land Brandenburg lassen sich Elemente aus beiden Wegen finden.

### Der brandenburgische Weg

In den letzten Jahren haben sich im Kindertagesbetreuung- und Grundschulbereich im Land Brandenburg wichtige Entwicklungen vollzogen, die weitgehende konzeptionell-theoretische Übereinstimmungen aufweisen und zugleich auf die Stärkung der Bildungs- und Erziehungsqualität sowohl in der Kindertagesbetreuung als auch in der Grundschule zielen. Dazu gehören Maßnahmen wie

- die Einführung verbindlicher Bildungsgrundsätze für Kindertagesbetreuungseinrichtungen sowie die Einführung kompetenzorientierter Rahmenlehrpläne für die Grundschule,
- die Verstärkung von Beobachtung und Dokumentation als Voraussetzungen zur Förderung von Bildungsprozessen in Kindertagesbetreuung wie in der Grundschule,
- die Unterstützung von Selbstreflexionen von Kindern mithilfe von Portfolioarbeit,
- die veränderte Gestaltung der Schuleingangsphase (FLEX),
- die individuellen Lernstandsanalysen am Schulanfang und
- eine Lernkultur in Kita und Grundschule, welche Lernvoraussetzungen, Interessen und

Möglichkeiten des einzelnen Kindes betonen.

Verstärkt wurde im Lande auch das Augenmerk auf eine verbesserte Kooperation zwischen Kindertagesbetreuung und Grundschule gelegt, durch

- die Änderung der Grundschulverordnung zur Kooperation von Kitas und Grundschulen und zum Abschluss von Kooperationsvereinbarungen,
- die verbindliche Benennung von koordinierenden Lehrkräften für die Kooperation.

Fachtagungen und Fortbildungsveranstaltungen werden von Erzieherinnen und Erziehern und Lehrkräften gemeinsam besucht; hierbei zeigt sich das Interesse, gemeinsam und voneinander zu lernen. Zudem wird an verschiedenen Stellen und in vielen Regionen des Landes an einer besseren Gestaltung des Übergangs sowie einer Verstärkung der Kooperation im Interesse der Kinder gearbeitet. Dabei geht es auch um die Bestimmung von gemeinsamen Schnittmengen als Basis für eine gemeinsame Bildungsverantwortung, die sich in einigen Regionen bereits in regionalen Bildungslandschaften oder Netzwerken ausdrückt.

Diese positiven Entwicklungen in Kindertagesbetreuung und Grundschule sollen fortgesetzt und durch die Verstärkung gegenseitigen und gemeinsamen Lernens intensiviert werden. Hierfür kann der gemeinsame Orientierungsrahmen den Weg bereiten.

Dieser im Land Brandenburg eingeschlagene Weg erfährt Bestätigung auch durch das finnische »Kern-Curriculum für die Vorschulerziehung«. Wenngleich der Übergang vom Kindergarten in die Schule in Finnland mit einer pflichtigen Vorschule für alle 6-jährigen Kinder als Teil des Kindergartens anders organisatorisch geregelt ist, so werden pädagogisch aber sehr ähnliche Brücken geschlagen. »Die frühpädagogische Erziehung und Betreuung (der Kindergarten)<sup>1</sup>,

1 Erläuterung durch die Redaktion

Vorschulerziehung als Teil dessen und Grundunterricht (die Grundschule<sup>2</sup>) bilden ein zusammenhängendes Ganzes, das entsprechend der kindlichen Entwicklung voranschreitet. Die Bereitstellung der Vorschulerziehung soll so einerseits Ziele und Inhalte anderer Arten der frühkindlichen Erziehung und Betreuung als auch jene des Grundunterrichts berücksichtigen. (...) Die Ziele der Vorschulerziehung sollen sich einerseits an den individuellen Entwicklungsmöglichkeiten und dem Lernpotenzial jedes einzelnen Kindes und andererseits an den gesellschaftlichen Bedürfnissen orientieren.«<sup>3</sup>

### Übereinstimmende Ausgangspositionen für den gemeinsamen Orientierungsrahmen

Grundsätze elementarer Bildung

- beschreiben den Auftrag zur Förderung aller Kinder
- unterstützen den Erwerb elementarer und bzw. grundlegender Bildung
- zielen auf die Entwicklung der individuellen Persönlichkeit und auf den Erwerb von Kompetenzen
- folgen einem Verständnis von Lernprozessen, in deren Mittelpunkt der aktive Lerner steht

Rahmenlehrpläne

### Der Qualitätsbereich »Gemeinsame Bildungsverantwortung beim Übergang der Kinder vom Elementarbereich in den Primarbereich«

Der Orientierungsrahmen beschreibt die gemeinsame Bildungsverantwortung beim Übergang der Kinder vom Elementarbereich in den Primarbereich als einen Qualitätsbereich der Entwicklung von Kindertagesbetreuung und Grundschule. Dieser Qualitätsbereich wird durch sechs Qualitätsmerkmale inhaltlich gekennzeichnet, die zentral für die gemeinsame Bildungsverantwortung beim Übergang sind. Er konkretisiert sich in folgenden Qualitätsmerkmalen:

- **Qualitätsmerkmal 1:** Einen gelingenden Übergang aus der Kindertagesbetreuung in die Grundschule gemeinsam gestalten;
- **Qualitätsmerkmal 2:** Ein gemeinsames Bild vom Kind entwickeln, das Eingang in die pädagogischen Konzeptionen/Schulprogramme findet;
- **Qualitätsmerkmal 3:** Eine gemeinsame Vorstellung von einer neuen Lernkultur gewinnen;
- **Qualitätsmerkmal 4:** Anschlussfähige Formen von Beobachtung, Dokumentation und Analyse praktizieren;
- **Qualitätsmerkmal 5:** Professionalität im Bereich von Kita und Grundschule stärken;
- **Qualitätsmerkmal 6:** Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Kita und Schule wahrnehmen.

Zu diesen sechs Qualitätsmerkmalen werden in den nachfolgenden sechs Kapiteln grundsätzliche Orientierungen sowie Qualitätskriterien formuliert. Diese Qualitätskriterien stellen einen Diskussionsentwurf dar und sollen im Ergebnis der regionalen Erprobungen und Diskussion weiterentwickelt werden.

Damit knüpft dieser Diskussionsentwurf an die bereits vorhandenen Bestrebungen zur Entwicklung eines Qualitätsverständnisses in Kindertagesbetreuung und Schule<sup>4</sup> an.

<sup>2</sup> Erläuterung durch die Redaktion

<sup>3</sup> [www.mbjs.brandenburg.de/kita-bibliothek.htm](http://www.mbjs.brandenburg.de/kita-bibliothek.htm) »C« Curriculum S. 4f.

<sup>4</sup> Vgl. hierzu auch Orientierungsrahmen Schulqualität in Brandenburg. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. Hrsg. MBJS (2004).

# 1 Gestaltung eines gelingenden Übergangs aus der Kindertagesbetreuung in die Grundschule

Das Gelingen des Übergangs von der Kindertagesbetreuung in die Schule ist für die Bildungsbiografie des Kindes von hoher Bedeutung und daher ein wesentliches Anliegen dieses Orientierungsrahmens. Von einem gelingenden Übergang kann dann gesprochen werden, wenn sich ein Kind in der Schule wohlfühlt, die gestellten Anforderungen bewältigen und die Bildungsangebote für sich optimal nutzen kann.

Den Kindern einen gelungenen Übergang zu ermöglichen, ist eine gemeinsame Aufgabe von Kindern, Eltern, Kindertagesbetreuung, Schule und des sozialen Umfeldes. Vielfältige Formen der Kommunikation, Partizipation und Kooperation auf Augenhöhe aller Beteiligten sind dafür erforderlich. Von den begleitenden Pädagoginnen und Pädagogen verlangt dies in erster Linie gegenseitigen Respekt und die Achtung der bisherigen Erfahrungen wie auch zukünftiger Entwicklungsaufgaben. Dann werden Bildungsprozesse anschlussfähig!

## Rahmenbedingungen für einen gelingenden Übergang

### Die gemeinsame Aufgabe der Gestaltung des Übergangs

Für die Kindertagesstätten stellt sich die Aufgabe, Kindern bei der Entfaltung ihrer Persönlichkeit, der Herstellung von Welt-Sinn und Weltverstehen sowie bei der Entwicklung individueller Kompetenzen und Interessen bestmöglich zu unterstützen. Zugleich sollen Kinder für die Schule und das Leben gestärkt werden. Die Kindertagesbetreuung »als der Schule vor- und nebengelagerter Bildungsort hat ... die Aufgabe, mit den Kindern den Übergang in die Schule vorzubereiten; die Schule tritt in vorangegangene Bildungsprozesse ein, knüpft an sie an und setzt sie mit ihren Möglichkeiten fort.« (Grundsätze elementarer Bildung S. 3)

Die Schule soll an den vorhandenen Kompetenzen der Kinder anschließen und ihnen angemessene individuelle Lernwege ermöglichen. Dazu wird in den Rahmenlehrplänen ausgeführt: Aus der Zeit vor der Schule »bringen

## Kommentare

## Kommentare

die Schülerinnen und Schüler vielfältige Erwartungen, Einstellungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse mit. ... Dabei wird an ihr vorhandenes Weltverstehen angeknüpft und ihr Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit gestärkt.« (Rahmenlehrpläne S. 7) Damit dieses Anknüpfen an die bisherigen Bildungserfahrungen des Kindes bestmöglich erfolgen kann, stellen genaue Lernausgangslagenerfassungen eine wichtige Grundlage dar.

### Anschlussfähigkeit von Bildungsprozessen

#### ■ Jedes neue Lernen knüpft an vorhandenen Kompetenzen an!

Für das Lernen am Schulanfang bedeutet dies, dass zuvor begonnene Bildungsprozesse weiterzuführen und neue anzustoßen sind; dass Kontinuität zu wahren und gleichzeitig neue Herausforderungen zu stellen sind. Zum Beispiel wird das Lesen- und Schreibenlernen als Kontinuum werden entsprechend dem Stufenmodell des Schriftspracherwerbs angesehen, bei dem Kinder von den ersten Kritzelversuchen an bis zur entfalteten Schreibkompetenz voranschreiten. Mit einem solchen Verständnis kann Anschlussfähigkeit über die institutionellen Grenzen hinweg gesichert und können Ansatzpunkte für ein gemeinsames Handeln gefunden werden.

### Kooperation aller Beteiligten

Damit eine Kooperation gelingen kann, gilt es eine Basis zu schaffen, in der Unterschiede der Arbeitsweisen respektiert und gemeinsame Ziel gesucht werden. Ein wesentliches Moment von Kooperation ist, sich auf Augenhöhe zu begegnen und eine gemeinsame Sprache zu sprechen. Wichtige Schritte in der Zusammenarbeit liegen darin, Ansatzpunkte für eine konkrete Zusammenarbeit ausfindig zu machen und zu diesen verbindliche Vereinbarungen zu treffen, die regelmäßig evaluiert und weiterentwickelt werden. Dazu sollen hier einige Anregungen und Instrumente vorgestellt werden.

### Aufgaben für die Beteiligten zur Gestaltung eines gelingenden Übergangs

#### Aufgaben für Gemeinden und Kreise

Für die Kommunen, insbesondere wenn sie Kita- oder Schulträger sind, stellt sich die Frage der gelingenden Übergänge zwischen den Bildungseinrichtungen aus der Perspektive der Daseinsfürsorge für ihre Kinder. Die Verantwortung und das Engagement ist in der Allzuständigkeit für die Belange der örtlichen Gemeinschaft (Art. 28 GG) begründet und zeigt sich, wenn vielfach »regionale Bildungslandschaften«, »Arbeitskreise Bildung« oder »Bildungstage« veranstaltet werden, in denen die pädagogi-

schen Einrichtungen miteinander, mit den Bürgerinnen und Bürgern und mit politischen Entscheidungsträgern kommunizieren. So sollte die Gestaltung gelingender Übergänge auch von den Kommunen als Qualitätsmerkmal der Bildungseinrichtungen definiert werden. Daraus ergeben sich entsprechende Leitziele, aus denen wiederum konkrete Entwicklungsanstöße abgeleitet werden können.

### Aufgaben für Kitas und Schulen

Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrerinnen und Lehrer stehen als die unmittelbar beteiligten Fachkräfte in einer besonderen gemeinsamen Verantwortung, zum Gelingen des Übergangs beizutragen.

**Erzieherinnen und Erzieher** prägen die Vorstellung von dem kommenden Lebensabschnitt wesentlich mit; auch von ihnen hängt es wesentlich ab, inwieweit das Kind

- sich auf die Schule freut,
- den Schulweg kennt und bewältigen kann und
- die Schule, seine zukünftige Lehrerin, die Räume und einige zukünftige Klassenkameraden kennt.

Von der Professionalität der bisherigen Arbeit in der Kindertagesbetreuung hängt es auch ab, inwieweit das Kind

- sich als aktiver, engagierter und konzentrierter Lerner entwickelt hat,
- vielfältige Kompetenzen in allen wichtigen Lernbereichen erwerben konnte,
- Zutrauen zu seinen Fähigkeiten und Stolz auf sein Wissen und Können aufgebaut hat und
- wissbegierig, experimentierfreudig und kooperationsbereit sein kann.

An **Lehrerinnen und Lehrer** richten sich von allen Seiten große Erwartungen und zuweilen Befürchtungen, inwieweit sie

- das Kind so annehmen werden wie es ist,
- die Stärke und auch die Hilfsbedürftigkeit des einzelnen Kindes erkennen und entsprechend reagieren und
- dem Kind die neue, fremde Umgebung als Lebens- und Lernort erfahrbar und attraktiv machen können.

Die Professionalität in dem neuen Lernumfeld der Schule wird sich darin zeigen, inwieweit

- der Lernstand des einzelnen Kindes erkannt und zum Ausgangspunkt individueller Förderung gemacht werden kann,
- Anschlussfähigkeit an bisherige Bildungsprozesse des Kindes hergestellt werden kann,
- Erfolge des Kindes von ihm als Anreiz und Misserfolge nicht als Entmutigung erlebt werden.

### Kommentare

## Kommentare

### Qualitätsmerkmal 1: Einen gelingenden Übergang aus der Kindertagesbetreuung in die Grundschule gemeinsam gestalten

#### Qualitätskriterien:

- Die Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesbetreuung und Grundschule praktizieren einen regelmäßigen fachlichen Austausch über die Gestaltung des Übergangs.
- Sie entwickeln kontinuierliche Formen der Zusammenarbeit, die in Kooperationsverträgen festgehalten werden.
- Sie differenzieren ihr Wissen über ihre Partnereinrichtungen, deren pädagogische Konzepte und Alltagspraxis.
- Die regionalen Netzwerke für Grund- und Förderschulen werden von den Pädagoginnen und Pädagogen beider Bereiche zur konzeptionellen Weiterentwicklung der Zusammenarbeitsformen und der pädagogischen Praxis genutzt.

## 2 Das Bild vom Kind als Kern der gemeinsamen Bildungsverantwortung

In der Öffentlichkeit wie auch in den Bildungseinrichtungen hat sich in den letzten Jahren vor dem Hintergrund der neueren Forschungen aus Entwicklungspsychologie, Neurobiologie und der Lehr-Lern-Forschung ein verändertes Verständnis vom Kind als ein aktiver Konstrukteur seines Wissens und Könnens durchgesetzt. Ebenso unbestritten ist, dass Kinder diese Selbstbildungspotenziale im sozialen Miteinander entfalten und dass sie der Anregung, Förderung und Herausforderung bedürfen. Die Aufgabe von Pädagogik ist es, dies sicherzustellen, damit die Kinder alle Chancen erhalten, ihr Leben kompetent und verantwortlich in der sozialen Gemeinschaft zu gestalten. Dabei wird berücksichtigt, dass Kinder verschieden sind und ein Recht auf die Achtung ihrer Individualität sowie ihrer Rechte haben.

Das Bild vom Kind wandelt sich

Kinder sind aktive Konstrukteure ihres Wissens und Könnens

Vom ersten Tag ihres Lebens an lernen Kinder, indem sie sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinandersetzen und neugierig, engagiert eigene Interessen verfolgen. Heute geht man davon aus, dass Lern- und Gedächtnisfähigkeiten zur biologischen und psychologischen Grundausstattung des Menschen gehören und deren Wirksamkeit schon vor der Geburt nachweisbar ist. Auf der Grundlage der biologischen und psychologischen Grundausstattung und im Zusammenwirken innerer Prozesse und äußerer Reize entwickelt das Kind immer komplexere und wirkungsvollere kognitive Strategien und Kompetenzen.

Kinder (wie auch Erwachsene) konstruieren ihr Wissen und erfahren die Welt, indem sie Sinneseindrücken Bedeutungen zuweisen, neue Informationen auf der Grundlage bereits erworbenen Wissens und der bereits vorhandenen kognitiven Strukturen verarbeiten. Auf diese Weise bauen sie ein immer dichteres Netz an Wissen und Sinnstrukturen auf. Die Vernetzungsmöglichkeiten für neue Informationen und Erfahrungen sind da-

Kommentare

## Kommentare

bei umso sicherer, je größer das Vorwissen und die Vorerfahrungen sind, an denen Bildungsprozesse anknüpfen. Daher hat in der aktuellen Bildungsdiskussion der Begriff der »Anschlussfähigkeit« eine besondere Bedeutung erhalten.

Kinder brauchen also eine anregungsreiche Lebenswelt und Lernumgebungen, die es ihnen ermöglichen, vielfältige Erfahrungen zu sammeln, Wissen zu erwerben, zu ordnen und selbstständig oder durch äußere Anstöße stimuliert zu erweitern. Vom frühen Kindesalter bis in späte Lebensphasen gilt, dass Lernprozesse umso effektiver sind, je mehr sich Inhalte mit eigenen Interessen decken, je mehr sie mit Handlungen verbunden sind und die Lerner emotional beteiligt sind. Die Bildungseinrichtungen haben unterschiedliche Möglichkeiten, dies in ihren Lernarrangements zu berücksichtigen. Je mehr es ihnen aber gelingt, umso nachhaltiger sind die Lernerfolge.

### Kinder sind verschieden

Die Kindergartenkinder und Schulanfänger sind keine Lernanfänger; sie bringen viele Kompetenzen mit und haben bereits eine sehr individuelle Lebensgeschichte und Lernbiografie. Nicht nur die bisherigen Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten in ihrer Umgebung, sondern auch persönlichkeitspezifische Eigenschaften und Lerndispositionen führen frühzeitig zu höchst unterschiedlichen Ausprägungen kindlicher Interessenlagen, Kompetenzen sowie von Strategien und Formen des Erwerbs von Wissen und Fertigkeiten.

Die Individualität der Kinder zu achten, ist daher Ausdruck des Respekts vor den Kindern – sich bewusst zu sein, dass man in bestehende Bildungsprozesse eintritt und weitere später folgen werden, ist Ausdruck von Professionalität.

Da Lernprozesse nur erfolgreich sein können, wenn sie an bestehenden Lernvoraussetzungen anknüpfen, ist es für Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte unerlässlich, diese Voraussetzungen zu kennen. Beobachtung und Analysen der Entwicklungs- und Lernstände sind daher keine neuen pädagogischen »Moden«, sondern grundlegende Handwerkszeuge für Erzieherinnen und Erzieher wie für Lehrkräfte.

### Kinder können ihre Selbstbildungspotenziale nicht allein, sondern nur im sozialen Miteinander voll entfalten

Kinder sind von Geburt an in soziale Beziehungen eingebettet und haben grundlegende Bedürfnisse nach emotionaler Sicherheit, Zuwendung, Fürsorge und Wertschätzung vonseiten ihrer Bezugspersonen. Je stärker

diese Bedürfnisse berücksichtigt werden, umso leichter fällt es Kindern, sich offen und selbstbewusst der Erforschung und Entschlüsselung ihrer Umwelt zuzuwenden, sich Wissen anzueignen, Erfahrungen zu sammeln und dabei eigene Vorstellungen, Deutungsmuster und Theorien über die materielle und lebendige Welt, physikalische und zwischenmenschliche Phänomene und nicht zuletzt über das eigene Selbst zu entwickeln.

Kinder erschließen sich die Welt nicht isoliert und autark, sondern lernen im Dialog mit Erwachsenen und anderen Kindern. Insofern ist jeder Lernprozess sozial eingebunden und gelingt umso besser, je tragfähiger die Beziehung der Beteiligten ist. Dabei sind die intensivsten Dialogprozesse die gemeinsamen Bemühungen, einander und die Welt zu verstehen. Dies wird in englischen Studien als »sustained shared thinking« (fortgesetztes gemeinsames Denken) oder in Deutschland als dialogischer oder »ko-konstruktiver« Prozess aufgefasst, in dem Wissen und Deutung gemeinsam konstruiert werden.

### Kinder haben besondere Bedürfnisse und Rechte

Kinder benötigen für ihre optimale Entwicklung Bindung, Vertrauen und emotionale Sicherheit ebenso wie Los-Gelassen-Werden, Ermutigung und Freiräume, die ihnen Möglichkeiten zur eigenständigen Erforschung ihrer Lebenswelt sowie zum Herausfinden und (Weiter-)Entwickeln ihrer individuellen Interessen und Kompetenzen bieten.

Kinder haben ein Anrecht auf Bildung, die darauf gerichtet sein muss, »die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen« (UN-Kinderrechtskonvention von 1989/1992, § 29). Neben der besonderen Achtung und Förderung der kindlichen Individualität sollte Bildung gleichermaßen darauf zielen, Kinder »auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen« vorzubereiten.

### Kommentare

## Kommentare

### Qualitätsmerkmal 2:

Ein gemeinsames Bild vom Kind entwickeln, das Eingang in die pädagogischen Konzeptionen/ Schulprogramme findet

Qualitätskriterien:

- Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesbetreuung und Grundschule berücksichtigen, dass jedes neue Wissen und Können vom Kind selbst konstruiert werden muss, und sie unterstützen diese Konstruktionsprozesse.
- In den Konzeptionen/Schulprogrammen der kooperierenden Kindertagesstätten und Grundschulen ist ausgewiesen, wie der Eigenanteil jedes Kindes am Bildungsprozess anerkannt und unterstützt wird.
- Pädagoginnen und Pädagogen sind sich der eigenen wichtigen und zugleich zeitlich begrenzten Rolle für die Bildungsbiografie des Kindes bewusst.
- Pädagoginnen und Pädagogen verständigen sich darüber, wie die Individualität von Kindern, ihre Lebensgeschichten und Lernbiografien in den Bildungsprozessen berücksichtigt wird.
- Es ist sowohl die eigene als auch die gemeinsame Verantwortung von Kindertagesstätte und Grundschule, dem Kind durch bestmögliche Bildung Lebenschancen zu eröffnen. Dabei werden die jeweiligen Besonderheiten und Eigenheiten des Kindes, aber auch seiner Familie unabhängig von der Herkunft geachtet.

# 3 Der Bildungsauftrag von Kita und Schule im Kontext einer gemeinsamen Bildungsverantwortung

Bildung ist nicht das Ergebnis von Belehrung, sondern als Ergebnis und als Prozess letztendlich das Werk individueller Aktivitäten von Kindern. Diese anthropologische Erkenntnis haben Kita und Grundschule wie alle Bildungseinrichtungen gleichermaßen zu beachten. Bildung in der Kita orientiert auf ein Anknüpfen an den Fragen und Themen der Kinder und verknüpft diese mit den als wichtig erkannten Lernaufgaben («Herausforderungen»). Die Rahmenlehrpläne für die Grundschule betonen ebenfalls das Anknüpfen an den Fragen und Themen der Kinder, orientieren auf das Erreichen von Kompetenzen – zugleich aber auch auf das Erreichen von zentralen Bildungsstandards. Neben den individuellen Fortschritten des Kindes gewinnen zunehmend fachliche und vergleichende Normen bei der Leistungsermittlung und Leistungsbeurteilung an Bedeutung.

Die Gemeinsamkeiten sind die Grundlage und die Unterschiede sind die Verpflichtung für Kindertagesbetreuung und Grundschule, anschlussfähige Konzepte der Bildungsförderung zu gewährleisten.

## Bildung als Ergebnis und Prozess

Bildung ist ein zentraler Begriff der deutschsprachigen Pädagogik und als Zielbestimmung in den Bildungs- und Erziehungsplänen für die Kindertagesbetreuung und ebenso in den Schulgesetzen und Rahmenlehrplänen der Grundschule enthalten. Bildung bezeichnet sowohl ein Ergebnis – den gebildeten Menschen, der sich durch Wissen, Haltungen und Kompetenzen auszeichnet (vgl. H. von Hentig) als auch den Prozess, der zu Bildung führt. Diese Doppelfunktion von Bildung als Prozess und Ergebnis prägt die Bereiche der Kindertagesbetreuung und Grundschule im Land Brandenburg.

Wegen der sozialen Einbettung von Bildung und der ausdrücklich bestimmten Aufgabe von Erwachsenen, diesen Bildungsprozess zu unterstützen, wird auch diese Tätigkeit der Erwachsenen als »Bildung« bezeichnet.

## Kommentare

## Kommentare

In der Elementarpädagogik gilt diese Tätigkeit der Pädagogen als »Erziehung«. Zum besseren Verstehen soll hier von »Bildung« als der Tätigkeit des Kindes die Rede sein, und von »Bildungsförderung« als die hierauf bezogene Tätigkeit der Erwachsenen.

Bildungsprozesse, die auf Persönlichkeitsentwicklung, lebenslanges Lernen und Teilhabefähigkeit gerichtet sind, konkretisieren sich sowohl in der Kindertagesbetreuung als auch in der Grundschule in Kompetenzen und in fachlich nicht zugeordnetem »Weltwissen«. Kompetenzen, die das Kind in die Lage versetzen, Anforderungen zu bewältigen, lassen sich modellhaft als vier verschiedene Kompetenzen beschreiben, als soziale, personale, Methoden- sowie Sachkompetenzen. Das fachlich nicht zugeordnete Weltwissen spielt besonders in der Kindertagesbetreuung eine große Rolle. Es bezieht sich auf Strukturen der Lebenswelt: auf soziale Netzwerke, z.B. in der Familie, auf Naturphänomene und gesellschaftliche Institutionen.

### Pädagogik, die indirekte Angelegenheit

»Lernen ist ein so indirekter und individueller Vorgang, dass das richtige und durchaus notwendige Ziel (...), wenn man es direkt ansteuert, dadurch eher sabotiert wird.«

Dieser Satz von Reinhard Kahl in Anlehnung an Hartmut von Hentig beschreibt das pädagogische Dilemma: Die Bildung der Kinder zu fördern, ist die Aufgabe von Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrerinnen und Lehrer und Ziel ihrer Arbeit; – zugleich aber können sie die Bildung beim Kind nicht »herstellen«.

Dennoch lernen Kinder an und mit Erwachsenen; der Anteil der Erwachsenen an diesen Bildungsprozessen ist dabei ein indirekter: Wir können Kinder nicht sprechen lehren, aber man kann deutlich, klar und richtig sprechen, zuhören, richtig wiederholen, sich gemeinsam über Sprache wundern, wenn z.B. Wörter so Unterschiedliches bedeuten, mit Sprache spielen, reimen und singen. Dabei gilt, dass Kinder individuell lernen – in Abhängigkeit von den Interessen, dem Vorwissen und den Lernstrategien entwickeln sie eigene Bedeutungsschwerpunkte und Interpretationen.

Unabhängig davon, welche konkreten Methoden Pädagoginnen und Pädagogen bevorzugen, das als relevant bestimmte Wissen und Können an die Kinder heranzutragen – ob sie instruierend sind oder die Selbsttätigkeit der Kinder begleiten, ob sie Interessen des Kindes mit als wichtig erkannten Aufgaben verknüpfen (»bridging«) oder ob sie bewusste Impulse setzen bzw. Aufgaben stellen – es ist stets das Kind, das diese Lernangebote verarbeitet. Indem sich das Kind »seinen Reim macht«, eignet es sich so das Wissen aktiv an: »Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen.« (Goethe)

## Unterschiedliche Aufgaben, unterschiedliche Möglichkeiten

Die Kindertageseinrichtungen sind die ersten öffentlichen Bildungseinrichtungen für Kinder. Ihr Auftrag leitet sich aus dem Betreuungsvertrag mit den Eltern ab; die Träger haben bei der Wahrnehmung dieses Auftrages einen breiten Gestaltungsspielraum; doch öffentlich finanzierte Einrichtungen müssen die »Grundsätze elementarer Bildung« berücksichtigen. Die Schulen haben einen grundgesetzlich bestimmten eigenständigen Auftrag, der in den Rahmenlehrplänen konkretisiert wird. Sie sollen alle Kinder bestmöglich fördern und sie auf den Besuch folgender Bildungseinrichtungen vorbereiten. Neben der individuellen Förderung ist zugleich das Erreichen von Kompetenzen, Wissen und Können angestrebt, die in den von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Bildungsstandards festgehalten sind und durch bundesweite Vergleichsarbeiten überprüft werden. Somit ist das Lernen in der Grundschule zugleich auch mit der Zuweisung von Bildungsmöglichkeiten durch Leistungsbewertungen und Laufbahneempfehlungen verbunden. Deshalb tritt neben den Grundsatz der individuellen Förderung die Notwendigkeit, bei der Leistungsermittlung und Leistungsbewertung in der Grundschule intersubjektiv vergleichbare Maßstäbe anzuwenden.

Während also die Kindertagesstätte auf den Vergleich der Kinder untereinander weitgehend verzichten kann und allein die individuellen Fortschritte des Kindes im Auge haben muss<sup>5</sup>, hat die Schule neben dem individuellen Fortschreiten des Kindes sowohl die Anforderungen, die die sich aus den Rahmenlehrplänen und seinen Inhalten ergeben, als auch den Vergleich der Kinder innerhalb der Klasse mit zu berücksichtigen um den Erwartungen der Vergleichbarkeit von Abschlüssen durch die gesetzten Bildungsstandards gerecht zu werden.

### Zielbestimmungen

Für Kindertageseinrichtungen werden die Erfahrungsfelder und Themenbereiche, die den Kindern zu eröffnen sind, in den Grundsätzen **elementarer Bildung** beschrieben. Sie sind hinreichend offen, um den kindlichen Interessen, den konkreten Möglichkeiten der Einrichtungen und den konzeptionellen Schwerpunkten der Träger die erforderlichen Spielräume zu belassen. Die Kindertagesstätte ist in der Verantwortung, den Kindern die in den Grundsätzen elementarer Bildung beschriebenen Erfahrungen und Tätigkeitsformen sowie den Erwerb altersangemessener Kompetenzen zu ermöglichen, welche die Aneignung von Weltwissen, das Lesen- und Schreibenlernen sowie das mathematische Denken befördern.

<sup>5</sup> Nur für Risikoabwägungen (z.B. durch die Grenzsteine der Entwicklung o.a. geeignete Verfahren) ist eine Feststellung altersgemäßer Entwicklung und somit ein Querschnittsvergleich mit anderen Kindern erforderlich.

## Kommentare

Die Ziele einer **grundlegenden Bildung** in der Grundschule sind als Kompetenzen in den Rahmenplänen verbindlich bestimmt. Die Standards für das Ende der Grundschulzeit bilden den Kernbestand der Ziele aus der Gesamtheit der Ziele für die pädagogische Arbeit in der Grundschule ab. Sie sind untersetzt mit Anforderungen für die Doppeljahrgangsstufen, die ausdrücken, welche Kompetenzen Kinder in bestimmten Zeitabschnitten erworben haben sollen. Die Grundschulen sind verpflichtet, Kinder so zu fördern, dass sie die in den Standards benannten Kompetenzen erreichen können.

Für die Umsetzung der Rahmenvorgaben von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen werden sowohl in den Grundsätzen elementarer Bildung als auch in den Rahmenlehrplänen pädagogische Handlungskonzepte beschrieben, deren Aufgabe es ist, den aktiven Erwerb von Inhalten und Kompetenzen zu unterstützen. Die Erfolg versprechendste Bildungsförderung ist diejenige, der es gelingt, die Interessen, Fragen und Themen der Kinder aufzunehmen und zu Bildungs-/Lernanlässen werden zu lassen. Dies ist in beiden Einrichtungen in unterschiedlichem Ausmaß möglich, muss als Handlungsmaxime jedoch allen Pädagoginnen und Pädagogen bewusst sein.

Weder in der Kindertagesstätte noch in der Grundschule ergeben sich alle zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele unmittelbar aus den Interessen der Kinder. Die als wichtig erachteten weiteren Inhalte und Prozesse werden aber umso erfolgreicher und nachhaltiger erreicht werden können, je mehr es gelingt, sie mit den Themen der Kinder in Verbindung zu setzen – also die Motivationspotenziale der Kinder zu nutzen. Um diese Verbindung herzustellen, bedarf es vor allem der Beobachtung, Dokumentation und Analyse der Kinderhandlungen, die immer auch die Suche und Bestätigung von Weltverstehen und Kompetenzgewinn widerspiegeln. Es bedarf zugleich der einfühlsamen und fantasievollen Begleitung der Kinder auf ihrem Weg zu Eigenverantwortung und Zuwachs an Wissen und Können.

Den Kindertageseinrichtungen wurden als Handlungskonzepte zur Umsetzung der Grundsätze elementarer Bildung die »Bildungs- und Lerngeschichten« und das »infans-Konzept der Frühpädagogik« zur Verfügung gestellt. Im Grundschulbereich steht mit den »Individuellen Lernstandsanalysen ILeA«, insbesondere mit den »Beobachtungen zur psychosozialen Gesamtsituation«, ein Instrument zur Verfügung, den Blick systematischer auf die Interessen und Themen der Kinder zu richten. Zugleich soll mit der Arbeit mit dem Portfolio (Lernentwicklungsdokumentation ab Jahrgangsstufe 1) das Interesse der Kinder an den eigenen schulischen Lernprozessen gefördert werden.

## Bildung im Übergang

Beide Institutionen arbeiten entsprechend ihren eigenen Aufgaben und den unterschiedlichen Altersgruppen ihrer Kinder an jeweils angemessenen Konzepten der Bildungsförderung. Kindertagesstätten und Grundschulen dokumentieren in ihren Konzeptionen und Schulprogrammen eine Vielfalt von Zugängen zu Didaktik und Methodik; daher können die Konzeptionen verschieden sein, müssen aber anschlussfähig bleiben: Bildungsprozesse, die im Elternhaus begonnen haben, werden in der Regel in der Kindertagesstätte und nachfolgend in der Grundschule fortgeführt.

Der gemeinsame Orientierungsrahmen stärkt den komplementären Charakter von Bildung in Kindertageseinrichtung und Grundschule und setzt das voneinander Lernen von Erzieherinnen und Erziehern sowie Lehrerinnen und Lehrern voraus.

### Qualitätsmerkmal 3: Eine gemeinsame Vorstellung von einer neuen Lernkultur gewinnen

Qualitätskriterien:

- Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesbetreuung und Grundschulen thematisieren gemeinsam in regelmäßigem Austausch, wie die Persönlichkeitsentwicklung, die Stärkung der Kompetenzen und der Erwerb von »Weltwissen« im Übergang bestmöglich gelingen kann.
- Für den Schriftspracherwerb, das mathematische Denken und die Aneignung von Weltwissen werden den Kindern von den Pädagoginnen und Pädagogen je nach Entwicklungsstand und Interesse sowohl in der Kindertagesstätte als auch in der Grundschule Erfahrungs- und Erprobungsräume angeboten. So entfalten sich Kompetenzen als Kontinuum.
- Pädagoginnen und Pädagogen gewährleisten, dass die Interessen und Themen der Kinder aufgegriffen, unterstützt und in Verbindung zu den angestrebten pädagogischen Zielen gesetzt werden. Dies gelingt insbesondere in gemeinsam von den Pädagoginnen und Pädagogen initiierten Projekten.
- Die Erzieherinnen und Erzieher informieren die Grundschule mit Einwilligung der Eltern über die Kompetenzen, das Weltwissen sowie über die Themen und Interessen der Kinder, damit Lehrerinnen und Lehrer mit Wertschätzung daran anknüpfen können.

## Kommentare

# 4 Beobachtung, Dokumentation und Analyse als Basis für anschlussfähige Bildungsförderung

## Kommentare

Sowohl in der Kita als auch in der Grundschule sind Beobachtung, Dokumentation und Analyse professionelle pädagogische Instrumente, die eine individuelle Förderung erst ermöglichen. Dazu liegen methodisch abgesicherte Instrumente vor, um die Kompetenzen des einzelnen Kindes zu erfassen und darauf aufbauend zu stärken. Eine besondere Stellung nimmt sowohl in der Kindertagesbetreuung als auch in der Grundschule die Arbeit mit Portfolios ein.

### Grundlage professionellen Handelns

Beobachtung, Dokumentation und Analyse sind professionelle pädagogische Instrumente, um eine individuelle Bildungsförderung zu ermöglichen.

Hiermit werden Informationen und Einschätzungen über die Bildungs- und Lernvoraussetzungen der Kinder, über ihre Interessen, besonderen Befähigungen, Lernstrategien und Sinnkonstruktionen, aber auch über ihre Probleme bei ihrer Entwicklung und beim Aufbau von Kompetenzen gewonnen und beschrieben.

In der Beobachtung von Kindern zeigt sich, dass sie ihre ganz eigene Art haben, sich die Welt zu erklären. Sie forschen auf unterschiedlichen Gebieten, stellen Fragen, verwerfen sie wieder, stellen neue Hypothesen auf, vergleichen. In diesem Tun treten sie mit anderen Kindern und auch Erwachsenen in Kontakt. Oftmals stellt sich dem Beobachter die Frage, warum macht das Kind das jetzt so? Bei genauerem Hinsehen ist zu entdecken, dass das Kind in Vielem, was es tut, ein Lernender und Forschender ist.

Beobachtung, Dokumentation und Analyse schaffen die Voraussetzung dafür, dass Pädagoginnen und Pädagogen ihr Handeln differenziert und gezielt auf die Bildungsbedürfnisse des einzelnen Kindes beziehen und abstimmen. Individuelle Förderung, das Stärken der Stärken und das

Ausgleichen von Schwächen sind ohne Beobachtung und Dokumentation nicht zu erreichen.

Die eingesetzten Verfahren müssen methodisch abgesichert sein, das heißt nach verständlichen, inhaltlich plausiblen und regelmäßig praktizierten Regeln eingesetzt werden: Diese Regeln beziehen sich auf alle Bestandteile:

- Beobachtung
- Protokollierung
- Analyse (Reflexion und Interpretation)
- Sammlung und Auswahl
- Beratung darüber mit Eltern und ggf. Kindern.

Daneben nutzen Pädagoginnen und Pädagogen die eigene berufliche Erfahrung bei gezielten wie beim ungerichteten, ganzheitlichen Beobachten. Sie vergleichen diese Alltagsbeobachtungen mit den systematisch erhobenen Daten und tauschen sich mit ihren Kolleginnen aus, um Beobachtungsfehler und (Vor-)Urteile zu vermindern.

Sowohl in der Kindertagesstätte als auch in der Schule orientieren sich Beobachtung, Dokumentation und Analyse an folgenden Zielen:

- Entwicklungsprozesse des einzelnen Kindes als ganze Person und in einzelnen Bildungsbereichen ergründen, verstehen und dokumentieren,
- Wissen über die Vielfalt von Interessen, Handlungs- und Verhaltensweisen sowie über das Denken und die Gefühle von Kindern erweitern und als pädagogisches Expertenwissen nutzen, z.B. in Beratungsgesprächen oder der Entscheidung und Gestaltung von Förderstrategien,
- Kompetenzen des einzelnen Kindes und die dabei zum Ausdruck kommenden Interessen erfassen und kontinuierlich festhalten; dabei geht es vor allem um:
  - personale Kompetenz
  - soziale Kompetenz
  - Methodenkompetenz
  - Sachkompetenz,
- sich mit Eltern über die Persönlichkeit und Entwicklung ihres Kindes austauschen und beraten, dabei gemeinsam ein differenziertes Bild des Kindes entwerfen,
- Einschätzungen über die Bildungsvoraussetzungen und die Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen Kindes gewinnen und diese zur individuellen Förderung nutzen.

### Prinzipien von Beobachtung, Analyse und Dokumentation

Die Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen gegenüber dem Kind bei Prozessen der Beobachtung und Dokumentation ist von besonderer Bedeutung. Das heißt im Einzelnen:

### Kommentare

## Kommentare

- sich möglichst unvoreingenommen, mit Neugierde und Interesse dem Kind zuwenden, es mit dem Wunsch beobachten, das Kind (besser) kennen und verstehen zu lernen,
- gezogene Schlussfolgerungen als Arbeitshypothesen betrachten, die nach weiteren Beobachtungen bestätigt, korrigiert, eventuell auch durch neue ersetzt werden,
- mit den Beobachtungen und den daraus gezogenen Schlussfolgerungen und Deutungen behutsam und vertrauenswürdig umgehen,
- sich an einer Beobachtungsmethodik orientieren, die sich in der reflektierten Auswahl, der kontinuierlichen Anwendung und der Transparenz von Beobachtungs- und Dokumentationsregeln manifestiert,
- Beobachtungs-, Analyse- und Dokumentationsverfahren sowie die Ergebnisse im Team oder im Kollegium abstimmen,
- grundsätzlich verschiedene Adressaten der dokumentierten Beobachtungen zulassen: die Kinder selber, ihre Eltern und Mitglieder des Teams oder Kollegiums,
- im Einzelnen die Frage klären, welche Teile der dokumentierten Beobachtungen den Kindern, ihren Eltern, den Kolleginnen und Kollegen und insbesondere den Fachkräften im anderen Bereich (hier in erster Linie in der Schule) verfügbar gemacht werden sollen und was als professionelles Handwerkszeug in der Verfügbarkeit der Fachkraft verbleibt.

## Methoden und Instrumente in Kita und Grundschule

Allen Kindertagesstätten wurden im [Band 2 der »Elementaren Bildung«](#) mit dem »infans-Konzept der Frühpädagogik« auch verschiedene Beobachtungsinstrumente zur Verfügung gestellt.<sup>6</sup> Diese befassen sich mit den Interessen, Themen und Bildungsbereichen sowie mit der sozialen Einbindung der Kinder und unterstützen die Auswertung der Beobachtung zur Entwicklung von individuellen Curricula für jedes Kind. Ebenfalls in diesem Band 2 finden sich die Beobachtungs- und Analyseverfahren der »Bildungs- und Lerngeschichten«.

Daneben gibt es eine Reihe weiterer veröffentlichter oder von den Einrichtungen selbst entwickelter Instrumente (z.B. die »Individuelle Entwicklungserfassung IEE«), die es erleichtern sollen, die Interessen der Kinder festzustellen und hieraus Handlungsschritte abzuleiten.

Nicht der regelmäßigen Beobachtung der Interessen und Themen der Kinder, sondern der Feststellung möglicher Auffälligkeiten und Entwicklungsbeeinträchtigungen dienen Verfahren wie die »Grenzsteine der Entwicklung«, der Kindersprachtest (KISTE) oder die WESPE<sup>7</sup>. Der Einsatz

---

<sup>6</sup> Eine Übersicht der Verfahren findet sich im Anhang; die Verfahren selber sowie die entsprechenden Handlungsanleitungen finden sich im Band 2 der dreibändigen Veröffentlichung zu den Grundsätzen elementarer Bildung, die in jeder Kindertagesstätte vorhanden ist.

<sup>7</sup> [www.mbjs.brandenburg.de/kita-paedagogik.htm](http://www.mbjs.brandenburg.de/kita-paedagogik.htm)

solcher Verfahren zur Risikoeinschätzungen und zur Identifikation eines Sprachförderbedarfs ist verbindlich.

Zunehmend verbreiten sich Portfolios als Mittel der Systematisierung und Zusammenfassung von Beobachtungen.<sup>8</sup> In ihnen werden verschiedene Entwicklungsdokumente über die Kinder und von den Kindern selbst gesammelt. Es können grob drei Formen/Bereiche innerhalb des **Portfolios** unterschieden werden:

- »Lernporträts« Hier befinden sich die Unterlagen, mit denen sich das Kind als Person vorstellt (»das bin ich; das kann ich; das ist mir wichtig; das sind meine Themen...«);
- »Lernwege«: Hier befinden sich alle Unterlagen, die die Lernschritte der Kinder dokumentieren (z.B. Kompetenzraster, ILeA-Lernpläne, Lernvereinbarungen);
- »Lernalbum«: Hier wählen Kinder selbst Arbeiten nach bestimmten Kriterien aus, die sie für besonders wichtig oder gelungen halten (z.B. meine schönsten Bilder, mein schönster Reim, mein gelungenstes Elfchen/Haiku-, mein bestes Diktat...).

Die Portfolios in der Kita werden von den Erzieherinnen und Erziehern geführt; sie können aber auch – mit dem Alter zunehmend – vom Kind selber mitgestaltet werden. Sie gehören dem Kind und werden ihm spätestens beim Verlassen der Einrichtung übergeben. Sollten die Portfolios auch interne Aufzeichnungen enthalten, die nur der Analyse der Beobachtung und der Planung der weiteren Arbeit dienen, dann werden diese zuvor entfernt. Es ist ein Ausdruck von Vertrauen und Anerkennung, wenn Eltern und Kinder die Portfolios zur Einschulung an die Grundschullehrkraft übergeben, und dies sollte von der Schule entsprechend gewürdigt werden. Außerdem beinhalten die Portfolios wertvolle Anregungen für die Lehrkräfte, sind sie doch ein Spiegel des bisherigen Bildungsweges und der Persönlichkeit des Kindes. In der Schule werden die Portfolios von den Kindern weitestgehend selber gestaltet.

**Individuelle Lernstandsanalysen ILeA<sup>9</sup>** sind ein Instrument zur systematischen pädagogischen Diagnostik im Bereich des Schriftsprach- und Spracherwerbs, des Mathematiklernens sowie der psychosozialen Gesamtentwicklung, welches auf didaktischen Kernkompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern beruht. Wichtige pädagogische Prinzipien sind die Prinzipien der Anerkennung, der didaktischen Diagnostik sowie der didaktischen Stufenmodelle. Auf der Basis der Erhebung von lernzielnahen Lernausgangslagen im Bereich des Schriftspracherwerbs sowie der Mathematik können individuelle Lernpläne erstellt und Unterrichtsangebote verbessert werden.

<sup>8</sup> Werden nach Grundschulverordnung ab Schuljahr 2008/2009 verbindlich.

<sup>9</sup> vgl. hierzu [www.bildung-brandenburg.de/ilea.html](http://www.bildung-brandenburg.de/ilea.html)

## Kommentare

Von den individuellen Lernstandsanalysen zur Erstellung individueller Lernpläne sind weitere diagnostische Verfahren in der Grundschule zu unterscheiden, wie zum Beispiel länderübergreifende Vergleichsarbeiten als Schulleistungsdiagnostik sowie spezielle Verfahren der pädagogischen Diagnostik, welche auf Schullaufbahneempfehlungen oder individuelle Hilfen gerichtet sind.

### Qualitätsmerkmal 4: Anschlussfähige Formen der Beobachtung, Dokumentation und Analyse praktizieren

#### Qualitätskriterien:

- Beobachten, Dokumentieren und Analysieren sind regelmäßiger Bestandteil der pädagogischen Praxis von Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesbetreuung und Grundschule und Voraussetzung für anschlussfähige Bildungsförderung.
- Neben den Kompetenzen der Kinder werden von den Pädagoginnen und Pädagogen auch deren Interessen, Fragen und Themen erfasst.
- Auf dieser Basis entwickeln die Pädagoginnen und Pädagogen individuelle Förderung/Lernpläne sowie ihr didaktisches und methodisches Handeln.
- Pädagoginnen und Pädagogen gestalten mit den Kindern Portfolios, in denen diese ihre Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung darstellen.
- Auf der Grundlage der Portfolios werden Entwicklungsgespräche mit den Eltern und Kindern geführt.

# 5 Professionalität im Bereich von Kita und Grundschule

Bildungsprozesse von Kindern zu befördern verlangt vor allem, sich selbst als wissensdurstige, entwicklungsbereite und -fähige Pädagogin zu verstehen. Sowohl in der Kita als auch in der Grundschule werden Fachkräfte benötigt, die über ein professionelles Wissen verfügen, welches im Prozess des lebenslangen Lernens aktualisiert wird. Zugleich sind die Fachkräfte in Kita und Schule wesentliche Akteure bei der Weiterentwicklung des institutionellen Rahmens von Bildung und tragen auf diese Weise dazu bei, die pädagogische Qualität der eigenen Einrichtung kontinuierlich zu sichern und weiter zu verbessern.

Professionalität verlangt, die fachlichen Grundlagen der eigenen Arbeit zu kennen, reflektiert handeln zu können und eigene Befürchtungen oder Abneigungen nicht zu übertragen.

## Pädagogik, ein Beruf mit Zukunft

Ein Zukunftsberuf ist die Pädagogik in doppelter Hinsicht, weil sie Kinder auf ein Leben vorbereitet auf ein Leben in Gegenwart und Zukunft und weil der Beruf selbst sich in einer rasanten Weiterentwicklung befindet und gerade gegenwärtig einen starken Bedeutungszuwachs erlebt. Beides stellt Anforderungen an Professionalität; beides erfordert Gewohntes in Frage zu stellen.

Mit der gesellschaftlichen Aufmerksamkeit, die der frühkindlichen Bildung seit einigen Jahren entgegengebracht wird, werden Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesbetreuung und Schule stärker als zuvor in ihrer Bedeutung für das Lernen und die Bildungserfolge der Kinder wahrgenommen und anerkannt. Zugleich steigen mit der zunehmenden Wertschätzung die Anforderungen an die Qualifikationen und die pädagogische Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen.

Das vielschichtige Aufgabenfeld mit zahlreichen, teilweise widersprüchlichen Anforderungen verlangt von Pädagoginnen und Pädagogen in der Kindertagesstätte und Grundschule eine hohe Professionalität.

## Kommentare

## Kommentare

Diese zeichnet sich aus durch

- das Bewusstsein um die eigene verantwortungsvolle wie auch zeitlich begrenzte Rolle in der Bildungsbiografie des Kindes;
- die Einsicht in die Notwendigkeit und die Freude am lebenslangen Lernen;
- die Bereitschaft und die Fähigkeit, das eigene Handeln zu reflektieren;
- die Mitwirkung an der Weiterentwicklung des institutionellen Rahmens von Bildungsprozessen.

In der Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher wurde auf die gestiegenen Anforderungen reagiert: Neben der Ausbildung an Fachschulen werden zunehmend Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten angeboten. Damit eröffnet sich die Chance einer verbesserten Basis für die notwendige engere Kooperation von Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesbetreuung und Grundschule.

## Professionalität in der Gestaltung des Übergangs

Professionalität zeigt sich

- darin, dass alle Möglichkeiten gesucht werden, das Kind im Übergang zu stärken, damit es im neuen Rahmen seine Möglichkeiten gut entfalten kann;
- im Bewusstsein, dass das Kind bereits umfangreichste und unterschiedlichste Bildungsprozesse gestaltet hat;
- im Wissen, dass die eigenen pädagogischen Bemühungen nur fruchtbar sein können, wenn das Kind Verbindungen zwischen Bekanntem und Neuem herstellen kann;
- im Gebot professionellen Handelns, auf das vorhandene Wissen und Können neugierig zu sein und die bisherigen Erfahrungen mit Respekt zu betrachten.

Fachkräfte sind sich der Entwicklungschancen und -risiken von Übergängen bewusst und sehen ihre wichtigste Aufgabe darin, das Kind und seine Familie in diesem Übergang zu stärken. Erzieherinnen und Erzieher begleiten Kinder in die Schule, machen ihnen die neue Umgebung bekannt und machen gleichzeitig ihr Vertrauen in das Kind und die neue Umgebung deutlich. Lehrkräfte besuchen Kinder und Erzieherinnen und Erzieher in den Einrichtungen und nehmen Schulkinder mit, die den jüngeren Kindern vom neuen Lebens- und Lernfeld Schule erzählen.

## Stärkung der Professionalität von Erzieher/-innen und Grundschullehrer/-innen

Basis für die Stärkung der Professionalität der pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesstätte und Grundschule sind pädagogische Grundüberzeugungen, die sich in wichtigen Texten zur Orientierung der professionellen Arbeit und in diesem Orientierungsrahmen wiederfinden:

Aufgaben für die Aus-, Fort- und Weiterbildung im Land Brandenburg sind in diesem Sinne:

- Die Qualifizierung richtet sich auf die Unterstützung und Herausforderung einer selbst-reflexiven, kritisch hinterfragenden Haltung und des Mutes zur Veränderung.
- Die Qualifizierungen richten sich vermehrt an Teams von Einrichtungen und wo immer möglich, sollten die Fachkräfte der anderen Bildungseinrichtungen einbezogen werden.
- Die Aus- und Fortbildungsstätten, insbesondere die Fortbildungsinstitute für Erzieherinnen und Erzieher (SFBB) und für Lehrerinnen/Lehrer (LISUM) treffen Kooperationsvereinbarungen. Es werden Tandemfortbildungen zum Thema Übergang Kita – Grundschule angeboten!
- Die Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote werden – bezogen auf die gesellschaftlichen Herausforderungen und den aktuellen fachlichen Forschungsstand – kritisch reflektiert und gegebenenfalls neu gestaltet. Die Erarbeitung neuer Konzepte wird mit der Erprobung in der Praxis verbunden!

### Qualitätsmerkmal 5: Professionalität im Bereich von Kita und Grundschule stärken

Qualitätskriterien:

- Professionelles Handeln von Pädagoginnen und Pädagogen baut auf Beobachtung, Dokumentation und Analyse auf.
- Professionelles Handeln wird zusammen mit den Kolleginnen und Kollegen reflektiert.
- Pädagoginnen und Pädagogen verstehen sich als Teil einer lernenden Organisation, die sie aktiv mitgestalten und weiterentwickeln.
- Pädagoginnen und Pädagogen verständigen sich gemeinsam mit den Kolleginnen, den Eltern und dem Träger über Bildungsziele für den Übergang.

## Kommentare

# 6 Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Kita und Schule beim Übergang

## Kommentare

Pädagoginnen und Pädagogen in Kita und Grundschule wie auch Eltern haben jeweils eine eigene Aufgabe und sind für deren bestmögliche Erfüllung verantwortlich. Dennoch haben sie eine gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung beim Übergang.

Für die Herstellung dieser gemeinsamen Verantwortung haben die Fachkräfte eine besondere Aufgabe, da von ihnen – stärker als von Eltern – eine reflektierte Beurteilung der Situation und Handlungskompetenz auch in schwierigen Situationen erwartet werden kann.

## Grundlagen

Art. 6 Abs. 2 Grundgesetz bestimmt: »Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht.« Der Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrag der Kindertageseinrichtung ist aus diesem Recht abgeleitet und wird den Fachkräften von den Eltern mit dem Betreuungsvertrag übertragen. Dieser herausragenden Rolle der Eltern entsprechend sind in Abschnitt 2 des KitaG umfangreiche Beteiligungs-, Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte bestimmt.

Die Schule hat einen vom Elternrecht unabhängigen staatlich bestimmten Bildungsauftrag. Aber auch hier regelt § 4 Abs. 2 SchulG BbG: »Die Schule achtet das Recht und die Pflicht der Eltern zur Erziehung ihrer Kinder und arbeitet eng mit ihnen zusammen.«

Somit ist schon aus rechtlichen Gründen für beide Bildungseinrichtungen eine möglichst enge Abstimmung und gute Zusammenarbeit mit den Eltern geboten. Aber auch aus fachlicher Sicht ist das Zusammenwirken unverzichtbar, denn:

■ Es ist eine gesicherte Erkenntnis, dass ohne die Eltern wenig zu erreichen ist, gegen sie fast nichts.

## Bedingungen für das Gelingen

### Partnerschaftliches Zusammenarbeiten in gemeinsamer Erziehungsverantwortung setzt voraus, dass

- die Kooperation auf das Wohl des Kindes und eine gemeinsame Verantwortung hinsichtlich der Förderung der kindlichen Entwicklung gerichtet ist;
- sich die Beteiligten öffnen für die Meinungen anderer;
- sie erkennen, dass alle drei Lebensbereiche (Familie/Kita/Schule) des Kindes Bedeutung haben;
- Erziehungsvorstellungen und -ziele gegenseitig transparent machen und sich darüber abstimmen;
- die Beteiligten sich gegenseitig als Experten für das Kind wahrnehmen.

### Partnerschaftliches Zusammenarbeiten in gemeinsamer Erziehungsverantwortung kann gelingen, wenn

- die Eltern von den Fachkräften über konzeptionelle Grundlagen der Einrichtung sowie Formen und Ziele der pädagogischen Arbeit informiert werden;
- die Fachkräfte und Eltern sich (regelmäßig und gegebenenfalls auch informell) über die Entwicklung des Kindes und seine individuelle Förderung im jeweiligen Erfahrungsraum austauschen;
- für die Beteiligten Raum und Zeit vorhanden sind, Wünsche, Bedürfnisse, Kritik zu äußern, Fragen zu stellen – und vor allem auch eine Kultur gegenseitiger Wertschätzung zu entwickeln und zu pflegen, in deren Mittelpunkt die gemeinsame Verantwortung für das Kind steht.

## Jeweils eigene Aufgaben im Rahmen der Verantwortungsgemeinschaft

Pädagoginnen und Pädagogen und Eltern sind jeweils in einer eigenen Verantwortung für das Wohl und die Entwicklung des Kindes. Diese Verantwortung haben sie unabhängig von der aktuellen Beziehung oder von gegenseitiger Sympathie. Diese Zwangsläufigkeit einer gemeinsam bestehenden Verantwortung kann helfen, sich auch bei Störungen oder Konflikten sich auf das Ziel der geteilten Verantwortung zu konzentrieren: auf das Kind!

Dabei obliegt es vorrangig den professionellen Pädagogen, den Eltern die Tür zu öffnen, ihnen den Weg zu erleichtern und auf das gemeinsame Ziel zu orientieren. Auch für Eltern ist der Übergang ihres Kindes in die Schule mit Veränderungen für sie selbst verbunden. Wenn die Einschulung eine Aufgabe für das gesamte System ist, gilt dies für Eltern – nach dem Kind – sicherlich in besonderer Weise. Auch Eltern werden »eingeschult«!

## Kommentare

## Kommentare

- Ihr Tagesrhythmus, ihre Rituale und ihre alltägliche Haushaltsorganisation verändern sich von einem Tag auf den anderen.
- Es müssen Arbeitszeiten und Betreuungsarrangements verändert werden; Vorsorge ist zu treffen für die neuen Schulwege, für Ferienzeiten, veränderte Betreuungszeiten oder Unterrichtsausfälle.
- An sie werden Erwartungen gestellt, die sie als Eltern eines Kindergartenkindes nicht kannten.

All dies müssen professionelle Pädagogen wissen und berücksichtigen. So wie der weiße Kittel beim Arzt, so löst auch die Schule mit ihren anderen Gerüchen, Erwartungen und Regeln emotionale Einflüsse auch auf Erwachsene aus; jedenfalls so lange, bis sich auch hier Vertrautheit einstellt.

Die Erzieherinnen und Erzieher aus den Kitas sind den Eltern bekannt und sie können daher helfen, die Brücken zu bauen indem sie

- zum Elternabend die zukünftige Lehrerin oder die koordinierende Lehrerin für den Übergang einladen;
- mit der Schule einen gemeinsamen Elternabend vorbereiten;
- mit den Eltern zusammen die Bewältigung der neuen Schulwege für die Kinder planen und vorbereiten;
- Eltern beraten, wie sie zu Hause ihr Kind auf die Schule vorbereiten können.

Die Lehrkraft soll die Befürchtungen und Unsicherheiten von Eltern erwarten und berücksichtigen – auch und gerade wenn Eltern besonders forsch auftreten, indem sie

- wenig für selbstverständlich und vieles für erklärungsbedürftig hält;
- die neuen Spielregeln, Erwartungen ausspricht und bespricht.

Werden die Kinder in den Hort gehen, dann müssen die Horterzieherinnen und Erzieher und Lehrkräfte gemeinsam mit den Eltern die Frage der täglichen Übergänge und die Aufgabenverteilung klären.

Gemeinsame Verantwortung von Erzieherinnen und Erzieher und Eltern erfordert, dass jeder zuvor seine eigene Verantwortung annehmen muss:

- Eltern sind zwar grundsätzlich für die Schulwege ihrer Kinder verantwortlich; dies kann aber nicht dazu führen, dass Kindergarten- und Horterzieherinnen und -erzieher hier »verantwortung-los« sind. Die Förderung von Selbstständigkeit und somit auch die Stärkung des Vermögens, Wege zunehmend selbstständig bewältigen zu können, ist Aufgabe der Kindertagesbetreuung; und Horte müssen gemeinsam mit den Eltern nach Wegen suchen, wie die Kinder die Schulwege bewältigen können.
- Eltern sollen sich für unakzeptables Verhalten ihrer Kinder selbst zuständig fühlen und die Erziehung nicht der Kita oder der Schule überantworten. Wenn Eltern Hilfe brauchen, müssen Pädagoginnen

und Pädagogen helfen oder Hilfe vermitteln. Hilflosigkeit kann abgeholfen werden.

- Eltern sollen die Verantwortung für die korrekte Erledigung von Hausaufgaben übernehmen, wenn sie diese jedoch für ihre Kinder erledigen, weil es vermeintlich erwartet wird, dann wird die gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung missverstanden. Auch die Horterzieherin soll nicht durch die Erledigung der Hausaufgaben ihre Befähigung unter Beweis stellen. Aufgabe der Eltern, und daraus abgeleitet des Hortes, ist es, für einen angemessenen Arbeitsrahmen zu sorgen, das Kind zu ermutigen, wenn es mutlos ist und es erin- nern, wenn es sich zu entziehen versucht.

Es ist ein Ausdruck gemeinsamer Bildungsverantwortung, wenn Verantwortungs- und Zuständigkeitsfragen angesprochen und verhandelt werden können – und dass dies in dem Bewusstsein erfolgt, dass immer eine Balance zu suchen ist zwischen verschiedenen möglichen und grundsätzlich berechtigten Sichtweisen.

#### Qualitätsmerkmal 6: Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Kita und Schule beim Übergang wahrnehmen

##### Qualitätskriterien:

- Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesbetreuung und Grundschule betrachten Eltern als Experten ihrer Kinder.
- Sie entwickeln gemeinsam mit den Eltern ein differenziertes Bild des Kindes, in dem die Kompetenzen und Ressourcen des Kindes im Vordergrund stehen.
- Pädagoginnen und Pädagogen stärken die Handlungskompetenz von Eltern, insbesondere in kritischen Alltagssituationen und krisenanfälligen Lebensphasen, wie dem Übergang ihrer Kinder.
- Pädagoginnen und Pädagogen machen gegenüber Eltern die professionelle pädagogische Arbeit in ihren Zielen und Handlungsstrukturen transparent.
- Eine demokratische Bildung setzt das demokratische Zusammenwirken von Pädagoginnen und Pädagogen mit Eltern voraus.

#### Kommentare

# Literatur

- Andres, B., Laewen, H.-J., Pesch, L. (Hrsg.) (2005): Elementare Bildung. Handlungskonzepte und Instrumente. Bd. 2. Berlin
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2006): Dreikäusehoch 2005, KiTa-Preis zum Thema: »Von der Kita in die Schule«, Gütersloh
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung/Internationale Akademie (Hrsg.) (2007): Bildungsqualität von Anfang an – Berichte und Erfahrungen aus dem Programm ponte. Berlin
- Diskowski, D./Hammes-Di Bernardo, E. (Hrsg.) (2004): Lernkulturen und Bildungsstandards. Kindergarten und Schule zwischen Vielfalt und Verbindlichkeit. Baltmannsweiler
- Diskowski, D./Hammes-Di Bernardo, E./Hebenstreit-Müller, S./Speck-Hamdan, A. (Hrsg.) (2006): Übergänge gestalten. Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden. Weimar
- Diskowski, D. (2008): TransKiGs in Brandenburg. In: Hammes-Di Bernardo/Speck-Hamdan: Übergänge gestalten. Kronach
- Fthenakis, W. (2004): Konzeptionelle Neubestimmung von Bildungsqualität in Kindertageseinrichtungen für Kinder mit Blick auf den Übergang in die Grundschule. Weinheim
- Griebel, W./Niesel, R. (2007): Die Bewältigung von Übergängen zwischen Familie und Bildungseinrichtungen als Co-Konstruktion aller Beteiligten, Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) »Von der Kita in die Schule« Handlungsempfehlungen an Politik, Träger und Einrichtungen
- Hentig, H. v. (2004): Bildung – Ein Essay. Weinheim
- Kammermeyer, G. (2000): Schulfähigkeit – Kriterien und diagnostische/ prognostische Kompetenz von Lehrerinnen, Lehrern und Erzieherinnen. Bad Heilbrunn
- Knauf, T. (2004): Vom Kindergarten in die Grundschule. Notwendige Entwicklungen nach PISA. In: Die Deutsche Schule, Heft 4, S. 313-321
- Knauf, T. (2005): Stärken- statt Defizitorientierung. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Guck mal. Dokumentation des Fachkongresses 19./20. November 2004. Gütersloh, S. 95-115
- Knauf, T./Schubert, E. (2006): Den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule neu gestalten. In: Diskowski, D. u.a. (Hrsg.): Übergänge gestalten. Berlin, S. 150-174
- Knörzer, W./Grass, K. (1992): Den Anfang der Schulzeit pädagogisch gestalten. Weinheim
- Laewen, H.-J., Andres, B. (Hrsg.) (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Neuwied
- Leu, H.R. (2006) Lernen zwischen Anleitung und Selbstbildung. In: TPS, 10/06, S. 4-8
- Leu, H.R. (2007): Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren in der Frühpädagogik. Vortrag auf der TransKiGs-Fachtagung »Jenseits der Systemgrenzen« 2007. [www.transkigs.de/dokujenseitsdergrenze.html](http://www.transkigs.de/dokujenseitsdergrenze.html)
- Liebers, K./Prengel A./Bieber, G. (Hrsg.) (2008): Die flexible Schuleingangsphase. Evaluationen zur Neugestaltung des Anfangsunterrichts. Weinheim
- LISUM (Hrsg.) (2003): Die Ausgestaltung der flexiblen Schuleingangsphase im Land Brandenburg – pädagogische Standards, Leitfäden und Praxismaterialien. (FLEX-Handbücher).

- Ludwigsfelde, auch unter: [www.bildung-brandenburg.de/flex.html](http://www.bildung-brandenburg.de/flex.html)
- LISUM (Hrsg.) (2008): ILeA 1 – Individuelle Lernstandsanalysen im Anfangsunterricht. Ein Leitfaden für die ersten sechs Wochen und darüber hinaus. Leitfaden 1. Ludwigsfelde, [www.bildung-brandenburg.de/ilea.html](http://www.bildung-brandenburg.de/ilea.html)
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2004): Elementare Bildung – Grundsätze und Praxis. Band 1, Weimar
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2004): Rahmenlehrpläne für die Grundschule. Berlin
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2004): Orientierungsrahmen Schulqualität in Brandenburg. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. Potsdam
- Möller, K. (2001): Konstruktivistische Sichtweisen für das Lernen in der Grundschule? In: Rossbach, H.-G. u.a. (Hrsg.): Forschungen zu Lehr- und Lernkonzepten für die Grundschule. Opladen, S. 16-31
- Prenzel, A. (2006): Anerkennung und Anforderung. Zum Einstieg der Kinder in die widersprüchliche Welt der Schule. In: Grundschulzeitschrift 5/2006
- Schubert, E. (2000): Lehrerbildung in der Bundesrepublik Deutschland: Historische Entwicklungen und Perspektiven. In: Criblez, L./Hofstetter, R.: Die Ausbildung von Primarlehrerinnen. Geschichte und aktuelle Reformen. Bern, S. 529-56.
- Singer, W. (2003): In der Bildung gilt: Je früher, desto besser. In: Singer, W.: Ein neues Menschenbild? Frankfurt/Main. S. 110-119
- Speck-Hamdan, A. (2002): Lehren und Lernen. In: Bartnitzky, H./Christiani, R. (Hrsg.): Berufseinstieg: Grundschule, Berlin, S. 84-89
- Speck-Hamdan, A. (2006): Eine gemeinsame Bildungsphilosophie für den Elementar- und Primarbereich; Vortrag der Fachtagung Nov. 2006. [www.transkigs.de/uebergaenge\\_neu\\_denken.html](http://www.transkigs.de/uebergaenge_neu_denken.html)
- Speck-Hamdan, A.: »Da muss man einfach durch...« in Grundschule 3/2007
- Spitzer, M.; (2002) Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg, Berlin
- Strätz, R. (2000): Bildungsziele im 21. Jahrhundert – didaktische Konzepte in Kindergarten und Grundschule, Referat bei der Tagung der RAA Gladbeck »Lebenssituation der Kinder im Übergang Kindergarten/Grundschule – Möglichkeiten der Kooperation«
- Terhart, E. (1996): Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt am Main, S. 448-471
- Terhart, E. (2005): Grundschularbeit als Beruf. In: Einsiedler, W. u. a. (Hrsg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn
- Terhart, E. (Hrsg.) (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim und Basel
- Wildt, C./Völkel, P. (2006): Kindertageseinrichtungen und Grundschulen – Entwicklung einer gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsphilosophie, Manuskript Koordinierungsstelle TransKiGs, Ludwigsfelde
- Winter, F. (2007): Bildungsdokumentation als Grundlage für Zusammenarbeit. Vortrag auf der TransKiGs-Fachtagung »Jenseits der Systemgrenzen« 2007. [www.transkigs.de/dokujenseitsdergrenze.html](http://www.transkigs.de/dokujenseitsdergrenze.html)
- Wustmann, C. (2004): Resilienz. Weinheim

# Anlagen

## Beispiele aus der Praxis – für die Praxis

An dieser Stelle finden erste Anregungen Platz, die im Laufe des Erprobungs- und Diskussionsprozesses mit aussagekräftigen Beispielen aus der Praxis angereichert werden sollen.

Finden von gemeinsamen Ideen zur Gestaltung des Übergangs in der Kommune, an runden Tischen und bei anderen Gesprächsrunden

Die Kopiervorlage »Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Kita kann besser gelingen wenn...« lässt sich in Regionalkonferenzen, Fachkonferenzen oder Gesprächsrunden als »Türöffner« oder Meinungssammler einsetzen. Die Ergebnisse können an Pinnwänden gesammelt und ähnliche Ideen zu gemeinsamen Thesen verdichtet oder unter gemeinsamen Überschriften zusammengefasst werden. Zu den gefundenen Thesen und Überschriften können konkrete Maßnahmen und Verabredungen getroffen werden.

Der **Übergang** von der Kindertagesstätte in die Grundschule kann besser gelingen, wenn



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## Kooperationsvereinbarungen

Gute Kooperationsbeziehungen zwischen Grundschulen und Kindertagesstätten können durch eine Kooperationsvereinbarung, die vereinbarte Ziele, Inhalte und Aufgaben enthält, auf eine dauerhafte Grundlage gestellt werden. Die folgende Vereinbarung bildet dazu einen Vorschlag.

### Kooperationsvereinbarung

zwischen der Grundschule .....

und der Kita .....

Um den Kindern einen guten Übergang von der Kita in die Grundschule zu ermöglichen, vereinbaren die oben genannten Kooperationspartner folgende Formen der Zusammenarbeit.

.....  
 .....

Den Eltern werden die Formen der Zusammenarbeit transparent gemacht.

Voraussetzungen der Zusammenarbeit:

- Jede an dieser Kooperationsvereinbarung beteiligte Einrichtung legt einen Verantwortlichen für die Zusammenarbeit fest.
- Die Verantwortlichen treffen sich regelmäßig, um den zeitlichen Ablauf, die Planung und Durchführung der Kooperationsvorhaben zu besprechen.

Es erfolgt eine gegenseitige Information und Abstimmung über Konzepte und pädagogische Grundlagen der beteiligten Einrichtungen.

Inhalte der Zusammenarbeit:

- gegenseitige Besuche von Kindergartengruppen und Schulkindern im Monat...;
- wechselseitige Hospitationen von Lehrern und Erziehern im Monat...;
- Durchführung von gemeinsamen Fortbildungsveranstaltungen im Monat...;
- Vorbereitung und Durchführung von zwei gemeinsamen Elternabenden im Laufe des Jahres;
- gemeinsame Vorbereitung Kitaabschluss und Einschulung.

Inkrafttreten, Kündigung und Übergangsregelung:

- Die Vereinbarung kann von jedem Kooperationspartner zu Beginn eines Schuljahres gekündigt werden.

Ort: .....

Datum: .....

Schulleiterin/Schulleiter: .....

Kitaleiterin: .....

Träger der Einrichtung/Kita: .....

## Zeitplan für den Übergang Kita-Grundschule – Anmeldeverfahren

Dieser Zeitplan basiert auf der »Handreichung – Zusammenfassung der Verfahren für die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern in die Grundschule«, die vom MBS (2005/06) den Schulen zur Verfügung gestellt wurde und für die Vorbereitung des jeweils beginnenden Schuljahres eingesetzt werden soll. Die Maßnahmen wurden unter der Zielstellung einer gemeinsamen Bildungsverantwortung überarbeitet:

Monat	Maßnahme/ Projekt	Zuständigkeiten	
		Kita	Grundschule
August	Benennung von Kooperationsbeauftragten für beide Bildungseinrichtungen Abschluss von Kooperationsvereinbarungen	X	X
September Oktober November	Gemeinsam vorbereitete und durchgeführter Elternabend in der Kita	X	X
	Grundschule stellt mit der Kita abgestimmt Übergangskonzepte vor/ Tag der offenen Tür	X	X
	Versand des persönlichen Elternbriefes und Informationsflyers an die Hauskinder		X
Dezember	Anmeldung der Kinder in der Grundschule gemäß § 4 Grundschulverordnung durch persönliches Vorstellen des Kindes bei einem Mitglied der SL oder einer beauftragten Lehrkraft		X
	Verteilung der Informationsflyer des MBS zum Schulanfang an die Eltern	X	
Januar Februar März	Einschulungsuntersuchungen – Termine vergibt die Grundschule bei Schulanmeldung		X
	Gemeinsame Veranstaltungen zwischen künftigen Erstklässlern und Schulkindern	X	X
	Hospitationen der Erzieherinnen und Erzieher in der Grundschule und der Lehrkräfte in den Kitas	X	X
April Mai Juni	Erste gemeinsame durch Erzieherinnen, Erzieher und Lehrkräfte vorbereitete Elternversammlung an der Schule	X	X
	Gemeinsame Projekte Schulfeste	X	X
Juli	Abschlussfest in der Kita	X	
Juli	Gemeinsam durch Erzieherinnen, Erzieher und Lehrkräfte vorbereitete Einschulung	X	X

## Leporello für den Übergang der Kinder

Legen Sie im letzten Kitajahr gemeinsam in Kita und Schule und mit Kindern und Eltern ein kleines Übergangslaporello an, welches die Freude auf die Schule weckt und wachhält und verdeutlicht, welche Bildungsprozesse das Kind schon durchlaufen hat! Auf den einzelnen Seiten könnte für jede Woche/jeden Monat bis nach dem Schulbeginn eine Aufgabe stehen, die das Kind allein oder zusammen mit anderen bearbeitet. Verabreden Sie weitere geeignete Aufgaben, die das Kind in dieses Leporello einfügen kann.

Vorschläge für Seiten und Aufträge für das Leporello:

- Das bin ich/So sehe ich aus! Foto des Kindes, ein selbst gemaltes Bild des Kindes, eine Montage aus Foto und selbst gemaltem Bild
- Das ist meine Familie! – Foto der Familie, selbst gemaltes Familienbild, Montage
- Das sind meine Freunde!
- Mein Haustier! Foto, selbst gemaltes Bild, Montage
- Diese Buchstaben kann ich schon schreiben. Kind kann Buchstaben, die es schreiben kann, aus der Zeitung ausschneiden und neben dem aufgeklebten Buchstaben den selbst geschriebenen Buchstaben aufschreiben
- Diese Zahlen kenne ich schon und kann sie schreiben! Analog zu 4.
- Im Haushalt helfe ich manchmal. Besonders gern mache ich...
- Wenn du Geschwister hast, umarme sie heute ganz besonders liebevoll. Male für sie ein Herz, schneide es aus und schenke es ihnen!
- Laufe am Wochenende mit deinen Eltern deinen zukünftigen Schulweg ab. Male auf, was ihr auf eurem Weg dabei entdeckt habt!
- Male die Figuren deines Lieblingsmärchens auf. Erzähle dein Lieblingsmärchen den Kindern in deiner Kindergartengruppe!
- Schneide drei Dreiecke aus und klebe sie hier auf!
- Schneide zwei Kreise aus und klebe sie hier auf!
- Schneide vier Vierecke aus und klebe sie hier auf!
- Wenn ich abends im Bett liege, dann träume ich manchmal von... Erzähle heute deinen Lieblingstraum einem Menschen, den du ganz besonders gern hast. Es soll euer Geheimnis sein.
- Kannst du dir auch selbst Geschichten ausdenken? Lasse deine ausgedachte Geschichte von deinen Eltern oder deiner Kindergärtnerin aufschreiben. Wenn du möchtest, kannst du sie uns in der Schule erzählen.
- Was möchtest du ganz besonders gern in der Schule lernen? Lass es von deinen Eltern, Großeltern, Geschwistern oder deiner Kindergärtnerin aufschreiben!
- Wenn du spazieren gehst, suche ein besonders schönes Blatt. Klebe es hier auf!
- Male hier einen Hampelmann auf. Hast du das geschafft, dann mache fünf Hampelmänner!
- Das ist mein Lieblingsessen. Male es auf oder klebe ein Bild ein!
- Das ist meine Lieblingsfarbe. Male sie mit Buntstift oder mit Farbe und Pinsel hier rein!
- Bitte deine Erzieherin, dass du heute etwas aus Papier basteln kannst. Klebe deine Bastellei hier rein oder male auf, wem du sie schenken möchtest!
- Male auf, wie du dir deine Lehrerin vorstellst!
- Bitte deine Eltern, dass sie hier reinschreiben, was sie dir zum Schulanfang wünschen!
- Bitte deine Erzieherin hier reinzuschreiben, was sie dir zum Schulanfang wünscht!
- Schreibe deinen ersten Satz in dieses Kästchen rein!
- Bitte deine Eltern, dass sie mit dir gemeinsam hier reinschreiben, was dir in der Schule am besten gefällt!
- Fünf Matheaufgaben, die du besonders gerne löst. Schreibe sie hier rein!

## Anregung für gemeinsame Projekte von Kita- und Schulkindern

Bereiten Sie ein gemeinsames Projekt von Kitakindern und Schulkindern vor, bei dem die Kinder an gemeinsamen Inhalten lernen und auf diese Weise Kontinuität von Lernformen und Lernprozessen erleben können.

### Möglichkeiten für eine erste Kontaktaufnahme:

- erste Kontaktaufnahme per Post (Kita an Schule);
- Antwort der GS-Kinder;
- erste Kontaktaufnahme und Patenschaften.

### Erstes Kennenlernen:

- Spielvormittag der Kita- und GS-Kinder in der Kita;
- Erkundung des Pausenhofs;
- Schulhaus-Ralley;
- Erkundung der Turnhalle.

### Vorschläge für konkrete gemeinsame Projekte:

- Stationsarbeit in der Turnhalle;
- Kinderinterviewstunde;
- Winterolympiade;

- Zahlentag;
- Pausenhofspiele;
- Gestalten/Dekorieren von Schuhkartons für die Aufbewahrung von Lernmaterialien in der 1. Klasse;
- multikulturelles Kindertheater/Zirkus;
- multikulturelles Buffet;
- wir stellen ein Bilderbuch her;
- Kooperation mit der Bücherei/Leseprojekte (z.B. »Lesekumpel«);
- Versuche und Experimente;
- Buchstabentag;
- Buchstabenspaziergang (eventuell auch nicht lateinische Buchstaben integrieren);
- interkulturelle Vorlesestunde;
- ...

## Kinderinterviews

Es ist noch nicht sehr verbreitet, Kinder als Experten für ihre Bildungsbiografie zu betrachten. Werden Kinder aber in geeigneten Situationen und geeigneten Verfahren befragt, können wir wichtige Rückmeldungen erhalten, die die eigene Arbeit bereichern und eigene Einschätzungen korrigieren können. Werden Kinder wichtig genommen, verraten sie uns viel mehr über die geschaffenen Bildungsarrangements als der vielfach zitierte Ausspruch »Kindermund« erwarten lässt.

Wie wär's z.B. mit einem gemeinsam veranstalteten Gesprächskreis in der Kita oder in der Schule zu den Erwartungen von Kindern?

## Erwartungen von Kindern an Schule und Kita

**Was findest du im Kindergarten gut?**

**Lucas (5 Jahre):** Im Kindergarten spielen meine Freunde mit mir. Wenn die Schaukel frei ist, dass ich schaukeln kann.

**Elias (5 Jahre):** Ich finde gut, dass ich mit meinen Freunden spielen kann, dann finde ich noch bauen gut und ich bastle gerne.

**Sandy (5 Jahre):** Ich bin gern im Bauraum und spiele gern Puppen.

**Charlotte (6 Jahre):** Das Spielen und dass meine beste Freundin im gleichen Kindergarten ist.

**Luis (5 Jahre):** Englisch und bauen.

**Friederike (5 Jahre):** Gut finde ich dort: malen, rechnen, Spiele spielen.

**Leander (5 Jahre):** Ich finde die Schippen gut, weil sie so groß wie der Tisch sind. Dort habe ich tolle Freunde. Sonst finde ich nichts gut.

**Luis (5 Jahre):** Ich finde meine Erzieherin gut, weil die mit uns im Wald Zelte baut. Dan finde ich noch schön, dass meine Freunde mit mir spielen, weil die nett sind.

**Worauf freust du dich in der Schule am meisten?**

**Xenia:** Ich freue mich auf das Klassenzimmer und auf die Kinder, dass sie so viel Spaß in der Schule haben und genug zu essen haben und nicht so viele Süßigkeiten essen.

**Lucas:** Dass ich neue Freunde finde, und da ist 'ne Rutsche, die hab ich schon gesehen.

**Sandy:** Ich freue mich auf die Pausen, auf lesen, schreiben und basteln.

**Leander:** Weiß ich nicht, auf nichts.

**Charlotte:** Dass ich viele Freunde finde, sonst nichts.

**Luis:** Ich freue mich auf das Lernen und auf die Lehrerin, zu der ich komme, nämlich Frau H.

**Friederike:** Auf das Schreiben, sonst nichts.

**Elias:** Ich freue mich auf basteln, spielen und auf neue Freunde, mit denen ich auf dem Schulhof spielen kann.

**Luis:** Auf ausmalen, basteln, kneten und neue Freunde.

## Erste Briefe für Schulanfänger

Manche Lehrerinnen und Lehrer schreiben Briefe an ihre zukünftigen Schülerinnen und Schüler. Dies ist eine schöne Möglichkeit, um den Kontakt zu Kindern und Eltern herzustellen und die Achtung vor den erworbenen Kompetenzen aus der Kitazeit deutlich zu machen.

Liebe..., lieber...,

bald ist es soweit und du kommst in die Schule. Bestimmt freust du dich auf diesen ganz besonderen Tag.

Mit dir werden ... Schüler in deiner Klasse lernen. Es sind ... Mädchen und ... Jungen. Ich heiße Frau ... und bin deine Lehrerin.

Gemeinsam werden wir die ersten Buchstaben und Wörter lesen und schreiben lernen. Wir werden auch basteln, malen, tanzen und singen. Natürlich machen wir viel Sport. Ganz spannend wird sicher auch das Rechnen.

Ich würde mich freuen, wenn du ein Bild von deinem Lieblingsspielzeug aus dem Kindergarten malen würdest. Bringe dein Bild am ersten Schultag mit in die Schule.

Vieles hast du im Kindergarten schon erforscht, entdeckt und erfahren. Sicherlich wirst du uns gern einiges von dem, was du schon kannst, in der Schule zeigen.

Bis zum Schulanfang wünsche ich dir eine schöne Zeit und freue mich sehr auf dich.

Deine Lehrerin Frau ...

## Porträts der zukünftigen Erstklässler

Kinderporträts sind weit verbreitet und dienen zur Vorbereitung der Lehrerin auf die zukünftigen Schülerinnen und Schüler und wenn sie in der Klasse ausgehängt werden, auch dem Kennenlernen der Kinder untereinander. Auch hier kann für Kinder die Achtung vor den von ihnen erworbenen Kompetenzen aus der Kitazeit deutlich gemacht werden.

Hast du noch Geschwister? Wie alt sind sie?

Hast du zu Hause ein Haustier, oder mehrere? Welche Tiere sind es? (Hast du vielleicht ein Bild, das du hier einkleben kannst oder magst du sie malen?)

Was ist dein Lieblingsspielzeug? (Auch hier wäre ein Foto oder eine Zeichnung schön.)

Welche Themen interessieren dich ganz besonders?

Was isst du am liebsten?

Welches Märchen ist dein Lieblingsmärchen? Welches Buch ist dein Lieblingsbuch?

Was ist dein Lieblingstier?

Was ist dein Lieblingsfarbe?

Womit hast du im Kindergarten ganz besonders gern gespielt?

Welche Kinder waren in der Kita deine Freunde?

Was möchtest du in deiner neuen Klasse lernen?

Die nachfolgenden Synopsen geben einen Überblick über Instrumente zu Beobachtungs-, Dokumentations- und Analyseverfahren für Kita und Grundschule. Diese Tabellen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit; nennen jedoch u.a. die im Grundschulbereich verbindlich einzusetzenden Verfahren.

### Instrumente zur Beobachtung, Dokumentation und Analyse in der Kindertagesbetreuung

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Anwendungsfeld (Altersgruppe)	Anlass Rhythmus/ Zeitaufwand	Maßstab der Beobachtung	Erstellt von	Theoretisch konzeptionelle Grundlage	Ziel/Folgen
Bildungsbereiche/ Zugangsformen	Erfassung aktueller individueller Zugänge/ Bildungsbereiche	Kind vom 3. bis 8. Lebensjahr	Kind vom 3. bis 8. Lebensjahr; 2 mal pro Kalenderjahr ca. 15 Min. pro Kind	auf Bildungsreiche bezogene Interessen des Kindes	einzelne Erzieher/ Erzieherinnen oder Team	Konzept der multiplen Intelligenzen/H. Gardner; Konzept Bereiche des Wissens/D. Feldmann	Festst. von Interessen u. aktuellen Zugängen als Basis für die individuelle pädagogische Planung und Interaktion
Bildungsthemen	Beobachtung und fachliche Reflexion von Bildungsprozessen einzelner Kinder als Basis von Hypothesenbildung zu Bildungsthemen der Kinder	Kind vom 1. bis 6. Lebensjahr	1-2 Mal pro Kind und Monat; ca. 15-20 Min. Reflexion im Team (ggf. mehrere Beobachtungszusammenhänge)	freie Beobachtung	einzelne Erzieher/ Erzieherinnen und Team	Teilnehmende Beobachtung/ Deutung Nach hermeneutischen Verfahren, Methode der kollegialen Beratung	Hypothesenbildung zu aktuellen Themen/Basis individuelle pädagogische Planung und Interaktion
Bevorzugte Tätigkeiten/ Interessen d. Kindes	Anekdotische Beschreibungen besonderer Interessen des Kindes	Kind vom 1. bis 6. Lebensjahr	Mehrmals jährlich bei Wahrnehmung neuer Interessen ca. 10 Min. pro Kind	freie Beobachtung	einzelne	Teilnehmende Beobachtung, Deskription	Interessensfeststellung als Basis der pädagogischen Planung und Interaktion
Soziogramm	Erfassung der sozialen Einbindung jedes Kindes	Keine Altersbegrenzung	Mindest. 1 Mal pro Jahr je nach Größe der Gruppe	Soziografische Beobachtung	einzelne Erzieher/ Erzieherinnen oder Team	Sozialisierungstheorie	Randständigkeit erkennen, Beziehungsaufbau unterstützen
Freunde/Beziehungen zu anderen Kindern	Anekdotische Beschreibungen von (Freundschaft) Beziehungen jedes Kindes	Kind vom 1. bis 6. Lebensjahr	Bei Bedarf, mehrmals im Jahr ca. 10-30 Min. (mit Foto)	freie Beobachtung	einzelne Erzieher/ Erzieherinnen	Sozialisierungstheorie	Erkennen der Beziehungskompetenz
Bildungsschichten des Kindes aus der Familie	Anekdotische Beschreibung von Beobachtungen der Eltern des Kindes	Kind vom 1. bis 6. Lebensjahr	Wird den Eltern freigestellt ca. 10 Min. pro Kind	freie Beobachtung	Mutter/Vater des Kindes	Lerngeschichten aus der Familie	Einbindung der Eltern in der Bildungsdokumentation/ Erziehungspartnerschaft
Individuelles Curriculum	Individualisierte päd. Planung auf Basis d. Dokument. Im Portfolio und der Erziehungsziele	Kind vom 1. bis 6. Lebensjahr	Mindest. 2 Mal pro Jahr und Kind 1-2 Stunden		Teiltteam oder Gesamtteam	Neurobiologie und allgemeine Individualisierungskonzepte	Individuelle Unterstützung und Förderung jedes Kindes
Grenzsteine der Entwicklung	Risikoscreening in 6 Entwicklungs-Dimensionen	Kindertagesbetreuung/Pädiatrie (Kinder im Vorschulalter)	11 feste Zeitpunkte von Geburt bis Einschulung 10 Min. pro Kind u. Zeitpunkt	Gemessen an Normwerten der Entwicklung (95%)	einzelne Erzieher/ Erzieherinnen oder Team	empirisch Michaelis/Haas	Feststellung von Entwicklungsrisiken; Diagnosebedarf ermitteln

## Instrumente zur Beobachtung, Dokumentation und Analyse in der Grundschule

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Anwendungsfeld (Altersgruppe)	Anlass Rhythmus/ Zeitaufwand	Maßstab der Beobachtung	Erstellt von	Theoretisch konzeptionelle Grundlage	Ziel/Folgen
Aus dem Rahmenlehrplan (RLP) abgeleitete informelle Instrumente	Leistungsermittlung, Leistungsbewertung und Dokumentation	gesamte Grundschulzeit	Rückmeldung über den Verlauf individueller Lernprozesse; flexibel + Festlegung in der Grundschulverordnungsung	Standards Bewertungsmaßstab (VV Bewertung und Zensierung)	Klassenlehrer/in Fachlehrer/in	Lehrertagebücher, beratende Gespräche, Selbstevaluation (Lerntagebuch, Arbeitsproben, Lernpässe, Portfolio, Kriterienkatalog...), Lernzielkontrollen	Diagnose zur individuellen Lern- und Leistungsentwicklung; Analyse des jeweiligen Leistungsstandes und Leistungsentwicklung; Festlegung nächster Lernschritte
Individuelle Lernstandsanalyse 1 (IleA 1)	Feststellung der individuellen Lernausgangslage (Analyse) am Schulanfang	Schulanfang und Jahrgangsstufe 1	Schuleingangsanalyse ca. 10 bis 15 Min. je Aufgabe/Serie pro Klasse/Gruppe oder Kind	Stufenmodelle der Kompetenzentwicklung	Klassenlehrer/in	Erziehungswissenschaftliche Konzeption IleA Kl. 1 Schülerarbeitsheft mit Auswertungstabellen	Feststellung der individuellen Lernentwicklung, Erstellung eines individuellen Lernplanes
Individuelle Lernstandsanalyse 2, 3 und 5 (IleA 3/IleA 5)	Feststellung der individuellen Lernausgangslage (Analyse); Lesefähigkeit Schriftsprachentwicklung, Mathematik	Jahrgangsstufe 2/3 und 5 (auch Ende der vorhergehenden/nachfolgenden Jahrgangsstufe)	Lernausgangslage bezüglich eines Lerngegenstandes feststellen je nach Aufgabe	Stufenmodelle der Kompetenzentwicklung	Klassenlehrer/in Fachlehrer/in	Erziehungswissenschaftliche Konzeption IleA Kl. 2/3 und 5 Schülerarbeitsheft mit Auswertungstabellen	Erfassung erreichter Kompetenzen und Festlegung folgender Lernschritte im Hinblick auf einen Lerngegenstand
IleA-Beobachtungsheft zur psychosozialen Gesamtsituation	Beobachtung Kind-Umfeld-Analyse	Gesamte Grundschulzeit	Fundierte Kind-Umfeld-Diagnose in Ergänzung zu IleA fortlaufend	Anhaltspunkte	Klassenlehrer/in Fachlehrer/in	Individuelle pädagogische Aufzeichnungen Konzept A. Prengel	Entwicklung/Schaffung wichtiger Voraussetzungen für kognitive Lernprozesse
Förderdiagnostische Lernbeurteilung (FDL)	Feststellung der individuellen Lernentwicklung (Kinder mit Förderansprüchen im Bereich Lernen sowie emotionaler und sozialer Entwicklung)	Gesamte Grundschulzeit	Auftretende Lern- und/oder Verhaltensschwierigkeiten keine Angabe 2-12 Monate		Klassenlehrer/in Fachlehrer/in Sonderpädagogen		Feststellung des individuellen Förderbedarfs und Festlegung des Lernortes
Vergleichsarbeit Jahrgangsstufe 3 (VERA 3)	Deutsch (Lesegeschwindigkeitstest, Sinnerfassung), Mathematik	Jahrgangsstufe 3	Grundschule, Jahrgangsstufen im zweiten Schulhalbjahr zentrale Zeitvorgabe	Normwerte, bezogen auf bundesweite Bildungsstandards	Klassenlehrer/in Fachlehrer/in	Zentrale Vergleichsarbeiten bundesweit (IQB); Analyse der Einzelergebnisse Standardisierendes Prüfmaterial auf Basis Bildungsstandards	Feststellung der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung; Analyse des jeweiligen Lernstandes; Festlegung nächster Lernschritte
Schriftliche Vergleichsarbeit Jahrgangsstufe 5	Deutsch und Mathematik	Jahrgangsstufe 5	2. Schulhalbjahr je eine Unterrichtsstunde	In Schulen verabredete Normwerte und Bewertungsmaßstäbe	Klassenlehrer/in Fachlehrer/in	Rahmenlehrplan Klassenarbeit	Feststellung der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung; Analyse des jeweiligen Lernstandes; Festlegung nächster Lernschritte
Zentrale schriftliche Vergleichsarbeit Jahrgangsstufe 6	Deutsch und Mathematik	Jahrgangsstufe 6	2. Schulhalbjahr zentrale Zeitvorgabe	zentral festgelegten Bewertungsmaßstäben	Klassenlehrer/in Fachlehrer/in	Zentrale Vergleichsarbeiten Land Brandenburg (Rahmenlehrplan/Bildungsstandards) Klassenarbeit	Feststellung der individuellen Lern- u. Leistungsentwicklung

Anlagen

Notizen

## Notizen

Anlagen

Notizen