

MÜLHEIMER LEITFADEN ZUM ÜBERGANG KITA-GRUNDSCHULE



INHALTSVERZEICHNIS

Grußwort	I 05
Vorwort	I 07
Einleitung	I 09
Übergänge, eine Begriffsschärfung und Modellierung	I 12
1. Die Haltung – ein schillernder Begriff	I 14
1.1. Zur Haltung pädagogischer Fachkräfte untereinander	I 16
1.2. Zur Haltung gegenüber dem Kind	I 16
1.3. Zur Haltung gegenüber den Eltern	I 17
2. Eltern – unsere Bildungspartner*innen	I 18
2.1. Eltern partnerschaftlich begleiten	I 19
2.2. Die Zusammenarbeit mit Eltern reflektieren	I 21
2.3. Wenn aus Kindergarteneltern Eltern eines Schulkindes werden – Von Ängsten, Hoffnungen, Bedürfnissen und Erwartungen	I 21
2.4. Individuelle Beratung und Förderangebote für Eltern	I 22
2.5. Partizipation – Beteiligung von Eltern ein Erfolgsgarant!	I 24
3. Basiskompetenzen für einen erfolgreichen Übergang	I 25
3.1. Die Basiskompetenzen, schulnahe Vorläuferfähigkeiten für einen gelingenden Start	I 26
3.2. Förderansätze im pädagogischen und schulischen Alltag	I 29
3.3. Von Räumen, Materialien und Anregungen	I 32
4. Sprache und Mathematik – zwei wichtige Schlüsselkompetenzen	I 33
4.1. Sprachförderung und -diagnostik in Kita und Grundschule	I 34
4.2. Die phonologische Bewusstheit	I 37
4.3. Sprache und Diagnostik	I 38
4.4. Sprache und Schriftsprache gehen Hand in Hand	I 39
4.5. Rechenförderung und -diagnostik in Kita und Grundschule	I 41
4.6. Jedes Kind lernt in seinem eigenen Tempo	I 45
5. Kompetenzprofil	I 46
5.1. Der Mülheimer Kompetenzbaum	I 48
6. Strukturierte Begegnungen im Übergang	I 50
6.1. Bewährtes und Neues für den Übergangsprozess	I 52
6.2. Strukturierte Begegnungen von Kita und Grundschule planen	I 54
6.3. Das Übergangsgespräch unter der Lupe	I 54
6.4. Beispiel für ein Übergangsgespräch	I 55
7. Datenschutz	I 56
8. Quellen (Literatur und Bild)	I 58
9. Verwendete Literatur	I 59
10. Impressum	I 60
11. Anhänge	I 61
11.1. Glossar	I 61
11.2. Kooperationskalender	I 62
11.3. Kooperationsvereinbarung	I 64
11.4. Einwilligungserklärung	I 66



GRUSSWORT

Liebe Pädagoginnen und Pädagogen,

mit dem Übergang in die Grundschule beginnt für Kinder und auch für ihre Eltern ein neuer, spannender Lebensabschnitt. Je besser es uns gelingt, Kinder und ihre Familien auf den Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule vorzubereiten, desto größer sind deren Chancen für den weiteren Bildungsweg. Die Netzwerkarbeit zwischen verschiedenen Bildungspartnerinnen und Bildungspartnern spielt dabei eine wichtige Rolle. Daher ist es unser gemeinsames Ziel, dass Kinder und Eltern diesen Übergang nicht als Bruch, sondern als ermutigenden und erfolgreichen Wechsel erleben.

Um dies zu gewährleisten, haben sich Pädagoginnen und Pädagogen aus den Bildungseinrichtungen verabredet, dem Ganzen einen Rahmen zu geben. Unterstützt von der Bildungsinitiative RuhrFutur haben Vertreterinnen und Vertreter der Kindertageseinrichtungen und Grundschulen, des Gesundheitsamts, der Kinderärztinnen und Kinderärzte, der Jugendarbeit, der Stadtteilkoordination sowie der Schulaufsicht und der kommunalen Fachaufsicht gemeinsam an diesem Prozess gearbeitet. Das Ergebnis dieser intensiven Arbeit liegt Ihnen als Mülheimer Leitfaden vor. Dieser soll als Grundlage für die enge Zusammenarbeit dienen. Er formuliert die Mülheimer Qualitätsstandards und Empfehlungen für die Zusammenarbeit und dient dazu, vergleichbare Ausgangsbedingungen beim Schulstart für die Kinder unserer Stadt zu schaffen. Die gesetzlichen Grundlagen des Kinderbildungsgesetzes NRW und des Schulgesetzes stellten bei der Erarbeitung den Orientierungsrahmen dar.

Im Rahmen des Projekts sind weitere Begleitmaterialien entstanden und gesammelt worden – diese finden Sie ebenfalls im Leitfaden.

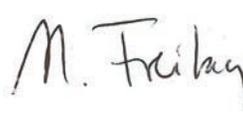
An dieser Stelle möchten wir ausdrücklich erwähnen, dass die Erstellung dieses Leitfadens nur durch die sehr breite Partizipation und das große Engagement der Mülheimer Bildungspartnerinnen und Bildungspartner sowie durch die große Unterstützung der Prozessbegleiterin Ursula Günster-Schöning möglich war. Daher gilt unser ausdrücklicher Dank allen Personen, die sich eingebracht haben.

Wir wünschen Ihnen bei der Umsetzung der Mülheimer Standards viel Erfolg und gutes Gelingen bei Ihrer wichtigen Arbeit.

Mit freundlichen Grüßen



David Lungen
Beigeordneter für Schule, Jugend und Sport



Heike Freitag
Schulamtsdirektorin



VORWORT

Transitionen – Übergänge – sind für jeden Menschen biografisch sehr relevant, da sie neue Phasen im Leben einläuten. So stellt die Geburt eines Kindes die erste Transition dar, das Paar wird zu einer Familie und eine ganz neue Lebensphase beginnt. Je nachdem wie die Schwangerschaft und die Geburt verlaufen, werden die Startbedingungen für das Baby und seine Familie unterschiedlich ausfallen.

In der frühpädagogischen Wissenschaft werden Transitionen als wichtige und markante Übergänge im Leben eines Menschen erachtet, die das jeweilige Leben nachhaltig beeinflussen (vgl. *Griebel/Niesel 2011*). Die Übergänge von einer Phase in die nächste prägen den Menschen nachhaltig.

Neben schicksalhaften Übergängen, die meist plötzlich und unerwartet auftreten, wie zum Beispiel der Verlust eines geliebten Menschen oder die frühe Trennung von Bezugspersonen, gibt es auch vorhersehbare Transitionen, die wir pädagogisch gut vorbereiten können. Hierzu gehört der Übergang von der familiären Betreuung in eine Kinderkrippe oder Kindertagespflege, die durch eine sanfte und im besten Falle partizipatorische Eingewöhnung begleitet werden sollte. Es können weitere Übergänge von der U3-Betreuung in eine Kindertageseinrichtung folgen, die ebenfalls eine behutsame Begleitung benötigen, damit Kinder die neuen Erfahrungen, denen sie ausgesetzt werden, gut bewältigen können. Auch der Übergang von der Kita in die Schule ist für die meisten Kinder und deren Familien sehr bedeutsam. Es gehen viele Erwartungen, aber auch Emotionen mit dem Prozess einher, wenn ein Kita-Kind plötzlich zum Schulkind wird. Es gibt bisher viel zu wenige pädagogisch gut ausgearbeitete Konzepte, um gerade den Übergang von der Kita zur Schule professionell zu begleiten. Die Transitionsforschung zeigt uns, dass die bereits durchlebten Übergänge den nächsten Übergang prägen und beeinflussen können.

Deshalb sollten wir diesen sehr sensiblen Phasen eine große Aufmerksamkeit schenken. Kinder und Eltern sollten in Übergangssituationen achtsam begleitet und wahrnehmend beobachtet werden, um eine bestmögliche Unterstützung bei diesen Phasen zu erhalten, die immer sowohl von einem Abschied als auch gleichzeitig von einem Neuanfang geprägt sind.

An der Übergangsgestaltung sind viele Menschen aktiv beteiligt. Die Projektgruppe der Stadt Mülheim an der Ruhr hat sich dementsprechend folgerichtig in einer multi-professionellen Arbeitsgruppe auf den Weg gemacht, um gemeinsam mit allen am Prozess aktiv beteiligten Akteur*innen einen Vorschlag zu erarbeiten, wie es gelingen könnte, kindliche Bildungs- und Entwicklungsprozesse so zu dokumentieren, dass die Familien und natürlich auch die Bildungsinstitutionen davon profitieren können.

Veränderung beginnt immer mit neuen Wagnissen. Ich wünsche der Arbeitsgruppe, dass die von ihnen entwickelten Materialien mit der richtigen pädagogischen Grundhaltung angewendet werden. Das Ziel, dazu beizutragen, dass möglichst viele Kinder die Chance erhalten ihre Potenziale voll und ganz zur Entfaltung zu bringen, trage ich absolut mit.

März 2022

Prof. Dr. Marjan Alemzadeh,
Professorin an der Hochschule Rhein-Waal im Studiengang Kindheitspädagogik

EINLEITUNG

Kinder nicht fit für die Schule, sondern für das Leben machen!

Insbesondere die Berücksichtigung aller am Prozess beteiligter Akteur*innen rückt im Hinblick auf eine gelingende Übergangsgestaltung in den Fokus.

Und so steht zwar nach wie vor das Kind im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit, das Zusammenspiel der Tageseinrichtung für Kinder (im Nachfolgenden Kita) und der Grundschule sowie die Einbindung der Eltern gewinnt jedoch zunehmend an Bedeutung und hat einen entscheidenden Einfluss. So sollte dann auch ein wichtiges Ziel aller am Übergangsprozess Beteiligter sein, dass sie sich auf ein gemeinsames „Dokumentationsinstrument“ bezüglich der Entwicklung eines Kindes verständigen. Ausgehend von der Tagespflege über die Kita bis hinein in die Schule wäre es wünschenswert, solch ein gemeinsames Instrument zu verwenden, welches die individuellen Kompetenzen sowie das erfolgreiche Bewältigen der unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben festhält. Damit weitet sich die Perspektive und die gemeinsame Verantwortung für das Kind wird deutlich. Darüber hinaus würde so auch im positiven Sinne deutlich, dass Kinder sich unterschiedlich entwickeln, je nach Eigenart, Tempo und persönlichem Interesse.

Vor diesem Hintergrund hat die Projektgruppe ein Dokumentationsheft, den Mülheimer Kompetenzbaum, entwickelt und folgt damit den Entwicklungen der Gemeinde Halmstad aus Schweden, die mit „Kunskapens Träd“, dem „Baum der Erkenntnis“, ein gemeinsames Dokumentationsverfahren für Kita und Schule entwickelt haben. Er verdeutlicht in hervorragender Weise die ganzheitliche Sicht auf das Kind, die das schwedische Bildungswesen kennzeichnet. Ausgehend von dem Verständnis, dass die Kinder ganzheitlich zu betrachten sind und auf Erwachsene treffen müssen, die ihnen die Möglichkeit bieten, ihre eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten auszunutzen, um Erkenntnisse zu suchen und Probleme selbst zu lösen (Berger & Berger, 2016)², ist der Mülheimer Kompetenzbaum ebenso ein ganzheitliches Dokumentationswerkzeug. Es lädt jede Tagespflegeperson/Erzieher*in/Lehrperson ein, ganzheitlich auf jedes Kind zu schauen, um die Entwicklung der Kinder stärkenorientiert zu dokumentieren sowie auch die eigene Arbeit zu reflektieren.

Den Übergang gemeinsam meistern

Wie gut Kinder den Übergang von der Kita in die Grundschule dann meistern, hängt von vielfältigen und auch individuellen Faktoren ab. Eine besondere Rolle kommt zunächst immer den Familien zu, die sich facettenreich voneinander unterscheiden und gleichsam in dieser wichtigen Phase für das jeweilige Kind unverzichtbar sind. Zudem erleben Eltern den Prozess des Übergangs häufig selbst als große Herausforderung, der mit starken Emotionen einhergeht und Eltern wie Kinder gleichermaßen herausfordern kann. Beide, Eltern wie Kinder, brauchen daher eine gute, also wohlwollende flankierende Begleitung auf dem Weg in die Schule.

Wenn wir in diesem Leitfaden den Begriff „Eltern“ verwenden, sind damit die primären Bezugs- und Bindungspersonen des Kindes und damit in der Regel die Erziehungsberechtigten gemeint. Unter der Bezeichnung "Familie" verstehen wir jegliche Form des Zusammenlebens von Eltern mit ihren Kindern, also auch beispielsweise ein Elternteil mit Kind oder Pflegeeltern mit Kind usw.

Aus der Perspektive einer zukunfts- und vor allem kindzentrierten Pädagogik bedarf es nach Auffassung der Projektgruppe neue bzw. erweiterte Überlegungen zur Gestaltung des Übergangs Kita-Grundschule, die einhergehen sollten mit ebenso neuen und auch erweiterten Sichtweisen des Begriffs „Schule“ und des Begriffs „Kita“. Sofern der Begriff „Schule“ genannt wird, umfasst dieser alle Formen der Betreuung an Schulen wie auch die Offene Ganztagschule und der Begriff Kita umfasst alle Kindertagesbetreuungseinrichtungen wie auch den Kindergarten oder die Familienzentren.

Kinder, die durch sozio-ökonomische, biografische oder medizinische Faktoren Unterstützung bedürfen, sind in der Phase des Übergangs zudem besonders in den Blick zu nehmen. Denn hier gilt es frühzeitig gezielte Maßnahmen zu ergreifen, um negativen Entwicklungen entgegenzuwirken und die Kinder dabei zu unterstützen, persönliche Lernkompetenzen herauszubilden. Diese wichtige Aufgabe betrifft alle, also Kita, Schule und Elternhaus, die in dieser entscheidenden Lebensphase an einem gelingenden Übergang mitwirken und die Schuleingangsphase gestalten. Unabdingbar ist daher eine gute Zusammenarbeit zwischen allen am Prozess beteiligten Personen und Institutionen sowie eine gute partnerschaftliche Kooperation. Dazu zählt auch das Nutzen eines gemeinsamen Instruments zum Aufzeichnen der individuellen Kompetenzen eines jeden Kindes. Aus diesem Grund stehen der Austausch und auch das Wissen um die Unterschiedlichkeiten der Kinder im Fokus.

*„Eine inklusive Pädagogik bedarf neuer Überlegungen,
die der Vielfalt der Kinder gerecht wird.
Jedes Kind hat sowohl das Recht auf Gleichheit
als auch das Recht auf Verschiedenheit,
sodass ihm sein individueller Eigensinn zugestanden wird.“*

(Fuchs, 2015)³

Die Mülheimer Projektgruppe, bestehend aus Vertretungen der Kitas und Grundschulen, des Gesundheitsamts, der Kinderärzt*innen, der Jugendarbeit, der Stadtteilkoordination sowie der Schulaufsicht und der kommunalen Fachaufsicht, teilte sich für die Erarbeitung des Leitfadens in verschiedene Arbeitsgruppen auf. Eine dieser Arbeitsgruppen, bestehend aus mehreren Vertreter*innen von Kitas und Grundschulen, erarbeitete mit Blick auf ein gemeinsames Beobachtungs- und Dokumentationsinstrument, wie gerade schon ausgeführt, ein Kompetenzprofil, den Mülheimer Kompetenzbaum. Dieser Kompetenzbaum legt bewusst den Defizitblick ab und ist daher auch nicht auf eine Selektion am Schulanfang ausgerichtet. Vielmehr stellt er ein am Kind orientiertes sowie ganzheitliches Dokumentationsinstrument dar, welches das



Kind vom 1. Lebensjahr bis in die zweite Klasse begleiten kann und dessen Kompetenzen und Entwicklungen aufzeigt. Jede Tagespflegeperson, jeder*jede Erzieher*in und auch Lehrperson kann mit diesem Instrument transparent arbeiten und nahtlos an die Aufzeichnungen der vorherigen Bildungseinrichtung anschließen, insofern die Erziehungsberechtigten diesem Vorgehen zustimmen.

Damit Kitas und Grundschulen den Prozess des Übergangs künftig in gemeinsamer Verantwortung gestalten können, sollten die Erziehungsberechtigten gleich zu Anfang mit dem Mülheimer Kompetenzbaum vertraut gemacht werden, um zu ermöglichen, dass dieser von einer Institution in die andere ohne Unterbrechung überführt wird. Wenn die Erziehungsberechtigten von Anfang an und darüber hinaus in jeder Phase des Prozesses beteiligt werden und den Mehrwert der durchgängigen Entwicklungsdokumentation erkennen, stehen einer durchgängigen Bildungsdokumentation sowie der Unabdingbarkeit einer guten und vertrauensvollen Zusammenarbeit alle Türen offen.

Mit Blick auf Diversität und den unterschiedlichsten familiären, kulturellen und sozialen Hintergründen der Kinder und Familien, den unterschiedlichen eigenen Schulerfahrungen der Eltern, teilweise verbunden mit schmerzhaften Erfahrungen des Scheiterns, ist es eine besondere Aufgabe, mit allen Eltern in den Dialog zu treten, um ihnen die gemeinsame Verantwortung am Übergang Kita-Grundschule zu verdeutlichen und zu erklären. Die Stärkung der Erziehungskompetenz kann für alle gewinnbringend sein, da die Heterogenität der Familien und Kinder weiter zunimmt. Fühlen sich Eltern in ihrer Erziehungshaltung gefestigt und in ihrem Elternsein bestätigt, kann ein gutes Miteinander, auch mit Blick auf die Übergangsgestaltung, sowie durch den Einsatz des gemeinsamen Dokumentationsinstruments Mülheimer Kompetenzbaum gelingen.

Der Übergang Kita-Grundschule darf kein besonderes Selektionsrisiko für Kinder mehr darstellen.

Übergänge, eine Begriffsschärfung und Modellierung

„Übergänge, auch Transitionen sind Lebensereignisse, die die Bewältigung von Diskontinuitäten auf mehreren Ebenen erfordern, Prozesse beschleunigen, intensiviertes Lernen anregen und als bedeutsame biografische Erfahrungen von Wandel in der Identitätsentwicklung wahrgenommen werden“. (Griebel & Niesel, 2011)⁴

Wilfried Griebel und Renate Niesel beschreiben Übergänge als beziehungsreiche sowie komplizierte ineinander übergehende und sich überblendende Wandlungs- und Veränderungsprozesse, die eine massive Umstrukturierung der eigenen Lebenszusammenhänge mit sich bringen. Es sind somit komplexe Phasen erlebbarer und teilweise auch beschleunigter Veränderungen, die für das Kind eine sehr lernintensive Zeit bedeuten und jeweils einen Abschied sowie einen Neuanfang in sich tragen.

Transitionen bzw. Übergänge sind daher immer auf Lebensereignisse bezogen, die eine Bewältigung auf mehreren Ebenen erfordern:



(Griebel & Niesel, 2004)⁵



Darüber hinaus beschreiben Griebel und Niesel den Übergang von der Kita in die Grundschule eindeutig als einen kokonstruktiven Prozess aller beteiligten Akteur*innen (Kind, Eltern, Bildungsinstitutionen und deren Fachkräfte) und entwickelten auf dieser Basis ein Transitions- bzw. Übergangsmodell. Dem Modell nach ist eine erfolgreiche Übergangsbewältigung immer dem gesamten sozialen System zuzuschreiben und nicht eine einseitige Aufgabe und daher niemals allein an den Fähigkeiten und Kompetenzen des einzelnen Kindes festzumachen. (Fuchs, 2016)⁶

Das heißt, die am Übergang indirekt beteiligten Personen (Eltern, pädagogische Fachkräfte und Lehrpersonen) begleiten und moderieren den Prozess der Bewältigung der aktiv beteiligten Kinder, um so einen erfolgreichen Übergang zu fördern. Besonders zu beachten gilt laut Griebel und Niesel hierbei die Neubewertung der Rolle der Eltern, die sich in einer sogenannten Doppelrolle befinden. Zum einen begleiten sie ihr Kind aktiv bei der Bewältigung des Übergangs, bieten ihm Sicherheit, Halt und Orientierung und sind so als entscheidende Bindungspersonen an seiner Seite.

Zum anderen haben sie selbst einen Statuswechsel zu bewältigen: Sie werden von Eltern eines Kitakindes zu Eltern eines Schulkindes und damit sind Emotionen wie z. B. der Angst vor dem Loslassen, dem Scheitern oder der Selbstständigkeit ihres Kindes verbunden. Darüber hinaus stehen sie vor neuen Herausforderungen wie z. B. der Hausaufgabenbegleitung, dem Lernen für Arbeiten, dem Auffangen von Versagensängsten und sind gefordert, verantwortlich zu handeln. (Fuchs, 2016)⁷

Dem Verständnis von Griebel und Niesel folgend, dass das gesamte soziale System für eine erfolgreiche Übergangsbewältigung zuständig ist, entstand die Idee zu diesem Leitfaden, der alle am Prozess beteiligten Akteur*innen (Kita, Grundschule, Offener Ganzttag, Verwaltung, Gesundheitsamt, Tagesbetreuung bis hin zur Stadtteilkoordination) bei der Auseinandersetzung berücksichtigt und in die Ausarbeitung dieses Leitfadens einband.

So liefert dieser Leitfaden wichtige Informationen für die Wahrnehmung der gemeinsamen Verantwortung für das jeweilige Kind sowie für eine gelingende Kooperation zwischen den unterschiedlichen Akteur*innen. Auf dem Weg zur gemeinsamen Verantwortung bietet dieser Leitfaden Hilfe und Orientierung für die Zusammenarbeit zwischen Kita, Grundschule, OGS und Elternhaus und möchte den Weg für einen gelingenden Übergang ebnen.

Wünschenswerte Standards sowie schulnahe Vorläuferkompetenzen, praktische Hilfen und auch gesetzliche Bestimmungen wurden in diesen Leitfaden genauso selbstverständlich aufgenommen, wie auch die Ergebnisse der Auseinandersetzung in der Projektgruppe mit dem Begriff „Schulfähigkeit“, den es neu zu definieren und vor allem zu hinterfragen galt.

1 Die Haltung – • ein schillernder Begriff

„Eine professionelle Haltung ist ein hoch individualisiertes (d. h. individuelles) Muster von Einstellungen, Werten, Überzeugungen, das durch einen authentischen Selbstbezug und objektive Selbstkompetenzen zustande kommt, die wie ein innerer Kompass die Stabilität, Nachhaltigkeit und Kontextsensibilität des Urteilens und Handelns ermöglicht.“

(Schwer & Solzbacher, 2014)⁸

Beim Übergang treffen viele unterschiedliche Akteur*innen aufeinander – die Kinder selbst, Erzieher*innen aus den Kitas, Grundschullehrer*innen, Mitarbeiter*innen des Offenen Ganztags und weitere pädagogische Fachkräfte sowie die Eltern. All diese Menschen bringen unterschiedliche Hintergründe, Perspektiven, Bildungsverständnisse, Erwartungen, Bedürfnisse und Voraussetzungen mit. Gleichzeitig gilt: Je besser das Wissen voneinander und die Kooperation zwischen den Beteiligten, desto leichter fällt der Übergang von der Kita in die Grundschule. Doch wie ist das zu schaffen bei so vielen verschiedenen Personen, die aufeinander treffen? Ein gemeinsames Verständnis von Haltung mit Blick auf das Kind im Übergang schafft die Voraussetzung für ein gelingendes Miteinander. Daher bietet dieses Kapitel zunächst Grundlagen der Haltung aller Beteiligten, die dann in den einzelnen Unterkapiteln durch Leitfragen auf die Beteiligten bezogen, reflektiert werden können. Die hier vorgestellte Haltung basiert auf den Grundlagen des Early Excellence-Ansatzes.

GRUNDHALTUNG

- ➔ Bei uns steht das Kind im Mittelpunkt.
- ➔ Wir nehmen pädagogische Fachkräfte, Eltern und Kinder als Bildungspartner*innen wahr und begegnen einander auf Augenhöhe.
- ➔ Wir respektieren einander und schaffen eine harmonische, offene und vertrauensvolle Atmosphäre.
- ➔ Wir begegnen uns mit einer positiven Grundeinstellung.
- ➔ Unser Ziel erreichen wir gemeinsam und partnerschaftlich.
- ➔ Wir entwickeln eine gemeinsame Sprache und Haltung. Informationen sind für alle verständlich und Fragen/Antworten nehmen wir ernst.

1.1. Zur Haltung pädagogischer Fachkräfte untereinander

Kita und Schule sind verschiedene Einrichtungen, haben je ein eigenes Bildungsverständnis und sind durch unterschiedliche gesetzliche Vorgaben gesteuert. Dennoch gibt es viele Gemeinsamkeiten, die diese beiden Institutionen verbinden. Diese ermöglichen eine Zusammenarbeit, von der alle Seiten profitieren können. Um gut zusammenzuarbeiten, brauchen beide Bildungseinrichtungen Wissen um die Arbeit der jeweils anderen Einrichtung. Dies geschieht zum Beispiel durch gemeinsame Fortbildungen, Projekte, Arbeitsgruppen, Hospitationen oder Veranstaltungen (s. Kapitel 6). Die gemeinsame Grundhaltung lautet: Beide Institutionen leisten wertvolle Arbeit, die sie gegenseitig nicht nur kennen, sondern auch respektieren und wertschätzen. Beide Bildungseinrichtungen erkennen und entwickeln Gemeinsamkeiten und nutzen diese für eine kindorientierte Übergangsgestaltung. Die Fach- und Lehrkräfte stehen in regelmäßigem Austausch, sowohl über das jeweilige Kind als auch über die eigene Arbeit und der Institutionen im Allgemeinen.

CHECKLISTE Haltung pädagogischer Fachkräfte untereinander

- ✓ Stehe ich in regelmäßigem Austausch mit Fachkräften der jeweils anderen Einrichtung?
- ✓ Kenne ich die Arbeit des*der Bildungspartner*in?
- ✓ Begegnen wir uns auf Augenhöhe, das heißt respektieren wir die Arbeit des*der Partner*in?
- ✓ Kennen wir Gemeinsamkeiten unserer Einrichtungen und sehen diese als Chance?
- ✓ Arbeiten wir zusammen für ein Ziel, auf das wir uns gemeinsam verständigt haben?
- ✓ Haben wir uns auf ein gemeinsames Bildungsverständnis geeinigt?

1.2. Zur Haltung gegenüber dem Kind

Bei dem Übergang von der Kita zur Grundschule steht das Kind im Mittelpunkt. Jedes Kind bringt seine ganz eigenen Voraussetzungen und (Lern-)Erfahrungen mit. Ziel ist es, jedes Kind mit seinen Unterschiedlichkeiten (Alter, Geschlecht, kultureller und sozialer Hintergrund, Begabungen, Fähigkeiten, Bedürfnisse ...) wahrzunehmen, zu akzeptieren und positiv damit umzugehen. Die Heterogenität unter den Kindern benötigt eine offene, empathische, selbst-reflexive Haltung vonseiten der Erzieher*innen und Lehrpersonen. Auch das Kind ist Bildungspartner, das es aktiv in seinen eigenen Bildungsprozess mit einzubeziehen gilt. Für alle am Prozess beteiligten Akteur*innen gelten die Grundsätze: Jedes Kind ist wissbegierig und hat seine individuellen Stärken, die es gemeinsam zu fördern gilt. Um diese zu erkennen, muss das Kind in seiner Individualität wahrgenommen, beobachtet und begleitet werden. Der Mülheimer Kompetenzbaum kann dafür ein wirkungsvolles Instrument sein.

CHECKLISTE Haltung gegenüber dem Kind

- ✓ Steht das Kind im Mittelpunkt und Fokus meiner Arbeit?
- ✓ Kenne ich die unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnisse jedes Kindes?
- ✓ Zeige ich Interesse am Kind und seiner Entwicklung? Habe ich eine positive Sicht auf seine Entwicklung?
- ✓ Akzeptiere und respektiere ich die subjektive Weltsicht des Kindes?
- ✓ Sehe ich das Kind als aktiven Bildungspartner und lasse es im Rahmen seiner Möglichkeiten selbstständig handeln?
- ✓ Nehme ich Fragen und Ideen des Kindes ernst und beziehe das Kind in seine Förderung mit ein?
- ✓ Bin ich selbst ein gutes Vorbild?

1.3. Zur Haltung gegenüber den Eltern

Eltern kennen ihre Kinder (meist) am besten. Sie sind in der Regel die wichtigsten Bezugspersonen und somit Expert*innen für ihre Kinder. Erfahrungen, die das Kind in seiner Familie macht, prägen seine Entwicklung ganz entscheidend, denn hier werden auch Werte, Normen und Haltungen angelegt. Eltern sind auch aktive Partner im Übergang und nehmen daher eine zentrale Rolle ein. Analog zu ihren Kindern bringen auch sie verschiedene Voraussetzungen, kulturelle Unterschiede und Hintergründe mit, haben unterschiedliche Wertorientierungen und Vorstellungen von Erziehung und schulischem Lernen. Daher gelten die Grundsätze: Eltern sind sowohl Bildungspartner*innen als auch Expert*innen für ihre Kinder und werden daher in den Bildungs- und Übergangsprozess von Anfang an miteinbezogen. Wir unterstellen, dass alle Eltern das Beste für ihre Kinder wollen, selbst dann, wenn es in unseren Augen nur sehr wenig ist, was Eltern zu leisten bereit sind oder leisten können.

CHECKLISTE Haltung gegenüber den Eltern

- ✓ Sehe ich die Eltern als Bildungspartner*innen auf Augenhöhe?
- ✓ Akzeptiere und respektiere ich den Erziehungsstil der Eltern?
- ✓ Sehe ich die Eltern als Expert*innen für die Entwicklung ihrer Kinder und nutze dieses Wissen für meine Arbeit?
- ✓ Werden die Eltern aktiv in den Übergangsprozess eingebunden?
- ✓ Haben wir uns auf ein gemeinsames Ziel geeinigt, das wir zusammen verfolgen?
- ✓ Sind Informationen für alle verständlich formuliert?
- ✓ Nehme ich die Sorgen und Fragen der Eltern ernst? Vertrauen wir einander?
- ✓ Gehe ich davon aus, dass die Eltern das Beste für ihre Kinder wollen und mit uns gemeinsam auf dasselbe Ziel hinarbeiten?
- ✓ Arbeite ich eng mit Gremien wie dem Elternbeirat zusammen, nehme ich dessen Anregungen ernst und schätze sie?

Unterschiedliche Lebens- und Erziehungsstile werden daher toleriert, akzeptiert und respektiert – natürlich unter der Voraussetzung, dass das Kindeswohl nicht gefährdet ist. Ziel ist es, Vertrauen als Basis der Zusammenarbeit aufzubauen.



2 ELTERN – ● unsere Bildungspartner*innen

Wie in Kapitel 1 gezeigt, sind Eltern als Expert*innen für ihre Kinder aktive Bildungspartner*innen. Die Zusammenarbeit ist also sehr wichtig für den gelungenen Übergang. Dies spiegelt sich auch in den Gesetzen, die die Zusammenarbeit mit Eltern verbindlich als Aufgabe von Kita und Grundschule regeln. Das Kinderbildungsgesetz (KiBiz) stellt fest:

„Das Personal der Kindertageseinrichtungen und Tagespflegepersonen arbeiten mit den Eltern bei der Förderung der Kinder partnerschaftlich und vertrauensvoll zusammen [...]“.

(§ 9 Abs. 1 KiBiz)

Auch im Schulgesetz ist die Rolle der Eltern in der gemeinsamen Erziehungsarbeit festgelegt:

„In Bildungs- und Erziehungsvereinbarungen sollen sich die Schule, Schülerinnen und Schüler und Eltern auf gemeinsame Erziehungsziele und -grundsätze verständigen und wechselseitige Rechte und Pflichten in Erziehungsfragen festlegen.“

(§ 42 Abs. 5 SchulG)

2.1. Eltern partnerschaftlich begleiten

Die Mitwirkung der Eltern ist also nicht nur inhaltlich von großer Bedeutung, sondern auch gesetzlich vorgeschrieben. Doch wie kann man diese Zusammenarbeit effektiv und vor allem partnerschaftlich gestalten? Immerhin sind Eltern sehr individuell, bringen unterschiedliche Bildungsverständnisse, Sorgen und Ängste, Hoffnungen und Erwartungen, die ernst genommen und respektiert werden sollen, mit in den Übergang ein. Wie kann man all dem gerecht werden und alle Eltern einbeziehen?

AUF DIE HALTUNG KOMMT ES AN

Obwohl Eltern genauso vielfältig sind wie ihre Kinder, eint sie doch ein wichtiger Punkt: das Interesse am Wohlergehen ihrer Kinder. Dies ist die grundlegende Überzeugung für die Zusammenarbeit mit den Eltern: Eltern handeln zum Wohlergehen ihrer Kinder – auch wenn die Vorstellungen vom Wohlergehen verschieden sein können. Partnerschaftlich Eltern zu begleiten, bedeutet daher, mit den Eltern gemeinsam auf das Kind zu schauen, zu akzeptieren, dass Eltern ihr Bestes für das Wohl des Kindes geben wollen, um eine positive Entwicklung des Kindes zu ermöglichen. Manchmal reicht das, was Eltern geben können, jedoch nicht aus, um das Wohl des Kindes sicherzustellen oder wirkt sich gefährdend auf Kinder aus. Beim Abwägen zwischen der Akzeptanz des elterlichen Umgangs mit den Kindern und der Schutz vor gefährdenden Verhaltensweisen steht das Wohl des Kindes immer an erster Stelle.

Als Grundlage der Zusammenarbeit gilt daher die in Kapitel 1 formulierte Haltung – Eltern werden als Expert*innen und Bildungspartner*innen auf Augenhöhe anerkannt und in den Übergangsprozess aktiv miteinbezogen. Diese Haltung drückt sich im persönlichen Umgang mit den Eltern aus.

„In den vielen Jahren der Elternbegleitung wird deutlich, dass sich Eltern nicht gegen Veränderungen wehren, sondern sich dagegen wehren, verändert zu werden.“

(Finkbeiner, 2017)⁹

LEITLINIEN für den Umgang mit Eltern

Ich respektiere und schätze die Leistung der Eltern! Eltern tun das, was ihnen in der aktuellen Situation möglich ist. Ich erkenne sie als gleichberechtigte Partner*innen an, indem ich in Gesprächen die Kompetenzen der Eltern betone, wie z. B. :

- „Wie schaffen Sie es, Ihren Alltag so planvoll zu gestalten?“
- „Das war ein guter Gedanke! Wieso war Ihnen das wichtig?“

Ich bin interessiert an der Sichtweise der Eltern! Ich ziele mit meinen Fragen auf die Sichtweise der Eltern:

- „Wie haben Sie die Situation erlebt?“
- „Welche Gründe könnte Ihr Kind haben, sich so zu verhalten?“

Ich unterstütze die Eltern! Eltern denken über Probleme nach. Es kann jedoch sein, dass Eltern auffälliges Verhalten nicht als problematisch erkennen. Fragen nach dem Vorgehen der Eltern in bestimmten Situationen helfen, dies herauszufinden:

- „Wie sind Sie in dieser Situation konkret mit Ihrem Kind umgegangen?“
- „War Ihre Handlung aus Ihrer Sicht erfolgreich?“

Ich nehme mir Zeit für die Eltern und bin Begleiter für den Prozess! Meine Fragen zielen auf die aktuelle Situation der Eltern ab und regen sie an, ihre Sicht zu verändern.

- „Wie viel Zeit haben Sie mit Ihrem Kind allein?“
- „Woran würden Sie als Erstes merken, dass Ihr Kind sein Verhalten verändert hat?“

Ich verstehe die Eltern, muss ihr Verhalten aber nicht akzeptieren! Jedes Gefühl ist in Ordnung, aber ich positioniere mich klar, dass nicht jedes Verhalten in Ordnung ist.

- „Was könnten Sie beim nächsten Mal statt dessen tun?“
- „Haben Sie in einer ähnlichen Situation stattdessen einmal anders reagiert und damit Erfolg gehabt?“

(Finkbeiner, 2017) ¹⁰



DIE ZUSAMMENARBEIT MIT ELTERN IST CHANCE UND ANFORDERUNG ZUGLEICH

Das Zutrauen von Menschen zu Menschen bringt ungeahnte Stärken, Talente und Möglichkeiten hervor. Gelingt eine kooperative Zusammenarbeit mit Eltern als Bildungspartner*innen, reagieren pädagogische Fachkräfte aus der Kita sowie auch Lehrer*innen aus der Schule mit Erleichterung. Doch was ist, wenn nicht? Was geschieht, wenn methodische Handlungssicherheit oder die Bereitschaft zum Dialog und Austausch fehlt? Eine wirksame und zielführende Elternkooperation fällt nicht vom Himmel. Vielmehr gilt es, Prozesse, Strukturen und auch Herangehensweisen immer wieder zu reflektieren, um blinde Flecken aufzudecken, das Angebot entsprechend den Bedürfnissen der Kooperationspartner*innen anzupassen und im Team die aktuellen Angebote und Gesprächsformate gemeinsam zu überprüfen.

„Es ist eine Kunst, jemanden in seinen reifen Möglichkeiten wahrzunehmen und ihn in diesen Möglichkeiten zu bestätigen, also nicht nur in dem, was er ist, sondern sogar in dem, was er sein und werden könnte.“

(Martin Buber, Philosoph)¹¹

2.2. Die Zusammenarbeit mit Eltern reflektieren

Jede Familie gleichermaßen aktiv einzubeziehen ist ein hoher Anspruch und eine nicht zu unterschätzende Aufgabe. Die Gruppe der Elternschaft ist sehr groß. Sie ist heterogen und verändert sich kontinuierlich, daher müssen auch die Zusammenarbeit sowie die Angebote und Beteiligungsmöglichkeiten ebenso regelmäßig neu betrachtet und der aktuellen Situation angepasst werden. Nur so finden unausgesprochene Erwartungshaltungen, Missverständnisse, mangelnde Transparenz, Unsicherheiten, nur zögerliche Mitwirkung oder gar Vorwurfsverhalten keinen Nährboden, um den Kontakt sowie die Zusammenarbeit mit Eltern zu vereiteln. (Schlösser, 2004)¹²

Eltern wollen ernst genommen werden, wollen selbst entscheiden, wollen beteiligt werden und im Rahmen ihrer Möglichkeiten und Kompetenzen mitbestimmen. Um die Zusammenarbeit und Kooperation mit der Elternschaft zu überprüfen, können folgende Reflexionsfragen hilfreich sein:

REFLEXIONSFRAGEN zur Zusammenarbeit mit Eltern

- ? Wie gut kenne ich die Eltern der Kinder unserer Gruppen/Klassen?
- ? Stehe ich in Kontakt zu allen Eltern? Wie häufig findet dieser Kontakt statt?
- ? Wie empfinde ich die Qualität des Austauschs mit den Eltern?
- ? Sind die Eltern als aktive Bildungspartner*innen in die Arbeit der Kita/Schule einbezogen?
- ? Wie regelmäßig und intensiv tausche ich mich mit den Elterngremien aus? Welche Rolle haben sie?
- ? Welche Angebote mache ich den Eltern, sich in der Kita/Schule einzubringen?
- ? Erreichen meine Angebote alle Eltern? Sind Informationen für alle verständlich?
- ? Wie häufig sehe ich die Eltern in individuellen Gesprächen?
- ? Sehe und spreche ich regelmäßig mit den Eltern, wenn sie ihre Kinder abholen, bringen, begleiten?
- ? Wo habe ich Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit den Eltern bemerkt?

2.3. Wenn aus Kindergarteneltern Eltern eines Schulkindes werden – von Ängsten, Hoffnungen, Bedürfnissen und Erwartungen

Eltern begleiten nicht nur ihr Kind im Übergang, sie befinden sich auch selbst in einem Übergangsprozess. Auch wenn es bei Bildungserwartungen keine kulturellen Unterschiede gibt, haben Eltern aus anderen Kulturen oder mit Migrationserfahrung dennoch häufig andere Erfahrungen mit Schule und somit auch eine andere Einstellung zum deutschen Schulsystem. (Schlösser, 2004)¹³

Alle Eltern eint, dass sie wesentliche und wichtige Informationen zur kindlichen Entwicklung und vor allem zur Übergangsgestaltung und den damit verbundenen Entwicklungsaufgaben benötigen, die ihre Kinder zu meistern haben. Das Kind ist in dieser Auseinandersetzung das Bindeglied zwischen Eltern und Pädagog*innen, denn der Rollenwechsel führt nicht nur beim Kind, sondern auch bei den Eltern oft zu Unsicherheiten, Angst oder Sorgen auf der einen sowie Hoffnungen, Bedürfnissen und Erwartungen auf der anderen Seite. Fragen, wie „Was kommt in der Schule auf mein Kind und mich zu? Wie kann ich mein Kind optimal unterstützen? Was wird von mir erwartet? Was wenn mein Kind sich nicht wohl in der Klasse fühlt, nicht gut mitkommt, gar scheitert?“, treiben Eltern an und um. Hinzu kommen praktische Fragen, wie z. B. „Gibt es eine Mittags- oder Nachmittagsbetreuung? Wie sehen die Unterrichtsinhalte und Notengebung aus? Wird Schwimmen angeboten?“ Zudem ändert sich auch manchmal das komplette Schulsystem, denn nicht alle Eltern haben eine Grundschule in Mülheim an der Ruhr, in Nordrhein-Westfalen oder gar Deutschland besucht. Daher ist es wichtig, die Eltern mit all ihren Fragen ernst zu nehmen



und nicht allein zu lassen. Der Übergang ist eine wichtige und vor allem komplexe Phase der Neuausrichtung und des Wandels. Daher müssen nicht nur die Kinder gut und individuell begleitet werden, sondern auch ihre Eltern und Familien.

Die ersten Informationen erhalten die Eltern zunächst in einer Veranstaltung, die die Zielgruppe „Eltern von vierjährigen Kindern“ umfasst und vom Schulträger organisiert wird. Hier werden die Eltern über wichtige und relevante Fragen rund um die Einschulung ihres Kindes informiert. Im Flyer „Hurra, ich bin ein Schulkind“ (s. Kapitel 3), der vom Bildungsbüro an die Kitas verschickt wird und auch dort erhältlich ist, sind die wichtigsten Kompetenzen zum Schulstart für Eltern verständlich erklärt. Zudem gibt das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen Informationen für Eltern heraus. Die Broschüre ist digital frei zugänglich²⁶ oder kann als Druckversion kostenfrei bestellt werden und bietet eine Grundlage für Elterngespräche.

„Das pädagogische Personal berät und unterstützt die Eltern und Familien im Rahmen seiner Kompetenzen zu wichtigen Fragen der Bildung, Erziehung und Betreuung des Kindes.“

(§ 9 Abs. 2 KiBiz)

2.4. Individuelle Beratung und Förderangebote für Eltern

Die Kita ist der Ort des häufig noch täglich möglichen Kontaktes zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften. Nach dem Motto: „Gemeinsam für das Kind“ tauschen sich pädagogische Fachkräfte mit Eltern aus und kommen über die Entwicklung des Kindes ins Gespräch. Der tägliche Austausch erfolgt beim Bringen und Abholen, der differenzierte Austausch findet in strukturierten Elterngesprächen oder auf Elternabenden statt. Eltern wünschen sich Kontakt, wollen mitentscheiden und vor allem selbst entscheiden, wie intensiv sie im Alltag begleitet werden. Daher ist es wichtig, Eltern mit Respekt und Wertschätzung zu begegnen, sich ihrem Tempo

RUCKSACK KITA

Programm zur Sprach- und Elternbildung

FÜR WEN? Eltern mit internationaler Familiengeschichte und ihre Kinder zwischen 4 und 6 Jahren

WAS? Kinder werden von Eltern in Familiensprache und parallel von Erzieher*innen in der deutschen Sprache gefördert. Eltern werden über Fördermöglichkeiten informiert. Die Eltern werden als Expert*innen für die Erziehung ihrer Kinder gesehen.

WANN? Dauer von neun Monaten, wöchentliche Treffen

WIE? Anleitung durch geschulte Elternbegleiter*innen

ANSPRECHPARTNER: Kommunales Integrationszentrum

RUCKSACK SCHULE

Programm zur Sprach- und Elternbildung

FÜR WEN? Eltern und ihre Kinder im 1. bis 4. Schuljahr

WAS? Durchgängige sprachliche Bildung, greift Themen des Schulunterrichts auf. Förderung in allen Fächern in deutscher Sprache, im herkunftssprachlichen Unterricht und von den Eltern in Familiensprache, die Eltern bekommen auch Ratschläge, wie sie ihre Kinder optimal fördern können. Die Eltern werden als Expert*innen für die Erziehung ihrer Kinder und der Familiensprache gesehen.

WANN? wöchentliche Treffen

WIE? Anleitung durch geschulte Elternbegleiter*innen

ANSPRECHPARTNER: Kommunales Integrationszentrum



anzupassen und sie weder „vor sich herzuschieben“ noch „hinter sich herzuziehen“. Vielmehr geht es im Alltag um ein feinfühliges schrittweises Begleiten. Mit Eltern in den Dialog einzutreten, neugierig sein auf ihre Sichtweisen und Erziehungsstile bilden dabei einen guten Nährboden. Das jährliche Entwicklungsgespräch bietet sich dafür besonders an, wenn beide Bildungspartner*innen über die Entwicklung des Kindes ins Gespräch kommen und sich mithilfe des Mülheimer Kompetenzbaumes (s. Kapitel 5) oder eines anderen Dokumentationsinstrumentes austauschen.

Beim Übergang sind Übergangsgespräche zwischen Eltern, den zukünftigen Lehrer*innen und den vertrauten Erzieher*innen hilfreich, da so Ängste und Sorgen abgebaut werden können und alle Akteure*innen die Möglichkeit bekommen, sich über Erwartungen und Bedürfnisse auszutauschen (s. Kapitel 6). Spezielle Elternberatungen oder auch zusätzliche Elternabende zu bestimmten Themen wie z. B. „Sonderpädagogischer Förderbedarf“, „Hausaufgaben gut begleiten“ oder „Frühkindliche Bildung und Teilhabe“ helfen dabei, die Sorgen und Herausforderungen der Eltern in den Fokus zu setzen. Bei Sprachbarrieren können Piktogramme, Bildkarten und auch Dolmetscher*innen genutzt werden, um Eltern aktiv in den Austausch einzubinden. Viele ehrenamtliche Sprachvermittler*innen können beispielsweise beim CBE (Centrum für Bürgerliches Engagement) dafür angefordert werden.

Elternzusammenarbeit findet sehr oft in Einzelkontakten statt und wird in der Regel von allen Seiten begrüßt. Dennoch kann die Einladung zu einem Entwicklungsgespräch auch Angst machen, Sorgen bereiten oder einschüchternd wirken. Eine gute Transparenz der pädagogischen Arbeit auch mit Blick auf standardisierte Gespräche sorgt dafür, dass Eltern wissen, mit welchen Ansätzen und Zielen, mit welchem Sinn und Zweck eingeladen wird. Zudem sollte dem Beziehungsaufbau im Alltag eine wichtige Bedeutung zukommen, denn so wird Vertrauen und Sicherheit aufgebaut. Auch können Kindergartenfeste, gemeinsame Bastelaktionen oder Veranstaltungen zu vertrauensbildenden Begegnungen werden, die die Beziehung zu den Eltern stärken (s. Kapitel 6). Zusätzlich gibt es in Mülheim an der Ruhr ergänzende Programme, die genutzt werden können, wie z. B.:

MÜLHEIMER SCHULTÜTE

niederschwelliges Programm zur Begleitung und Unterstützung von Eltern zukünftiger Schulkinder

FÜR WEN? Eltern von zukünftigen Schulkindern

WAS? Ausgerichtet nach Potenzialen, Ressourcen und Bedarfen von Eltern und ihren Kindern, bereitet Eltern und Kinder auf den Rollenwechsel im Übergang vor.

WANN? einmal wöchentlich

WIE? Eltern werden in die Grundschule eingeladen, um sich mit der neuen Situation und ihrer neuen Rolle vertraut zu machen.

ANSPRECHPARTNER: Mülheimer Gesellschaft für soziale Stadtentwicklung mbH

MUT

niederschwelliges Mülheimer Sprachprogramm

FÜR WEN? Frauen und Eltern

WAS? Ausgehend vom Bedarf verschiedene Formate: Elterncafé, niederschwellige Frauenkurse, Elternintegrationskurse

WANN? je nach Bedarf und Angebot

WIE? Das Programm stellt Bedarfe der Zielgruppe fest und stellt ein Angebot auf. So werden Sprachanlässe für Eltern geschaffen.

ANSPRECHPARTNER: Koordinierungsstelle MUT und Opstapje

2.5. Partizipation – Beteiligung von Eltern als ein Erfolgsfaktor!

Neben den verschiedenen Programmen zur Beteiligung von Eltern gibt es auf institutioneller Ebene Formen der Elternmitwirkung:



„In jeder Kindertageseinrichtung werden zur Förderung der Zusammenarbeit von Eltern, Personal und Trägern die Elternversammlung, der Elternbeirat und der Rat der Kindertageseinrichtung gebildet.“

(§ 10 Abs. 1 KiBiz)

In der Elternversammlung sind alle Eltern vertreten. Sie wird vom Träger der Einrichtung einberufen, der dort die Eltern über Dinge wie Personal, pädagogisches Konzept und Betreuungszeiten informiert. Die Elternversammlung wählt den Elternbeirat, der bei Entscheidungen der Leitung einbezogen ist und Gestaltungshinweise geben kann. Darüber hinaus gibt es in Mülheim an der Ruhr den Stadtelterrat, dessen Mitglieder aus den Elternbeiräten der Mülheimer Kitas gewählt werden und das Bindeglied zwischen Eltern, dem Amt für Kinder, Jugend und Schule und den Trägern der Kitas darstellt. Der Stadtelterrat berät den Jugendhilfeausschuss und veranstaltet regelmäßig offene Diskussionsrunden, in denen Eltern ihre Anliegen vorbringen können. Die Elternbeteiligung wird in der Grundschule fortgeführt. Um eine Beteiligung der Eltern in der Grundschule zu unterstützen, können die Kitas die Eltern bereits über die Möglichkeiten der Mitwirkung in der Grundschule informieren und sie dafür motivieren. In den Klassenpflegschaften werden Informationen und Meinungen über Schulangelegenheiten ausgetauscht und Vorsitzende gewählt, die die Eltern in der Schulpflegschaft vertreten. In der Schulkonferenz sind Eltern, Lehrer*innen und die Schulleitung vertreten – hier werden Grundsätze zu Erziehung, Organisation und Zusammenarbeit entschieden. Auch im Schulbereich gibt es eine Elternvertretung auf kommunaler Ebene. Die Stadtschulpflegschaften für Grund- und weiterführende Schulen vertreten die Eltern in wichtigen Gremien.

Eltern werden wirksam und sichtbar durch solche Gremienarbeit. Daher sollen sie möglichst aktiv in Entscheidungen einbezogen werden. Wenn Eltern divers und mit unterschiedlichen Hintergründen und Kulturen in den Gremien vertreten sind, steigert dies ihre Repräsentativität und fördert die Akzeptanz bei anderen Eltern. Die Arbeit in den Gremien wird jedoch nicht von allen Eltern gleichermaßen verfolgt. Daher ist es wichtig, den Eltern Mut zur Mitarbeit zu machen und gleichsam die Angst vor der Mitarbeit zu nehmen. Dies gelingt besonders dann gut, wenn Informationen für alle verständlich sind und zugänglich gemacht werden.

3 • Basiskompetenzen für einen erfolgreichen Übergang

Lernen beginnt nicht mit der Schule, sondern mit der Geburt. Viele Basisfähigkeiten und Schlüsselqualifikationen werden bereits viele Jahre vor Schuleintritt angelegt und gefestigt. Das schulische Lernen baut ab der Einschulung darauf auf. In der Regel entwickeln sich Kinder in den ersten sechs Jahren vor der Einschulung zu kompetenten Schulkindern, da sie sich frei entfalten, verschiedenste Dinge ausprobieren und sich somit reichhaltig und vielfältig erproben konnten. So haben sie ein großes Repertoire an Erfahrungen gesammelt, haben erlernte Fähig- und Fertigkeiten verinnerlicht, konnten beobachten, nachahmen und ausprobieren. Sie konnten den eigenen Körper in vielfältigen Einsatzmöglichkeiten erproben und zu einem guten Körperbewusstsein finden. Sie durften im Alltag mithelfen und aktiv sein, Fertigkeiten, Handlungen, Verhaltensweisen und Vorgehensweisen abschauen, nachahmen und einüben. Den Kindern wurden Dinge und Handlungen erklärt und sie wurden, wo immer möglich, beteiligt, sodass sich Fertigkeiten weiterentwickeln und der Entwicklungsstand sich altersentsprechend aufbauen konnte. (vgl. Günster-Schöning, 2018)¹⁴

Jedes Kind bringt daher zum Schulstart Basiskompetenzen mit. Doch welche sind besonders wichtig und wie kann man diese fördern? In den Bildungsgrundsätzen des Ministeriums für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen stellen Basiskompetenzen

„ ... übergreifende Entwicklungsziele dar, die es den Kindern ermöglichen, Erfahrungen mit sich, mit anderen und ihrer Umwelt einzuordnen und für eigene Bildungsprozesse zu nutzen.“

(Bildungsgrundsätze NRW Begleitheft = BHBG, S.8)¹⁵

Basiskompetenzen werden als Grundlage für eine erfolgreiche Bildungskarriere und den weiteren Lebensweg verstanden. Um sie möglichst kindorientiert, spielerisch und dennoch umfassend zu fördern, werden in diesem Kapitel ein Überblick über die verschiedenen Kompetenzen sowie mögliche Förderansätze aufgelistet.

3.1. Die Basiskompetenzen, schulnahe Vorläuferfähigkeiten für einen gelingenden Start

Der Begriff „Basiskompetenzen“ wirkt auf den ersten Blick abstrakt und wenig greifbar. Konkret geht es darum, Kinder so zu fördern, dass sie in Bezug auf sich selbst, auf andere und das weitere Leben, die Schule als nächsten Bildungsort eingeschlossen, gut vorbereitet werden.

In Bezug auf sich selbst sollen Kinder ein gutes Selbstkonzept entwickeln und dabei unterstützt werden, ihre eigene Persönlichkeit und ihr Selbstbild zu stärken sowie selbstständig und handlungsfähig zu werden.

SELBSTKOMPETENZ BEDEUTET...

- ein positives Selbstkonzept entwickeln,
- sich selbst – auch als Mädchen oder Junge – wahrnehmen,
- sich selbst als handlungsfähig und wirksam erleben,
- Schutzfaktoren und Bewältigungsmechanismen entwickeln,
- den Umgang mit Erfolgen und Misserfolgen lernen,
- Kreativität und Fantasie weiterentwickeln,
- eigene Fähigkeiten einschätzen können, Urteilsfähigkeit und Entscheidungsfähigkeit weiterentwickeln,
- Organisationsfähigkeit entwickeln.



(BHBG S.8)¹⁵

Die Kita und Grundschule sind Orte, an denen Kinder ein soziales Miteinander mit Gleichaltrigen erfahren, erproben und erlernen. Sie trainieren ihr prosoziales Verhalten und lernen „urteils- und handlungsfähig“ zu werden. (BHBG, S.8)¹⁵

Dazu müssen sie Bedürfnisse, Interessen und Erwartungen ihrer Mitmenschen erkennen, diese richtig interpretieren und sie dann in ihrem Verhalten berücksichtigen.



SOZIALKOMPETENZ BEDEUTET...

- Meinungsunterschiede wahrnehmen,
- eigene Interessen in der sozialen Interaktion vertreten,
- sich über Mitwirkung in sozialen Zusammenhängen als zugehörig und selbstwirksam erleben,
- Vorurteile überwinden,
- Formen des gemeinsamen Lebens entwickeln,
- Empathie weiterentwickeln,
- Kommunikationsfähigkeit differenzieren,
- interkulturelle Kompetenz und Rollenkompetenz aufbauen,
- Verantwortung übernehmen,
- Kooperationsfähigkeit aufbauen,
- den Umgang zwischen den Geschlechtern reflektieren.



(BHBG S.8-9)¹⁵

In Kita und Schule kommen Kinder nicht nur mit anderen Kindern in Kontakt, sondern auch mit verschiedensten Materialien, Medien und Lernangeboten. Sie dürfen sie ausprobieren und müssen dann lernen, diese kreativ, kritisch und nachhaltig für sich zu nutzen.

SACH- UND METHODENKOMPETENZ BEDEUTET...

- Fertigkeiten zur Handhabung von Materialien, Techniken, Gegenständen, Werkzeugen erlernen,
- Komplexität erfassen, mit Komplexität umgehen,
- mit allen Sinnen wahrnehmen,
- verschiedene Handlungsmöglichkeiten ausprobieren und weiterentwickeln,
- (Lern-)Verhalten reflektieren und regulieren,
- Neugierde weiterentwickeln,
- Wissen erwerben, anwenden und transferieren,
- Kommunikationsfähigkeit insbesondere durch Sprache ausbauen,
- Sinnzusammenhänge herstellen sowie sich Wissen in diesen Zusammenhängen aneignen.

(BHBG S.9)¹⁵

Die gesellschaftliche Teilhabe ist das Leitziel einer Bildung von Anfang an, die auch die Medienkompetenz und Nachhaltigkeit mit Blick auf die Zukunft einbezieht. Sie zielt auf die Schaffung von ungehinderten Zugängen zu gesellschaftlichen Ressourcen und die Eröffnung und Entwicklung von gleichen Chancen für alle Kinder ab. Ausgangspunkte sind immer die Stärken und die individuellen Ressourcen eines jeden Kindes.

Kinder angemessen auf künftige Lebenssituationen in unserer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten, bedeutet daher auch, dass sie gut über ihre Rechte informiert werden, ihnen die Teilhabe an Entscheidungsprozessen (Partizipation) ermöglicht wird, sie die Wertschätzung, Achtung und den Umgang mit Vielfalt (Inklusion) erleben und ein Bewusstsein für nachhaltiges Handeln sowie für ein gesundheitsbewusstes Leben entwickeln können. Diese Themenbereiche bedingen sich untereinander, ziehen sich als Querschnitt durch alle Bildungsbereiche und erfordern von den pädagogischen Fachkräften sowie auch Lehrkräften eine an diesen Leitprinzipien orientierte Haltung und Handlungsweise. (vgl. BHBG)¹⁵



DIE 10 BILDUNGSBEREICHE auf einen Blick



3.2. Förderansätze im pädagogischen und schulischen Alltag

Um konkrete Fördermöglichkeiten zu zeigen, gliedern die Bildungsgrundsätze die Basiskompetenzen in zehn Bildungsbereiche. Zwei dieser Bildungsbereiche - „Bewegung“ und „musisch-ästhetische Bildung“ - werden hier beispielhaft vorgestellt. Dabei wird zuerst das bestehende Angebot durch Leitfragen reflektiert und anschließend werden - ausgehend vom Kind - Fördermöglichkeiten aufgezeigt. Ausführliche Erklärungen und Fördermöglichkeiten zu allen zehn Bildungsbereichen finden sich in den Bildungsgrundsätzen.



BEWEGUNG

Ein Grundbedürfnis eines jeden Kindes ist es, sich zu bewegen und die räumliche und dingliche Welt mit allen Sinnen kennen und begreifen zu lernen. Denn „Bewegung ist eine elementare Form des Denkens“ – so der Schweizer Psychologe Jean Piaget. Bewegung durchzieht das Leben der Kinder in allen Bereichen und fördert sowohl die körperliche als auch kognitive Entwicklung. Daher ist die Bewegung von enormer Entwicklungsbedeutung.

(vgl. Bildungsgrundsätze NRW = BG, S. 78)¹⁶

CHECKLISTE zum Thema „Bewegung“

- ✓ Kann jedes Kind Erfolgserlebnisse haben, unabhängig von seinen Fähigkeiten?
- ✓ Gebe ich den Kindern anregende Spiel- und Bewegungsräume, in denen sie ihr Bewegungsbedürfnis frei und gefahrlos ausleben dürfen?
- ✓ Ist Bewegung ein Teil des Alltags?
- ✓ Haben die Kinder Möglichkeiten zu laufen, rennen, springen, werfen, fangen, kriechen, rollen, klettern, wippen?
- ✓ Sind die Bewegungsanreize abwechslungsreich gestaltet?
- ✓ Erlaube ich das „Zweckentfremden“ von Materialien, so dass der Tisch zur „Höhle“ wird oder zum „Boot“, von dem ich ins „blaue Meer“ (dicke Matte) springen kann?
- ✓ Bin ich selbst Vorbild?
- ✓ Fördere ich die Bewegungsinteressen der Kinder?

(in Anlehnung an BG S.83)¹⁶

FÖRDERMÖGLICHKEITEN zum Thema „Bewegung“

-  eine bewegungsfreundliche und -anregende Umgebung schaffen – drinnen und draußen
-  Räume unterschiedlich ausstatten: Bewegung (z.B. Bällebad) und Entspannung (z.B. Snoezelen-Raum)
-  vielfältige Materialien zur Verfügung stellen, z.B. Bretter, Kisten, Kartons, Decken, Tische, Stühle, Matratzen, Polster, ...
-  auch Entspannungsphasen anbieten: Traumreisen, Vorlesen, autogenes Training...
-  Ausflüge in die nähere Umgebung: Park, Wald, Umgang mit öffentlichen Verkehrsmitteln
-  Fahrzeugparcours für Rutschauto, Laufrad, Roller, Rollstuhl, Fahrrad, usw. aufbauen und einen Führerschein für die Fahrzeuge ausstellen
-  Bewegungsspiele anbieten

(in Anlehnung an BG S.83)¹⁶



MUSISCH-ÄSTHETISCHE BILDUNG

Dieser Bereich gründet auf der Überzeugung, dass sich der Mensch durch die aktive, kreative Auseinandersetzung mit seiner Umwelt entwickelt. Ästhetische Bildung versteht sich daher als Ergebnis sinnlicher Erfahrungen, die zu neuem Wissen und neuen Erkenntnissen über sich und die Welt führen können. (vgl. BG)¹⁶ Durch ihre Sinne erfahren Kinder ihre Welt und lernen darin. Daher sind Sinneserfahrungen und Ausdrucksformen wie das freie Spiel, Musik, Tanz, Rollenspiele und kreatives Gestalten in diesem Bildungsbereich besonders wichtig.

CHECKLISTE zum Thema „musisch-ästhetische Bildung“

- ✓ Gebe ich den Kindern genug Gelegenheiten für freie, selbstbestimmte, sinnesanregende Tätigkeiten und das Entwickeln kreativer Ideen?
- ✓ Singen und musizieren wir gemeinsam?
- ✓ Stelle ich genügend interessante Materialien, die zum Gestalten anregen, zur Verfügung und werden diese auch genutzt?
- ✓ Wertschätze ich die Arbeitsergebnisse der Kinder und ermutige sie, mir ihre Empfindungen mitzuteilen?
- ✓ Berücksichtige und stärke ich die Neugierde der Kinder?
- ✓ Gebe ich offene Impulse, die die Fantasie und Vorstellungskraft der Kinder anregen und gebe ich ihnen die Möglichkeit, ihre Gefühle und Gedanken auszudrücken?
- ✓ Gebe ich den Kindern Freiraum zum Experimentieren, Matschen, Kleistern, Kleben, Schmieren (auch ohne dass ein „fertiges“ Produkt entsteht)?

(in Anlehnung an BG S.101)¹⁶

FÖRDERMÖGLICHKEITEN

zum Thema „musisch-ästhetische Bildung“

-  Sinnesanregende Raumgestaltung und Materialien
-  Jederzeit zugängliche und abwechslungsreiche Materialien (Papier in verschiedenen Formen, Größen und Farben, Wasser, Ton, Knete, Holz, Pinsel, Stifte, Sand, Stoffe, Perlen, Pappen, Kartons...)
-  Platz zum freien Arbeiten
-  Ausstellungsplätze für die Werke der Kinder
-  Verschiedene Instrumente, Musik verschiedener Stilrichtungen
-  Tücher, Bänder, Verkleidungsgegenstände

(in Anlehnung an BG S.101)¹⁶

3.3. Von Räumen, Materialien und Anregungen

*„Die Aufgabe der Umgebung
ist es nicht, das Kind zu formen,
sondern ihm zu erlauben,
sich zu offenbaren.“*

Maria Montessori (1870–1952)¹⁷

Kinder verfügen über Selbstlernprozesse, die sich von der eigenen Motivation zu lernen nähren. Sie wollen sich entwickeln, Wissen erwerben und erfahren, wie etwas funktioniert. Sie sind somit aktive Gestalter ihres eigenen Lernens, denn von Beginn an suchen sie neugierig nach Lernsituationen und -anreizen in ihrer Umgebung. Jedes Kind besitzt daher eine individuelle „Basiskompetenz- und Weltwissensliste“, die bereits vor der Kita-Zeit angefangen, in der Kita, bis zur Einschulung und darüber hinaus erweitert wird. Mit dieser umfangreichen Kompetenzliste geht das Kind dann in die Schule. (vgl. Günster-Schöning, 2018)¹⁸ Und dennoch ist die Ausbildung von Basiskompetenzen eine Herausforderung, bei der die Kinder die Unterstützung von allen Bildungspartner*innen benötigen. Je enger diese zusammenarbeiten, desto erfolgreicher die Weiterentwicklungsmöglichkeiten und auch die Förderung der Kinder. Ein immerwährender Kreislauf aus Beobachtung – Lernzielfestlegung – Angebot und Reflexion bilden das Fundament für die Methoden- und Materialauswahl, die Raum- und Angebotsgestaltung.

Und da die Ausbildung der Basiskompetenzen auch mit der Einschulung nicht abgeschlossen sein kann, unterstützt das Kompetenzprofil - der Mülheimer Kompetenzbaum (s. Kapitel 5) - bei der gemeinsamen Arbeit von Kita und Grundschule. Zum einen orientiert er sich an den Bildungsbereichen der Bildungsgrundsätze des Landes NRW und zum anderen ermöglicht er eine ganzheitliche Betrachtung und Begleitung des Kindes sowie ein Erfassen seiner individuellen Interessen und Talente.

Nicht nur Lehrkräfte in der Eingangsphase, pädagogische Fachkräfte in den Kitas und in der offenen Ganztagsbetreuung sind wichtige Begleiter*innen, sondern vor allem auch die Eltern des jeweiligen Kindes (s. Kapitel 2). Um diesen die Wichtigkeit der Basiskompetenzen zu vermitteln und sie gleichzeitig als wichtige Erziehungspartner*innen miteinzubeziehen, richtet sich der Flyer „Hurra, ich bin ein Schulkind“ speziell an die Eltern zukünftiger Schulkinder. Hier werden die Basiskompetenzen anschaulich erklärt und konkrete Fördermöglichkeiten aufgezeigt. Außerdem werden die Eltern in ihrer „neuen Rolle“ als Eltern von angehenden Schulkindern angesprochen, bekommen Unterstützung und gewinnen Sicherheit. Er wird vom Bildungsbüro an die Kitas verteilt und ist auch dort erhältlich.

4. Sprache und Mathematik – zwei wichtige Schlüsselkompetenzen

Zwei Schlüsselkompetenzen sind für einen erfolgreichen Bildungsweg von Kindern besonders bedeutsam: Sprache und Mathematik. Die basalen Grundlagen und Vorläuferfähigkeiten für diese zwei Schlüsselfähigkeiten lernen Kinder schon sehr früh, lange vor Kita und Grundschule.

Wichtige Bedingungen für die sprachliche Entwicklung eines Kindes sind beispielsweise die motorischen und sensorischen Voraussetzungen sowie die gesunde Entwicklung der Sprechwerkzeuge und das Sprachverständnis. Und so werden die Vorläuferfähigkeiten für das Sprechen und Verstehen auch schon im Mutterleib vorbereitet und nach der Geburt angelegt sowie kontinuierlich bis zum ersten Geburtstag weiterentwickelt. Die Sprachentwicklung beginnt daher ab dem ersten Tag der Geburt und verläuft dann in den folgenden Jahren phasenspezifisch und endet auch mit der Einschulung nicht, hier wird sie vielmehr erweitert und um den Schriftspracherwerb ergänzt. Dieser hat ebenfalls schon in der Zeit vor der Einschulung begonnen und wird jetzt um die orthografischen Regeln ergänzt und erweitert.

Ebenso bedeutsam wie der Sprach- und Schriftspracherwerb ist der Aufbau von mathematischen Grundkenntnissen und der Erwerb des Zählens. Das Eintauchen in die Welt der Zahlen, Ziffern, Zeichen und Symbole geschieht ebenfalls weit vor der Einschulung und setzt sich darüber hinaus weiter fort, denn Zahlen sind allgegenwärtig. Schon früh erwerben Kinder den quantitativen Begriff der Menge und gebrauchen Wörter wie „viel“ und „wenig“. Später sind sie auch fähig, Mengen zu vergleichen und Begriffe wie „mehr“ oder „weniger“ zu verwenden. Auf der Grundlage dieser spielerischen Mengenvergleiche und dem Zählen erkennen Kinder, dass hinter den Zahlen Mengen stehen, dass die Zahlen eine Bedeutung haben und dass sie eine Anzahl von Dingen darstellen. Kinder ordnen, klassifizieren, vergleichen, messen und zählen. Das hier früh erworbene mathematische Sprachverständnis gilt als eine weitere wesentliche Vorläufer- oder Basisfähigkeit. Daher ist es wichtig, dass die Bildungspartner*innen Eltern, Kita und Schule hier eng zusammenarbeiten und gemeinsam die Entwicklung des Kindes fördern. Jedes Kind soll die Unterstützung bekommen, die es benötigt, um sich gut entwickeln zu können, das schließt eine individuelle und an den Bedürfnissen des Kindes orientierte Förderung ein. Sprachliche und mathematische Bildung werden in einem engen Zusammenhang gesehen und bedingen sich wechselseitig. Um die Zusammenarbeit der Partner*innen zu unterstützen, sind diese beide Bereiche auch im Mülheimer Kompetenzbaum abgebildet.

4.1. Sprachförderung und -diagnostik in Kita und Grundschule

Sprache ist Voraussetzung, um andere Menschen zu verstehen und von ihnen verstanden zu werden. Zudem ist sie eine Schlüsselfähigkeit für alle weiteren Bildungsprozesse. Daher ist die Sprachförderung auch gesondert im KiBiz als Auftrag der frühkindlichen Bildung festgelegt:

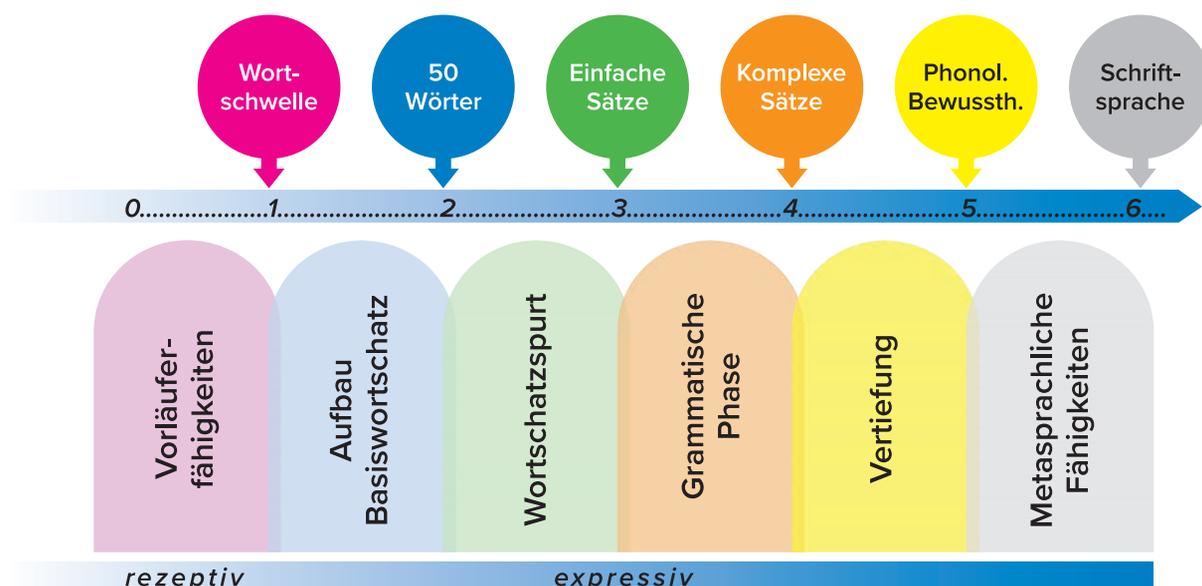
„Zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages gehört die kontinuierliche Förderung der sprachlichen Entwicklung. Sprachbildung ist ein alltagsintegrierter, wesentlicher Bestandteil der frühkindlichen Bildung. Sprache ist schon in den ersten Lebensjahren das wichtigste Denk- und Verständigungswerkzeug.“

Nach § 18 des KiBiz ist die regelmäßige, alltagsintegrierte wahrnehmende Beobachtung eine wichtige Grundlage zur Einschätzung der Fähig- und Fertigkeiten des einzelnen Kindes. Und auch die Herkunftssprachen der Kinder sind ein Mehrwert, sollen anerkannt und gefördert werden, denn Familiensprachen sind wichtig für die Identität eines jeden Kindes. Mehrsprachige Kinder entwickeln zudem ein besseres Verständnis von Sprache (meta-sprachliche Fähigkeiten), daher ist die Mehrsprachigkeit der Kinder und Familien anzuerkennen. Und aufgrund des zentralen Einflusses der Eltern gilt es auch hier, die Erziehungs- und Bildungsverantwortung der Eltern zu stärken. Um dem Bildungsauftrag mit Blick auf die Sprachbildung und -förderung in seiner Komplexität jedoch gerecht zu werden, ist es wichtig, dass die Sprachförderung so früh wie möglich beginnt und eine bedarfsangepasste Sprachbildung und Förderung in den Kitas und Grundschulen konzeptionell verankert ist. Trotz aller Bemühungen können äußere wie innere Faktoren auf die Sprachentwicklung eines Kindes einwirken und zu einer Sprachentwicklungsstörung beitragen.

DIE EINSPRACHIGE UND BILINGUALE SPRACHENTWICKLUNG KOMPRIMIERT ZUSAMMENGEFASST:

- ! Die Entwicklung der Sprache bei Kindern kann als stufenweise Abfolge verstanden werden.
- ! Jede Stufe hat ihre Vorläufer in den vorhergehenden Entwicklungsstufen.
- ! Keine Erwerbsstufe endet mit der folgenden, sondern entwickelt sich immer weiter.
- ! Jede Stufe wird markiert durch den Erwerb verschiedener Meilensteine.
- ! Das Sprachverstehen (rezeptive Sprache) geht der gesprochenen Sprache (expressive Sprache) deutlich voraus.
- ! Der Lauterwerb verläuft ebenfalls stufenweise nach bestimmten Gesetzmäßigkeiten. Er ist üblicherweise mit dem 5. Lebensjahr abgeschlossen.

SPRACHENTWICKLUNG



Quelle im grünen Rahmen: Susanne Fuchs, Sprachheilbeauftragte, Gesundheitsamt Mülheim an der Ruhr

4.2. Die phonologische Bewusstheit

Im Verlauf des Spracherwerbs entwickeln die Kinder im Vorschulalter immer mehr Sprachbewusstheit, ein besonderer Teil davon ist die phonologische Bewusstheit. Diese gilt als wichtige Vorläuferfähigkeit für den Schriftspracherwerb in der Schule. Sie beschreibt die Fähigkeit, sich vom Bedeutungsgehalt der Sprache zu lösen und die Aufmerksamkeit auf den Klang und die Lautstruktur der Sprache zu richten, also auf die kleinen (sublexikalischen) Spracheinheiten Silben, Reime und Laute. Diese Fähigkeit ist gerade für den beginnenden Schriftlerwerb, wie dem „Abhören“ der Wörter, ihrer Untergliederung in kleine Einheiten und der Zuordnung der Buchstaben (Phonem-Graphem-Korrespondenz) von besonderer Bedeutung.

Gängige Verfahren zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit sind beispielsweise

- Marx, Jansen, Mannhaupt, Skowronek: Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC)
- Mayer: Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit und der Benennungsgeschwindigkeit (TEPHOBE)

Die Sprachförderung in den Mülheimer Kitas folgt der alltagsintegrierten Sprachbildung. Die Zusammenarbeit mit Eltern als Bildungspartner*innen ist dabei besonders wichtig. Alltagsintegrierte Sprachbildung orientiert sich an der Lebenswelt und den Interessen der Kinder und schafft eine sprachanregende Umgebung. Die pädagogischen Fachkräfte sind nicht nur wichtiges Sprachvorbild, sondern ermöglichen im Alltag für alle Kinder Sprachanlässe und begleiten diese dialogisch. Zentrales Element im Umgang mit den Kindern ist die Anwendung der „Sprachlehrstrategien“, wie beispielsweise dem aktiven wechselseitigen Zuhören, dem handlungsbegleitenden Sprechen oder dem erweiternden Feedback (vgl. *BaSiK Bogen S. 38*)¹⁹. Die Kinder sollen sich kompetent erfahren und Freude an der sprachlichen Kommunikation und am Umgang mit Büchern, Geschichten, Erzählungen („Literacy“) sowie am kreativen Umgang mit Sprache entdecken. Sprache ist somit ein Querschnittsthema für alle Bildungsbereiche.



CHECKLISTE zum Thema „Sprache und Kommunikation“

- ✓ Ist Sprachbildung bei uns eine Aufgabe des gesamten Teams und in den Alltag eingebunden?
- ✓ Habe ich einen positiven Blick auf das Kind und seine Entwicklung?
- ✓ Habe ich genügend theoretisches Wissen, um ein gutes Sprachvorbild zu sein und jedes Kind individuell zu fördern?
- ✓ Gebe ich jedem Kind ausreichend Gelegenheit, sich zu äußern und an Gesprächen zu beteiligen?
- ✓ Greife ich beim Erzählen und Vorlesen die Interessen der Kinder auf?
- ✓ Mache ich den Kindern Medien wie Bücher, Zeitungen etc. zugänglich, sind sie in den Alltag eingebunden und sprechen wir über ihre Funktionen?
- ✓ Biete ich den Kindern Gelegenheit, ihren Wortschatz zu erweitern?
- ✓ Beziehe ich die Eltern aktiv in die Sprachbildung der Kinder ein?
- ✓ Bestärke ich Mehrsprachigkeit und wertschätze ich die verschiedenen Sprachen der Kinder?
- ✓ Führe ich eine regelmäßige fortlaufende Dokumentation?

(in Anlehnung an BG S.96)¹⁶

FÖRDERMÖGLICHKEITEN

zum Thema „Sprache und Kommunikation“

-  Erlebnisse und Erfahrungen als Gesprächsanlass nutzen
-  Ausflüge durchführen, z.B. in die Bücherei
-  Begriffe anschaulich machen, z.B. Präpositionen wie „auf“, „unter“, Adjektive wie „schnell“ oder „langsam“, Verben wie „schleichen“ oder „stampfen“
-  verschiedene Medien (Bilderbücher, Geschichtenbücher, Kinderlexika, Filme) anbieten, auch mehrsprachig
-  eigene Bibliothek einrichten
-  Aktivitäten rund um Sprache anbieten: Vorlesen, Rätsel, Sprachspiele, Reime, Singen, Theater spielen, Pantomime
-  auch mehrsprachige Eltern als Lesepaten einladen, die Kindergeschichten in ihrer Herkunftssprache vorlesen

(in Anlehnung an BG S. 96-97)¹⁶

4.3 Sprache und Diagnostik

Eine durchgängige Sprachbildung setzt auch eine durchgängige Diagnostik voraus. Die Sprache wird dabei in jeder Kita in verschiedenen Alltagssituationen beobachtet, begleitet und dokumentiert. Die städtischen Kitas und einige von Trägern geführte Kitas setzen dabei BaSik (Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung von Renate Zimmer) ein, andere Träger verwenden sismik- seldak-liseb (Literacy und Sprachentwicklung beobachten von Toni Mayr u. a.). Auch der Mülheimer Kompetenzbaum (s. Kapitel 5) kann ergänzende wertvolle Unterstützung in der Dokumentation der sprachlichen Kompetenzen und Entwicklung der Kinder leisten. Wichtig ist jedoch, dass diese wertvollen Beobachtungen und Doku-

mentationen nicht ins Leere laufen, gar verpuffen, sondern vielmehr gewinnbringend und zum Wohle der Kinder auch in der Grundschule genutzt werden können. Da die Eltern einer Informationsweitergabe schriftlich zustimmen müssen, ist es wichtig, dass bei den Entwicklungs- und Übergangsgesprächen die Eltern von den Erzieher*innen dahingehend beraten werden, dass sie am Ende der Kita-Zeit der Weitergabe der Entwicklungsdokumentation an die Grundschule zustimmen.

Die folgende Tabelle gibt abschließend eine Übersicht über die sprachbezogenen Aktivitäten in Mülheimer Einrichtungen:

Sprachbildung – Sprachförderung – Prävention – Sprachdiagnostik – Sprachtherapie im Elementarbereich					
Meilensteine der Sprachentwicklung	Vorläuferfähigkeit	erste Wörter	einfache Sätze	komplexe Sätze	Vorläuferfähigkeiten Schriftsprache
Alter	1. Lebensjahr	2. Lebensjahr	3. Lebensjahr	4. Lebensjahr	5. und 6. Lebensjahr
Sprachbildung in der KITA	alltagsintegrierte Sprachbildung + Literacy				
Sprachstandiagnostik in der KITA	BaSiK U3 und Ü3 - sismik, seldak, liseb – Entwicklungsbeobachtung (EEC)				
Sprachförderung in der KITA	individuelle Förderangebote gemäß BaSiK		ggf. Delfin 4 Delfin 5		
			gemäß Delfin 4/5		
Prävention und frühe Kommunikationsförderung	Familienbesuchsdienst und Babykurse		MUT-Cafés und andere Eltern-Kind-Gruppen		
	„Griffbereit“		„Rucksack“ KITA		
	Familienhebammen	Opstapje			
Prävention und Früherkennung	Gesundheitssprechstunde U3	Füchse	Schuleingangsuntersuchungen		
Sprachentwicklungsdiagnostik und Beratung	Sprachtherapeutische Beratungsstelle / Sozialpädiatrische Zentren u.a.				
Sprachtherapie	Interdisziplinäre Frühförderung / Sprachtherapeutische Praxen / stationäre (Reha-)Kliniken				

Lesen und Schreiben, Primärschule, Rucksack-Schule, Styrumer Modell, DLIM u.v.m. 6-7 Jahre Übergang

Quelle im grünen Rahmen: Susanne Fuchs, Sprachheilbeauftragte, Gesundheitsamt Mülheim an der Ruhr

Am Ende dieses Leitfadens finden Sie ein Glossar mit allen relevanten Fachbegriffen und Programmen zu diesem komplexen Thema.

4.4. Sprache und Schriftsprache gehen Hand in Hand

Schrift und Schreiben sind etwas Faszinierendes für Kinder, denn sie beobachten, dass beides für Erwachsene von großer Bedeutung ist. Zudem umgeben Zeichen, Buchstaben, Logos und Symbole die Kinder überall, sodass sie spätestens im letzten Jahr vor der Einschulung diese entdecken und darauf aufmerksam werden. Dieses Entdecken zu thematisieren und zu befeuern ist sehr bedeutsam, da es eine Vorstufe auf dem Weg zum Lesen und Schreiben ist. Ein gutes, grundlegendes Symbolverständnis und möglichst vielfältige Erfahrungen mit Zeichen, Buchstaben, Symbolen, Zahlen und Piktogrammen sind für den späteren Lese- und Schreibprozess der Kinder förderlich und bedeutsam. (vgl. Günster-Schöning, 2021)²⁰

Darüber hinaus - ungefähr ab dem vierten Lebensjahr - versuchen Kinder ihren Namen zu schreiben und „schreiben“ zudem „Kritzelpriefchen“. Typisch für diese ersten Schreibversuche sind viele Wellen- und Zickzacklinien sowie einzelne Zeichen oder gar Buchstaben. Später - ungefähr mit 4 ½ oder 5 Jahren - schreiben sie dann erste für sie bedeutsame Worte

wie z. B. MAMA, OMA oder PAPA. Diese ersten Versuche sind klare Vorboten und eindeutige Anzeichen dafür, dass die Kinder sich dem Schreiben immer weiter annähern und den Wunsch haben, anderen etwas schriftlich mitzuteilen. (vgl. Günster-Schöning, 2021)²¹

Daher ist die Kenntnis der Phasen des Schriftspracherwerbs und ihre Bedeutung für die Sprachbildung im Kindergarten auch für pädagogische Fachkräfte in Kitas wichtig, weil einige der Phasen schon vor der Einschulung durchlaufen werden. Außerdem wirkt der Schriftspracherwerb in der Schule auf die alltagsintegrierte Sprachbildung und den Umgang mit Buchstaben in der Kita zurück.

Uta Frith ist eine deutsch-britische Entwicklungspsychologin und Neurowissenschaftlerin, die 1985 eine Stufeneinteilung des Schriftspracherwerbs entwickelt hat. In ihrem Modell gibt es vier Phasen des Schriftspracherwerbs. Zwar wurde das Modell inzwischen stark ausdifferenziert und erweitert, hier zeigen wir jedoch die einfache ursprüngliche Stufeneinteilung des Modells auf, um einen ersten Überblick zu geben. Frith geht davon aus, dass es vier Phasen des Schriftspracherwerbs gibt, die jedes Kind beim Schriftspracherwerb – zwar mit Überschneidungen, aber nacheinander – durchläuft:



Präliterale-symbolische Phase

- Kinder entdecken die grundsätzliche Funktion der Schriftsprache und beginnen sie auszuprobieren (So-tun-als-ob-Schreiben/So-tun-als-ob-Lesen). Diese präliterale-symbolische Phase haben die allermeisten Kinder bis zum Eintritt in die Grundschule beendet.



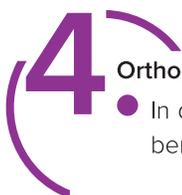
Logographemische Phase

- Die Kinder erhalten Einsicht in die Symbolhaftigkeit von Schrift, wie z.B. Erkennen einzelner Buchstaben mit Symbolcharakter (P) für Parkplatz oder dem Notieren einzelner Buchstaben oder Wörter aus dem Gedächtnis. Auch die logographemische Phase haben die meisten Kinder vor der Einschulung durchlaufen.



Alphabetische Phase

- Hier bekommt das Kind Einsicht in die Beziehung von Schrift zu Laut. Typisch sind phonetische/lautgetreue Schreibweisen wie z. B. Tiga, Muta ... Diese Phase setzt bei einigen Kindern schon vor der Einschulung ein, doch auch wenn nicht, durchlaufen alle Kinder, egal wie auch immer sie schreiben lernen, diese alphabetische Phase, denn sie ist eine notwendige Voraussetzung für das orthografisch richtige Schreiben, die Rechtschreibung (Phase 4).



Orthografische Phase

- In dieser Phase erkennen/erlernen die Kinder die Regelmäßigkeit von Schriftsprache und berücksichtigen orthografische Regeln, unsere Rechtschreibregeln. (vgl. Udo Effert, 2022)²²

4.5. Rechenförderung und -diagnostik in Kita und Grundschule

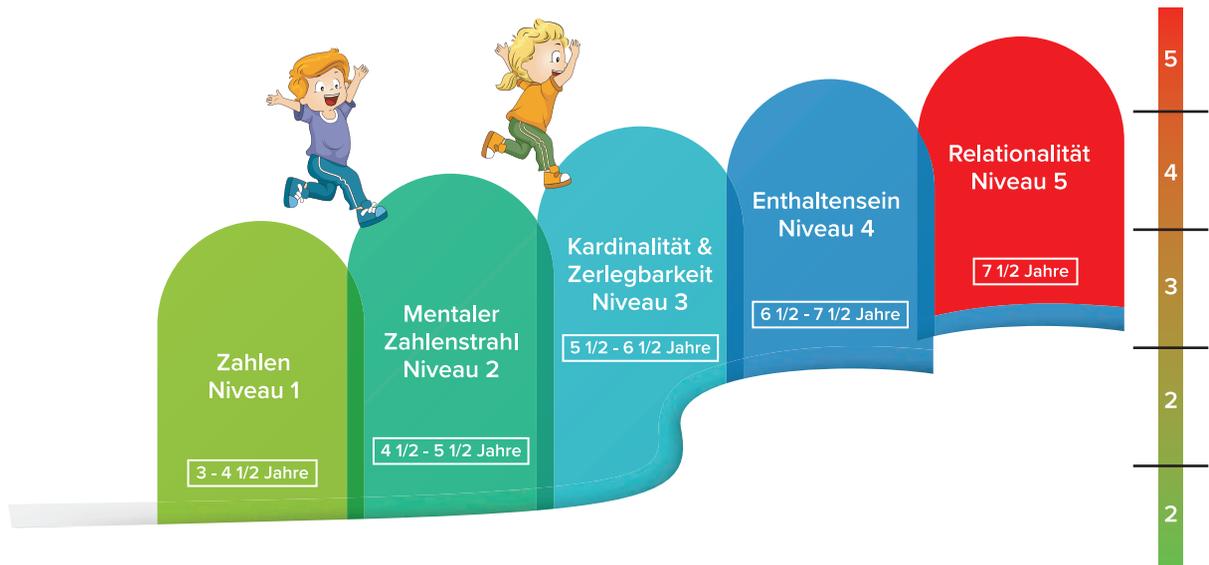
Wir sind umgeben von Zahlen. Und so werden selbst kleinste Kinder von Beginn an mit Zahlen, Größen und Mengen konfrontiert. Das Gehirn der Kinder ist sogar von Geburt an darauf vorbereitet, mit Mengen und Quantitäten umzugehen. Lange bevor sie Zahlwörter kennen, können sie Mengen vergleichen und sich sogar kleine Mengen exakt merken. Mit dem Spracherwerb lernen sie zudem die Zahlwörter kennen und schaffen es ganz allmählich diese zu verstehen und in kleinere Mengen zu zerlegen. Zudem ermöglicht das Zählen Mengen abzumessen, zu vergleichen, zu schätzen und den Zahlenbegriff aufzubauen. Es ist die Voraussetzung für die rechnerischen Operationen. Später in der Schule genügt es nicht, dass ein Kind fünf Dinge hinlegen und abzählen kann und das Zahlwort „fünf“ kennt. Es muss auch wissen, welche Zahl folgt und deshalb größer ist. Und so entwickeln Kinder bereits in den ersten Lebensjahren tragende mathematische Konzepte durch Versuch und Irrtum, durch zuordnen, vergleichen, abzählen, strukturieren und ordnen, auf die gestützt sie weiteres mathematisches Wissen erwerben. Wenn Kinder in die Schule kommen, haben sie daher schon eine eigene „mathematische Lerngeschichte“ und verfügen über wichtige, basale mathematische Kenntnisse. Für den Erfolg in der Schule sind die frühen Kenntnisse sehr bedeutsam. In den Bildungsplänen für die Kitas ist daher ein bewusster Umgang mit mathematischen Alltagserfahrungen verankert und wird darüber hinaus eingefordert, ohne schulische Inhalte – und schulspezifische Lernformen – in die Elementarbildung vorziehen zu wollen. Daher bietet die Kita einen idealen Rahmen, spielerisch und mit viel Freude mathematisches Wissen zu vermitteln. Das sollten alle Bildungspartner*innen nutzen und zudem einen besonderen Fokus auf die Kinder richten, die nur über geringe Vorkenntnisse verfügen und bei denen es darum geht, Rechenschwierigkeiten möglichst früh vorzubeugen.



- ! Die Entwicklung des Rechnen Lernens (mathematischer Kompetenzen) beginnt in den ersten Lebensmonaten – das Gehirn des Kindes ist darauf vorbereitet.
- ! Die Entwicklung des Rechnen Lernens kann als stufenweise Abfolge verstanden werden.
- ! Jede Stufe ist gekennzeichnet durch den Erwerb eines bestimmten Konzepts (Meilensteins).
- ! Jede Stufe baut auf den vorhergehenden Entwicklungsstufen auf (sukzessiver Aufbau).
- ! Darum darf keine Entwicklungsstufe übersprungen werden. Es soll ein tragfähiges Wissensnetz entstehen.
- ! Die Förderung eines Kindes muss immer auf der Entwicklungsstufe ansetzen, auf der sich das Kind befindet.
- ! Rechnenlernen ist nicht mit dem Erwerb einer Entwicklungsstufe abgeschlossen, sondern entwickelt sich immer weiter.

Quelle im grünen Rahmen: Prof. Dr. Annemarie Fritz-Stratmann

ENTWICKLUNGSMODELL



Entwicklung mathematischer Kompetenzen (oder: Rechnen Lernen)

Quelle: Fritz, A. & Ricken, G. (2008). Rechenschwäche. Stuttgart: UTB

LEVEL I: ZÄHLZAHL

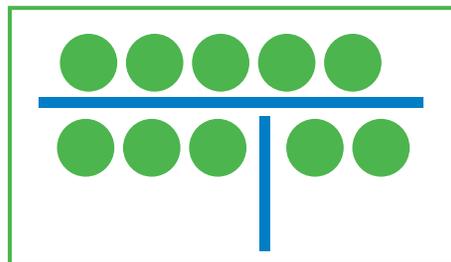
Zählen zu lernen bildet das erste Level des Entwicklungsmodells. Was so einfach erscheint, setzt bereits einen langen Lernprozess voraus. Denn die Kinder lernen die Zahlwörter so, wie sie andere Wörter lernen (rot, gelb, Tisch), ohne eine Bedeutung mit ihnen zu verbinden. Mit dem Erlernen der Zahlwörter ist allerdings nur ein erster Schritt getan, nun gilt es, jedes Zahlwort mit einer spezifischen Menge zu verbinden. Anders als andere Wörter beziehen sich Zahlwörter nicht auf einen bestimmten Gegenstand, sondern sind abstrakt. Tatsächliche Zählfertigkeiten erwerben Kinder ganz sukzessive. Zuerst erlernen sie die Bedeutung des Zahlwortes „eins“ und es dauert 6 – 8 Monate, bis sie verstehen, was „zwei“ bedeutet. Studien zeigen, dass es im Durchschnitt über ein Jahr dauert, bis Kinder sicher vier oder mehr Objekte abzählen können. Dies verdeutlicht die enorme Lernleistung, die hinter dem Zählen lernen steht.

LEVEL II: ORDINALER ZAHLENSTRAHL

Ausgehend von ihren Zählfertigkeiten erkennen die Kinder die Ordnung der Zahlwortabfolge und damit verbunden die Tatsache, dass die Zahlen in der Abfolge größer werden. Sie können nun Vorgänger und Nachfolger von Zahlen benennen und angeben, welche Zahl größer ist: 6 oder 7. Dies entscheiden sie nach der Position der Zahl in der Zahlwortfolge: die Zahl, die später genannt wird, ist größer. Sie beginnen auch, zählend zu rechnen. Bei der Aufgabe $3 + 4$ zählen sie zuerst die erste Menge aus, dann die zweite und schließlich die Gesamtmenge. Die Lösung (7) wird als Position auf der Zahlwortreihe gesehen. Während das zählende Rechnen im Vorschulalter grundsätzlich altersangemessen und typisch ist, muss das anhaltende zählende Rechnen in der Schuleingangsphase als Risikofaktor für Rechenschwierigkeiten betrachtet werden.

LEVEL III: KARDINALITÄT UND ZERLEGBARKEIT

Auf diesem Level begreifen die Kinder allmählich, dass Zahlen für Mengen stehen, die zerlegt werden können. Die Menge 5 z.B. in die beiden Mengen 2 und 3.



2, 3 und 5 bilden in diesem Sinne einen festen Zusammenhang. Additionen können nun verstanden werden als das Zusammenfügen von zwei Teilmengen zu einer Gesamtmenge ($2 + 3 = 5$) und Subtraktionen als das Zerlegen einer Gesamtmenge in zwei Teilmengen ($5 - 3 = 2$). Mit diesem neuen konzeptuellen Verständnis legen die Kinder den Grundstein für alle weiterführenden Rechenoperationen und den Erwerb effektiver Rechenstrategien.

Wie im Bereich der Sprache gibt es auch im Bereich der Rechenfertigkeiten Testverfahren, um den Entwicklungsstand der Kinder abzubilden.

Gängige Verfahren zur Erfassung der Entwicklungsstufen sind

- Ehlert, A., Ricken, G. & Fritz, A. (2020). MARKO-Screening. Mathematik- und Rechenkonzepte im Vorschulalter - Screening. Göttingen: Hogrefe.
- Ricken, A., Fritz, A. & Balzer, L. (2013). MARKO – D: Mathematik und Rechenkonzepte im Vorschulalter – Diagnose. Göttingen: Hogrefe. (of math concepts in pre-school aged children).

CHECKLISTE zum Thema „Rechnen“ – mathematische Bildung

- ✓ Ist mathematische Bildung bei uns eine Aufgabe des gesamten Teams und in den Alltag eingebunden?
- ✓ Habe ich einen positiven Blick auf das Kind und seine Entwicklung?
- ✓ Habe ich genügend theoretisches Wissen, um jedes Kind individuell fördern zu können?
- ✓ Gebe ich jedem Kind ausreichend Gelegenheit, Erfahrungen mit Mengen und Zahlen zu sammeln?
- ✓ Gibt es für Kinder die Möglichkeit, das Konzept der Menge in Alltagssituationen aufzugreifen (Wie viele Kinder sind in unserer Gruppe? Wie viele Jungen und Mädchen gibt es in unserer Gruppe? Dinge zählen und vergleichen, Mengen gerecht – gleich groß – aufteilen etc.)?
- ✓ Stelle ich den Kindern vielfältige Materialien zum Ordnen, Sortieren, Klassifizieren zur Verfügung (Bauklötze, Merkmalplättchen, Perlen, Naturmaterialien etc.)?
- ✓ Haben die Kinder die Möglichkeit, in Alltagssituationen mathematische Bezüge zu entdecken (beim Backen, Basteln, Einkaufen, Klettern etc.)?
- ✓ Greife ich mathematische Aspekte in Spielsituationen auf (beim Abzählen, beim Aufteilen von Gruppen, beim Würfeln etc.)?
- ✓ Werden andere Orte oder Ausflüge zu mathematischen Aktivitäten genutzt (Wie weit ist der Weg? Was kostet es, wenn wir den Bus benutzen? Können wir alle Tiere ansehen, wenn wir in den Zoo gehen?)?
- ✓ Werden Zahlen in der Umwelt aufgegriffen und in Beziehung gebracht (Alter, Telefonnummer, Hausnummer, Zahl der Geschwister, Zahlen auf der Uhr, auf dem Kalender)?
- ✓ Mache ich den Kindern Spiele und Bücher zugänglich, in denen sie ihr Wissen erweitern und anwenden können?
- ✓ Beziehe ich die Eltern aktiv in die Rechenförderung der Kinder ein?
- ✓ Achte ich bei mehrsprachigen Kindern darauf, dass sie die Zahlwortreihe auch auf Deutsch (die spätere Unterrichtssprache) sicher beherrschen?
- ✓ Führe ich eine regelmäßige fortlaufende Dokumentation?

(in Anlehnung an BG S.116)¹⁶

FÖRDERMÖGLICHKEITEN

zum Thema „mathematische Bildung“

-  In Alltagssituationen (Morgenkreis, Tisch decken, Backen etc.) nach Zahlen fragen, zum Abzählen anregen
-  Zählrhythmus trommeln, Bewegungsspiele zu Zahlen; Musikinstrumente einsetzen und Zahlenlieder begleiten
-  „Mathe-Ecke“ mit speziellem Spielmaterial einrichten
-  Zählverse, -reime nutzen; Geschichten zu Zahlen vorlesen und mit den Kindern besprechen; den Kindern die Bücher zum eigenen Gebrauch zur Verfügung halten
-  Die Umwelt mit Zahlen gestalten: Treppenstufen mit Zahlen bekleben; Riesenzahlenstrahl auf dem Hof aufmalen
-  Kartenspiele wie Mau-Mau, Halli-Galli etc.; Brettspiele, Gesellschaftsspiele; Memory mit Mengen (z.B. Erdmännchen-Blitzblick-Memo)
-  Durch Sprache mathematisches Verständnis unterstützen: Zahlworte bewusst nutzen lassen, auf korrekte Abfolge der Zahlwortfolge achten, Präpositionen wie „davor“, „danach“ nutzen

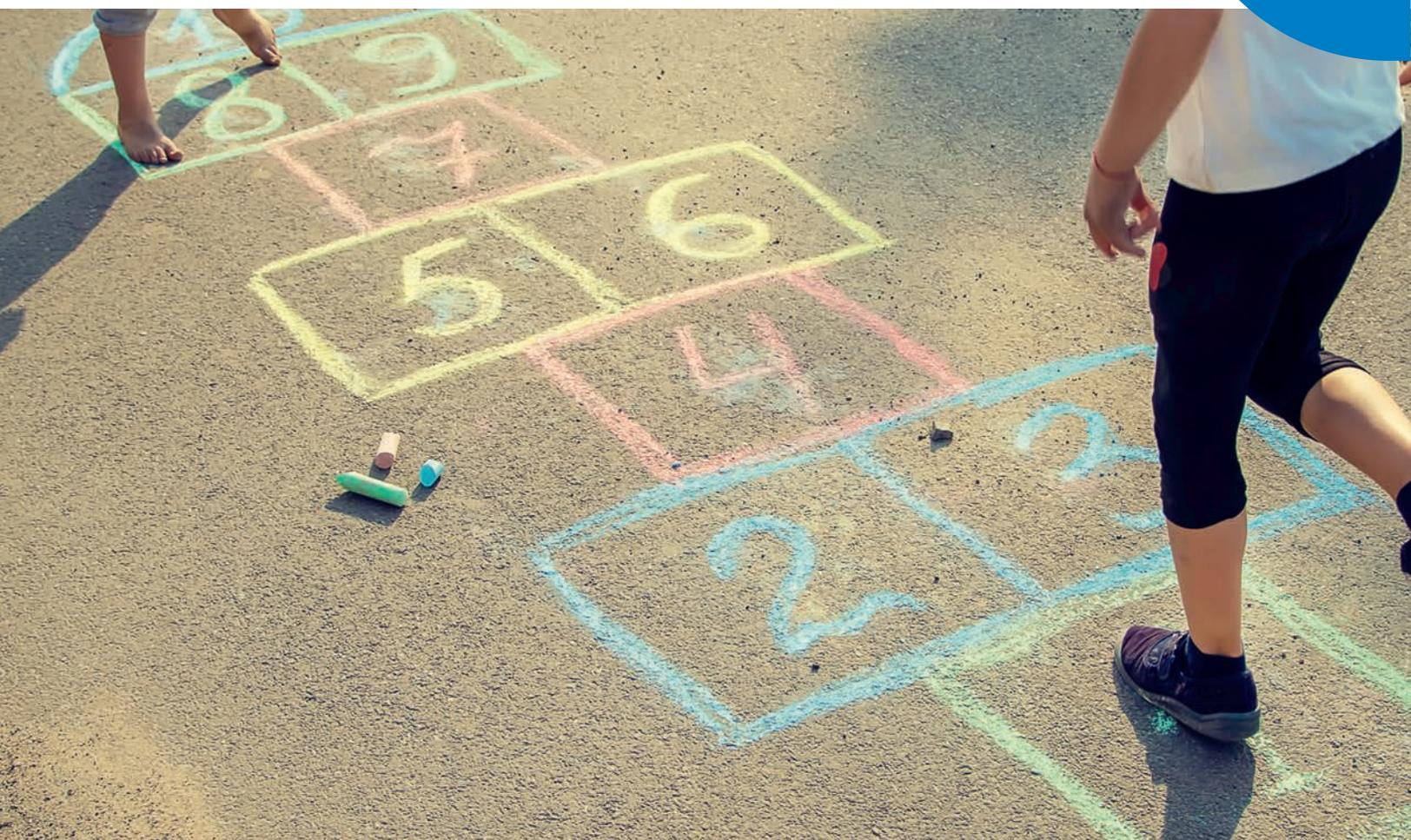
(in Anlehnung an BG S.117)¹⁶

4.6. Jedes Kind lernt in seinem Tempo

Das Lerninteresse und die Individualität des Lernens sind sehr unterschiedlich, daher fallen auch Versäumnisse oder Probleme manchmal erst spät auf, sodass das „Aufholen“ erschwert ist. Für einen guten Übergang von der Kita in die Grundschule mit Blick auf eine systematische Rechenerziehung ist daher die frühe Beobachtung als auch die passgenaue Förderung mathematischer Grundfähigkeiten sehr relevant.

Aus diesem Grund wurde für alle Mülheimer Kitas und Grundschulen eine Qualifizierungsreihe zum Thema „Rechenschwierigkeiten vorbeugen – Früherkennung und Frühförderung“ durchgeführt. Diese stellt sicher, dass ein gemeinsamer Blick auf die Fähigkeiten und Kompetenzen der Kinder - insbesondere am sensiblen Übergang von der Kita in die Grundschule - geworfen wird. Innerhalb dieser Qualifizierung wurde das digitale MARKO-Screening (Mathematik und Rechenkonzept im Vor- und Grundschulalter) vom Verlag Hogrefe vorgestellt. Dieses Screening wird im letzten Kita-Jahr bei den zukünftigen Schulkindern eingesetzt und entsprechende Förderempfehlungen werden aufgezeigt. Während des ersten Schuljahres können die Lehrkräfte mit den Kindern erneut das MARKO-Screening durchführen, um die Förderung anzupassen. Auch hier gilt: Je enger die Kitas und Grundschulen zusammenarbeiten, desto effektiver die Förderung für das einzelne Kind. Darüber hinaus gibt es zur Förderung von Rechenfähigkeiten im Alltag der Kitas und Grundschulen zahlreiche Materialien, um die Kinder spielerisch zu fördern und zu unterstützen.

Weitere Informationen und Literaturempfehlungen zur Förderung sind unter folgendem Link zu finden: <https://akademie-wort-und-zahl.de/trainings/>.



5. KOMPETENZPROFIL

Jeden Tag findet in der Kita neben Betreuung vor allem Bildung und Entwicklung statt. Das geschieht durch eigenes Handeln der Kinder, aber auch durch direkte und indirekte Impulse von Erzieher*innen sowie durch Raum- und Materialgestaltung, die Bildungsprozesse bei den Kindern anregen und Neugierde wecken. Die regelmäßige Entwicklungsdokumentation auf Grundlage der „wahrnehmenden, forschenden Beobachtung“ ist ein wichtiger Bestandteil der Qualitätssicherung in der Bildungsarbeit. Erzieher*innen können daran den Entwicklungsstand des Kindes „ablesen“ und erkennen, welche (Lern-)Interessen oder Bedürfnisse es hat. Darauf aufbauend können sie dann zielgerichtet Angebote und Impulse gestalten, das Spiel ergänzen oder bereichern und jedem Kind individuelle Lernangebote unterbreiten. Auch die Erziehungsberechtigten erhalten durch Bildungsdokumentationen einen fundierten, facettenreichen und bestenfalls ganzheitlichen Einblick in die Entwicklung ihrer Kinder. Beobachtung und Dokumentation stellen daher einen wichtigen Teil der pädagogischen Arbeit dar. (vgl. Günster-Schöning/Tonn, 2017)²³

Im KiBiz ist zudem für Kitas verankert, dass sie verpflichtet sind ihre Beobachtungen in einer regelmäßigen Bildungsdokumentation zu verschriftlichen. Und auch die Grundschulen sind verpflichtet den Bildungsstand der Kinder zu dokumentieren. Die wohl bekannteste Art der Bildungsdokumentation sind die Halbjahres- und Ganzjahreszeugnisse an den Schulen.

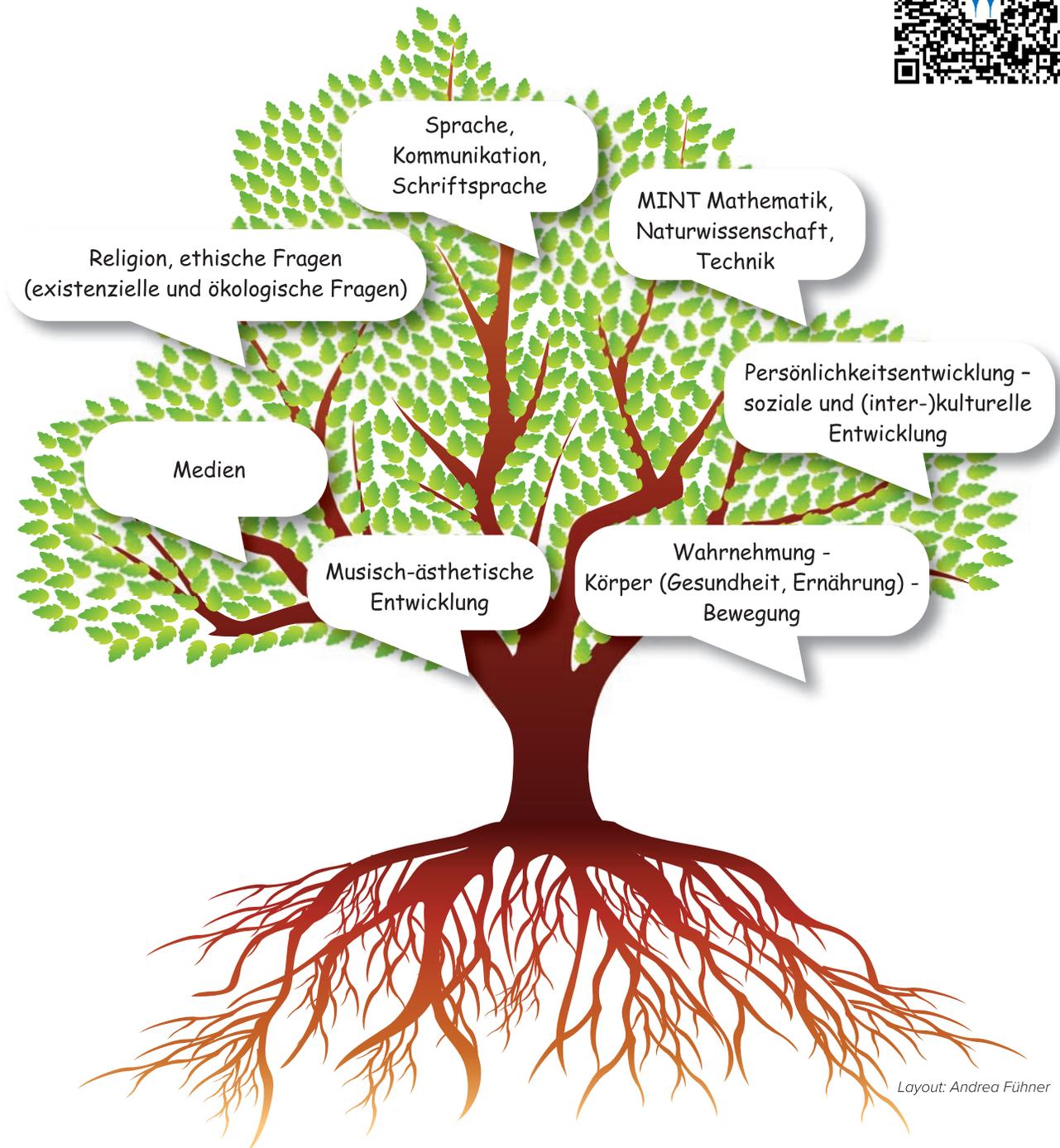
Beide Einrichtungen haben also einen - wenn auch unterschiedlich formulierten - Auftrag zur Bildungsdokumentation. Darüber hinaus ist eine gut geführte Bildungsdokumentation nicht nur ein individuelles Wissensarchiv über das jeweilige Kind, sondern zudem ein nützliches Diagnoseinstrument. So können neben Förderbedarfen auch die Stärken und individuellen Interessen und Begabungen schnell erkannt werden, um entsprechend darauf eingehen zu können.

*„Grundlage der Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrages,
insbesondere der individuellen stärkenorientierten
ganzheitlichen Förderung
eines jeden Kindes ist eine regelmäßige
alltagsintegrierte wahrnehmende
Beobachtung des Kindes. [...]
Die Beobachtung und Auswertung mündet in die
regelmäßige Dokumentation
des Entwicklungs- und Bildungsprozesses
des Kindes
(Entwicklungs- und Bildungsdokumentation).“*

(§18 Abs. 1, KiBiz)



5.1. Der Mülheimer Kompetenzbaum



„Jedes Kind hat das Recht auf ein eigenes Kompetenzprofil“

(Günster-Schöning)²⁴

Viele Erzieher*innen sind daher schon lange auf der Suche nach neuen, adäquaten und vor allem stärkerorientierten Dokumentationsformen, weil sie endlich den defizitären Blick hinter sich lassen wollen. Dieser defizitorientierte Blick ist bzw. war Teil eines veralteten und doch oft verbreiteten beruflichen Selbstverständnisses, das die Erziehung und Bildung in der Kita als eine Art „Training für Defizitaufarbeitung“ versteht. Umso erfreulicher, dass viele nun diese Rolle verlassen und eine neue, zeitgemäßere, die der „Lernbegleitung“, einnehmen wollen. Dass Kinder durch den Defizitblick und ständige Korrekturen von außen zudem in ihrem Lernen eher unterbrochen und behindert werden, ist eine Erkenntnis, die erst langsam zu greifen beginnt. (Mienert & Vorholz, 2007)²⁵

Um an diese Erkenntnis anzuschließen und die Kooperation zwischen Kita und Grundschule zu erleichtern, wurde in Mülheim an der Ruhr im Rahmen der Prozessbegleitung zu diesem Leitfaden ein einheitliches Kompetenzprofil erarbeitet. Daran beteiligt waren verschiedene Vertreter*innen aus dem Kitabereich und Grundschulleitungen aus Mülheim an der Ruhr. Das Kompetenzprofil, der Mülheimer Kompetenzbaum, soll ermöglichen, die Entwicklung und individuellen Stärken eines jeden Kindes von Beginn an bis zum Ende des zweiten Schuljahres nahtlos zu erfassen. Es orientiert sich an den Bildungsgrundsätzen des Landes Nordrhein-Westfalen. Die Freifelder im Kompetenzprofil sollen zudem Raum bieten, die individuellen Fertig- und Fähigkeiten sowie Talente, besondere Interessen und erwachende Potentiale des jeweiligen Kindes festzuhalten.

Das Kompetenzprofil begleitet Kinder vom Eintritt in die Kindertagespflege über die Kita bis in die Schuleingangsphase. Durch das Kompetenzprofil, das allen beteiligten Institutionen zur Verfügung gestellt wird, soll die Entwicklung der Kinder im Übergang transparenter werden und es ermöglicht zudem Erzieher*innen des frühkindlichen Bereichs, Lehrer*innen und auch Eltern die individuellen Stärken, Vorlieben und Interessen der Kinder besser zu erkennen. Sie sind in den Prozess der Dokumentation einbezogen und sollen in Entwicklungsgesprächen der Kita bzw. an den Elternsprechtagen der ersten beiden Klassen Einblick in das Kompetenzprofil ihres Kindes erhalten und das Gespräch bzw. den Austausch um ihre eigene Einschätzung bereichern.

So soll das Kompetenzprofil ein besonderes und zentrales Element der Übergangsgespräche sein (s. Kapitel 6). Im Sinne des positiven, also stärkerorientierten Blicks auf das Kind (s. Kapitel 1) stellt das Kompetenzprofil die Stärken, Talente und besonderen Interessen der Kinder in den Vordergrund. Das Kompetenzprofil wird den Eltern am Ende der Kita-Zeit übergeben, sodass sie es an die Grundschule weiterleiten können. Die vertrauten Erzieher*innen aus der abgebenden Kita können die Eltern bei diesem Schritt unterstützen, indem sie das erste Übergangsgespräch als Tandem-Gespräch mit der aufnehmenden Schule gemeinsam gestalten und das Kompetenzprofil des Kindes als Gesprächsgrundlage verwenden.



6. STRUKTURIERTE BEGEGNUNGEN IM ÜBERGANG



Die vorangegangenen Kapitel zeigen: Je enger die Bildungspartner*innen zusammenarbeiten, desto einfacher gelingt der Übergang. Auch das Kinderbildungsgesetz erkennt diese Bedeutung und hält fest:

„Kindertageseinrichtungen arbeiten mit der Schule in Wahrnehmung einer gemeinsamen Verantwortung für die beständige Förderung des Kindes und seinen Übergang in die Grundschule zusammen. (2) Zur Sicherung gelingender Zusammenarbeit und zur Gestaltung des Übergangs vom Elementar- in den Primarbereich gehören insbesondere

- 1. eine kontinuierliche gegenseitige Information über die Bildungsinhalte, -methoden und -konzepte,*
- 2. die Kontinuität bei der Förderung der Entwicklung der Kinder,*
- 3. regelmäßige gegenseitige Hospitationen,*
- 4. die für alle Beteiligten erkennbare Benennung fester Ansprechpersonen in beiden Institutionen,*
- 5. gemeinsame (Informations-)Veranstaltungen für die Eltern und Familien der Kinder,*
- 6. gemeinsame Konferenzen zur Gestaltung des Übergangs in die Grundschule und*
- 7. gemeinsame Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen der Fach- und Lehrkräfte.“*

(§ 30 Abs. 1-2 KiBiz)

Dieser Auftrag ist bereits in der Theorie sehr komplex und braucht daher gut strukturierte Begegnungen. Deshalb wurde in Mülheim an der Ruhr eine Sammlung an möglichen Begegnungen erstellt. In einem Kooperationskalender werden zudem die Verantwortlichkeiten und Termine abgesprochen. Die gesammelten Formate sollen als Anregung dienen und können individuell ergänzt und erweitert werden.



6.1. Bewährtes und Neues für den Übergangsprozess

Zu guter Letzt werden hier nun bewährte Ideen und Veranstaltungen aus Mülheimer Kitas und Grundschulen vorgestellt und den jeweiligen Anforderungen der Gesetzgeber gegenübergestellt. Jede Einrichtung sollte aus jedem Bereich mindestens eine Veranstaltung auswählen und anbieten. Wer will - und das wäre wünschenswert - kann darüber hinaus weitere Veranstaltungen auswählen und etablieren. So können die Einrichtungen individuell auf den Bedarf vor Ort reagieren und nach eigenem Ermessen agieren.

AKTIVITÄTEN MIT KINDERN

„Der Träger hat das pädagogische Angebot so zu gestalten, dass grundsätzlich alle Kinder unabhängig von der wöchentlichen Betreuungszeit an besonderen Angeboten zu ausgewählten Anlässen, beispielsweise zur Förderung der Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und pädagogischem Personal oder in Zusammenhang mit dem Übergang in die Grundschule, Festen und Veranstaltungen teilnehmen können.“

(§ 26 Abs. 5 KiBiz)

KENNELERNEN DES SCHULISCHEN ALLTAGS

- Kennenlernnachmittage
- Minischule
- Lernwerkstatt
- Vorlesetage (book buddies)
- Schulspiel

BESUCHE VON KITA-GRUPPEN IN DER GRUNDSCHULE

- Tag der offenen Tür
- Besuch der Schüler*innen der ersten Klasse in der Kita
- Besuch der Kita-Kinder in der Schule

Durch diese Aktivitäten lernt das Kind die Schule bereits kennen – die Abläufe, das Schulgebäude, seine zukünftigen Lehrer*innen, das Schulgelände.



AKTIVITÄTEN MIT ELTERN

„Schule und Eltern wirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele partnerschaftlich zusammen.“

(§ 2, Abs. 3 SchulG)

„Das pädagogische Personal berät und unterstützt die Eltern [...]“

(§9 Abs. 2 KiBiz)

JÄHRLICH STATTFINDENDES ENTWICKLUNGSGESPRÄCH ZWISCHEN ELTERN UND ERZIEHER*INNEN

ÜBERGANGSGESPRÄCH MIT ELTERN, ERZIEHER*INNEN UND LEHRER*INNEN

INFORMATIONSVORANSTALTUNG DER GRUNDSCHULEN UND KITAS FÜR ELTERN VON KINDERN, DIE IN ZWEI JAHREN EINGESCHULT WERDEN

EINBEZIEHEN IN DIE VORBEREITUNG DES SCHULANFANGS

- Mülheimer Schultüte

GEMEINSAME VERANSTALTUNGEN

- Martinsumzug
- Informationsabend für Eltern der zukünftigen Erstklässler
- thematische Elternabende

Durch diese Aktivitäten werden die Eltern als Bildungspartner*innen gestärkt. Als Grundlage für das Entwicklungsgespräch kann der Mülheimer-Kompetenz-Baum, das persönliche Kompetenzprofil eines jeden Kindes dienen (s. Kapitel 5). Das Übergangsgespräch soll nicht nur die Eltern, Erzieher*innen und Lehrer*innen zusammenbringen, sondern auch eine kontinuierliche Förderung, also gelingende Entwicklung des Kindes absichern. Zu diesem Gespräch steht ein Leitfaden zur Verfügung. Die Informationsveranstaltung für Eltern von Kindern, die in zwei Jahren eingeschult werden, ist gesetzlich verankert (§36 Abs. 1 SchulG) und häufig der erste Kontakt zwischen Eltern und der zukünftigen Schule. Wenn diese Veranstaltung bestenfalls interaktiv gestaltet wird und Eltern die Möglichkeiten bekommen sich aktiv einzubringen, kann dies ein erster bzw. weiterer Schritt in Richtung Bildungspartnerschaft sein.

AKTIVITÄTEN MIT ERZIEHER*INNEN UND LEHRER*INNEN

„Kindertageseinrichtungen arbeiten mit der Schule in der Wahrnehmung einer gemeinsamen Verantwortung für die beständige Förderung des Kindes und seinen Übergang in die Grundschule zusammen.“

(§30 Abs.1 KiBiz)

AUSTAUSCH ÜBER GEPLANTE BEGEGNUNGEN

GEGENSEITIGE INFORMATION ÜBER BILDUNGSINHALTE, -METHODEN UND -KONZEPTE

- Erzieher*innensprechtage
- Netzwerktreffen
- gemeinsamer pädagogischer Tag

REGELMÄSSIGE HOSPITATIONEN

- Lehrer*innen besuchen die Kita
- Erzieher*innen besuchen die Schule

GEMEINSAME KONFERENZEN ZUR GESTALTUNG DES ÜBERGANGS

GEMEINSAME FORT- UND WEITERBILDUNGEN

- Fachtag „Sprache“
- Bildungskonferenz
- Rechenschwierigkeiten vorbeugen
- Haus der kleinen Forscher

Auch die Erzieher*innen und Lehrer*innen sollen sich im Übergangsprozess regelmäßig austauschen und sich auf Grundlage der Bildungsgrundsätze und ihrer eigenen Erfahrungen über die für den Übergang in der Schule relevanten Projekte, Absprachen, Aktivitäten sowie auch Basiskompetenzen der Kinder verständigen. Zudem dienen diese Treffen dazu, die jeweils andere Institution besser kennenzulernen und so die Kooperation zu festigen und die Zusammenarbeit zu verbessern. Neben den intensiver geplanten Aktionen der strukturierten Begegnungen sollte es auch kleinere Projekte geben, die leicht in den Alltag von Kita und Grundschule integriert werden können und beide Einrichtungen miteinander verbinden.

Beispielhaft seien dafür das Styrumer Liederbuch und das Styrumer Buch der Experimente genannt, welche von beiden Institutionen gemeinsam genutzt werden. Solch ein Vorgehen hat viele Vorteile – nicht nur für die Kinder. Denn das Nutzen von gleichen Liedern, Symbolen, Piktogrammen, Materialien, Bildmotiven oder gar Absprachen für den Alltag erleichtert Kindern wie Erwachsenen den Übergang, da die Kinder Altbewährtes und Bekanntes am neuen Bildungsort wiederfinden und sofort und kompetent nutzen können. Darüber hinaus geben diese kleinen gemeinsamen Projekte Sicherheit und helfen den Kindern der Kita, schnell mit der neuen Schule und den Abläufen bekannt zu werden. Die bereits eingeschulten Kinder erfahren Vertrautheit, wenn sie Materialien oder Lieder aus der Kita in der Schule wiederfinden.

6.2. Strukturierte Begegnungen von Kita und Grundschule planen

Zur besseren Abstimmung hilft ein Kooperationskalender, der im Team der Kita besprochen und mit der Grundschule abgestimmt wird. Hier werden die Begegnungen aus dem oben gezeigten Katalog gewählt und die Verantwortungen und Ansprechpersonen geklärt. Der Kooperationskalender ist Teil einer Kooperationsvereinbarung zwischen Kita und Grundschule, in der gemeinsam Ziele und Vereinbarungen getroffen werden.

Im Anhang finden Sie dazu einen Kooperationskalender und eine Kooperationsvereinbarung, die Sie für die gemeinsame Kooperation als Vorlage nutzen können.

6.3. Das Übergangsgespräch unter der Lupe

In der Praxis hat sich ein gemeinsames Übergangsgespräch bewährt. Es bietet sich an, dieses Gespräch nach den Schulanmeldungen der Kinder durchzuführen, wenn eine gemeinsame Aktivität zwischen Schule und Kind stattgefunden hat. Am Gespräch nehmen eine Vertretung aus der Kita, die das Kind gut kennt, eine schulpädagogische Fachkraft der zukünftigen Grundschule und die Eltern des Kindes, die als Expert*innen für ihr Kind angesehen und auch so behandelt werden, teil.

Für das Gespräch sollten ungefähr 30 Minuten eingeplant werden. Als Begegnungsraum bieten sich die vertrauten Räume der Kita an. Besonderes Augenmerk soll in diesem Gespräch auf die Stärken des Kindes gelegt werden, daher sollte das persönliche Kompetenzprofil des Kindes, der Mülheimer Kompetenzbaum, sowie Auszüge aus dem Portfolio (oder anderen Dokumentationsformen) des Kindes für dieses Gespräch verwendet werden. Gemeinsam kann anhand der Dokumentation überlegt werden, was dem Kind bis zum Schulbeginn noch guttun würde und was die Kita sowie auch die Eltern noch tun können, um das Kind bis zur Einschulung zu unterstützen. Die Erzieher*innen sollten ferner zum Abschluss dieses Gesprächs die Eltern dahingehend beraten, dass sie das Kompetenzprofil ihres Kindes an die Grundschule weitergeben, damit es dort in den nächsten zwei Jahren weitergeführt werden kann.

6.4. BEISPIEL FÜR EIN ÜBERGANGSGESPRÄCH

TERMINIERUNG:

- Die Schule reicht Terminvorschläge an die Kita weiter.
- Die Kita übernimmt die Terminkoordination.

VORBEREITUNG:

- Die Fachkräfte der Kita und auch der Grundschule sammeln Besprechungspunkte (Stärken und Entwicklungsbedarfe) in Bezug auf die Themenbereiche des Gesprächs.
- Der Mülheimer Kompetenzbaum bietet sich als Grundlage an.

DAS GESPRÄCH:

1. Die Fachkraft der Kita begrüßt die Teilnehmenden.
2. Die schulpädagogische Fachkraft erzählt über die Aktivität mit den Kindern und sagt den Eltern, dass sie sich Notizen macht, um viel behalten zu können.
3. Die schulpädagogische Fachkraft wählt einen Themenbereich und berichtet über ihren Eindruck.

Wichtig: Alle Beteiligten sprechen zuerst über Stärken und dann über Entwicklungsbedarfe!

Beispiel: Bei diesem Teilbereich ist uns aufgefallen, dass Lena das besonders gut gelungen ist. (An die Eltern: Was ist Ihnen wichtig? Wie hat sich Ihr Kind in diesem Bereich entwickelt?)

4. Die Eltern erzählen über den Entwicklungsverlauf in diesem Bereich.
5. Die*der Erzieher*in erzählt etwas über den Entwicklungsverlauf in diesem Bereich.
6. Anschließend wird ein neuer Themenbereich gewählt und die Teilnehmenden tauschen sich weiter aus.



7. DATENSCHUTZ UND DOKUMENTATIONSÜBERGABEN

Seit dem 25. Mai 2018 ist die neue EU-Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) in Kraft gesetzt, welche das in Deutschland bisher geltende Bundesdatenschutzgesetz (BDSG) ergänzt. Und seitdem müssen sich auch Kitas und Schulen an die verschärften Richtlinien halten.

Was ist die DSGVO?

Den Hauptgegenstand der DSGVO bilden die personenbezogenen Daten. Bei jedem entstehenden Vertragsverhältnis werden solche Informationen erhoben und gespeichert. Wird etwa ein neues Kind in der Kita angemeldet, benötigen die Erzieher*innen sowohl Angaben zum Kind als auch zu den Eltern, zum Beispiel den Namen, das Geburtsdatum und die Telefonnummer. Diese personenbezogenen Daten gilt es nach den Richtlinien der DSGVO zu schützen. So dürfen ausschließlich diejenigen Informationen erhoben werden, die unbedingt benötigt sind. Zudem dürfen sie nur so lange gespeichert, wie sie auch gebraucht werden. Verlässt also das Kind die Kita, müssen sämtliche gesammelte Daten zu diesem gelöscht oder gegebenenfalls auch den Eltern ausgehändigt werden. Das gilt nicht nur für digitale Verzeichnisse – gedruckte oder handschriftliche Angaben und auch Dokumentationsformate jeglicher Art sind ebenso betroffen.

Wann wird eine Einwilligungserklärung notwendig?

Grundsätzlich gilt, dass vor jeder Datenerhebung eine Einwilligungserklärung des Betroffenen vorliegen muss. Im Kindergartenalter üben die Eltern noch die Rechte ihres Nachwuchses aus, das heißt, mit Unterzeichnen der Einwilligungserklärung stimmen sie auch im Namen des Kindes der jeweiligen Datenerhebung zu.

Da zu den personenbezogenen Daten auch Bild- und Videoaufnahmen einer Person gehören, benötigen die Erzieher*innen somit auch die Erlaubnis der Eltern, Fotos von den Kindern im Kita-Alltag zu schießen. Im Zuge dessen müssen auch der Zweck sowie die Dauer der Speicherung genannt werden. Sollen die Fotos etwa aufgrund einer Portfolio-Arbeit zur Dokumentation des Lernfortschritts oder zur Veröffentlichung auf der Kita-Homepage aufgenommen werden, muss dies in der Einwilligungserklärung aufgeführt sein. Die Eltern haben dabei aufgrund des Koppelungsverbots das Recht, nicht jeder Datenverarbeitung zuzustimmen. Sie müssen die Möglichkeit haben, beispielsweise nur dem Fotografieren für die Portfolio-Arbeit zuzustimmen, ohne gleichzeitig eine Veröffentlichung im Internet zu erlauben.

Da die Daten ohne eine gesonderte Vereinbarung nur bis zur Beendigung des Vertragsverhältnisses aufbewahrt werden dürfen, kann die Einwilligungserklärung auch einen konkreten Zeitraum vorgeben – zum Beispiel fünf Jahre –, nach welchem die Daten gelöscht oder aber auf Wunsch den Eltern ausgehändigt werden.

Welche Rechte haben die Eltern noch?

Die Betroffenenrechte spielen in der DSGVO ebenfalls eine große Rolle. Die Eltern der Kinder besitzen damit ein

- Auskunftsrecht
- Recht auf Löschung
- Recht auf Datenübertragbarkeit
- Recht auf Einschränkung der Verarbeitung
- Recht auf Berichtigung

und selbstverständlich das Widerspruchsrecht.

Ersteres erlaubt es den Eltern beispielsweise, jederzeit die Art und Umstände der gespeicherten Daten ihres Kindes zu erfragen. Die Erzieher*innen sind dann in der Pflicht, spätestens nach einem Monat Auskunft hierüber zu erteilen. Mit dem Widerspruchsrecht können die Eltern zudem ihre Einwilligung in eine bestimmte Datenverarbeitung zu jedem Zeitpunkt zurücknehmen.

Für Erzieher*innen könnte auch das Recht auf Datenübertragbarkeit relevant werden, wenn ein Kind beispielsweise in eine andere Kita oder in die Schule wechselt. In diesem Fall können die Eltern nämlich verlangen, dass all ihre angegebenen Daten direkt vom bisherigen Kindergarten an den neuen übermittelt werden oder dass sie ihre Daten in einem gängigen Format zur Mitnahme erhalten oder wünschen, dass keine Daten weitergegeben werden. Zudem braucht es auch die Einwilligung der Eltern, um Daten an die Schule weiterzugeben, demnach können Dokumentationen nur mit Erlaubnis der Eltern beispielsweise an die Schule weitergeleitet werden. Dies gilt es immer zu beachten.

Der Text wurde leicht modifiziert. Ursprüngliche Quelle:

<https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=793:datenschutz-in-kitas&catid=83>

Weitere Informationen zum Thema Datenschutz finden Sie unter:

<https://www.datenschutz.org/kita/>

<https://www.juraforum.de/lexikon/datenschutz>

<https://www.herder.de/kk/zeitschrift/archiv/2017/2-2017/privatsphaere-daten-und-deren-schutz-in-kita-und-kindertagespflege/>

https://www.datenschutzzentrum.de/uploads/kita/veroeffentlichungen/Broschuere_Datenschutz_ZV.pdf

<https://www.herder.de/kiga-heute/fachmagazin/archiv/2019-49-jg/8-2019/10-fragen-zum-thema-datenschutz-in-der-kita/>

Ein Muster für Einwilligungserklärung Datenaustausch finden Sie im Anhang.

8. QUELLEN

LITERATUR

- ¹vgl. Griebel, W. & Niesel, R. (2011): Übergänge verstehen und begleiten – Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Berlin: Cornelsen, S. 37f.
- ²Berger L. und Berger M. (2016), Der Baum der Erkenntnis für Kinder und Jugendliche im Alter von 1-16 Jahren
- ³Fuchs, M. (2015): Alle Kinder sind Matheforscher. Frühkindliche Begabungsförderung in heterogenen Gruppen. Seelze: Friedrich Verlag (Klett Kallmeyer), S. 211
- ⁴vgl. Griebel, W. & Niesel, R. (2011): Übergänge verstehen und begleiten – Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Berlin: Cornelsen
- ⁵vgl. Griebel, W. & Niesel, R. (2004): Transition – Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Beltz: Weinheim, S. 35
- ⁶vgl. Fuchs, M. (3.2016): Der Übergang von der Kita in die Grundschule aus der Perspektive von Inklusion. Verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/der-uebergang-von-der-kita-in-die-grundschule-aus-der-perspektive-von-inklusion>, Zugriff am 28.02.2022
- ⁷(ebd.)
- ⁸vgl. Sauerhering M., Solzbacher C. (Hg), (2013): nifbe Themenheft Nr. 14, Übergang Kita-Grundschule, S. 3
- ⁹vgl. Pestalozzi-Fröbel-Haus: Der positive Blick. Unsere pädagogische Arbeit nach dem Early Excellence-Ansatz.
- ¹⁰vgl. Finkbeiner J. (2017) KiTa aktuell spezial, Professionell kommunizieren, Beitrag: Elternarbeit oder partnerschaftlich begleiten? Carl Link Verlag
- ¹¹in Schlösser Elke (2004): Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell, Ökotopia Verlag
- ¹²vgl. Schlösser Elke (2004): Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell, Ökotopia Verlag, S. 20
- ¹³(ebd. S. 20)
- ¹⁴vgl. Günster-Schöning U. (2018), Ich bin Erzieher*in. Superkräfte versus berufliche Realität, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 107
- ¹⁵Begleitheft zum Bildungskoffer aus Bildungsgrundsätze für Kinder von 0-10 Jahren in Kinderbetreuung und Schulen im Primärbereich in NRW, Herder Verlag; S. 8/S. 9
- ¹⁶Bildungsgrundsätze für Kinder von 0-10 Jahren in Kinderbetreuung und Schulen im Primärbereich in NRW, Herder Verlag; Leitfaden S. 26/S.27/S. 28/S. 30/S. 31/S. 38/S. 44
- ¹⁷aus <https://1000-zitate.de/autor/Maria+Montessori/>
- ¹⁸vgl. Günster-Schöning U. (2018), Ich bin Erzieher*in. Superkräfte versus berufliche Realität, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 107
- ¹⁹vgl. Zimmer Renate, BaSik, Manual, Herder Verlag S. 38).
- ²⁰vgl. Günster-Schöning, Ursula: (2021) Jetzt lerne ich sprechen. Die Sprachentwicklung von Kindern verstehen und fördern, Duden Verlag, S. 211
- ²¹vgl. Günster-Schöning, Ursula: (2021) Jetzt lerne ich sprechen. Die Sprachentwicklung von Kindern verstehen und fördern, Duden Verlag, S. 218
- ²²vgl. Udo Elfert, <https://sprachbildung.net/schriftspracherwerb/>, letzter Aufruf 03.03.2022
- ²³vgl. Günster-Schöning, U. und Tonn M, (2017): BUDS Kita, Das Beobachtungs- und Dokumentationssystem für die Kita, Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, S. 7
- ²⁴Ursula Günster-Schöning, Mai 2022
- ²⁵vgl. Mienert, M./Vorholz, H. (2007): Gespräche mit Eltern: Entwicklung-, Konflikt- und Informationsgespräche, Troisdorf, Bildungsverlag EINS, S. 108
- ²⁶<https://broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/msb/die-grundschule-in-nordrhein-westfalen-informationen-fuer-eltern/1652>
- Die gesetzlichen Grundlagen des Leitfadens finden sich hier: KiBiz = Kinderbildungsgesetz NRW; <https://www.mkffi.nrw/kinderbildungsgesetz> sowie Schulgesetz NRW; <https://www.gew-nrw.de/schulgesetz.html>

BILDER

Titelbild:	Adobe Stock 213183895	Seite 28:	Adobe Stock 416642149
Seite 4:	D. Längen, Foto: Ralf Schultheiß	Seite 30:	Adobe Stock 224111162
	H. Freitag, Foto: Copyright: Sascha Kreklau, www.saschakreklau.de	Seite 31:	Adobe Stock 152549955
		Seite 37:	Adobe Stock 267753073
Seite 6:	Prof. Dr. M. Alemzadeh, privat	Seite 41:	Adobe Stock 252690155
Seite 11:	Shutterstock.com 1699834597	Seite 45:	Adobe Stock 322156327
Seite 12/13:	Shutterstock.com 1635127861	Seite 48:	Shutterstock 138346217 (Layout Führer)
Seite 17,20,22,23,27,36,41,42,47,49,51,52:	Shutterstock 83217670	Seite 55:	Shutterstock.com 83217670
		Seite 67:	Adobe Stock 329480809

9. VERWENDETE LITERATUR UND EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN

- Amerein, B./Kasten, H./Holger, K./Rödel, B./Tüngler, A./Willich, M. (2014): Entwicklungspsychologie. Lehrbuch für pädagogische Fachkräfte. Haan-Gruiten
- Bernitzke, F., & Schlegel, P. (2004). Das Handbuch der Elternarbeit. Troisdorf: Bildungsverlag EINS GmbH.
- Bildungsgrundsätze für Kinder von 0-10 Jahren in Kinderbetreuung und Schulen im Primärbereich in NRW, Herder Verlag
- Brandt, I./Stricker, E. J. (2001): Griffiths-Entwicklungsskalen (GES) zur Beurteilung der Entwicklung in den ersten beiden Lebensjahren. 2. Aufl. Weinheim
- Berger L. und Berger M. (2016), Der Baum der Erkenntnis für Kinder und Jugendliche im Alter von 1-16 Jahren
- Chilla, S./Rothweiler, M./Babur, E. (2010): Kindliche Mehrsprachigkeit. Grundlagen – Störungen-Diagnostik. München
- Finkbeiner, J. (2016). Genug geredet! In T. Voss, & T. Voss (Hrsg.), Metalog training tools in Schule, Jugendarbeit und Familienberatung (S. 110-133). Norderstedt: Books on Demand.
- Finkbeiner J. (2017) KiTa aktuell spezial, Professionell kommunizieren, Beitrag: Elternarbeit oder partnerschaftlich begleiten? Carl Link Verlag
- Fuchs, M. (2015): Alle Kinder sind Matheforscher. Frühkindliche Begabungsförderung in heterogenen Gruppen. Seelze: Friedrich Verlag (Klett Kallmeyer)
- Fuchs, M. (3.2016): Der Übergang von der Kita in die Grundschule aus der Perspektive von Inklusion.
- Geiling, U.; Liebers, K.; Prengel, A. (2014): Handbuch ILEA T. Individuelle LernEntwicklungsanalyse im Übergang, Halle: Martin-Luther-Universität
- Griebel, W. & Niesel, R. (2004): Transition – Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Beltz: Weinheim
- Griebel, W. & Niesel, R. (2011): Übergänge verstehen und begleiten – Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Berlin: Cornelsen
- Günster-Schöning Ursula: (2021) Jetzt lerne ich sprechen. Die Sprachentwicklung von Kindern verstehen und fördern, Duden
- Günster-Schöning U. und Tonn M, (2017): BUDS Kita, Das Beobachtungs- und Dokumentationssystem für die Kita, Vandenhoeck & Ruprecht Verlag
- Günster-Schöning U. (2018), Ich bin Erzieher*in. Superkräfte versus berufliche Realität, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Krenz, A. (2009): Ist mein Kind schulfähig? Ein Orientierungsbuch. 6. Aufl. München
- Kammermeyer, G. (2001): Schulfähigkeit. In Faust Siehl G. & Speck Hamdan A. (Hrsg.), Schulanfang ohne Umwege. (96 – 118). Frankfurt a.M.: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule e.V.
- Mienert, M./Vorholz, H. (2007): Gespräche mit Eltern: Entwicklung-, Konflikt- und Informationsgespräche, Troisdorf, Bildungsverlag EINS
- Prengel, A. (2015): Inklusiv Bildung: Grundlagen, Praxis, offene Fragen. In: Häcker, Petermann, U./Petermann, F./Koglin, U. (2009): Entwicklungsbeobachtung und -dokumentation.
- Eine Arbeitshilfe für pädagogische Fachkräfte in Krippen und Kindergärten
- Piaget, J. (2003a): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. 5. Aufl. Stuttgart
- Schäfer, G. E. (1995): Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit. Weinheim/München
- Schlösser Elke (2004): Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell, Ökotopia Verlag
- Textor, M. R./Blank, B. (2004): Elternmitarbeit: Auf dem Wege zur Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Bayerisches Staatministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, München
- Schwer C. und Solzbacher C. (2014): Professionelle pädagogische Haltung – Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff, Klinkhardt Verlag
- Zimmer Renate, BaSik, Manual, Herder Verlag

IMPRESSUM

Herausgeber:

Stadt Mülheim an der Ruhr
Amt für Kinder Jugend und Schule
Heinrich-Melzer-Straße 1
45468 Mülheim an der Ruhr
Telefon 0208 455-4780
Fax 0208 455-584780
www.muelheim-ruhr.de

Ansprechpartnerinnen:

Für weitere Informationen und Beratung sowie für Rückfragen oder Rückmeldungen zu diesem Leitfaden nehmen Sie bitte Kontakt auf mit folgenden Personen:

Brita Russack

Amt für Kinder Jugend und Schule
brita.russack@muelheim-ruhr.de

Jana Giersch

Amt für Kinder Jugend und Schule
Jana.Giersch@muelheim-ruhr.de

Petra Knipping

Amt für Kinder, Jugend und Schule
petra.knipping@muelheim-ruhr.de

Redaktionsteam:

Judith Philipp
Jana Giersch
Ursula Günster-Schöning

Prozessbegleitung:

Ursula Günster-Schöning
Weiterbildung-Beratung-Coaching
www.ursula-schoening.de

Layout:

Andrea Fühner
das grafikbüro! Andrea Fühner
www.das-grafikbuero-nordhorn.de

Erste Auflage: 750 Stück, Mai 2022

11. ANHÄNGE

11.1. Glossar zur Sprachförderung und -diagnostik

BaSiK: „Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen“ ist ein Beobachtungsinstrument, das eine begleitende Beobachtung der Sprachentwicklung in der Kita ermöglicht.

BISc: Das „Bielefelder Screening“ ist ein Test für Vorschulkinder zu Beginn oder Mitte des letzten Vorschuljahres und dient der Früherkennung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten.

Delfin 4 und 5: „Diagnostik, Elternarbeit, Förderung der Sprachkompetenz in Nordrheinwestfalen bei 4-Jährigen“ ist ein Sprachtest, der seit 2014 für alle Kinder, die keine Bildungsdokumentation durch die Kita erhalten, vorgeschrieben ist.

EEC: „Early Excellence Centre“ ist ein elementarpädagogischer Ansatz mit dem Ziel einer größeren Chancengerechtigkeit auf Teilhabe und Bildungserfolg für Kinder. Der Ansatz ist potenzialorientiert und stellt das Kind in den Mittelpunkt der Beobachtung und allen pädagogischen Handelns. Die Eltern werden als erste und wichtigste Bezugspersonen ihrer Kinder weitreichend miteinbezogen und bilden eine Erziehungspartnerschaft mit den Erzieher*innen. Die Kita nutzt die Ressourcen des Stadtteils und vernetzt sich mit Akteur*innen im Sozialraum.

Füchse: „Früherkennen: Chancen spielerisch erfassen“. Reihenuntersuchungen des Gesundheitsamts der Stadt Mülheim an der Ruhr in nahezu allen Mülheimer Kitas zur Früherkennung von Entwicklungsauffälligkeiten bei 3,5 bis 4,5-jährigen Kindern.

Gesundheitssprechstunde U3: Sprechstunde des Gesundheitsamts Mülheim an der Ruhr für Eltern und ihre Kinder unter drei Jahren in Mülheimer Kitas, um früh und wirksam Risikoentwicklungen begegnen zu können.

Griffbereit: Ein Förderprogramm für Eltern und deren Kinder im Alter zwischen 1 und 3 Jahren, welches in Anlehnung an das Rucksack-Konzept entwickelt wurde.

Literacy: Aus dem Englischen, wird übersetzt mit „Bildung“, „Belesenheit“, „Lese- und Schreibkompetenz“. Der Begriff umfasst im weiteren Sinne alle Erfahrungen und Grundfähigkeiten rund um die Sprach- und Schriftkultur.

Opstapje: (übersetzt etwa „Schritt für Schritt“) Das in den Niederlanden entwickelte präventive Spiel- und Lernprogramm für Kleinkinder aus sozial benachteiligten Familien im Alter zwischen 18 und 36 Monaten erstreckt sich über 60 Kalenderwochen. Im Vordergrund steht die Unterstützung der Eltern bei ihren Erziehungsaufgaben.

Rucksack: Ein Förderprogramm für Kinder im Alter zwischen 3 und 6 Jahren und ihre Eltern. Es wird in NRW von den Kommunalen Integrationszentren getragen. Ziele sind die Förderung der deutschen Sprache, die Stärkung der Sprachkompetenz in der Muttersprache, eine interkulturelle Erziehung und die Integration in Gesellschaft und Institutionen der frühkindlichen Bildung.

SISMIK: „Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten“ ist ein Beobachtungsverfahren, um das Sprachverhalten von Migrantenkindern gezielt zu erfassen, zu beschreiben und daraus Anhaltspunkte für die Förderung des Kindes abzuleiten.

SELDAK: „Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern“ ist nach dem gleichen Konzept wie SISMIK für deutsche Kinder entwickelt worden.

Liseb 1 und 2: Literacy- und Sprachentwicklung beobachten bei Kleinkindern.

– KOPIERVORLAGE –

11.2. KOOPERATIONSKALENDER

zur Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen

der Kindertagesstätte _____

Zeitraum	Wann ist der Termin?	Bereich der Aktivität	Was soll gemacht werden?
August September		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Kindern <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Eltern <input type="checkbox"/> Aktivitäten zwischen Erzieher*innen und Lehrer*innen 	
Oktober November		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Kindern <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Eltern <input type="checkbox"/> Aktivitäten zwischen Erzieher*innen und Lehrer*innen 	
Dezember Januar		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Kindern <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Eltern <input type="checkbox"/> Aktivitäten zwischen Erzieher*innen und Lehrer*innen 	
Februar März		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Kindern <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Eltern <input type="checkbox"/> Aktivitäten zwischen Erzieher*innen und Lehrer*innen 	
April Mai		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Kindern <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Eltern <input type="checkbox"/> Aktivitäten zwischen Erzieher*innen und Lehrer*innen 	
Juni Juli		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Kindern <input type="checkbox"/> Aktivitäten mit Eltern <input type="checkbox"/> Aktivitäten zwischen Erzieher*innen und Lehrer*innen 	

Raum für weitere Ideen und Absprachen:

und der Grundschule _____

Wo findet die Aktivität statt?	ToDo's	Wer ist verantwortlich?

– KOPIERVORLAGE –

11.3. KOOPERATIONSVEREINBARUNG (MUSTER) zum Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule

Zum Wohle der Kinder schließen die Institutionen

Kindertageseinrichtung:

Name _____

Ansprechpartner*in _____

Telefonnummer/Mail _____

und die Grundschule

Name _____

Ansprechpartner*in _____

Telefonnummer/Mail _____

auf Grundlage des Gesetzes zur frühen Bildung und Förderung von Kindern (Kinderbildungsgesetz - KiBiz) - Viertes Gesetz zur Ausführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes - SGB VIII - Landesrecht Nordrhein-Westfalen:

(1) Kindertageseinrichtungen arbeiten mit der Schule in Wahrnehmung einer gemeinsamen Verantwortung für die beständige Förderung des Kindes und seinen Übergang in die Grundschule zusammen.

(2) Zur Sicherung gelingender Zusammenarbeit und zur Gestaltung des Übergangs vom Elementar- in den Primarbereich gehören insbesondere

1. eine kontinuierliche gegenseitige Information über die Bildungsinhalte, -methoden und -konzepte,
2. die Kontinuität bei der Förderung der Entwicklung der Kinder,
3. regelmäßige gegenseitige Hospitationen,
4. die für alle Beteiligten erkennbare Benennung fester Ansprechpersonen in beiden Institutionen,
5. gemeinsame (Informations-) Veranstaltungen für die Eltern und Familien der Kinder,
6. gemeinsame Konferenzen zur Gestaltung des Übergangs in die Grundschule und
7. gemeinsame Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen der Fach- und Lehrkräfte.

folgende Vereinbarung:

Ziele der Zusammenarbeit sollen sein:

- Den Übergang zwischen Kita und Schule für alle Kinder bedürfnis- und stärkenorientiert gestalten, sowie kontinuierlich weiterentwickeln.
- Die Bildungschancen aller Kinder durch die Kooperation erhöhen.
- Die jeweilige Bildungsentwicklung des Kindes, insbesondere seine spezifischen Ressourcen und Stärken, mit Hilfe des Mülheimer Kompetenzbaumes (oder einer anderen Dokumentationsform) dokumentieren und allen Beteiligten im Übergangsprozess transparent machen. Dreh- und Angelpunkt einer gelungenen Gestaltung des Übergangs zwischen Kita und Grundschule ist der systematische Einbezug der Eltern sowie die Einbindung aller am Prozess beteiligter Akteur*innen.
- Die Kooperation der beiden Institutionen untereinander verbessern, verstärken und weiterentwickeln.

– KOPIERVORLAGE –

11.4. EINWILLIGUNGSERKLÄRUNG

Erfassung von Daten zur Bildungs- und Entwicklungsdokumentation

Liebe Eltern,

in der Stadt Mülheim an der Ruhr beobachten und dokumentieren die Erzieher*innen in der Tagespflege und den Kindertagesstätten mit dem Mülheimer Kompetenzbaum die Entwicklung Ihres Kindes. Bildungs- und Lerngeschichten, Beobachtungen und Dokumentationen mit dem Mülheimer Kompetenzbaum bilden die Grundlage der Entwicklungsgespräche.

Der Mülheimer Kompetenzbaum gehört Ihrem Kind und Ihnen. Sie bekommen die Bildungsdokumentation am Ende der Kindergartenzeit ausgehändigt.

Im Mülheimer Kompetenzbaum werden von den betreuenden Erzieher*innen gemachte Wahrnehmungen zu

- **Besonderen Interessensäußerungen**
- **Besonderen Fähigkeiten**
- **Entwicklungsständen und -fortschritten**

aber auch

- **Hinweise darauf, dass in der einen oder anderen Hinsicht eine Förderung sinnvoll sein könnte, dokumentiert.**

Im Entwicklungsgespräch mit den betreuenden Erzieher*innen werden Sie regelmäßig über den Entwicklungsstand Ihres Kindes informiert. Eine Weitergabe dieser Daten (z. B. an eine Frühförderstelle oder später an die Grundschule) erfolgt nur auf Ihren ausdrücklichen Wunsch und mit Ihrer schriftlichen Genehmigung. Nach dem Ausscheiden Ihres Kindes oder nach Widerruf Ihrer Zustimmung zur Führung der Entwicklungsdokumentation werden die bis dahin entstandenen Daten gelöscht, es sei denn, es sind rechtliche Pflichten zur weiteren Aufbewahrung entstanden.

EINWILLIGUNG

1. Ich bin/Wir sind damit einverstanden, dass für mein/unser Kind

eine Bildungs- und Entwicklungsdokumentation: der Mülheimer Kompetenzbaum geführt wird.

Ja Nein (Bitte Zutreffendes ankreuzen!)

2. Ich bin/Wir sind damit einverstanden, dass die Bildungs- und Entwicklungsdokumentation: Mülheimer-Kompetenzbaum bei Entwicklungsgesprächen und Übergabegesprächen mit der Grundschule verwendet werden darf.

Ja Nein (Bitte Zutreffendes ankreuzen!)

Die Einwilligung kann jederzeit schriftlich widerrufen werden.

Zum Widerruf genügt ein formloses Schreiben an die Gruppenleitungen der Kita.

Durch den Widerruf entsteht kein Nachteil für Ihr Kind.

Datum, Unterschrift Sorgeberechtigte/r



