Stadt Nürnberg
Beilage: 3.2 zur Sitzung des Schul- und
Jugendhilfeausschusses vom 24. November 2011

Abschlussbericht

Modellprojekt „Übergang Kindergarten – Grundschule“

Projektzeitrahmen: 2006 - 2011

Stadt Nürnberg
Amt für Kinder, Jugendliche und Familien – Jugendamt
Erstellt durch die Projektbeauftragte: Sandra Nausner
gefördert durch Firma Fürst GmbH Nürnberg

Gliederung **Seite**

1.	Einleitung	3
2.	Auftrag Modellprojekt „Übergang Kindergarten – Grundschule“	5
2.1.	Zielsetzung	5
2.2.	Projektstruktur	5
2.3.	Beteiligte Einrichtungen	5
2.4.	Projektverlauf	6
2.5.	Ausblick	6
3.	Ausgangslage	7
3.1.	Gesetzliche Grundlage	7
3.2.	Theoretische Grundlage	7
3.3.	Situation in Nürnberg	9
3.4.	Datenerhebung des Jugendamts	10
3.5.	Befragung von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften	10
4.	Betrachtung und Analyse der Projektstandorte	12
4.1.	Standort Scharrerschule	12
4.1.1.	Tanzpädagogisches Projekt Tanzmomente	13
4.1.2.	Schulpaten	14
4.1.3.	Gelegenheiten zur Kontaktaufnahme	14
4.2.	Standort Helene-von-Forster-Grundschule	15
4.2.1.	Mobile Lern- und Erfahrungswerkstatt Mathematik	16
4.2.2.	Medienpädagogisches Projekt Biber	17
4.2.3.	Projekt Schultüte	18
4.2.4.	Kochen mit Eltern	18
4.3.	Standort Friedrich-Wanderer-Grundschule	19
4.3.1.	Eltern-Kind-Nachmittage mit der mobilen Lernwerkstatt	20
4.3.2.	Gemeinsame Elterngespräche	21
5.	Forschungsprojekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang“	23
6.	Tandemfortbildungen	26
7.	Telefonische Elternbefragung	28
8.	Abschließende Ergebnisse aus dem Modellprojekt	33
9.	Empfehlungen für die Praxis	36
Anhang		38

1. Einleitung

„Jedes Kind zählt“ lautet ein Programm der britischen Regierung, das unter anderem auf die Förderung von Bildungserfolg und der gesellschaftlichen Teilhabe von Kindern und Jugendlichen abzielt. „Jedes Kind zählt“ ist auch handlungsleitende Vorgabe in Deutschland. Es ist ein Anliegen der Verantwortlichen in der Politik und in der Praxis, Kindern, unabhängig ihrer sozialer Herkunft oder ihres kulturellen Hintergrundes, uneingeschränkte Bildungschancen zu eröffnen und zu ermöglichen.

In der politischen Diskussion ist das Thema, allen Kindern eine gesellschaftliche Teilhabe und Bildungserfolg zu ermöglichen, längst angekommen. Auf der Tagung des Deutschen Städtetages im Jahr 2010 wurde ein Positionspapier verabschiedet, in dem sich die Städte verpflichten, die Vertiefung der Zusammenarbeit der Institutionen und die Verbesserung des Übergangs im Rahmen ihrer Möglichkeiten bestmöglichst zu unterstützen. Diesem Beschluss liegt die Feststellung zugrunde, dass dem Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule eine zentrale Bedeutung für erfolgreiche Bildungsbiographien zukommt. Beide Institutionen sollten die pädagogische und institutionelle Zusammenarbeit auf der Basis gemeinsamer Rahmenbedingungen vor Ort stärken. Ziel ist, den Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule zu verbessern und dabei das Kind und dessen jeweilige Entwicklungs- und Bildungsbiographie in das Zentrum des Übergangsmanagements zu stellen (vgl. Positionspapier des Deutschen Städtetages, 24.02.2011 in Ludwigshafen). Gleichzeitig räumte der Städtetag ein, dass ein erfolgreiches Übergangsmanagement „den Einsatz von Ressourcen“ bedarf, die aufgrund der derzeitigen wirtschaftlichen Lage jedoch eher knapp seien.

Doch, wenn wirklich zum Wohle der Kinder gehandelt werden soll, wäre die Bereitstellung entsprechender finanzieller Mittel zwingend notwendig. Bildung gibt es nicht zum Nulltarif!

Der Wechsel von der Kindertageseinrichtung in die Schule ist mit besonderen Herausforderungen verbunden, sowohl für das Kind, als Hauptakteur in diesem Übergangsprozess, als auch für die Eltern und das nähere soziale Umfeld. Der frühkindlichen Bildung im Elternhaus und in den formalen Bildungsinstitutionen kommt damit eine besondere Bedeutung zu.

Die Wichtigkeit der erfolgreichen Bewältigung von Transitionen wird auch im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) betont. Übergänge werden als kritische Lebensereignisse begriffen, von denen sowohl Wachstumsimpulse ausgehen, die aber auch Risiken bergen können. Die Kompetenz, Übergänge erfolgreich zu meistern, zählt zu einer Basiskompetenz, die es zu fördern gilt. Den Fach- und Lehrkräften aus Kindertageseinrichtungen und Schulen kommt als professionelle Begleiterinnen und Begleiter der Kinder eine Schlüsselrolle zu. Ausgehend von den individuellen und sozialen Ressourcen des einzelnen Kindes und dessen Familie sollen sie Kinder und Eltern unterstützen, den Übergang selbstbestimmt und aktiv zu bewältigen. Nach dem BEP impliziert dies eine enge Zusammenarbeit der Institutionen Kindertageseinrichtung und Schule.

Bereits lange vor dem im Jahr 2006 eingeführten „ Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung“ (kurz BEP) wurde in Nürnberg die Notwendigkeit eines zwischen den Bildungsinstitutionen abgestimmten und pädagogisch gestalteten Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die Schule gesehen und auf den verschiedenen Ebenen bearbeitet. So wurde bereits vor über 20 Jahren ein Arbeitskreis gegründet, dem Vertreter des Jugendamts, des staatlichen Schulamts, Vertreter freier Träger von Kindertageseinrichtungen und Ausbildungsstätten angehören. Zentrales Anliegen sind der regelmäßige Informationsaustausch und die Erarbeitung von Handlungsempfehlungen für den gelingenden Übergang zwischen Kindertageseinrichtung und Schule. Auch die Benennung von Kooperationsbeauftragten sowohl auf der Seite der Jugendhilfe und Kindertageseinrichtungen wie auch auf schulischer Seite sind wichtige Entwicklungen im Hinblick auf eine Optimierung des Übergangsgeschehens.

Dank der Spende der Firma Fürst GmbH konnte ab 2006 das hier beschriebene Projekt „Übergang Kindergarten – Schule“ realisiert werden. Ausgehend von dem Ziel, die Bildungschancen aller

Kinder zu erhöhen, sollten Konzepte zur verstärkten Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule entwickelt und beispielhaft an mehreren Standorten erprobt werden. Besondere Beachtung sollten dabei Übergangssituationen von Kindern aus bildungsfernen Schichten finden, um deren Übergang vom Kindergarten in die Grundschule gezielt verbessern zu können.

Der nachfolgende Projektbericht stellt Ergebnisse der Einzelprojekte und des gesamten Modellvorhabens vor. Diese bilden Ansätze für ein zukünftiges Kooperationskonzept und der Entwicklung von Standards für die systematische Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Schule.

2. Auftrag - Modellprojekt „Übergang Kindergarten – Grundschule“

Um den Übergang zwischen Kindergarten und Grundschule insbesondere für Kinder aus bildungsfernen Schichten zu verbessern, wurde in Nürnberg ein Modellprojekt zur regelmäßigen und verstärkten Kooperation zwischen diesen beiden Institutionen konzipiert. Das Modellprojekt wurde an verschiedenen Standorten erprobt. Auf Basis des Bildungs- und Erziehungsplans und des Lehrplans wurden für die Projektstandorte, ausgehend von der jeweiligen Situation vor Ort, eigene Übergangskonzepte entwickelt.

2.1. Zielsetzungen des Modellprojekts

- Entwicklung eines Rahmenkonzeptes
- Entwicklung verbindlicher Standards
- Weiterentwicklung und Verankerung einer durchgehenden Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern
- Verbesserung der Übertrittsquote auf weiterführende Schulen
- Verzahnung von Elementarbereich- und Primarbereich durch eine flexible Schuleingangsphase
- Besondere Förderung von benachteiligten Kindern
- Optimierung der Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Schulen

2.2. Projektstruktur

Das Projekt „Übergang Kindergarten – Grundschule“ war ein Gemeinschaftsprojekt des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien - Jugendamt der Stadt Nürnberg, des Amtes für Allgemeinbildende Schulen und des Staatlichen Schulamtes in der Stadt Nürnberg. Die Projektleitung lag personell beim Jugendamt, unterstützt durch einen Projektbeirat, der sich aus Vertreterinnen und Vertretern des städtischen Schulamts, des staatlichen Schulamts in der Stadt Nürnberg, dem Bürgermeisteramt und dem Jugendamt zusammensetzte.

Der erhöhte Personaleinsatz in den Schulen wurde durch zusätzliche Lehrerstunden (pro Kooperationslehrkraft 1 Std./Woche) abgedeckt. Für die konzeptionelle Ausarbeitung von Projekten wurde ein Honorarvertrag mit den Lehrkräften geschlossen. Die geplante Erhöhung des Anstellungsschlüssels in den Kindertageseinrichtungen, zur Umsetzung der Maßnahmen im Rahmen der Übergangskonzepte, konnte nicht realisiert werden.

Die konzeptionelle Grundlage ging auf die Projektskizze „Übergang-Grundschule“ vom 12.02.2005 zurück (siehe Anhang A).

Die Evaluation einer der Projektmaßnahmen erfolgte durch das Institut für Grundschulforschung der Friedrich-Alexander Universität Erlangen – Nürnberg (FAU).

Die Finanzierung des Projektes wurde durch die großzügige Spende der Firma Moritz Fürst GmbH & Co. KG Nürnberg in Höhe von 100.000 € ermöglicht.

Die Laufzeit des Projektes war auf fünf Jahre (2006 – 2011) angelegt.

2.3. Beteiligte Einrichtungen

Für dieses Modellprojekt wurden folgende Standorte und Einrichtungen ausgewählt:

Stadtteil Gleißhammer

- Scharrerschule, Scharrerstraße 33
- Städtischer Kindergarten Kupferstr. 36
- Katholischer Kindergarten St. Kunigund, Scharrerstraße 30

Stadtteil Röthenbach bei Schweinau

- Helene-von-Forster-Grundschule, Am Röthenbacher Landgraben 65

- Städtischer Kindergarten Am Röthenbacher Landgraben 63

Die zwei Projektstandorte wurden unter den Aspekten ausgewählt, dass zum einen in beiden Schulen zu diesem Zeitpunkt die Konrektorinnen gleichzeitig die Kooperationsbeauftragten des Schulamtes waren und die Standorte bereits Kooperationspraxis hatten. Damit waren das besondere Interesse an der Thematik und fachliches Wissen gegeben.

Im weiteren Projektverlauf wurden weitere Kindertageseinrichtungen und Schulen mit einbezogen. Dabei handelte es sich um die Schulstandorte Friedrich-Wanderer-Grundschule, Friedrich-Wilhelm-Herschel-Grundschule, Erich-Kästner-Schule, Ludwig-Uhlandschule, Schule St. Leonhard und Wiesenschule.

2.4. Projektverlauf

Die konkrete Umsetzung des Modellvorhabens begann im Januar 2007 (vgl. 4.1. und 4.2).

Die Stelle der Projektleitung (Sozialpädagogin mit 19,5 WAS) stand in der Zeit von Oktober 2008 bis Juli 2011 zur Verfügung. Fachlich verortet wurde das Projekt in der Fachstelle BEP, einer Einrichtung des Jugendamtes. Die Fachstelle hat den Auftrag, Nürnberger Kindertages-einrichtungen und deren Fachkräfte bei der Implementierung und Umsetzung des BEP fachlich zu begleiten und zu unterstützen.

Schwerpunkt im Jahr 2009 war das Forschungsprojekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang – Persönlichkeitsförderung in Kindergarten und Grundschule“ des Instituts für Grundschulforschung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.

Neben der Erprobung verschiedener Praxisprojekte im Projektzeitraum, wurde im Jahr 2010 zusätzlich eine telefonische Elternbefragung durchgeführt.

Abschluss des Projekts bildete ein Fachtag im Mai 2011 “Starker Start – gemeinsam von der Kita in die Schule“, zu der Fachkräfte aus Kindertageseinrichtungen und Lehrkräfte eingeladen wurden.

Zeitlicher Ablauf:

2006 Initiierung des Modellvorhabens:
Auswahl der Standorte und Benennung des Projektbeirats

2007 Individuelle Entwicklung und Umsetzung von Einzelprojekten an den Standorten

2008 Steuerung und Weiterentwicklung des Projekts durch die Projektbeauftragte

2009 Forschungsprojekt in Kooperation mit dem Institut für Grundschulforschung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg „Starke Kinder haben einen starken Anfang – Persönlichkeitsförderung in Kindergarten und Grundschule“

2010 - Entwicklung der mobilen Lernwerkstatt
- Telefonische Elternbefragung zum Übergang Kindergarten - Schule

2011 Fachtag „Starker Start – gemeinsam von der Kita in die Schule“ und Projektende

2.5. Ausblick

Die Ergebnisse des Projekts werden in dem vorliegenden Bericht dargestellt. Eine Praxishilfe ist geplant. Für Eltern gibt es einen Eltern-Ratgeber zu Fragen rund um Schule.

Über den Projektzeitraum hinaus werden die erfolgreich eingeführten „Tandem-Fortbildungen“ (Fortbildungen zum Thema Übergang, für Fachkräfte aus Kindertageseinrichtungen und Lehrkräfte aus Grundschulen) weiterhin über die Fachstelle BEP angeboten. Auch wird der Ausbau der mobilen Lern- und Erfahrungswerkstätten analog der Umsetzung am Standort Wandererstraße und die Implementierung des Übergangsprojekts „Starke Kinder haben einen starken Anfang“ in weiteren Standorten weiter verfolgt.

3. Ausgangslage

3.1. Gesetzliche Grundlage für Kooperation

Die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule wird durch die gesetzliche Grundlage im Bayerischen Kinderbildungs- und Betreuungsgesetz (BayKiBiG) festgeschrieben und findet ihre pädagogische Begründung im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (BayBEP).

Im BayKiBiG wird von einer kontinuierlichen Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule ausgegangen: „Die pädagogischen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen und die Lehrkräfte an den Schulen sollen sich regelmäßig über ihre pädagogische Arbeit informieren und die pädagogischen Konzepte aufeinander abstimmen.“ (Art. 15 Abs. 2). Im Bildungs- und Erziehungsplan findet dieser Grundsatz eine nähere Konkretisierung: „Kinder sind in der Regel hochmotiviert, sich auf den neuen Lebensraum Schule einzulassen. Dennoch ist der Schuleintritt ein Übergang in ihrem Leben, der mit viel Unsicherheiten einhergeht.“ (BayBEP, Seite 118). Um den Übergang erfolgreich zu bewältigen, bedarf es daher einer engen Kooperation und Zusammenarbeit zwischen der Familie und den pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften. Nur so kann das Interesse und die Motivation der Kinder auch gewinnbringend aufgenommen werden und bei vorhandenen Unsicherheiten und besonderem Unterstützungsbedarf auch entsprechend erforderliche Maßnahmen und Angebote initiiert und bereitgestellt werden.

Auch die Bayerische Volksschulordnung greift dieses Thema auf: „ [1]Die Grundschule schafft durch die Vermittlung einer grundlegenden Bildung die Voraussetzungen für jede weitere schulische Bildung. [2] Sie gibt in Jahren der kindlichen Entwicklung Hilfen für die persönliche Entfaltung. [3] Um den Kindern den Übergang zu erleichtern, arbeitet die Grundschule mit den Kindertageseinrichtungen zusammen.“ (Art. 7 (4) (BayEUG - Schulordnung für die Volksschulen in Bayern, Volksschulordnung – VSO; 32. Auflage, 2010).

Auch über die gesetzlichen Vorgaben hinaus, besteht schon seit längerem zwischen den Fachkräften in Kindertageseinrichtungen und den Lehrkräften Übereinstimmung, dass durch eine enge Verzahnung der beiden Bildungsbereiche der Übergang für Kinder und Eltern erleichtert werden kann. Dazu gehört auch die Erfahrung, dass gelungene Übergänge meistens zu einer positiven Entwicklung führen. Misslingt der Übergang, so führt dies oftmals schon zu Beginn der schulischen Laufbahn zu erheblichen Frustrationen, die zu Stagnation oder Rückschritten in der Entwicklung führen können.

Das Gelingen von Übergangsprozessen ist daher die Aufgabe und ein Interesse aller beteiligten sozialen Systeme. Schulfähigkeit ist keine isolierte Aufgabe des Kindes, sondern Aufgabe des gesamten Systems (siehe BayBEP, Seite 118).

3.2. Theoretische Grundlage

Die Transitionsforschung ist Gegenstand verschiedenster nationaler und internationaler Untersuchungen. Als Transitionen werden nach Harald Welzer „komplexe, ineinander übergehende und sich überblendende Wandlungsprozesse bezeichnet, wenn Lebenszusammenhänge eine massive Umstrukturierung erfahren **-** wie dies der Fall ist, wenn ein Kind zum Schulkind wird. Charakteristisch dabei ist, dass die betreffenden Personen Phasen beschleunigter Veränderungen und eine besonders lernintensive Zeit durchmachen“[1]

Im Laufe des Lebens sind unterschiedlichste Übergänge zu meistern. Wesentliche erste Übergänge im Leben eines Kindes sind der Eintritt in Betreuungs- und Bildungseinrichtungen, wie in Krippe, Kindergarten und Schule. Hinzu können familiäre Veränderungen kommen, die weitere Transitionen nach sich ziehen (Tod eines Elternteils, Scheidung, Umzug, etc.).

---

1 Griebel, W. (09.05.2007), Vom Kindergarten in die Schule: Ein Übergang für die Familie. Zugriff am 18.08.2011 unter http://www.guter-schulstart.de/pdf/Vortrag_Hr_Griebel.pdf

Nach Fthenakis kommt es bei Transitionen „zu einer Anhäufung unterschiedlicher Belastungsfaktoren, weil Anpassung und Veränderungen in vielen Bereichen geleistet werden müssen und innerpsychische Prozesse und Beziehungen zu anderen Personen neu gestaltet werden“. [2]

Das dem Projekt „Übergang Kindergarten – Grundschule“ zugrunde gelegte Transitionskonzept, ist das im Institut für Frühpädagogik München (IFP) von Wilfried Griebel und Renate Niesel entwickelte systemische Modell, das unter anderem auch Eingang im Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan gefunden hat. Transition wird hier als ko-konstruktiver Prozess beschrieben, der unterschiedlich lange dauern kann und eine Identitätsveränderung mit sich bringt. Unter Ko-Konstruktion wird hier das Zusammenwirken der am Übergang beteiligten Personen verstanden: dem Kind als Hauptakteur im Übergangsprozess, seiner Familie, den Personen aus dem näheren sozialen Umfeld und den Pädagogen aus Kindertageseinrichtung und Schule. Dieses Transitionsmodell bezieht insbesondere die Eltern mit ein, die ebenfalls den Übergang zu bewältigen haben. Akteure dieses Prozesses sind alle daran beteiligten Personen, wobei das Kind und seine Eltern zu den Bewältigern zählen. Pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte aus den Kindertageseinrichtungen und Schulen, sowie Menschen des näheren sozialen Umfelds und des sozialen Dienstes haben die Rolle der Moderatoren.

Nach diesem Transitionskonzept bringt der Übergang vom Kindergarten in die Schule Veränderungen auf drei Ebenen mit sich, auf der individuellen, der interaktiven und der kontextuellen Ebene. Für das Kind und die Eltern ergeben sich daraus verschiedene Entwicklungsaufgaben:

Individuelle Ebene:
Aus dem Kindergartenkind wird ein Schulkind, was eine Veränderung der Identität bedeutet. Es erfährt starke Emotionen, wie Vorfreude, Neugier, Stolz, aber auch Unsicherheit oder gar Angst. Das Kind muss neue Kompetenzen erwerben.

Interaktive Ebene
Beziehungen z.B. zu den Eltern können sich verändern. Das Kind muss neue Beziehungen zu anderen Kindern und Erwachsenen aufnehmen und mit dem Verlust von alten Freunden umgehen.

Kontextuelle Ebene
Das Kind muss einen neuen Lebensbereich in seine Lebenswelt integrieren. Es ist mit neuen Inhalten und Strukturen konfrontiert, mit denen es umzugehen lernen muss.

Eltern durchlaufen beim Übergang ähnliche Prozesse auf den beschriebenen Ebenen wie ihre Kinder. Aus Eltern eines Kindergartenkindes werden Schulkindeltern. Auch sie haben Emotionen zu bewältigen, müssen sich mit ihrer neuen Rolle auseinandersetzen, Kompetenzen erwerben und die neue Situation in ihr Leben integrieren. Veränderte Anfangszeiten, Hausaufgaben, Sprechstunden oder Ferienzeiten sind Anforderungen, die eine Veränderung der bisherigen Lebensplanung mit sich bringen und Lernprozesse bei den Eltern erfordern. Eltern kommt im Übergangsprozess damit eine doppelte Rolle zu. Neben der Bewältigung des eigenen Übergangs, sind sie zugleich Unterstützer und (Entwicklungs-) Begleiter ihres Kindes. Insbesondere im Hinblick auf die emotionale Unterstützung des Kindes spielen Eltern und das familiäre Umfeld eine wichtige Rolle.

Transitionen bringen Veränderungen in den Rollen, in den Beziehungen, im Pendeln zwischen Lebensumwelten und in der Identität mit sich. Die Bewältigung von Diskontinuitäten ist nach diesem Transitionsmodell keine isolierte Aufgabe des Kindes, sondern Aufgabe des gesamten Systems. Dies impliziert die Bereitschaft und Fähigkeit aller, den Prozess durch Kommunikation und Partizipation zum Wohle des Kindes zu gestalten und zu bewältigen.

---

2 Griebel, W. (09.05.2007), Vom Kindergarten in die Schule: Ein Übergang für die Familie. Zugriff am 18.08.2011 unter http://www.guter-schulstart.de/pdf/Vortrag_Hr_Griebel.pdf

Der Übergangsprozess ist nach Griebel dann gelungen, „wenn das Kind sich in der Schule wohl fühlt, die gestellten Anforderungen bewältigt und das Bildungsangebot für sich optimal nutzt …, wenn das Kind sich emotional, psychisch und intellektuell angemessen in der Schule präsentiert.“[3]

Besondere Beachtung findet im Zusammenhang mit der Transitionsforschung auch die Resilienzforschung. Unter Resilienz werden die Fähigkeiten von Individuen oder Systemen (z.B. Familie) verstanden, erfolgreich mit belastenden Situationen (z.B. Misserfolgen, Unglücken, Notsituationen, traumatischen Erfahrungen, Risikosituationen, Übergangsphasen u.ä.) umzugehen. Resilienz ist kein Persönlichkeitsmerkmal von Menschen, sondern ebenfalls wie Transition ein Prozess zwischen Kind und Umwelt und unterliegt lebenslangen Veränderungen.
Die Resilienzforschung geht der Frage nach, wie sich Kinder trotz erheblicher Beeinträchtigungen positiv entwickeln können. Bei der Erlangung resilienter Fähigkeiten nimmt das Kind eine aktive Rolle ein. Im Übergangsprozess geht es vor allem darum, dass das Kind an effektive Bewältigungsstrategien (BayBEP Seite 87) herangeführt wird, um den neuen Anforderungen fertig zu werden, z.B. der Einschulung. Die Entstehung von Resilienz liegt in risikomildernden Faktoren innerhalb und außerhalb des Kindes. Zu diesen sogenannten Schutzfaktoren zählen günstige personale und soziale Ressourcen, die es zu unterstützen gilt, wie z. B. intellektuelle Fähigkeiten, Problemlösefähigkeiten, Selbstwirksamkeit, positives Selbstkonzept, Selbstvertrauen etc.

3.3. Situation in Nürnberg

In den letzten Jahren haben sich in Nürnberg bereits gute Ansätze zur Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Schule entwickelt.

So wurden bereits 2003 Kooperationsbeauftragte auf Seiten des Schulamtes und des Jugendamtes benannt, die die Verzahnung der Bildungsbereiche zur Aufgabe haben. Diese initiierten Kooperationstreffen für Kindertageseinrichtungen und Schulen in den jeweiligen Sozialbezirken oder auch gemeinsame Fortbildungen. Auch gibt es Kontaktlehrkräfte in vielen Schulen, die für die Zusammenarbeit mit den Kindertageseinrichtungen zuständig sind.

Bereits 1974 wurde ein institutionsübergreifender Arbeitskreis auf Initiative der Fachberatung des Caritasverbandes Nürnberg e.V. gegründet, der sich mit der Verbesserung des Zusammenwirkens von Jugendhilfe und Schule beschäftigen soll. Der Arbeitskreis existiert noch heute. Er ist ein Informations- und Austauschforum verschiedenster Institutionen, das die Gestaltung des Wechsels zwischen den Bildungsinstitutionen und deren Anschlussfähigkeit im Blick hat. Die jeweiligen Arbeitsergebnisse werden bei Bedarf über die Fachberatungen der Kindertageseinrichtungen und die Kooperationslehrkräfte der Schulen weitergegeben.

Darüber hinaus gibt es regionale Arbeitskreise, z.T. initiiert durch die Stadtteilkoordination, sowie Arbeitstreffen an verschiedenen Schulstandorten, die sich mit Fragen rund um den Übergang beschäftigen.

Allein die Einführung der für Kindergarten und Schule verpflichtenden Vorkurse Deutsch für Kinder mit Migrationshintergrund, mit besonderem Förderbedarf, hat zu einer verstärkten Kooperation von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräfte geführt. Allerdings ist anzumerken, dass diese Kooperation sehr unterschiedlich umgesetzt und auch entsprechend unterschiedlich erlebt wird. Mitunter bleibt es bei formalen organisatorischen Absprachen, ohne die notwendige inhaltliche Abstimmung für die jeweiligen Kursangebote.

Daneben gab und gibt es Projekte wie „Spielend lernen im Stadtteil“ oder „Lebenswelt Konflikt“ die auch den Übergang im Blick haben.

3 Griebel, W. (2006). Übergänge fordern das gesamte System. In D. Diskowski, E. Hammes-Di Bernardo, S. Hebenstreit-Müller & A. Speck-Hamdan (Hrsg.), *Übergänge gestalten* (S. 32). Weimar, Berlin: Verlag das Netz

Trotz erheblicher Anstrengungen ist festzuhalten, dass das Gelingen erfolgreicher Kooperation maßgeblich von den darin beteiligten Personen abhängig ist. Damit liegt die große Herausforderung auch zukünftig darin, der für den Übergang notwendigen Kooperation diese Beliebigkeit zu nehmen.

3.4. Datenerhebung des Jugendamts in kommunalen Kindertageseinrichtungen

Im Rahmen einer internen Erhebung des Jugendamts in kommunalen Kindertageseinrichtungen zum Betriebsjahr 2009/2010 wurden die Einrichtungen auch zur Kooperation Kindergarten – Grundschule befragt. Dabei gaben 92 % der kommunalen Kindergärten an, sich regelmäßig (häufiger als 1 x jährlich) mit der Schule zu treffen. Über die Hälfte der Einrichtungen gaben als Grund des Zusammentreffens den „Vorkurs Deutsch“ an (siehe Anhang B).

3.5. Befragung von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften

Zu Projektbeginn wurden von der Projektbeauftragten Lehrkräfte der ersten und zweiten Klasse der Scharrerschule und Uhlandschule und deren Jugendsozialarbeiterinnen interviewt, sowie die pädagogischen Fachkräfte der städtischen Kindertageseinrichtungen Wandererstraße (Kindergarten und Hort), Kupferstraße und Am Röthenbacher Landgraben. Die Interviews erfolgten sowohl einzeln als auch im Team. Alle Einrichtungen befanden sich in Stadtteilen mit erhöhtem sozialen Entwicklungsbedarf. Es wurde gefragt, wie die pädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte die Kinder und deren Eltern erleben und mit welchen Schwierigkeiten sie sich konfrontiert sehen. Zudem wurden Fragen rund um die Kooperationspraxis gestellt.

Es stellte sich folgendes Bild dar:

Einschätzung zu den Kindern

Kinder kommen mit sehr unterschiedlichem Vorwissen, Stärken und Schwächen in die Schule.
Insgesamt wird seitens der Lehrkräfte eine Abnahme von Kernkompetenzen wahrgenommen. So werden beispielsweise Defizite in der Feinmotorik ausgemacht, wie z. B. Stifthaltung und Umgang mit Arbeitsmaterialien. Kindern fiele es zunehmend schwer, Arbeitsanweisungen zu erfassen und diese auch umzusetzen. Bei immer mehr Kindern schienen sich Konzentrationsschwierigkeiten zu etablieren, die von den pädagogischen Fachkräften auf den zum Teil übermäßigen Medienkonsum zurück geführt werden, einhergehend mit einem Bewegungsmangel. Dies zeige sich in zunehmender Unruhe der Kinder, mangelndem Durchhaltevermögen und kindlicher Anspannung. So falle Kindern der regelmäßige Tagesablauf und das Halten an vorgegebenen Strukturen schwer. Schwierigkeiten treten auch im Bereich der sozialen Kompetenzen auf. Beobachtet werde ein erhöhtes Aggressionspotenzial, verbal und non-verbal, sowie eine Abnahme von Fertigkeiten, die für das Leben in einer Gemeinschaft notwendig sind.

Insgesamt werde beobachtet, dass die Vernachlässigung von Kindern zunehme, was sich nicht nur am äußeren Erscheinungsbild festmachen lässt, sondern sich auch vermehrt durch fehlende Schulsachen, nicht vorhandenem Pausenbrot und/oder Frühstück oder fehlender Unterstützung bei schulischen Angelegenheiten zeige. Die genannten Auffälligkeiten seien quer durch alle Nationen festzumachen.

Einschätzung zu den Eltern

Die meisten Eltern werden grundsätzlich als kooperativ eingeschätzt. Aufgrund der eigenen Sozialisation oder aufgrund der Unkenntnis, bezüglich des deutschen Schulsystems, seien manche Erziehungsberechtigte unsicher im Umgang mit der Institution Schule und deren Anforderungen. Anregungen seitens der Schule würden größtenteils, insbesondere von Eltern mit Migrationshintergrund, wohlwollend aufgenommen. Bemängelt werden die zunehmend mangelnde Gesprächskultur in den Familien und eine Abnahme von gemeinsam verbrachten Zeiten. Auch die Beobachtungen der pädagogischen Fachkräfte bestätigen dies.

Außerdem gab es aber auch eine Gruppe von Eltern, bei denen eine Abnahme von erzieherischen Kompetenzen zu beobachten war. Diese Eltern zeigen einerseits ein geringes Interesse an der Institution Schule, hatten aber andererseits die Erwartung, dass die Schule ihnen bestimmte Probleme abnehmen müsse. Das Übertragen von erzieherischer Verantwortung auf die

Einrichtung wurde auch von pädagogischen Fachkräften in den Kindertageseinrichtungen beobachtet. Es gebe auch seitens der Eltern wenige Anregungen im häuslichen Umfeld, was mitunter mit dem fehlenden Wissen der Eltern und nicht nur mit geringem Interesse zu begründen sei. Eltern hätten oft einen sogenannten „Tunnelblick“, reduziert auf die Bereiche Lese- und Schreibkompetenz. Zudem bräuchte ein Teil der Eltern Unterstützung, bei der Initiierung und Durchführung von häuslichen Bildungs- und Lernangeboten für ihre Kinder.

Einschätzung zur Notwendigkeit der Kooperation zwischen Schule und Kindergarten
Die Notwendigkeit einer kindgerechten Gestaltung des Übergangs wurde von Schule und Kindergarten anerkannt. Dafür werden verschiedene Maßnahmen ergriffen. Von Besuchen der Vorschulkinder in der Schule, über ein Schulpatensystem, bei dem sich ältere Schulkinder um jüngere Kinder kümmern, bis hin zu gemeinsam gestalteten Elternabenden. Von beiden Bildungsinstitutionen wurden gleichermaßen strukturelle Bedingungen als Hindernis für die Kooperation benannt. So wurde der Faktor „Zeit für Kooperation“ angeführt. Gerade Lehrkräfte beklagten, dafür keine Stundenkontingente zur Verfügung zu haben, so dass eine intensive Kooperationspraxis letztendlich dem persönlichen Engagement geschuldet wäre und in der Freizeit erfolgen müsste. Das Thema „Zeit“ wird auch von den Fachkräften in den Kindergärten benannt, im Zusammenhang mit fehlendem personellem Ausgleich bei Abwesenheit der Fachkräfte im Rahmen von Kooperationsterminen.

Die Lehrkräfte wünschten sich frühzeitige Informationen über die Kinder, über ihre Schwächen und Stärken. Dies wird als notwendig erachtet, für eine eventuelle frühzeitige Förderung, aber auch für die Klassenbildung. Als hilfreich wird eingeschätzt, wenn pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte in der jeweils anderen Institution hospitierten. Damit würde das Verständnis für Arbeitsabläufe und für die jeweils andere Profession gefördert werden. Ein intensiver Kontakt zum Kindergarten, bzw. zu den Vorschulkindern erschien nach Meinung einiger Lehrkräfte nur dann als sinnvoll, wenn diese Kinder auch in der betreffenden Sprengelschule eingeschult werden würden.

Einschätzung zur jeweils anderen Institution
Die Schule werde häufig noch als Institution wahrgenommen, die stark defizitorientiert ausgerichtet sei. Bei der Beobachtung von Kindern im Rahmen des Übergangsprozesses würde das Herausfiltern von möglichen Schwächen im Vordergrund stehen und das Kind nicht ganzheitlich betrachtet werden. Schule gelänge es nicht, individuell bei den Kindern an den Stärken anzusetzen. Den Bedürfnissen der einzelnen Kinder würde Schule nicht gerecht werden. Kritik wurde auch dahingehend laut, dass Schule vom Kindergarten angepasste Kinder erwarte, wobei die erwarteten Schulfähigkeitskompetenzen von Seiten der Schule definiert werden würden.

Durch den engeren Kontakt zu den Familien, ist der Kindergarten näher an den Familien dran und nehme dadurch die Probleme der Familien anders wahr. Die Möglichkeiten des Kindergartens seien aber ebenso begrenzt. So könne nicht alles ausgeglichen werden, was vom Elternhaus versäumt wird. Eltern bräuchten auch über die Kindergartenzeit hinaus viel Begleitung bei der Strukturierung des Alltags.

Schule wünscht sich vom Kindergarten eine intensivere Elternarbeit dahingehend, dass Eltern die Notwendigkeit des Mitwirkens in Bildungsfragen bewusst wird. Sie wünscht sich eine intensivere Förderung schulnaher Vorläuferkompetenzen, die wichtige Voraussetzungen für einen gelingenden Übergang sind. Die Qualität der Förderung sei von Einrichtung zu Einrichtung sehr unterschiedlich. Zudem sei das frühzeitige Erkennen von Förderbedarf bei Kindern mit dem Einleiten entsprechender Maßnahmen notwendig. Ein Austausch darüber sei notwendig, damit in der Schule keine wertvolle Zeit der Diagnostik verloren gehe. Wichtig sei eine Vernetzung mit sozialen Diensten bereits im Kindergarten.

4. Betrachtung und Analyse der Projektstandorte

4.1. Scharrerschule mit städtischem Kindergarten Kupferstraße und katholischem Kindergarten St. Kunigund

Die Scharrerschule ist eine vierzügige Grundschule im Stadtteil St. Peter - Gleißhammer. Es gibt vier Eingangsklassen mit im Durchschnitt 22 Kindern. Zwei Klassen sind sogenannte Sprachlernklassen. Diesen stehen aufgrund erhöhten Förderbedarfs zusätzliche Lehrerstunden zur Verfügung. Bis 2010 war eine Sozialpädagogin als Jugendsozialarbeiterin an Schulen tätig. Die Schule wird von ca. 380 Kindern aus vielen verschiedenen Nationen besucht, ca. 50 % der Kinder haben Migrationshintergrund. An die Grundschule angegliedert ist eine Hauptschule. Insgesamt wird die Grund- und Hauptschule von 900 Schülerinnen und Schülern besucht. Die Grundschule führt seit dem Schuljahr 2009/2010 eine gebundene Ganztagsklasse.

Im Stadtteil befinden sich zehn Kindertageseinrichtungen. Davon wurden ursprünglich für das Projekt nur der städtische Kindergarten Kupferstraße 36 und der katholische Kindergarten St. Kunigund, Scharrerstraße 30 ausgewählt. Im weiteren Projektverlauf wurden die weiteren Kindertageseinrichtungen des Schulsprengels mit einbezogen.

Nach dem ersten gemeinsamen Treffen zwischen der Projektleitung und den Einrichtungen im November 2008, bei dem der Ist-Stand des Projekts erhoben und das weitere Verfahren geklärt wurde, fand im Januar 2009 ein weiteres Treffen statt, zu dem alle acht Kindergärten und zwei städtische Kinderhorte des Schulsprengels eingeladen worden waren.

Bei Projektbeginn wurden die bereits vorliegenden Vernetzungen der Einrichtungen sowie deren Aktivität im Bereich des Übergangs eruiert. Zwischen den beteiligten Einrichtungen bestand eine gewachsene Kooperation zur Gestaltung des Übergangs. Es gab vielfältige gemeinsame Aktivitäten. Die Projektbeteiligten verfügten über hohe Kenntnisse in Sachen kindlicher Entwicklung sowie der Bildungsbegleitung an der Schnittstelle des Übergangs. Grundsätzlich bestand eine hohe Übereinstimmung darin, dass der Übergang kindgerecht gestaltet sein sollte. Es wurde deutlich, dass es aufgrund negativer Vorerfahrungen nicht unerhebliche Vorbehalte gegenüber dem Projekt gab. Grundsätzlich bestanden auch teilweise Vorbehalte der Kindergärten gegenüber der Schule und umgekehrt. Die Kooperation zwischen den beteiligten Einrichtungen wurde teilweise als schwierig erlebt.

Über die gemeinsamen Treffen in den Jahren 2009 und 2010 hinaus wurden verschiedene Formen der Kooperation praktiziert:

- Regelmäßiger Austausch zwischen Lehrkräften und HorterzieherInnen
- Hospitationen von Hort-Fachkräften in der Schule
- Gemeinsamer Elternabend zur Schulanmeldung
- Schnupperstunden und Schulbesuche für Vorschulkinder
- Besuch einer Lehrkraft im Kindergarten
- Vorkurs Deutsch 240
- „Schulpaten“- Projekt, bei dem Schulkinder Kindergartenkindern die Schule vorstellen
- Lesestunden im Kindergarten mit einer Lehrkraft
- Kennenlernaktivitäten (z.B. gemeinsames Plätzchen backen)
- Erprobung von Bücher- und Spielekisten sowie anschlussfähiger Spiele
- Teilnahme am Projekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang – Persönlichkeitsförderung in Kindergarten und Schule“
- Planungstreffen mit terminlichen und inhaltlichen Absprachen
- Aufbau einer Hortbibliothek
- Gemeinsames Turnen von Vorschul- und Grundschulkindern

Mit dem Ausscheiden der Kooperationsbeauftragten der Schule wurde die AG mit dem letzten Reflexionstreffen im Sommer 2010 beendet. Regelmäßige Treffen zum Austausch und inhaltlicher

Planung sollen wieder aufgenommen werden, sobald die Nachfolge geklärt ist. Die Kooperationspartner des Schulsprengels Scharrerschule erprobten unterschiedliche Übergangsprojekte.

4.1.1. Tanzpädagogisches Projekt Tanzmomente (Februar 2007 - Juli 2007)

Mit gezielten Übungen sollten die Kinder die eigenen Bewegungsmöglichkeiten kennen lernen, erweitern und ausschöpfen. Dadurch wurde die Ausdauer der Kinder geschult, eine Fähigkeit, die in der Schule sehr hilfreich ist. Durch das Erkennen der eigenen Stärke, der eigenen Fähigkeiten und dem bewertungsfreien Tun wurden vielfältige Basiskompetenzen geschult; wie z.B. Selbstwahrnehmung, Leistungsbereitschaft, Konzentrationsfähigkeit und Gruppenfähigkeit. Zudem sollten die Kinder durch ansprechende Bewegungsformen frühzeitig Freude am Bewegen erlangen, die unter anderem dazu beiträgt eventuelle gesundheitliche Probleme vorzubeugen. Grundlage für das Tanzprojekt waren der bayerische Bildungs- und Erziehungsplan und der Lehrplan für die Grundschulen Bayern (LP).

Teilnehmende Einrichtungen:

- Grundschule Scharrerschule, kath. Kindergarten St. Kunigund, Scharrerstraße und städtischer Kindergarten Kupferstraße
- Tanz-Atelier Haas

Zielgruppe:

25 Vorschulkinder der Kindergärten St. Kunigund und Kupferstraße und 23 Schüler der zweiten Klasse der Scharrerschule

Ziele:

- Bewegungsmöglichkeiten kennenlernen, erweitern und ausschöpfen.
- Ausdauer der Kinder stärken.
- Schulung von Basiskompetenzen, wie Selbstwahrnehmung, Leistungsbereitschaft, Konzentrationsfähigkeit, Gruppenfähigkeit.
- Stärkung der Selbstwirksamkeit.
- Kennenlernen von Lehrkräften und Schulkindern.
- Knüpfen erster Freundschaften von Vorschul- und Grundschulkindern.

Durchführung:

- 10 Einheiten für die Gruppe der Vorschulkinder,
- 10 Einheiten für die Gruppe der Schulkinder sowie
- 8 gemeinsame Einheiten (Vorschul- und Schulkinder).
- Die Durchführung des Projektes erfolgte durch Danielle Haas, einer ausgebildeten Tanzpädagogin.

Die fortlaufende Dokumentation des Tanzprojekts bezog die Eltern mit ein und veranlasste, dass sie sich mit dem Projekt auseinander setzten. An einem Elternabend wurden die Eltern über das Projekt informiert. Bei einer großen Vorführung am Schluss des Projektes erlebten sie ihre Kinder aktiv.

Fazit:

Die Projektziele konnten überwiegend erreicht werden. Freundschaften über das gemeinsame Tanzen hinaus sind zwar nicht entstanden, allerdings gab es vielen Schulanfängern gerade in den ersten Schulwochen Sicherheit, in der Pause vertraute Gesichter von 'großen Kindern' zu sehen und mit Ihnen zu sprechen. Ein wichtiger positiver Aspekt des Tanzprojekts war auch, dass die Kindergartenkinder das Schulhaus kennengelernt haben. Allgemein profitierten die Kinder individuell von den Bewegungseinheiten und waren stolz auf ihre Leistung. Dies erhöhte die Selbstwirksamkeit, etwas aus eigener Kraft erreichen zu können, eine Kompetenz, die für die Übergangsbewältigung wichtig ist. Insgesamt gesehen ist das Projekt zeitlich betrachtet sehr aufwendig und kostenintensiv.

Empfehlung für die Praxis:
Derartige Projekte über einen langen Zeitraum sollten von allen pädagogischen Fachkräften aus den beteiligten Einrichtungen Kita und Schule getragen werden. Nachhaltigkeit ist dann gegeben, wenn begleitend zur Arbeit mit den Kindern die päd. Fach- und Lehrkräfte geschult werden, damit diese die Bewegungselemente in den Kindergartenalltag, bzw. in den Unterricht laufend einfließen lassen können. Genaue protokollierte Absprachen sind notwendig, um Reibungsverluste zu verhindern. Tanz als Methode für die Persönlichkeits- und Gemeinschaftsbildung ist sehr empfehlenswert.

4.1.2. Schulpaten

Schulkinder stellten aus ihrer Sicht den Vorschulkindern an fünf Nachmittagen im Kindergarten die Schule vor. Den Abschluss bildete ein Besuch in der Schule. In einem zwanglosen Rahmen erlebten sich die Schulkinder als kompetente Kinder, die Jüngeren etwas zeigen und beibringen konnten. Schulkinder sprechen die gleiche Sprache wie Kindergartenkinder und können sich gut in diese hinein versetzen. Kinder orientieren sich gern an anderen Kindern. Damit können die Vorschulkinder ungezwungen mit den Schülern ins Gespräch kommen und haben einen geeigneten Adressaten für ihre Fragen.

Zielgruppe:

Vorschulkinder und Schulkinder

Ziele:

- Kennenlernen von Schulkindern und der Institution Schule.
- Kompetenzsteigerung bei den Schulkindern.
- Die Peer-Group als Vorbild und Unterstützer wahrnehmen.

Durchführung:
Begleitet von einer erwachsenen Bezugsperson kamen die Schulkinder in den Kindergarten, den sie zum Teil selber besucht hatten.

1. Treffen: Die Schulpaten stellten sich im Kindergarten vor und beantworteten Fragen der Kindergartenkinder
2. Treffen: Schulhausbesuch
3. Treffen: „Was gehört in eine Büchertasche?“
4. Treffen: Die Schulpaten spielten mit den Vorschulkindern Unterricht
5. Treffen: Gemeinsamer Abschluss: Gemeinsam wurde eine Geschichte gelesen

Fazit:

Durch das Kennenlernen von und der Auseinandersetzung mit Schule erlangten Kinder Sicherheit. Auch die Gruppe der Schulkinder profitierte von den Besuchen durch Zuwachs an Selbstbewusstsein. Für diese ist es ein besonderes Gefühl in ihren früheren Kindergarten zu gehen. Die Durchführung war mit einem gewissen zeitlichen und organisatorischen Aufwand verbunden, da zunächst Schulkinder und erwachsene Begleiter gefunden werden mussten. Die Kinder beider Institutionen mussten zudem auf die Besuche vorbereitet werden. Insgesamt jedoch lohnte sich der Aufwand, weil die Kinder beider Institutionen profitierten.

Empfehlung für die Praxis:
Begleitung der Schulkinder sollte durch eine Lehrkraft erfolgen, um damit den Austausch zwischen den pädagogischen Fach- und Lehrkräften zu unterstützen. Die Kinder des Kindergartens sollten rechtzeitig auf die Besuche vorbereitet werden, indem z.B. Fragen der Kinder gesammelt werden.

4.1.3. Gelegenheiten zur Kontaktaufnahme

Durch gemeinsame Aktivitäten und Angebote erhalten die zukünftigen Schulkinder Kontakt zur Schule und den damit verbundenen Personen.

Zielgruppe:

Vorschul- und Schulkinder

Ziele:

- Vorschulkinder sollen in Kontakt mit Schulkindern kommen,
- erste Beziehungen aufbauen, zu Lehrkräften und/oder Schulkindern und
- erste Einblicke in Schule erhalten.
- Schulkinder zeigen, was sie alles können.

Mögliche Angebote und Aktivitäten:

Gemeinsame Turnstunden von Vorschulkindern und Erstklässlern

Durchführung: Die Vorschulkinder und Erstklässlern treffen sich zum gemeinsamen Turnen in der Schulturnhalle, angeleitet von einer pädagogischen Fachkraft und einer Lehrkraft.

Gemeinsames Plätzchen backen von Vorschul- und Schulkindern

Durchführung: Schulkinder besuchen Vorschulkinder im Kindergarten zum gemeinsamen Plätzchen backen. Krönender Abschluss ist das gemeinsame Plätzchen essen in der Schule.

Lesestunde im Kindergarten

Durchführung: Eine Lehrkraft und Schulkinder lesen im Kindergarten den Kindergartenkindern vor. Damit können die „Großen“ zeigen, was sie können und bei den Vorschulkindern die Lust wecken, selber lesen zu können.

Fazit:

Der Aufwand zur Durchführung ist insgesamt sehr gering. Von den Angeboten und Aktivitäten profitieren Vorschul- und Schulkinder, sowie auch die Lehr- und Fachkräfte gleichermaßen.

4.2. Helene-von-Forster-Grundschule mit dem städtischem Kindergarten Am Röthenbacher Landgraben

Die Helene-von-Forster-Grundschule ist eine drei- bzw. vierzügige Grundschule im Stadtteil Röthenbach. Es gibt derzeit vier Eingangsklassen, mit durchschnittlich 21 Kindern. Die Schule wird von ca. 300 Kindern aus 18 Nationen besucht, ca. 44 % dieser Kinder haben Migrationshintergrund. An die Grundschule angegliedert ist ein Förderzentrum. Im Stadtteil befinden sich vier Kindertageseinrichtungen in kommunaler und freier Trägerschaft.

Für das Projekt wurde die städtische Kindertageseinrichtung Am Röthenbacher Landgraben ausgewählt, bestehend aus Kindergarten und Hort. Sie wird von 125 Kindern im Alter von drei bis zwölf Jahren besucht. Die Einrichtung arbeitet nach dem offenen pädagogischen Konzept. Hier finden viermal pro Woche altersspezifische Gruppenangebote statt. Schule und Kindertageseinrichtung wurden im Jahr 2000 zeitgleich erbaut, bezogen und liegen unmittelbar nebeneinander. Die Außenanlagen sind lediglich durch einen Zaun getrennt. Der Pausenhof wird von der Kindertageseinrichtung am Nachmittag genutzt. Viele Kinder der Grundschule besuchen am Nachmittag den Hort der Kita. Durch die gemeinsame Nutzung der Außenanlage haben die Kindergartenkinder ganz beiläufig Kontakt zu Schulkindern. Sowohl in der Schule als auch im Kindergarten gibt es eine Kooperationsbeauftragte.

Zwischen beiden Einrichtungen besteht seit Jahren eine gute Kooperation:

- Wöchentliche Treffen der Kooperationsbeauftragten.
- Gemeinsame Projekte von Vorschul- und Grundschulkindern.
- Vorkurs Deutsch 240.
- Besuche in den Klassen.
- Tests zur phonologischen Bewusstheit durch die Förderlehrkraft in der Kita.

- Teilnahme an gemeinsamen Fortbildungen und Elternabenden.
- Spontane Hilfsaktionen bei Lehrerausfällen.
- Gemeinsame Teilnahme im Stadtteilarbeitskreis.
- Kooperationskalender.

Bei dem Übergangsprojekt entschieden sich die Beteiligten für den Aufbau einer mobilen Lern- und Erfahrungswerkstatt. Nach dem Ausscheiden der Projektbeauftragten und Kooperationslehrkraft der Schule zum Schuljahr 2008/2009 wurde der Ausbau der mobilen Lernwerkstatt nicht weiter fortgeführt. Die Nachfolgerin der Projektbeauftragten stellte im Einvernehmen mit der Schulleitung die weitere konzeptionelle Projektarbeit ein. Damit musste eine Neuausrichtung der Kooperation gefunden werden. Für die verbliebene Projektzeit wurde vereinbart, dass die bereits etablierte Kooperation weitergeführt werden sollte. Schwerpunkt im Schuljahr 2008/2009 war ein Projekt zur Förderung medienpädagogischer Kompetenz. Zudem beteiligten sich beide Einrichtungen in dem Übergangsprojekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang – Persönlichkeitsförderung in Kindergarten und Grundschule“. Weiterhin wurden vom Kindergarten, zum Teil in Kooperation mit der Schule, verschiedene Projekte für Vorschulkinder und deren Eltern umgesetzt.

4.2.1.Mobile Lern- und Erfahrungswerkstatt Mathematik

In Ergänzung zu den Angeboten der sprachlichen Bildung wurde eine mobile Lern- und Erfahrungswerkstatt Mathematik aufgebaut. Dafür wurde gemeinsam ein Konzept geschrieben und die notwendigen Materialien, Spiele etc. ausgewählt und angeschafft. In der Lern- und Erfahrungswerkstatt wurde sowohl alters- und institutionsübergreifend, als auch speziell mit einzelnen Gruppen, wie die der Vorschulkinder, gearbeitet.

Durch die offene Form des mathematischen Lernens sollte allen Kindern ermöglicht werden, gemäß ihrer Interessen und Entwicklungsstandes sich weiterzuentwickeln. Sie machten dabei spielerische und ganzheitliche Lernerfahrungen. Sie hatten die Möglichkeit Inhalte, Umfang und Schwierigkeitsgrad selbst zu bestimmen und konnten sich Lernpartner eigenständig suchen.
Da weder die Schule, noch die Kindertageseinrichtung über einen zusätzlichen Raum verfügten, in dem eine stationäre Lernwerkstatt aufgebaut werden konnte, wurden die Materialien in handliche Kisten verpackt, die zwischen den Einrichtungen je nach Bedarf wechselten. Die Grundlage für die Lern- und Erfahrungswerkstatt bilden der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan und der Lehrplan für Grundschulen.

Zielgruppe:

- Kinder im letzten Kindergartenjahr bzw. in der ersten Jahrgangsstufe.
- Vorschulkinder und Schulkinder gemeinsam und/oder in altershomogenen Gruppen.

Ziele:

- Mathematische Erfahrungsbereiche erlebbar machen.
- Schulung mathematischer Vorläuferkompetenzen.
- Lernen am Modell.
- Kennenlernen von Schule.
- Kennenlernen von Schulkindern.
- Stärkung der Selbstwirksamkeit.
- Stärkung der Sozialkompetenz.
- Altersübergreifende Begegnungen.
- Förderung der Kooperation von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften.

Durchführung:
Phase 1: Fach- und Lehrkräfte arbeiteten zunächst mit einer Gruppe von Schulkindern und Vorschulkindern. Jeweils zwei Schulkinder waren sogenannte Paten für ein Vorschulkind. Die Vorschulkinder besuchten die Schulkinder in der Klasse und beschäftigten sich mit Materialien zum Themenbereich Mathematik. Zudem arbeiteten die Fach- und Lehrkraft zusammen mit einer Gruppe von Vorschulkindern. Im Vordergrund standen das spielerische Erfahren von mathematischen Begriffen und Zusammenhängen. Durch eine kindgerechte Gestaltung wurden

Kinder in ihrem Forscherdrang und in ihrem natürlichen Drang nach Wachstum gestärkt. Dabei wurden die Themenbereiche Sortieren und Klassifizieren, Muster und Symmetrien, Raum- und Lagebeziehung, Geometrie, Mengen und Zahlen behandelt.
Phase 2: Wurde durch die Fach- und Lehrkraft ein besonderer Förderbedarf beobachtet, erhielten die Kinder Einzelförderangebote. In spezifischen Elternabenden wurden Eltern in die mathematische Bildung einbezogen. Eltern probierten selbst aus und erhielten Tipps, wie sie mathematische Elemente in ihren häuslichen Alltag integrieren konnten.

Fazit:
Die Ziele konnten insgesamt erreicht werden. Mit dieser kooperativen Form einer Lernwerkstatt wurde insbesondere die Kooperation der beteiligten Fachkräfte aus Kita und Schule und damit das gegenseitige Verständnis gestärkt. Kinder profitierten auf den verschiedenen Ebenen von dem Angebot. Durch das Anknüpfen an den Wissens- und Erfahrungsstand der Kinder, konnte jedes Kind einen optimalen Lernerfolg für sich verzeichnen.

Empfehlung für die Praxis:
Die Umsetzung auch an anderen Standorten ist leicht möglich. Sollten mehrere Einrichtungen beteiligt werden, so sind gute Absprachen hinsichtlich des Verleihmodus notwendig. Grundsätzlich sollten alle pädagogischen Fachkräfte eingebunden sein, damit eine Umsetzung nachhaltig gesichert ist.

4.2.2. Medienpädagogisches Projekt „Das geht gut mit Medien“ – Neue Wege zwischen Kita und Grundschule

Schwerpunkt im Schuljahr 2008/2009 war das medienpädagogische Projekt BIBER, einem Projekt von „Schulen ans Netz e.V., das durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und der Deutschen Telekom AG initiiert und finanziert wurde.

Es zielt auf die Kooperation der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte aus Kita und Schule ab, auf den frühzeitigen Erwerb von Medienkompetenz und auf das gemeinsame Lernen von Kindergarten- und Schulkindern. An der Tandemfortbildung nahmen jeweils eine pädagogische Fachkraft und Lehrkraft teil.

Zielgruppe:
- Tandems aus Fach- und Lehrkräften.
- Kinder im letzten Kindergartenjahr und Schulkinder.

Ziele

- Förderung der Medienkompetenz.
- Stärkung der Sozialkompetenz in einer altersheterogenen Gruppe.
- Kennenlernen des Lernorts Schule.
- Stärkung der Kooperation der Fach- und Lehrkräfte.

Durchführung:
Über sechs Wochen trafen sich sechs Vorschulkinder und ebenso viele Schulkinder der zweiten Klasse regelmäßig. In Kleingruppen wurden Dinge rund um die Schule fotografiert, die Bilder auf dem PC bearbeitet und in Form eines Fotobuchs verarbeitet. Den Abschluss bildete eine Präsentation der Ergebnisse, unter Beteiligung der Eltern und der Kinder der teilnehmenden Institutionen. Zur Erinnerung erhielt jedes Kind ein Fotobuch. Der Projektverlauf wurde von der Fachkraft und der Lehrkraft auf einer Website dokumentiert.

Fazit:
Die Kinder waren mit großer Begeisterung bei dem Projekt dabei und waren stolz auf ihr Ergebnis. Ein Zuwachs an Medienkompetenz bei Kindern und Fach- und Lehrkräften liegt vor. Durch die intensive Kommunikation zwischen Fach- und Lehrkraft wurde deren Kooperation gestärkt. Damit sind die Ziele erreicht worden.

Empfehlung für die Praxis:
Wichtig erscheint wieder das Gesamtteam einzubinden, um parallel zum Projekt die Medienkompetenz aller Fach- und Lehrkräfte zu schulen. Insgesamt ist es ein zeitaufwändiges Projekt. Der Zeitpunkt der Umsetzung sollte wohl überlegt werden.

4.2.3. Schultüte – spielend vom Kindergarten in die Schule

Bereits seit einigen Jahren findet in verschiedenen Kindergärten das SpiKi-Modul „Schultüte – spielend vom Kindergarten in die Schule“ erfolgreich statt. Dieses wendet sich vor allem an Eltern mit Migrationshintergrund, denen das deutsche Schulsystem eher unbekannt ist. In diesen Praxiskursen, über mehrere Wochen oder in komprimierter Form an einem ganzen Tag, bekommen Eltern einen Einblick in das System Schule und erfahren u.a. durch praktische Tipps für den Alltag, wie sie ihre Kinder beim Übergang in die Schule unterstützen können.

Zielgruppe:
Eltern mit ihren Vorschulkindern.

Ziele:
- Eltern sollen sich gut vorbereitet auf die Schule fühlen.
- Wissenserwerb zum deutschen Schulsystem und dessen Anforderungen an Eltern.
- Die Eltern sollen konkrete Anregungen bekommen, wie sie gezielt die Bildung ihrer Kinder konstruktiv unterstützen können.
- Ängste bei Kindern und Eltern hinsichtlich Einschulung sollen abgebaut, bzw. vermieden werden.
- Eltern sollen als „Partner“ in Fragen rund um die Bildung ihrer Kinder gewonnen werden.
- Berührungsängste von Eltern zur Schule sollen abgebaut werden.

Durchführung:
Eltern des Kindergartens Am Röthenbacher Landgraben trafen sich zusammen mit ihren Kindern zu der eintägigen Kursvariante. Es wurde gemeinsam gearbeitet, aber auch getrennt nach Erwachsenen und Kindern. Der Kurs wurde durchgeführt von zwei Referentinnen, einer Erzieherin und einer Lehrkraft. Neben theoretischen Inputs erhielten Eltern konkrete Tipps, wie sie ihre Kinder auf und für die Schule vorbereiten und unterstützen können.

Fazit:
Durch die methodisch abwechslungsreiche Kursgestaltung waren Eltern und Kinder konzentriert und begeistert dabei. Die Eltern erlangten mehr Sicherheit und Wissen im Hinblick auf die Schule, bzw. auf das Schulsystem.

Empfehlung für die Praxis:
Der Kurs sollte möglichst eine zeitliche Nähe zum Schulanfang haben, damit zum einen die erlernten Inhalte noch präsent sind und zum anderen die Einschulung der teilnehmenden Kinder tatsächlich auch feststeht.

4.2.4. Kochen mit Eltern

Gesunde und abwechslungsreiche Ernährung ist insbesondere für Kinder in der Wachstumsphase wichtig. Seitens der pädagogischen Fachkräfte wird beobachtet, dass sich immer mehr Kinder nicht ausgewogen ernähren. Dies ist in vielen Familien auf die knappen finanziellen Ressourcen oder auch auf Unwissenheit über die Bedeutung einer gesunden Ernährung zurück zu führen.

Zielgruppe:
Eltern

Ziele:
- Einblick in gesunde Ernährung.
- Kennenlernen einfach zu kochender und kostengünstiger Gerichte.
- Vermittlung von praktischen Kochtipps.
- Entspannter Abend ohne Familie.

- Vernetzung von Eltern.

Durchführung:
An jeweils zwei Abenden waren Eltern eingeladen, zusammen mit einer professionellen Köchin verschieden Gerichte zuzubereiten. Durchgeführt wurden ein Kochkurs für Mütter und ein Kurs für Väter. Die Eltern erhielten konkrete Anleitung zum Kochen, hilfreiche praktische Tipps und nützliche Informationen rund um Ernährung. Ein gemeinsames Abendessen rundete den Abend ab. Die teilnehmenden Eltern erhielten die Rezepte für Zuhause.

Fazit:
Die Wichtigkeit gesunder Ernährung konnte deutlich gemacht werden. Die teilnehmenden Eltern hatten viel Spaß zusammen und erweiterten beiläufig ihre Kompetenzen. Durch das gemeinsame Kochen konnten zwanglos neue Kontakte aufgebaut werden, die auch über den Abend hinaus Bestand hatten.

Empfehlung für die Praxis:
Es hat sich bewährt, den Kochkurs für Frauen und Männer getrennt anzubieten. Auf diese Weise können sich auch die Väter optimal einbringen und fühlen sich nicht „bevormundet“ von den Frauen, die in der Regel einen Erfahrungsvorsprung beim Thema Hauswirtschaft haben. Durch den Praxisbezug hat der Kurs eine nachhaltige Wirkung.

4.3. Friedrich-Wanderer-Grundschule

Die Friedrich-Wanderer-Grundschule ist eine meist fünfzügige Grundschule im Stadtteil Eberhardshof. Es gibt fünf Eingangsklassen mit im Durchschnitt 22 Kindern und sechs Deutschlernklassen. Seit 2010 sind zwei Sozialpädagoginnen als Jugendsozialarbeiterinnen an der Schule tätig. Die Wandererschule wird von ca. 460 Kindern aus 32 Nationen besucht, ca. 73 % der Kinder haben Migrationshintergrund. Die Schule ist Einzugsgebiet für Kinder aus den Stadtteilen Eberhardshof, Muggenhof, Gaismannshof, Doos, Leyh und Höfen. Das macht den Sprengel flächenmäßig sehr groß, was zu teilweise sehr weiten Schulwegen für die Kinder und zu stundenplantechnischen Problemen beim Nachmittagsunterricht führt. Ehrenamtliche betreuen Kinder bei den Hausaufgaben, eine ehrenamtliche Vorlesepatin liest den Kindern in Deutsch und Türkisch vor.

Im Stadtteil befinden sich sechzehn Kindertageseinrichtungen in kommunaler und freier Trägerschaft. Die Schule und die Kindertageseinrichtungen können auf eine gewachsene Kooperationspraxis blicken, die auch durch das Projekt „Lebenswelt Konflikt“ des Jugendamtes Nürnberg gefördert wurde. Die Fach- und Lehrkräfte aus den Kindergärten, Horten und Schulen begegnen sich auf Augenhöhe. Die Notwendigkeit gelingender Kooperation wird allseits anerkannt und auch von der Schulleitung gefördert. Es finden regelmäßige Absprachen und Treffen zwischen den Institutionen statt. So existieren beispielsweise gemeinsame soziale Ziele (z.B. einander helfen, ein guter Spielkamerad/Lernpartner sein), die mit den Kindern umgesetzt werden. Kooperation findet auch im Hinblick auf Hausaufgabenbetreuung statt. Regelmäßige Jahrgangsstufentreffen zwischen den pädagogischen Fachkräften der Kinderhorte und den Lehrkräften tragen zu einer Verzahnung der beiden Institutionen bei.

Das Übergangsmanagement vom Kindergarten in die Grundschule wurde durch gemeinsam gestaltete thematische Spielenachmittage mit Kindern, Eltern, pädagogischen Fachkräften aus Schule und Kita neu entwickelt, was bei den beteiligten Einrichtungen und von den teilnehmenden Eltern als sehr positiv empfunden wurde. Im Fokus standen dabei insbesondere die Eltern, die für eine erfolgversprechende Bildungs- und Erziehungspartnerschaft gewonnen werden sollten. Die Eltern-Kind-Nachmittage wurden von einer Fachkraft und einer Lehrkraft zusammen gestaltet. Über eigenes Erfahrungslernen in kleinen Gruppen wurden Eltern zu Partnern in Sachen Bildung.

Über diese Nachmittage hinaus, wurden die Inhalte der Vorkurse Deutsch 240 miteinander und auf einander abgestimmt. Neben einem Jahresplan, der als roter Faden für die Kurse diente, fanden

kurzfristige Absprachen inhaltlicher Art statt, um im Sinne einer Lebensweltorientierung auch auf die aktuellen Themen der Kinder reagieren zu können. Darüber hinaus fanden vereinzelt gemeinsame Elterngespräche statt. Gegenstand dieser Gespräche waren die Entwicklung der Kinder, die sprachliche Entwicklung (bei Kindern, die den Kurs Deutsch 240 besuchten) und deren Fördermöglichkeiten. Eltern konnten sich gleichermaßen einbringen und fanden kompetente Ansprechpartner für ihre Anliegen. Eine Schulhausrallye für die Gruppe der zukünftigen Schulkinder rundete das Übergangskonzept ab.

4.3.1. Eltern-Kind-Nachmittage mit der mobilen Lernwerkstatt

Die Vorlage für das Konzept der gestalteten Eltern-Kind-Nachmittage war die am Standort Röthenbach (Helene-von-Forster-Grundschule mit städtischem Kindergarten Am Röthenbacher Landgraben) aufgebaute mobile Lern- und Erfahrungswerkstatt Mathematik. Die Grundidee der Eltern-Kind-Nachmittage wurde mit dem Einbinden der Eltern erweitert. Kindertageseinrichtung und Schule beklagten gleichermaßen die Schwierigkeit, Eltern als Partner für eine gelingende Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zu gewinnen. Dabei wurde beobachtet, dass einerseits Eltern verunsichert sind und mitunter nicht wissen, wie sie ihr Kind unterstützen können, andererseits aber großes Interesse an der schulischen Bildung haben.

Durch Eltern-Kind-Nachmittage in den Kindergärten und Grundschulen werden sowohl Hilfestellung bei der Alltagsbewältigung gegeben, als auch Fördermaterialien eingesetzt, die das Lernen der Kinder unterstützt. Damit auch zu Hause die Anregungen umgesetzt werden und eine aktive Beschäftigung der Eltern mit den Kindern im Elternhaus gelingt, können ausgewählte Materialien von den Familien ausgeliehen werden. Zudem stehen die Fördermaterialien und Spiele sowohl der Schule wie auch den Kindertageseinrichtungen zur Verfügung.
Das Konzept wurde gemeinsam von Kindertageseinrichtung und Schule erarbeitet. Es beinhaltet drei bis vier Nachmittage zu den Themenbereichen mathematische Bildung, Wahrnehmung, sprachliche Bildung und Schule. Dem Konzept entsprechend wurden die dafür benötigten Materialien festgelegt und besorgt. Die Spiele und Materialien wurden in praktischen Trolleys aufbewahrt. Bei der Auswahl der Spiele wurde darauf geachtet, dass die Spiele zum einen leicht spielbar sind, zum anderen aber auch von Eltern mit geringen finanziellen Möglichkeiten gekauft werden können. Die Nachmittage wurden von der Fach- und Lehrkraft als Team durchgeführt. Damit erfuhren Eltern den Kindergarten und die Schule als eine „Einheit“, mit einer gleichen Zielsetzung. Mit den mobilen Lernwerkstätten wurden zudem die Kooperation und der Austausch zwischen den pädagogischen Fachkräften in den Einrichtungen des Schulsprengels gefördert.

Beteiligte Einrichtungen:
Wandererschule mit den Kindertageseinrichtungen Globus, Spielraum, Beckstraße, Lortzingstraße, Kinderinsel, Sterneninsel und Wandererstraße.

Zielgruppe:
Eltern mit ihren Vorschulkindern, Kindergartenkinder und Schulkinder.

Ziele:
- Den Eltern konkrete Anregungen geben, wie sie die Bildung ihrer Kinder konstruktiv unterstützen können.
- Ängste bei Kindern und Eltern hinsichtlich Einschulung abbauen, bzw. vermeiden.
- Eltern als „Partner“ in Fragen rund um die Bildung ihrer Kinder gewinnen.
- Kennenlernen von Lehrkräften.
- Kindgerechte Förderung.
- Verstärkung der Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Schule.
- Förderung der Eltern-Kind-Beziehung.

Durchführung:
1. Eltern der Vorschulkinder wurden gemeinsam mit ihren Kindern zu den Themennachmittagen eingeladen. Spielerisch und erfahrungsorientiert wurden die Bildungsinhalte den Eltern mit ihren Kindern vermittelt, bzw. mit ihnen erarbeitet. Dabei stand das eigene Tun im Vordergrund. Die

Nachmittage endeten mit einem gemeinsamen Imbiss, dem jeder etwas auf freiwilliger Basis beisteuerte. Praktiziert wurde das Lernen am Modell. Insgesamt dauerten die Nachmittage zweieinhalb bis drei Stunden.
2. Die Spiele und Materialien standen den beteiligten Einrichtungen über die Nachmittage hinaus zur Verfügung. Eltern konnten sich einen Teil der Materialien ausleihen.
3. Vorschulkinder und Schulkinder trafen sich zum gemeinsamen Spielen in der Schule. Dadurch lernten die Kindergartenkinder den Lernort Schule kennen. Schulkinder und Kindergartenkinder lernten von einander, bauten Berührungsängste ab und erweiterten spielerisch ihr Können.

Fazit:
Eltern-Kind-Nachmittage sind eine erfolgversprechende Möglichkeit, Eltern als Partnerinnen und Partner in Erziehungs- und Bildungsfragen anzusprechen und diese in ihrer Verantwortung ernst zu nehmen. Durch den frühzeitigen, stärkenorientierten Kontakt zu Lehrkräften werden Eltern ermutigt, den Kontakt zur Schule nach der Einschulung weiterhin zu pflegen. Durch den zwanglosen Kontakt zu den Fachkräften des Kindergartens können Eltern leichter ihre individuellen Fragen und Anliegen einbringen, woraus wertvolle Entwicklungsgespräche zwischen den Eltern, päd. Fach- und Lehrkräften entstehen können. Eltern konnten sich mit ihren Möglichkeiten einbringen und hatten Raum für ihre Fragen. Zudem hatten sie Gelegenheit, mit ihren Kindern verschiedene Spiele auszuprobieren und sich Anregungen für Zuhause holen.

Eltern erhielten Tipps und Unterstützungen, die gerne aufgenommen wurden, umso aktiv den Übergangsprozess ihrer Kinder mitgestalten zu können. Für die Kinder war die gemeinsame Gestaltung der Nachmittage mitunter ein besonderes Erlebnis. Der Aufbau der mobilen Lernwerkstatt ist zunächst mit einem nicht unerheblichen finanziellen Aufwand verbunden. Allerdings lohnt sich dieser, da die Materialien eine lange Zeit in unterschiedlichen Varianten eingesetzt werden und viele Beteiligte davon profitieren. Dadurch ist auch die Nachhaltigkeit des Projekts ist gegeben. Der zeitliche Aufwand ist bei der erstmaligen Durchführung, bis die Materialien besorgt sind und das jeweilige Konzept der einzelnen Tandems steht, sehr hoch. Erfahrene Teams benötigen für die Durchführung inklusive Vor- und Nachbereitung ca. 4 Stunden pro Nachmittag.

Empfehlung für die Praxis:
Spätestens zu Beginn des neuen Schuljahres sollten die Zuständigkeiten geklärt werden. Für das laufende Schuljahr sollte es feste Teams geben. In der Praxis hat sich die Zusammenlegung der Themen Wahrnehmung und mathematische Bildung bewährt. Auch wegen der Vielzahl von Terminen, gerade im letzten Kindergartenjahr, ist es sinnvoll, den Nachmittag zur sprachlichen Bildung in das vorletzte Kindergartenjahr zu legen. Zudem ist die frühzeitige Förderung der sprachlichen Bildung im Elternhaus ein wichtiger Garant für Schulerfolg. Der erste Nachmittag im letzten Kindergartenjahr sollte rechtzeitig vor Weihnachten terminiert werden, damit Eltern eventuell praktische und sinnvolle Geschenkanregungen für Weihnachten erhalten.
Thema Schule sollte eine zeitliche Nähe zur Einschulung haben. Für die Familien muss entschieden sein, ob ihr Kind eingeschult oder vom Schulbesuch zurückgestellt wird.
Die Zuständigkeit für die Wartung und Pflege der mobilen Lernwerkstatt wird von den beteiligten päd. Fach- und Lehrkräften festgelegt.

4.3.2. Gemeinsame Entwicklungsgespräche zwischen Eltern, Kindergarten und Schule

Eltern sind die Experten für ihr Kind. Eine zielführende Erziehungs- und Bildungsplanung kann nur dann gelingen, wenn dies unter Einbeziehung der Eltern stattfindet. Die gemeinsamen Entwicklungsgespräche bieten allen die Möglichkeit, zu einem ganzheitlichen Bild des Kindes zu gelangen. Dabei spielt der stärkenorientierte Blick gleichermaßen eine Rolle wie der diagnostische Blick im Hinblick auf einen eventuellen Förderbedarf aufgrund von Defiziten oder besonderen Begabungen.

Zielgruppe:
- Eltern bzw. Erziehungsberechtigte
- Fach- und Lehrkräfte

Ziele:

- Eltern als „Partner“ in Fragen rund um die Bildung ihrer Kinder gewinnen.
- Den Eltern konkrete Anregungen geben, wie sie gezielt die Bildung ihrer Kinder unterstützen und fördern können.
- Wahrnehmen von Stärken des Kindes.
- Eltern als Experten für ihr Kind wahrnehmen und einbinden.

Durchführung:
Auf der Grundlage der im Kindergarten erfolgten Beobachtungen und den Beobachtungen der Eltern im häuslichen Umfeld fand ein Austausch über die Entwicklung des Kindes statt. Dabei wurden insbesondere die Stärken des Kindes und seine spezifischen Interessen gewürdigt. Im wertschätzenden Umgang wurden auch die Entwicklungsbereiche betrachtet, die einer besonderen Förderung bedürfen. Die Lehrkräfte wurden in Absprache mit den Eltern einbezogen.

Fazit:
Die gemeinsamen Elterngespräche ermöglichen eine Begegnung auf Augenhöhe und eine abgestimmte Erziehungs- und Bildungsplanung. Alle Beteiligten können sich einbringen und erfahren im gemeinschaftlichen Dialog, wie die Entwicklung des Kindes verläuft und wo ggf. Unterstützungs- und weiterer Förderbedarf besteht. Eltern können möglicherweise die zukünftige Lehrkraft kennenlernen und erhalten wichtige Informationen für die weitere Zusammenarbeit.

Empfehlung für die Praxis:
Voraussetzung ist ein wertschätzender Umgang mit den Eltern und Offenheit für deren Anliegen. Für die Gespräche ist ausreichend Zeit einzuplanen. Förderlich ist es, wenn die pädagogischen Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen die Gespräche mit den Eltern hinsichtlich der Inhalte vorbesprechen. Die Einladung der Lehrkraft bedarf der vorherigen Zustimmung der Eltern.

5. Forschungsprojekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang - Persönlichkeitsförderung in Kindergarten und Grundschule“

Für einen gelingenden Übergang sollten Kinder neben wichtigen sprachlichen und mathematischen Kompetenzen, auch über Basiskompetenzen im Persönlichkeitsbereich verfügen. Gut ausgeprägte soziale, emotionale und personale Kompetenzen können den Schritt vom Kindergarten in die Grundschule unterstützen und dazu beitragen, dass dieser Übergang zu einem positiv verlaufenden Entwicklungsprozess wird. Vor allem Kinder mit Schwierigkeiten in diesen Bereichen bedürfen der gezielten Förderung und Unterstützung.

Deshalb wurde im Projektjahr 2009 vom Projektbeirat der Schwerpunkt auf die Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen bei Kindern gelegt.

Mit dem Projekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang“ wurde ein Konzept zur Persönlichkeitsförderung an der Schnittstelle Kindergarten und Grundschule umgesetzt. Entwickelt und wissenschaftlich begleitet wurde das Konzept vom Institut für Grundschulforschung der Friedrich-Alexander Universität Erlangen – Nürnberg (FAU). Es wurde in vier Schulen und elf Kindergärten in freier und kommunaler Trägerschaft durchgeführt. Beteiligt waren insgesamt 376 Kindergartenkinder und 220 Grundschulkinder, begleitet von 33 Fach- und Lehrkräften aus Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Zu vier Messzeitpunkten fanden bildgestützte Interviews mit den Kindern (Projekt- und Kontrollgruppe) statt. Außerdem wurden mittels Fragebögen die Einschätzungen der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte und der Eltern zu den Kompetenzen der Kinder erfragt.

Das Angebot „Starke Kinder haben einen starken Anfang“ bezieht alle Beteiligten (Kinder, Eltern, Fach- und Lehrkräfte) mit ein und stellt das Kind als Hauptakteur bei der Übergangsbewältigung vom Kindergarten in die Schule in den Mittelpunkt. Das Projekt bestand aus drei Phasen, die inhaltlich und strukturell eng auf einander abgestimmt waren. Die enge Verzahnung der drei Phasen zeichnete sich durch einen analogen Aufbau mit gleichen Zielen und derselben Grundkonzeption aus.

Entlang des Bilderbuches „Bertram Blaubauch sucht sein Lachen“ (Frank 2009) wurden bereits im Kindergarten in zehn Einheiten verschiedene Themen aufgegriffen (vorschulische Phase): „Gruppengefühl“, „Emotionsverständnis“, „Emotionsregulation“, „Selbstkonzept und Selbst-wertgefühl“, „Selbstwirksamkeit“, „Kooperation“, „Konfliktlösung“, „Hilfe holen, Hilfe geben“. Die Themen wurden bilderbuchgeleitet und mit Hilfe kindgemäßer, abwechslungsreicher Materialien und Aktivitäten bearbeitet.

Die fünf spezifischen Einheiten für die Gruppe der Vorschulkinder (Übergangsphase) fanden zum Teil in Kooperation Lehrkraft – Fachkraft statt. Die bereits erarbeiteten Themen wurden dabei im Kontext Übergang betrachtet.

Im Anfangsunterricht der Grundschule schloss sich „Eine starke Reise mit der Klasse“ (Martschinke & Frank, i. Vorb.) an (schulische Phase), in der die bereits im Kindergarten bekannten Themen erneut aufgegriffen und im Kontext Schule bearbeitet wurden. In jeder der zehn Unterrichtsstunden reiste die Schulklasse symbolisch an verschiedene Orte, deren Namen für das jeweilige Thema Pate stand: Iching, Friedenstal, Wirstetten etc.

Die pädagogischen Fach- und Lehrkräfte aus Kindergarten und Grundschule arbeiteten vor allem in der Übergangsphase zusammen, aber auch in den gemeinsamen Fortbildungen. Abgerundet wurde das Projekt durch die Einbindung der Eltern in spezifischen Elternabenden. Die Eltern erhielten zudem eine kleine Handreichung mit Anregungen für den Alltag.

Ziele des Übergangsprojekts:

- Förderung einer positiven Identitätsentwicklung (Selbstkonzept, Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit).
- Förderung emotionaler Kompetenz (Wahrnehmung von und Umgang mit Gefühlen).
- Förderung von sozialer Kompetenz (Kooperation und Konfliktbewältigung).

- Förderung der Kooperation der Fach- und Lehrkräfte.
- Förderung didaktischer und diagnostischer Kompetenzen bei den Fach- und Lehrkräften.

Projektstandorte:

- Helene-von-Forster-Grundschule, Am Röthenbacher Landgraben 65 mit städtischem Kindergarten Am Röthenbacher Landgraben 67 und evangelischem Kindergarten St. Nikodemus, Stuttgarter Str. 39.
- Scharrerschule, Scharrerstr. 33 mit katholischem Kindergarten St. Kunigund, Scharrerstr. 30, Humanistischem Kindergarten, Burgerstr. 6 und Kindergarten Luise der Rummelsberger Dienste, Luisenstr. 8.
- Erich-Kästner-Schule, Eichstätter Str. 11 mit katholischem Kindergarten Heilige Familie, Straßenäckerweg 5, Kindergarten der Arbeiterwohlfahrt Döppelstr. 10, sowie den städtischen Kindergärten Vorjurastraße 24 und Weltenburgerstraße 126.
- Friedrich-Wilhelm-Herschel-Grundschule, Herschelplatz 1 mit städtischem Kindergarten Herschelplatz 1a und katholischem Kindergarten St. Ludwig, Pfälzerstraße 3.

Anzahl der teilgenommenen Kindergartenkinder:

- Städtischer Kindergarten Am Röthenbacher Landgraben: 10 Kinder
- Evangelischer Kindergarten St. Nikodemus: 32 Kinder, davon 11 Vorschulkinder
- Katholischer Kindergarten St. Kunigund: 13 Kinder
- Humanistischer Kindergarten: 50 Kinder, davon 15 Vorschulkinder
- Evangelischer Kindergarten Luise der Rummelsberger Dienste: 28 Kinder
- Katholischer Kindergarten Heilige Familie: 72 Kinder, davon 22 Vorschulkinder
- Städtischer Kindergärten Vorjurastraße: 18 Kinder
- Städtischer Kindergarten Weltenburgerstraße: 7 Kinder
- Kindergarten der Arbeiterwohlfahrt Döppelstraße: 75 Kinder, davon 23 Vorschulkinder
- Städtischer Kindergarten Herschelplatz: 17 Kinder
- Katholischer Kindergarten St. Ludwig: 70 Kinder, davon 40 Vorschulkinder

Anzahl der Schulkinder:

- Helene-von-Forster-Grundschule: 74 Kinder (4 Klassen)
- Scharrerschule: 43 Kinder (2 Klassen)
- Erich-Kästner-Schule: 76 Kinder (4 Klassen)
- Friedrich-Wilhelm-Herschel-Grundschule: 47 Kinder (2 Klassen)

Durchführung:

Kindergarten und Schule erhielten ausgearbeitete Stundenpläne und die benötigten Materialien. Für die Durchführung erhielten die pädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte bestmögliche Unterstützung durch Mitarbeiterinnen der Uni. In Kindergarten- und Schulphase fanden an jedem Schulstandort thematische Elternabende statt.

Evaluation:

Das Projekt wurde durch das Team des IfG evaluiert und wissenschaftlich begleitet, um den Förderbedarf, Effekte der Intervention sowie den Nutzen für die angestrebte Kooperation zwischen den Institutionen zu untersuchen. Die Ergebnisse dieser Evaluation, verfasst vom Team des IfG, sind im Anhang (siehe Anhang C) zu finden.

Vergleichsgruppe:

Um die Wirksamkeit des Projekts in Bezug auf die Entwicklung der Kinder einschätzen zu können, wurden Kontrollgruppen herangezogen, die nicht am Projekt beteiligt waren. Hier wurden zeitgleich dieselben Befragungen eingesetzt wie in der Projektgruppe. Dafür konnten fünf Kindergärten in freier und kommunaler Trägerschaft gewonnen werden. Diese Kindergärten befanden sich im gleichen Stadtteil oder in Stadtteilen mit ähnlicher Bevölkerungsstruktur wie die der Experimentalgruppe. Damit war die Vergleichbarkeit der Probanden gegeben. Die pädagogischen Fachkräfte hatten keine Kenntnis von den Inhalten des Projekts.

Fazit:
Eltern sehen dem Schulanfang ihrer Kinder mit Freude entgegen. Dennoch berichten sowohl Kinder als auch Eltern von Sorgen bzw. Ängsten in Bezug auf den Übertritt. Aufgrund der Untersuchungsergebnisse wurde festgestellt, dass es in allen Einrichtungen sogenannte „Risikokinder“ hinsichtlich der Übergangsprognose gibt. Damit sind Kinder gemeint, die niedrige Werte im Bereich der emotionalen, sozialen und personalen Kompetenzen aufweisen. Diese Kinder bedürfen in der Praxis einer besonderen Beachtung. Die Evaluationsergebnisse zeigen, dass die Projektgruppe insgesamt im Vergleich zu der Kontrollgruppe eine deutlich positivere Entwicklung zeigt, die im Bereich der emotionalen und personalen Kompetenzen und hinsichtlich der Übergangsprognose signifikant ist.[4]
Die beteiligten pädagogischen Fachkräfte beurteilten das Projekt insgesamt als gewinnbringend für die Kinder und für die Kooperation Kindertageseinrichtung und Schule. Die enge Kooperation von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften wurde überwiegend positiv erlebt, wodurch einerseits der Fachdialog gefördert und andererseits ein zwangloses Kennenlernen der Kinder und einer Lehrkraft ermöglicht wurde. Allerdings fand die gemeinsame Gestaltung von Einheiten, wechselseitige Besuche der Fachkräfte einhergehend mit dem fachlichen Austausch weniger häufig statt, als es konzipiert worden war. Belastend war nach Rückmeldung der Projektteilnehmer das kleine Zeitfenster, innerhalb dessen das Projekt durchgeführt werden musste. Bei Tandems, die das Projekt in Zukunft durchführen, fallen jedoch der durch die Begleituntersuchung eng vorgegebene Zeitrahmen sowie der Aufwand durch Befragungen weg, wodurch der Zeitaufwand erheblich geringer wird.

Die Kinder waren mit großer Begeisterung dabei. Durch die bewusste Auseinandersetzung mit den genannten Themen erlangten sie mehr Sicherheit und gingen selbstbewusster in die Schule. Das Wiedererkennen von Themen, mit denen sich die Kinder bereits im Kindergarten beschäftigt hatten, trug zu einer zusätzlichen Stärkung der Selbstwirksamkeit bei. Die Kinder haben die Gewissheit, aufgrund eigener Kompetenzen den neuen Anforderungen gewachsen zu sein. Zudem förderte das Projekt die Sprachfertigkeit. Kinder erlernten eine emotionale Sprache, die für das soziale Miteinander wichtig ist.
Hohe Akzeptanz hatte das Projekt bei den Eltern. Sie waren der Meinung, dass die Persönlichkeitsbildung ein wesentlicher Faktor für schulische Zufriedenheit ist. In der Wahrnehmung der Eltern würde darauf in den Schulen zu wenig Wert gelegt. Dementsprechend befürworteten sie, dass die im Kindergarten begonnene Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen in der Schule weiter geführt wurde.

Trotz der von den Projektbeteiligten genannten Zufriedenheit mit Zielsetzung und Inhalten dieses Übergangsprojekts, erfolgte keine Wiederholung des gesamten Projektes an den o.g. Standorten. Die Fachkräfte führen dafür den in ihren Augen erheblichen zeitlichen Aufwand und/oder das Fehlen konstanter und verlässlicher Kooperationspartner an. Zudem entspricht in manchen Kindertageseinrichtungen die Vorgabe eines festgelegten Ablaufs nicht den Vorstellungen zur Umsetzung des Bildungsbereichs „sozial-emotionale Kompetenz“.
In einigen Kindertageseinrichtungen wurde das Konzept fest in die jährliche Kindergartenplanung integriert. Manche Lehrkräfte übernehmen Elemente des Projekts in den Fachunterricht HSU.
Der finanzielle Aufwand ist angemessen, zumal die Materialien über eine lange Zeit Verwendung finden können. Damit erscheint das Verhältnis von Aufwand und Ertrag ausgewogen, da die Persönlichkeitsförderung im Bildungs- und Erziehungsauftrag beider Institutionen fest verankert ist. Der zeitliche Aufwand ist relativ hoch, der sich nach Einschätzung der Fachkräfte zufolge aber lohne.

Grundsätzlich eignet sich dieses Übergangsprojekt für die Verzahnung von Primar- und Sekundarbereich und leistet einen wertvollen Beitrag insbesondere im Hinblick auf die Förderung der sozial- emotionalen Kompetenzen der Kinder.

4 Frank, A., Martschinke, S., Munser-Kiefer, M. & Kopp, B. (2010). Starke Kinder haben einen starken Anfang - eine Interventionsstudie zur Stärkung emotionaler, personaler und sozialer Kompetenzen für den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. In K.-H. Arnold, K. Hauenschild, B. Schmidt & B. Ziegenmeiyer (Hrsg.). Zwischen Fachdidaktik und Stufendidaktik: Perspektiven für die Grundschulpädagogik. Jahrbuch Grundschulforschung (Bd. 14, S. 47 – 50). Wiesbaden, VS Verlag

6. Tandemfortbildungen

Um die Kooperation der Fach- und Lehrkräfte zu fördern und damit eine engere Verzahnung zwischen Elementar- und Primarbereich zu erreichen, fanden ab dem Schuljahr 2009/2010 sogenannte Tandemfortbildungen zu unterschiedlichen Themen statt.

Zielgruppe waren pädagogische Fachkräfte aus Kindertageseinrichtungen und Lehrkräfte aus Grundschulen, die, möglichst als Tandem, die Fortbildungen besuchten:

Thema	**Anzahl der Fortbildungen (2009 - 2010)**	**Teilnehmerzahl gesamt**	
		Fachkräfte	**Lehrkräfte**
Kinder in ihrer sozial-emotionalen Entwicklung fördern „Starke Kinder haben einen starken Anfang – Persönlichkeitsförderung in Kindergarten und Schule“	1	30	
		14	16
Sprachliche Bildung in Kindergarten und Schule	4	56	
		22	34
Tanzen mit Vorschulkindern und Schulkindern	2	27	
		19	8
Mathematische Bildung in Kindergarten und Schule	1	18	
		8	10
Anschlussfähige Spiele	1	10	
		5	5
Naturwissenschaftliche und technische Bildung in Kitas und Grundschule	1	15	
		8	7
Kooperation Kindergarten – Grundschule (Grundlagen für gelingende Kooperation am Beispiel des KidZ-Projekts)	1	13	
		4	9

Neben themenspezifischen Zielen wurden folgende allgemeine Ziele verfolgt:

- Weiterentwicklung der Kooperation Kindergarten – Schule.
- Didaktischer und methodischer Austausch.
- Austausch über Bildungsinhalte und Bildungsverständnis.
- Austausch über das jeweilige Bild vom Kind.
- Austausch im Hinblick auf Anschlussfähigkeit.
- Wissenserweiterung zur frühkindlichen Bildung.
- Entwickeln von gemeinsamen Projekten.

Umsetzung:
Die Fortbildungen wurden über das Fortbildungsprogramm für Lehrkräfte („fibs“) und über das Fortbildungsprogramm des Jugendamtes der Stadt Nürnberg beworben und fanden überwiegend in Räumen der Fachstelle BEP des Jugendamtes statt. Die Teilnahme war für alle kostenlos.

Fazit:
Diese Fortbildungen stoßen auf großes Interesse. Sie befruchten den Austausch und tragen zu einer nachhaltigen Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Schule bei. Die Fachkräfte aus Kindergärten und die Lehrkräfte aus den Schulen haben die Gelegenheit, gemeinsam Themen zu erarbeiten und deren Inhalte in dem jeweiligen beruflichen Kontext umzusetzen. Durch das Kennenlernen der jeweils anderen Profession wird die Umsetzung von gemeinsamen Aktivitäten und Projekten erleichtert.

7. Telefonische Elternbefragung

Im Jahr 2010 wurde eine telefonische Elternbefragung durchgeführt. Ziel der Befragung war, Näheres zum Übergang vom Kindergarten in die Grundschule zu erfahren und anschließend Empfehlungen für die Praxis zu erarbeiten.

Zielgruppe:
Zielgruppe waren Eltern, deren Kinder im Jahr 2010 eingeschult wurden und eine Kindertageseinrichtung in Nürnberg besuchten. Im Mittelpunkt der Befragung standen die Eltern und hier insbesondere Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund.

Die Fragestellungen befassten sich unter anderem mit folgenden Themen:

- Wie erleben Eltern und deren Kinder den Übergang vom Kindergarten in die Schule und die erste Schulzeit?
- Wie gut fühlen sich Eltern auf den neuen Lebensabschnitt Schule / Nachmittagsbetreuung vorbereitet?
- Welche Angebote werden für Eltern von Kindergarten und / oder Schule angeboten und inwiefern werden diese auch genutzt?
- Welche Angebote werden für die Übergangsbewältigung als hilfreich erlebt?
- Wie erleben Eltern die Kooperation Kindergarten – Schule – Nachmittagsbetreuung (Hort)?
- Was wünschen sich Eltern für einen gelingenden Übergang?

Die schriftlichen Informationen, die die Eltern vor der Befragung bekamen, wurden in 5 Sprachen übersetzt (türkisch, italienisch, russisch, griechisch und englisch). Für die teilnehmenden Eltern bestand die Möglichkeit, das Interview in einer dieser Sprachen zu führen. Die Interviews erfolgten im Juli/August 2010 vor der Einschulung, sowie im November/Dezember 2010 nach Schulbeginn.

Die Durchführung der Befragung erfolgte in Kooperation mit Nürnberger Kindertageseinrichtungen in freier und kommunaler Trägerschaft.

Das Verfahren war mit dem Datenschutzbeauftragten der Stadt Nürnberg abgestimmt.

Auswertung:

Soziodemografische Auswertung
Bei der ersten Befragung wurden Interviews mit 111 Familien (davon 49 Familien mit Migrationshintergrund), bei der zweiten Befragung mit 102 Familien (davon 42 Familien mit Migrationshintergrund) geführt.
Eltern mit Migrationshintergrund sind mit 44,1 % bei der ersten Befragung, bzw. 41,1 % bei der zweiten Befragung stärker repräsentiert als der Bevölkerungsdurchschnitt. Der Migrationsanteil der Nürnberger Bevölkerung liegt derzeit bei 32,4 % (www.archiv.statistik.nuernberg.de*).*

Bei 27 % der Familien mit Migrationshintergrund ist die Familiensprache deutsch, 66,7 % gaben an, neben deutsch noch eine andere Sprache zu sprechen und 6,3 % der Familien sprechen ausschließlich eine andere Sprache. Die meisten Eltern haben einen mittleren, bzw. höheren Schulabschluss. 19 % der Mütter und 22 % der Väter haben einen Hauptschulabschluss, 5 % der Mütter und 4 % der Väter haben keinen Schulabschluss. Von den befragten Eltern mit Migrationshintergrund haben 63% der Mütter und 63% der Väter einen mittleren bis höheren Schulabschluss. Damit nahmen überwiegend Eltern mit einem überdurchschnittlichen Bildungsabschluss teil. Bei 61 % der befragten Eltern wurde das erste Kind eingeschult. Diese haben daher noch keine eigenen Erfahrungen als Schulkindeltern. Von den Kindern, die sich im Übergang zur Grundschule befinden, waren 44 % Mädchen und 56 % Jungen.

Aktivitäten des Kindergartens zum Übergang

Kindergärten bereiten Kinder und Eltern unterschiedlich auf den Übergang in die Schule vor.

48,6% der Eltern geben an, dass im Kindergarten Informationsveranstaltungen für die Eltern angeboten wurden. Von angebotenen Entwicklungsgesprächen sprechen 64,9% der Eltern. Diese Angebote wurden überwiegend wahrgenommen und positiv bewertet (84 bzw. 92%).

Im Rückblick wurde die Übergangsvorbereitung im Kindergarten überwiegend positiv beurteilt.
87 % fühlten sich vom Kindergarten gut vorbereitet und unterstützt. Auch die ausreichende Weitergabe von Informationen in Form von Veranstaltungen, aber auch in persönlichen Gesprächen, erfährt eine wichtige Bedeutung.

Auf der Wunschliste vieler Eltern (31%) stehen ein intensiverer Austausch mit den pädagogischen Fachkräften (Fach- und Lehrkräften), regelmäßige Entwicklungsgespräche (26%) aber auch konkrete Anregungen für Zuhause (15%). Darin kommt zum Ausdruck, dass Eltern im Prozess des Übergangs intensivere Unterstützung annehmen würden, sofern diese von Seiten der Institutionen angeboten werden würden.

Aktivitäten der Schulen vor dem Schuleintritt

Insgesamt sind Eltern Informationen der zukünftigen Schule zur Übergangsvorbereitung wichtig (99%). An den konkreten Veranstaltungen der Schulen sind 91% der Eltern sehr interessiert, bzw. interessiert.

Die von Seiten der Schulen angebotenen Informationsveranstaltungen werden von den Eltern überwiegend genutzt (77%). Diese waren für 87% der Eltern sehr hilfreich oder hilfreich. 13% der Eltern fanden die Veranstaltungen nicht oder überhaupt nicht hilfreich. 14% der befragten Eltern gaben jedoch an, dass es dazu kein Angebot der Schulen gegeben habe.

Insgesamt fühlen sich 22% der Eltern von der Schule auf den Übergang sehr gut und 61% der Eltern gut vorbereitet. 14% der Eltern fühlen sich schlecht, bzw. 3% der Eltern fühlen sich sehr schlecht auf den Übergang vorbereitet.

Trotz der Zufriedenheit mit den Informationsveranstaltungen, scheinen diese den Eltern für die Vorbereitung nicht zu genügen. So wird der Wunsch nach weiteren Informationen und nach anderen Vorbereitungsmöglichkeiten geäußert, wie Schnupperstunden für die Kinder in der Schule, einen frühzeitigen Kontakt zu der Lehrkraft der Schule, konkreteren Informationen wie zum Beispiel zum Lehrplan, der Klasseneinteilung oder dem benötigten Schulmaterial.

Kooperation Kindergarten und Schule

Eltern sehen eine gute Kooperation zwischen Kindergarten und Schule als wichtiges Element für eine positive Übergangsgestaltung. 94% der Eltern geben an, dass die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule wichtig oder sehr wichtig sei. Über die Zusammenarbeit zwischen den beiden Bildungseinrichtungen sind 63% gut bzw. sehr gut informiert.

Die befragten Eltern haben eine sehr genaue Vorstellung, wie die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschulen gestaltet sein sollte. Dazu sollten pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte einen regelmäßigen Austausch pflegen. Auch gemeinsame Aktionen und Angebote von Kindergarten und Schule für Kinder und Eltern sehen Eltern als wichtig an.

Vorbereitung der Eltern auf den Übergang

Mit dem Übergang setzen sich Eltern im Vorfeld intensiv auseinander, insbesondere wenn es sich bei dem einzuschulenden Kind um das erste Kind handelt. Bereits gemachte Erfahrungen als Eltern eines Schulkindes wirken sich hilfreich auf die Übergangsbewältigung aus.

Zusätzlich zu den Angeboten von Kindergarten und Schule bereiten sich Eltern auch durch Gespräche mit Personen aus dem unmittelbaren sozialen Umfeld auf den Übergang vor.
17% der Befragten geben beim zweiten Messzeitpunkt an, dass zu der Vorbereitung der Austausch mit anderen Eltern und für 5% Gespräche in der eigenen Familie wichtig waren.

Erleben der Eltern nach der Einschulung

Der persönliche Kontakt zu der Lehrkraft ist nach der Einschulung gleichermaßen wichtig wie es der Kontakt zur pädagogischen Fachkraft in der Kindergartenphase gewesen war. Bis zur zweiten Befragung hatten bereits 90% einen persönlichen Austausch zur Lehrkraft. Wie bereits in der Kindergartenphase ist vielen Eltern nach Schulbeginn insbesondere auch der Austausch mit anderen Eltern wichtig. 90% geben den Kontakt als wichtig bis sehr wichtig an.

Die größte Gruppe der Befragten gibt bei der zweiten Befragung an, den Übergang gut bewältigt zu haben. Dennoch gibt es Eltern, die von einer negativen Übergangsbewältigung sprechen (11 %). Diese wären in der weiteren Begleitung stärker im Auge zu behalten. Die meisten blicken jedoch der weiteren Schulzeit zuversichtlich entgegen.
Dabei hat Eltern die Vorbereitung durch den Kindergarten, die eigene Erfahrung als Schuleltern, und der Kontakt zu anderen Eltern die Bewältigung des Übergangs erleichtert. Erschwert hat die Übergangsbewältigung die Vereinbarkeit und Neuorganisation von Familie, Schule und Beruf (14,7 %) und persönliche Schwierigkeiten mit dem neuen Lebensabschnitt (18,6%).
Bei der Frage nach den mit der Einschulung verbundenen schulischen Anforderungen
gaben 58,8% an, dass ihr Kind Unterstützung benötigt.

Einschätzung der Eltern hinsichtlich Übergangsprozess ihres Kindes

80% der Eltern gaben an, dass ihr Kind der Schule positiv, 19% eher mit gemischten Gefühlen entgegen sieht. 47% gehen davon aus, dass ihr Kind in der Schule Schwierigkeiten haben könnte. Erwartet werden Schwierigkeiten bei der Bewältigung der Hausaufgaben, sowie in den Lern- und Leistungsanforderungen der Schule. Aber auch Verhaltensregeln im Unterricht, Kontaktaufbau zu anderen Kindern sowie sprachliche Anforderungen werden als mögliche Problemfelder benannt. Eltern vermuten vermutlich aufgrund eigener Schulerfahrungen oder aufgrund ihrer Einschätzung von Schule, dass es lebhafte, unruhige Kinder schwieriger haben werden.

Dennoch sind insgesamt 94,6% der Meinung, dass ihr Kind den Übergang zufriedenstellend bewältigen wird. 5,4% der Eltern sprechen eine negative Übergangsbewältigungsprognose aus.
Die von den Eltern befürchteten Schwierigkeiten treten weniger häufig auf als erwartet. Von tatsächlichen Schwierigkeiten des Kindes in der Schule sprechen 29% der befragten Eltern. Die Schwierigkeiten liegen im Bereich Verhaltensregeln im Unterricht (25%), Lern- und Leistungsanforderungen der Schule (38%) und im Kontaktaufbau zu anderen Kindern (17%).

Ein markanter Zeitraum scheint der Zeitraum vom ersten Schultag bis zu den Herbstferien (Ende November) zu sein. Die ersten 6 Schulwochen werden als Zeit der Orientierung wahrgenommen und die Ferien als eine für die Kinder wichtige Erholungspause gesehen. Spätestens danach haben sich nach Einschätzung der Eltern 95% der Kinder in die Schule eingelebt. Auch die Eltern fühlen sich ab diesem Zeitpunkt überwiegend sicher als Eltern eines Schulkindes.
4,9% der Kinder hatten sich zum Zeitpunkt der zweiten Befragung noch nicht in den Schulalltag eingelebt. Deutlich würde dies an der Haltung des Kindes zur Schule werden, welche sich in Vermeidungsstrategien, Lustlosigkeit und Verunsicherung zeigt.

Eltern mit Migrationshintergrund

Eltern mit Migrationshintergrund zeigen sich gleichermaßen interessiert am Übergang ihrer Kinder. Dabei werden Informationsveranstaltungen ebenso genutzt wie Einzelgespräche mit der pädagogischen Fachkraft. In der Rückschau wurden insbesondere die Vorbereitung durch den Kindergarten und Gespräche mit der Erzieherin genannt. Die Vorbereitung auf die Schule wird im Zusammenhang mit der Förderung schulnaher Kompetenzen gesehen.

Sorge, ihr Kind nicht unterstützen zu können, haben von den 49 Familien mit Migrationshintergrund 43,7% der Eltern (Eltern ohne Migrationshintergrund äußerten diese Sorge mit 25,8%).
Nach Schuleintritt gaben 50% der Eltern mit Migrationshintergrund (von 42 Familien) an, dass ihr Kind Unterstützung in der Schule benötigt. Die meisten Eltern (70%) können ihrem Kind bei den schulischen Anforderungen uneingeschränkt helfen.
Während sich bei der ersten Befragung 34,6% unsicher fühlten im Hinblick auf die weitere Schulzeit, waren es bei der zweiten Befragung noch 14%.

Von den Eltern mit Migrationshintergrund wünschen sich 57%, dass es ihr Kind auf das Gymnasium schafft. Mit zusätzlichen Übungseinheiten zu Hause oder gar Reduzierung der Arbeitszeit wird versucht, das Ziel zu erreichen. Gleichzeitig schwebt die Sorge bei den Befragten mit, ihr Kind beim Erlangen dieses Ziels nicht hinreichend unterstützen zu können. 24% machten sich zum Zeitpunkt der Befragung noch keine Gedanken zur weiteren Schullaufbahn.

Fazit:

Hohes Interesse der Eltern am Übergang

Eltern mit und ohne Migrationshintergrund sind in hohem Maße interessiert an einem gelungenen Übergang ihres Kindes in die Schule und an der weiteren Schullaufbahn. So nutzen Eltern für sich die verschiedensten ihnen offerierten Angebote zur Vorbereitung auf die Schule. Eltern möchten bestmöglich rund um Schule und hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes informiert sein.
Sie möchten wissen, was von ihnen und von den Kindern in der Schule erwartet wird. Gleichzeitig möchten sie aber auch, dass ihre Kinder vorbereitet sind, diesen Erwartungen und den Anforderungen der Schule gerecht werden zu können. Ist dies erfüllt, fühlen sich Eltern gestärkt für den Übergang und können vermutlich auf diese Weise ihrem Kind ein guter Begleiter sein.

Zufriedenheit mit der Vorbereitung

Insgesamt sind die Eltern in hohem Maße zufrieden mit der Vorbereitung auf die Schule. Dabei kommt dem Kindergarten eine höhere Bedeutung zu als der Schule. Da Informationsangebote des Kindergartens zum Übergang durchweg positiv bewertet wurden, dürfte es sinnvoll sein, generell Veranstaltungen dazu in den Kindergärten vorzusehen. Dies sollte auch dann geschehen, wenn die Sprengelschule eine schuleigene Informationsveranstaltung zum Übergang durchführt. Damit Eltern erreicht werden ist es wichtig, möglichst viele Kanäle zu nutzen, um auf Veranstaltungen aufmerksam zu machen. Persönliche und schriftliche Einladungen in Kombination mit einem Aushang in der Einrichtung scheinen zu gewährleisten, dass Eltern von den Angeboten auch erfahren. Immerhin äußern 11% den Wunsch nach Elterninformationen in ihrer Muttersprache.

Bedeutung von Entwicklungsgesprächen

Da insbesondere Entwicklungsgespräche von den Eltern als sehr wertvoll und hilfreich eingeschätzt werden, sollten diese ein regelmäßiges Angebot des Kindergartens sein und seine Verstetigung in den Konzeptionen finden. Eltern würden es zudem begrüßen, wenn eine Lehrkraft bei den Entwicklungsgesprächen im Hinblick auf die Einschulung einbezogen ist. Überhaupt schätzen die Eltern den regelmäßigen Austausch von Kindergarten und Schule als wichtig ein. Die Notwendigkeit des Austauschs wird auch im Hinblick auf den kindbezogenen Austausch gesehen.

Bedeutung von systematischen Kooperationen

Insgesamt schätzen Eltern eine enge Kooperation auf den verschiedenen Ebenen als sehr wichtig ein. Erfolgte Kooperationen werden sehr positiv aufgenommen: Besuche in der Schule, gemeinsame Projekte, Elterngespräche, etc. Hier dürfte vor allem die Erwartung zum Ausdruck kommen, dass eine gute Kooperation der Kindergärten und Grundschulen einen positiven Beitrag zum Übergang leisten kann.

Vernetzung der Eltern

Deutlich wurde, dass Eltern zudem durch den Kontakt mit anderen Eltern Sicherheit für die Übergangsbewältigung erlangen – vor und nach dem Ereignis der Einschulung. Dem sollte in den Einrichtungen Kindergarten und Schule Rechnung getragen werden. Angebote für Eltern sollten methodisch – didaktisch so aufbereitet sind, dass damit die Vernetzung der Eltern unter einander erreicht wird. Ziel ist, die Eltern miteinander ins Gespräch zu bringen und sie auf diese Weise zu stärken, den Übergang selbst zu bewältigen und ihren Kindern aktiv zur Seite zu stehen.

Verunsicherung bei Eltern mit Migrationshintergrund

Eltern mit Migrationshintergrund scheinen mit größerer Anspannung oder Verunsicherung auf Schule zuzugehen. Trotz hoher Bildungsabschlüsse schwebt die Sorge mit, das Kind könne nicht bestehen und die Unterstützungsmöglichkeiten könnten schnell ausgeschöpft sein. Dementsprechend liegt die pädagogische Aufgabe darin, die Sorgen und Fragen der Eltern

aufzugreifen und ihnen durch wohl überlegte Angebote Sicherheit im Übergangsprozess, über das Moment der Einschulung hinaus, zu geben.

Bedeutung gelungenen Übergangs für die ganze Familie

Die gelungene Übergangsbewältigung der Eltern mit einer zuversichtlichen Sichtweise auf die weitere Schulzeit hängt im großen Maße mit dem Grad der erfolgten Übergangsbewältigung des Kindes zusammen. Eine nicht erfolgreiche Übergangsbewältigung des Kindes, weil es in der Schule nicht gut läuft, kann das Familienleben erheblich beeinträchtigen. Insbesondere dann, wenn sich die Eltern - stellvertretend für ihre Kinder - wie ohnmächtig den Gegebenheiten ausgeliefert fühlen.

8. Abschließende Einschätzungen zum Modellprojekt

Die Gestaltung des Übergangs gestaltet sich je nach Standort sehr unterschiedlich. Es gibt an einzelnen Standorten gute Kooperationsbeispiele, aber auch Standorte mit weiterem Entwicklungsbedarf.

Häufig erfolgt die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Schule noch nicht systematisch. Auch beruht die Kooperation häufig zu sehr auf dem persönlichen Engagement einzelner, ohne nachhaltige institutionelle Verankerung.

Im Laufe des Projekts wurden folgende Schwierigkeiten in der Kooperation Kindergarten – Schule aus Sicht der Projektleitung, nach Gesprächen und Rückmeldungen mit Projektbeteiligten aus beiden Institutionsformen, deutlich:

Begegnung zwischen den Institutionen

Die Begegnung der beiden Professionen wird noch nicht durchgängig auf Augenhöhe erlebt. Der Austausch über die Erwartungen an die jeweils andere Institution sowie das Bildungsverständnis wird als schwierig empfunden. Das Verständnis für die jeweils andere Profession und deren Anforderungen erscheint mitunter gering.

Zeitressourcen

Lehrkräfte haben für Kooperationen keine eigens dafür ausgewiesene Verfügungszeit. Gleichzeitig gehört Kooperation aber auch zu deren Aufgabe. Es liegt im eigenen Ermessen und in dem der jeweiligen Schulleitung, welchen Stellenwert Kooperation in der jeweiligen Schule hat. Zeiten für Kooperation fallen für pädagogische Fachkräfte in die reguläre Arbeitszeit. Finden Kooperationstreffen ohne Kinder statt, so fehlt diese Zeit bei der pädagogischen Arbeit am Kind.

Die Kooperation mit Schule bzw. mit der Kindertageseinrichtung und die Gestaltung des Übergangs ist eine Aufgabe unter vielen. Beide Institutionen sehen sich mit vielen Anforderungen, Themen und Projekten konfrontiert, die alle ihre Zeit brauchen. Daher wäre es förderlich, wenn entsprechende Zeitressourcen in den Institutionen systematisch bereit gestellt werden könnten.

Datenschutz

Datenschutzrechtliche Aspekte verunsichern und können die Kooperation erschweren. Unzureichende Weitergabe von Informationen durch die pädagogische Fachkraft wird seitens der Lehrkräfte u.a. als mangelnde Kooperationsbereitschaft verstanden. Den pädagogischen Fachkräften fehlt hingegen oftmals die Transparenz, wofür die Informationen benötigt werden. Hier schwebt die Sorge mit, den Lehrkräften ginge es primär um das Herausfiltern von sogenannten Problemkindern. Gleichzeitig ist es für die Schulen im Sinne der Anschlussfähigkeit wichtig, im Vorfeld über die Kinder Bescheid zu wissen.

Schulfähigkeit

Jede Profession hat eigene Vorstellungen davon, welche Kompetenzen Kinder für die Schule haben sollten. Während die fachpolitische Öffentlichkeit von dem klassischen Schulfähigkeitsprofil abrückt, scheint dieses an der Basis durchaus noch zu existieren. Die Auseinandersetzung darüber findet zwischen den pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften zum Teil nur bedingt statt. Damit besteht die Gefahr, dass beide Professionen von unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen ausgehen.

Neben den beschriebenen Herausforderungen zeigt aber die Praxis auch, wie der Übergang gut gestaltet werden kann. Dies gelingt vor allem dort, wo sich Fachkräfte aus Kindertageseinrichtung und Schule offen und mit dem Willen zur Kooperation begegnen. Bezogen auf die Gegebenheiten vor Ort wird die Zusammenarbeit und die Zielsetzung konkretisiert.

Es können - und werden bereits - zahlreiche Maßnahmen umgesetzt werden, die zu einer positiven Gestaltung des Übergangs beitragen:

Kindbezogene Maßnahmen

- Förderung schulnaher Vorläuferkompetenzen:
  Phonologische Bewusstheit, sowie mengen- und zahlenbezogenes Vorwissen.

- Stärkung sozial-emotionaler Kompetenzen:
  Zur Stärkung der sozial-emotionalen Kompetenz gibt es gute Ansatzpunkte, wie bewegungsbezogene Aktivitäten zur Körperwahrnehmung (z.B. moderner Tanz mit Kindern) oder das beschriebene Projekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang“.

- Kinder aktiv in den Übergangsprozess einbinden.
  Schulbesuche (Schnupperstunde, Schulhausrallye) und frühzeitige Kontakte zu Lehrkräften fördern den Übergangsprozess positiv. Dazu gehören auch die übergangsspezifischen Einheiten aus dem Projekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang“, die unabhängig vom Gesamtprojekt durchgeführt werden können.

- Kinder in ihrer Individualität wahrnehmen und der Heterogenität gerecht werden.
  In Nürnberg gibt es bereits gute Ansätze. In jahrgangsgemischten Klassen oder offenen Unterrichtsformen können Kinder in ihrem Tempo und entsprechend ihrer Kompetenzen lernen. Dies fördert die Anschlussfähigkeit, weil Kinder kooperative Lernformen vom Kindergarten kennen und nahtlos daran anknüpfen können.

- Kinder in ihrer Einzigartigkeit wahrnehmen.
  Dazu bedarf es den kinderbezogenen Austausch zwischen den pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften, möglichst mit Einbezug der Eltern und des Kindes.

- Kindern den Einstieg in Schule erleichtern.
  Kindern hilft es, wenn sie bekannte Formen (z.B. Rituale wie den Morgenkreis) wiederfinden und insbesondere, wenn sie an bereits existierende Freundschaften anknüpfen können. Auch das Teilprojekt „Eine starke Reise“ des Gesamtprojekts „Starke Kinder haben einen starken Anfang“ unterstützt die weitere Entwicklung der sozial-emotionalen Kompetenzen und das Wohlfühlen in der Klasse.

Elternbezogene Maßnahmen

- Eltern früh in den Übergangsprozess einbeziehen.
  Eltern können Informationsveranstaltungen angeboten werden, bei denen sie eine aktive Rolle einnehmen und sich mit anderen Eltern vernetzen können. Dies ist insbesondere für Eltern wichtig, denen das deutsche Schulsystem fremd ist, oder die mit Vorbehalten der Schule entgegen blicken. Auch Schulhausbesichtigungen können hilfreich sein, bei der die Fachkräfte mit den Eltern ins Gespräch kommen können.

- Eltern unterstützen, zu aktiven Bildungsbegleitern ihrer Kinder zu werden.
  Dafür sind die in vielen Kindertageseinrichtungen bereits selbstverständlichen Entwicklungsgespräche hilfreich, die im Hinblick auf Schule gemeinsam mit einer Lehrkraft der zukünftigen Schule geführt werden können. Erfolgreich sind die im Modellvorhaben erprobten Eltern-Kind-Nachmittage mit der mobilen Lernwerkstatt. Auch das Projekt Schultüte, insbesondere für Familien mit Migrationshintergrund, denen das deutsche Schulsystem eher unbekannt ist, leistet einen wertvollen Beitrag. Darüber hinaus gibt es in Nürnberg weitere gute Ansätze, wie beispielsweise das Programm Hippy, bei dem die Familien Zuhause aufgesucht werden und Eltern konkrete Anregungen für die Entwicklungs- und Bildungsbegleitung ihrer Kinder bekommen.

Kooperationen

- Aufbau von Kommunikationsstrukturen zwischen Kindertageseinrichtung und Schule. Wechselseitige Hospitationen und ein regelmäßiger Austausch über Bildungsinhalte und Ziele fördern das gegenseitige Verständnis. Sie sind Voraussetzung für ein standortspezifisches Übergangskonzept, sowie die beständige Weiterentwicklung.

- Tandem-Fortbildungen, für den inhaltlichen und fachlichen Austausch und zur Förderung der persönlichen Begegnung.

- Förderlich sind die Eltern-Kind-Nachmittage mit der mobilen Lernwerkstatt und die spezifischen Übergangseinheiten des Projekts „Starke Kinder haben einen starken Anfang“, bei denen Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte gemeinsam agieren.

9. Empfehlungen für die Praxis

Im Blick der Kooperation sollten auch die Kinderhorte sein. Kinder, die neben der Schule einen Hort besuchen, haben einen doppelten Übergang zu bewältigen. Kindern hilft es beispielsweise, wenn sie bereits vor Schulbeginn Gelegenheit zum Kennenlernen des Hortes hatten.
Gerade in der Anfangszeit des ersten Schuljahres nimmt der Hort, wie auch die Mittagsbetreuung, eine wichtige Rolle bei der Übergangsbewältigung für die Kinder ein und bleibt eine wichtige Bildungseinrichtung für die Kinder.

Den zum Teil bestehenden Ressentiments gegenüber der jeweils anderen Profession kann langfristig nur dadurch begegnet werden, wenn bereits bei der Ausbildung angesetzt wird. Gemeinsame Ausbildungseinheiten für die Studierenden des Fachbereichs Sozialpädagogik und Lehramt wären genauso wichtig, wie verpflichtende Praktika für die zukünftigen Lehrkräfte im Kindergarten.

Kooperation ist zeitintensiv. Notwendig wird somit das Schaffen entsprechender Rahmenbedingungen: Mehr Zeit in Form von Kooperationsstunden für die pädagogischen Fachkräfte aus Kindertageseinrichtungen und für die Lehrkräfte aus Schulen, sowie das Bereitstellen von finanziellen Mitteln für die Realisierung von Projekten.

Aus den Projekterfahrungen ergeben sich für die systematische Umsetzung und dauerhafte Etablierung eines Übergangskonzeptes folgende notwendige Standards, um einen gelingenden Übergang nachhaltig sicherzustellen:

Standards:

1. Vereinbarung über die regelmäßige und systematische Kooperation

- Konzeptionelle Verankerung des Übergangskonzeptes in der Konzeption der Kindertageseinrichtungen und der Schule, mit Zielsetzungen und Formen der Zusammenarbeit.
- Kindertageseinrichtungen und Schule benennen Kooperationsbeauftragte, die für allgemeine Aufgaben rund um die Gestaltung des Übergangs verantwortlich sind. Für konkrete Maßnahmen und Aufgaben werden feste Ansprechparterinnen/-partner festgelegt.
- Die Zusammenarbeit wird im Rahmen einer Kooperationsvereinbarung schriftlich fixiert. Kooperationstermine und Maßnahmen werden zwischen der Schule und den Kindertageseinrichtungen abgestimmt, dokumentiert und reflektiert.
- Erwerb eines gemeines Bildungsverständnisses und gemeinsame Definition des Begriffs „Schulfähigkeit“.
- Angebote gegenseitiger Hospitationsmöglichkeiten und die gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen.

2. Gemeinsame Aktivitäten von Kindertageseinrichtung und Schule im letzten Kindergartenjahr

- Kindergarten und Schule initiieren regelmäßige gemeinsam Projekte und Aktivitäten für die zukünftigen Schulkinder und die zukünftigen Schulkindeltern. Dabei werden die Angebote auf die spezifische Zielgruppe mit ihren Bedürfnissen abgestimmt.
- Einschulungsveranstaltungen für Eltern werden gemeinsam vorbereitet und durchgeführt.
- Pädagogische Fachkräfte sind im Einschulungsverfahren zu beteiligen. Ihre Beobachtungen und Einschätzungen fließen in die Förderempfehlung für Eltern ein.
- Die organisatorische und inhaltliche Planung der Vorkurse Deutsch werden gemeinschaftlich durchgeführt.
- Es werden gemeinschaftliche Entwicklungsgespräche für Eltern, Fach- und Lehrkräfte angeboten, nach Zustimmung der betreffenden Eltern.
- Am Standort bestehende Horte werden in das Kooperationskonzept einbezogen.

3. Kooperationen im ersten Schuljahr

- Die Begleitung der Kinder durch die Kindertageseinrichtung findet über den Tag der Einschulung hinaus statt, z.B. durch Besuche der pädagogischen Fachkraft im Unterricht oder Besuche der Schulkinder im Kindergarten.
- Der Austausch zwischen den Kooperationspartnern wird institutionalisiert, durch die Teilnahme an Teamsitzungen oder Lehrerkonferenzen.
- Es finden regelmäßige Jahrgangsstufentreffen zwischen Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften der Kinderhorte statt.

Anhang A

Projektskizze „Übergangsmanagement Kindergarten-Grundschule in Nürnberg“

1. Grundlagen

Das Ziel des Modellvorhabens „Übergangsmanagement Kindergarten-Grundschule in Nürnberg“ ist die Entwicklung eines systematischen Konzepts für eine nachhaltige Kooperation von Elementar- und Primarstufe, ausgehend von einem gemeinsamen Menschenbild und einem einheitlichen Bildungsauftrag zur Unterstützung der Bildungsbiografie der Kinder.

Dabei bilden folgende Thesen die Grundlagen der Arbeit in dem Modellvorhaben. Alle beteiligten Einrichtungen des Modellvorhabens haben diese Thesen erarbeitet und einstimmig verabschiedet.

- Schulfähigkeit ist nicht a priori vorhanden, ist keine einseitige Vorleistung des Kindes, sondern eine gemeinsame Aufgabe von Familie, Kindergarten und Grundschule
  Konsequenzen:
  - Ganztagsgrundschule
  - flexibles Eintrittsalter
  - flexible Eingangsstufe
  - keine Zurückstellungen
  - Zweitkräfte in beiden Bereichen

- Die Schuleingangsdiagnostik verzichtet auf die Unterscheidung von schulfähig/nicht schulfähig, sie ist vielmehr Grundlage für ein abgestimmtes Lernarrangement
  Konsequenzen:
  - Vorläuferfähigkeiten methodisch erfassen
  - „Risikokinder“ erkennen und unterstützen
  - hohe Differenzierung in der flexiblen Eingangsstufe

- Die am Übergang von Elementar- in den Primarbereich betroffenen Institutionen (Familie, Kindergarten, Grundschule) müssen voneinander wissen und miteinander kooperieren
  Konsequenzen:
  - Elternarbeit gemeinsam (nicht erst bei Schuleinschreibung)
  - Family learning (Ziel: Eltern fit und verantwortlich für die Bildung und Erziehung ihrer Kinder machen;)
  - Elternkurse

- Die Schuleingangsdiagnostik schließt eine Analyse der Umfeldbedingungen ein
  Konsequenzen:
  - Elterninterview (idealerweise gemeinsam von Kindergarten und Grundschule)
  - besondere Angebote je nach Stadtteil
  - Bildungsmonitoring

- Schulfähigkeit als Ziel und Lernen in heterogenen Gruppen erfordert Freiarbeit mit besonderen Materialien
  Konsequenzen:
  - Lern- und Spielumgebung gestalten
  - Fortbildungsmaßnahmen
  - Einsatz von Fachpersonal anderer Institutionen (z.B. Sonderpädagogen)
  - Lernumgebung gestalten
  - Materialien entwickeln
  - Personalaustausch

- Die Ergebnisse der Lernforschung stellen in Elementar- und Primarbereich das

eigenständige Lernen in den Mittelpunkt
Konsequenzen:
- Freiarbeit
- Projektarbeit
- Methodenkompetenz (z.B. „Erleben durch Sinne“)
- Fortbildungsmaßnahmen

- Bildungsbiografien sind wichtiger als Strukturen
  Konsequenzen:
  - Strukturendenken überwinden: Der Rhythmus des Kindes ist wichtiger als die Organisation; unterschiedliche Entwicklungstempi akzeptieren; „Bildungsvergangenheit und –zukunft berücksichtigen

- Bildungsbiografien sind durch festgelegte Kriterien für eine differenzierte und individuelle Dokumentation von Bildungsverläufen einsichtig zu machen
  Konsequenzen:
  - einheitliche Kriterien entwickeln
  - Entwicklung eines Musterportfolios

- Grundschullehrplan und Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan fordern Kooperation von Primar- und Elementarstufe und vermeiden Beliebigkeiten
  Konsequenzen:
  - Bildungs- und Lehrplansynopse erstellen
  - Materialien für beide Bereiche sichten, prüfen und entwickeln
  - Lernsystematik für beide Bereiche aufbauen

- Die Kooperation von Primar- und Elementarstufe erfolgt räumlich, personell und inhaltlich
  Konsequenzen:
  - Personalaustausch bzw. gemeinsame Zeiten mit Kindern
  - Ortswechsel bzw. Orte gemeinsam nutzen
  - gemeinsame Bildungsprogramme, Fortbildungen
  - gemeinsame Ausbildungsinhalte und -zeiten
  - gemeinsame Elternarbeit

Konkrete Projekte
Das Modellvorhaben „Übergangsmanagement Kindergarten-Grundschule in Nürnberg“ soll an zwei Standorten (Röthenbach bei Schweinau und Gleißhammer) 5 Jahre lang mit verschiedenen Projekten erprobt werden. Diese Erfahrungen sollen hinsichtlich Übertragbarkeit auf weitere Standorte ausgewertet werden.
Bei der Planung und Durchführung des Modellvorhabens sollen Eltern bzw. Elternvertretungen der jeweiligen Schulen und Kindertagesstätten beteiligt werden.
Voraussetzung für das Gelingen der Projekte ist zum einen der Aufbau geeigneter Kommunikationsstrukturen, insbesondere zwischen den Institutionen „Schule“ und „Kindergarten“, und zum anderen die gemeinsame Entwicklung geeigneter Einschulungsverfahren.
Die bisher geplanten Projekte werden im *Anhang* näher erläutert.

Beteiligte Einrichtungen
Folgende Einrichtungen sind bei dem Modellvorhaben beteiligt:
Grundschulen
Scharrerschule (Scharrerstraße 33) und
Helene-von-Forster-Schule (Am Röthenbacher Landgraben 65)
Kindertagesstätten
Städtischer Kindergarten Kupferstr. 36,
Katholischer Kindergarten St. Kunigund (Scharrerstraße 30) und
Städtischer Kindergarten (Am Röthenbacher Landgraben 63)

Begleitet werden die Einrichtungen vom Jugendamt und dem Amt für Volksschulen und

Förderschulen der Stadt Nürnberg sowie vom Staatlichen Schulamt.

Kosten und Finanzierung

Für das Modellvorhaben „Übergangsmanagement Kindergarten-Grundschule in Nürnberg“ wurde eine Spende in Höhe von 100.000 Euro von einer privaten Spenderin zur Verfügung gestellt. Zusätzlich stellt die Stadt Nürnberg und das Staatliche Schulamt folgende Mittel zur Verfügung:

- Erhöhter Personaleinsatz in den betroffenen Einrichtungen (zum einen zusätzliche Lehrerstunden in den Schulen und zum anderen zusätzliche Stunden über dem Anstellungsschlüssel gemäß BayKiBiG in den Kindergärten, zusätzliche Sachaufwendungen);
- Koordination des Projektes;
- wissenschaftliche Begleitung: derzeit wird geklärt, ob eine wissenschaftliche Begleitung durch die EWF in Nürnberg sichergestellt werden kann);

Anhang B:

Die Datenerhebung wurde im Rahmen der Erhebung der pädagogischen Schwerpunkte und Projektumsetzungen im Betriebsjahr 2009/2010 in städtischen Kindertageseinrichtungen durchgeführt.

Zwischen Kindergärten und der Grundschule finden regelmäßige Treffen (häufiger als 1 x jährlich) statt. Von 50 kommunalen Kindergärten haben 46 regelmäßige Treffen mit der Schule, dies entspricht 92 % der Einrichtungen.

Themen der Treffen von pädagogischen Fachkräften (Kindergärten und Horte) und Lehrkräften:

Allgemeine Kooperation	56
Gemeinsame Elternabende	13
Fachlicher Austausch	12
Planung + Gestaltung der Zusammenarbeit	11
Projektarbeit	12
Übergang	7
Reflexion	5
Kindeswohlgefährdung	1
Hausaufgaben	1
Kennenlernen von Institutionen	1
Praxisbezogene Materialien	1
Spiki	1
Vorkursplanung	1
Elternarbeit	4
Förderbedarf	3
Rückmeldung eingeschulter Kinder	1
Jahrgangsstufentreffen	1
Datenschutz	1
Dokumentation	1
Tag der Einschulung	2
Projekt „Starke Kinder haben einen starken Anfang“	2
Deutsch 240	26

Praxisprojekte zwischen Kindergarten und Schule:

Besuch von Schulkindern im Kindergarten	3
Kindergarten besucht Schule	23
Sommerfest	1
Leseprojekt	2

Laternenumzug	1
Aufführungen	2
Theaterbesuche	2
Schulhausralley	2
Schulhausbesichtigung	1
Gemeinsames Frühstück / Picknick	1
Kunstprojekt	1
Bücherflohmarkt	1
Patenschaften	1
Spielmobil	1
Monatstreffen	1
Beteiligung am Energiesparprojekt	1
Trempelmarkt	1
Gemeinsames Spielen	1
Phonologie	1
Jahreszeitliche Kreativaktionen	1

Anhang C:

Evaluation des Projekts „Starke Kinder haben einen starken Anfang“
(verfasst vom Team des Instituts für Grundschulforschung)

Die begleitenden Untersuchungen des IfG hatten folgende Fragestellungen:

- Welchen Bedarf gibt es für ein Projekt zur Persönlichkeitsförderung an der Schnittstelle Kindergarten-Grundschule?
- Wie entwickeln sich die Kinder, die am Projekt teilnehmen, im Vergleich zu einer Kontrollgruppe?
- Wie nehmen Eltern und Kinder das Projekt wahr?
- Welchen Gewinn und welche Belastung sehen die Fach- und Lehrkräfte für sich selbst durch die Projektteilnahme? Wie bewerten Sie die Kooperation mit der jeweils anderen Institution?

Dazu wurden verschiedene Fragebögen entwickelt, mit denen Einschätzungen von Fachkräften der Kindertagesstätten, Lehrkräften, Eltern und Kindern erhoben wurden.
Die Befragungen wurden zu vier Zeitpunkten durchgeführt: Vorschulkinder und Fachkräfte der teilnehmenden Kindergartengruppen im April und Juli 2009, Schulanfängern und Lehrkräften im September und im Dezember 2009. Die Befragungen der Eltern fanden begleitend zu den Elternabenden statt. Zum Abschluss des Projekts gab es einen Fragebogen zu Gewinn und Belastung aus Sicht der Fach- und Lehrkräfte.
In der vorschulischen Phase waren 245 Vorschulkinder aus 28 Gruppen beteiligt, davon waren 188 Kinder in der Projektgruppe „Bertram Blaubauch“ und 57 Kinder in einer sogenannten Kontrollgruppe, die nicht am Projekt teilnahm. Zu Beginn des Schuljahres konnten insgesamt 307 Schulanfänger befragt werden. Die Durchführung der „Starken Reise“ erfolgte in 10 Klassen mit 225 Schülern, 82 Kinder mit zum Teil neu aufgenommen Klassen standen als Kontrollgruppe zur Verfügung.

Welchen Bedarf gibt es für ein Projekt zur Persönlichkeitsförderung an der Schnittstelle Kindergarten-Grundschule?

Die Ergebnisse einige Monate vor Schulbeginn zeigen deutlich, dass die Erzieherinnen die emotionalen, personalen und sozialen Kompetenzen der Kinder recht hoch einschätzen, z.B. dass die Vorschulkinder ihre Gefühle gut regulieren können, Selbstvertrauen haben, sich als Mitglied der Gruppe erleben und auch bei Konflikten bzw. Schwierigkeiten zu Lösungen kommen. Bei den meisten Kindern wird zudem angenommen, dass sie in der Schule gut zurechtkommen werden. In jedem Bereich (emotional, personal, sozial) gibt es aber auch 8 bis 18% der Kinder, die bedenkliche Werte aufweisen. Bei der Einschätzung der Übergangsbewältigung sind es 13%. Es zeigen sich zwar große Unterschiede zwischen den einzelnen Kindergartengruppen, es sind jedoch alle Kindergartengruppen betroffen. In jeder Kindergartengruppe finden sich demnach Kinder, die nach Einschätzung der Erzieherinnen bereits im Vorschulalter Probleme im emotionalen, personalen und sozialen Bereich und Probleme mit dem Übergang bekommen. Sie können beispielsweise keine Gefühle zeigen, nicht mit Wut umgehen, sind zu wenig selbstbewusst und/oder können keine Konflikte lösen.
Ähnliche Prozentsätze finden sich in den Daten der Kinderbefragung. 12 % der Kinder haben ein eher ein geringes Selbstkonzept und 18 % fühlen sich eher wenig kompetent in sozialen Lern- und Anforderungssituationen.

Wie entwickeln sich die Kinder, die am Projekt teilnehmen, im Vergleich zur Kontrollgruppe?

Für diese Fragestellung wurde ein Vergleich mit Kindergärten bzw. Klassen herangezogen, die nicht am Projekt beteiligt waren. Betrachtet man die Differenzwerte der Befragungen vor und nach dem Projekt zeigen die Einschätzungen der Erzieherinnen bzw. Lehrkräfte einen Anstieg der Kompetenzen bei den Kindern, die am Projekt teilgenommen haben, während in der Vergleichsgruppe kaum bzw. keine Veränderungen stattfanden. Im emotionalen Bereich fand sich sogar eine negative Entwicklung bei der Kindergruppe ohne Intervention.

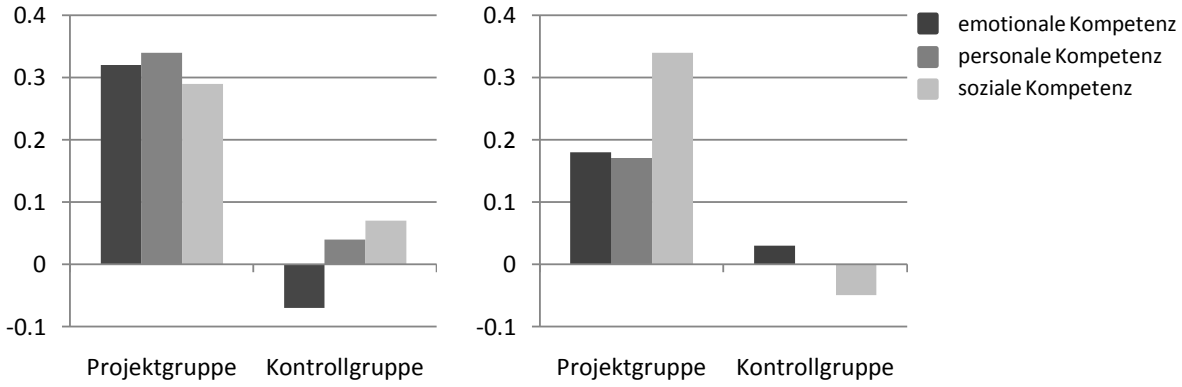

Abb. 1: Entwicklung der Kindern - dargestellt durch Differenzen der Mittelwerte in den verschiedenen Bereichen (links Kindergarten; rechts Schule)

Der Vergleich der vorschulischen und schulischen Phase zeigt ein ähnliches Bild, wobei sich nach dem Projekt im Anfangsunterricht besonders deutliche Zuwächse im sozialen Bereich zeigten.

Bei der Untersuchung der Effektivität interessiert u.a. besonders die Frage, ob sogenannte Risikokinder auch oder in besonderem Maße von der Interventionsmaßnahme profitieren. Dazu wurden zunächst Risikokinder identifiziert (Kinder, bei denen die Erzieherinnen die Kompetenzen der Kinder im Durchschnitt eher schwach ausgeprägt einschätzten). Die Auswertungen zeigen, dass die Risikokinder sich sowohl in der Projekt- als auch in der Kontrollgruppe überdurchschnittlich entwickeln. Dennoch ist für die betroffenen Kinder der Projektgruppe der Zuwachs – besonders in der schulischen Phase – in der Tendenz höher als in der Kontrollgruppe.

Wie erleben die Kinder das Projekt?

Im Rahmen der Kinderinterviews wurden die *Kinder* u.a. zu Spaß und Nutzen der „Starken Reise“ (hier auf einer vierstufigen Skala befragt. Nach den Aussagen der Schüler konnte das Projekt seine Ziele in hohem Maße erreichen, z.B. gaben die Kinder an, besser mit anderen zurechtkommen und sich bei Streit, Wut und Angst besser zu helfen wissen. Im Durchschnitt liegen die Werte zwischen drei und vier und damit in einem sehr positiven Bereich.

Abb. 2: Einschätzung der „Starken Reise“ im Anfangsunterricht durch die Schüler

1 Hat dir die Starke Reise Spaß gemacht?
2 Hast du durch die Starke Reise gelernt, dass du etwas ganz Besonderes bist?
3 Hat dir die Starke Reise geholfen, mit den Kindern in deiner Klasse besser zurechtzukommen?
4 Hat dir die Starke Reise geholfen, dass du jetzt besser weißt, wie andere sich fühlen?
5 Hat dir die Starke Reise geholfen, dass du jetzt weißt, was du bei Streit machen kannst?
6 Hat dir die Starke Reise geholfen, dass du jetzt besser weißt, was du tun kannst, wenn du wütend bist oder Angst hast?
7 Hat dir die Starke Reise geholfen, dass du dir jetzt bei Schwierigkeiten helfen kannst?
8 Hat dir die Starke Reise geholfen, dass du jetzt weißt, wo du dir Hilfe holen kannst?

Wie nehmen die Eltern das Projekt wahr?

Im Rahmen der begleitenden Elternabende wurde gefragt, wie die *Eltern* das Projekt beurteilen. Auf einer vierstufigen Skala konnte mit „ja genau“, „ja eher“, „nein eher nicht“ und „überhaupt nicht“ geantwortet werden. Der Wert 4 steht dabei für „ja genau“. Die fünf Fragen zur starken Reise in der Schule erreichen Werte zwischen 3.4 und 3.7. Den Eltern, die sich an dieser Befragung beteiligt haben, gefiel das Projekt und sie schätzten es als sinnvoll ein.Sie begrüßten, dass es in der Klasse ihres Kindes stattfand. Auch die Frage danach, ob das Projekt dem Kind beim Übergang hilft, wurde positiv beantwortet. Im Kindergarten wurden die Eltern zum Projekt „Bertram Blaubauch sucht sein Lachen“ befragt, hier zeigt sich ein vergleichbares Bild mit noch etwas

höheren Werten.

Welchen Gewinn und welche Belastung sehen die Fach- und Lehrkräfte für sich selbst durch die Projektteilnahme?

Die *Fachkräfte* im Kindergarten und die *Lehrkräfte* in der Schule wurden ebenfalls danach gefragt, wie ihnen das Projekt gefallen hat und welche Erfahrungen sie damit gemacht haben. Auch hier waren die Aussagen positiv. Im Durchschnitt gaben die Pädagogen an, die Kinder durch die Projekte besser einschätzen und fördern zu können und dass sie die Projekte weiterempfehlen werden. Einerseits wurde von manchen der Zeitfaktor als belastend bewertet, andererseits wurde aber auch angegeben, dass der Zeitaufwand sich lohnt.

Wie wurden die Möglichkeiten zur Kooperation genutzt und wie bewertet?

Die Lehrkräfte (es liegen 10 Fragebögen vor) gaben an, dass sie die gemeinsam geplanten übergangsspezifischen Einheiten zwischen ein und vier Mal mit dem Tandempartner des Kindergartens als institutionenübergreifendes Team umgesetzt haben. Die Erzieherinnen (es liegen 14 Fragebögen vor) begleiteten im Gegenzug nach dem Schulanfang ein bis zwei Unterrichtsstunden zur „Starken Reise“ in der Schule.

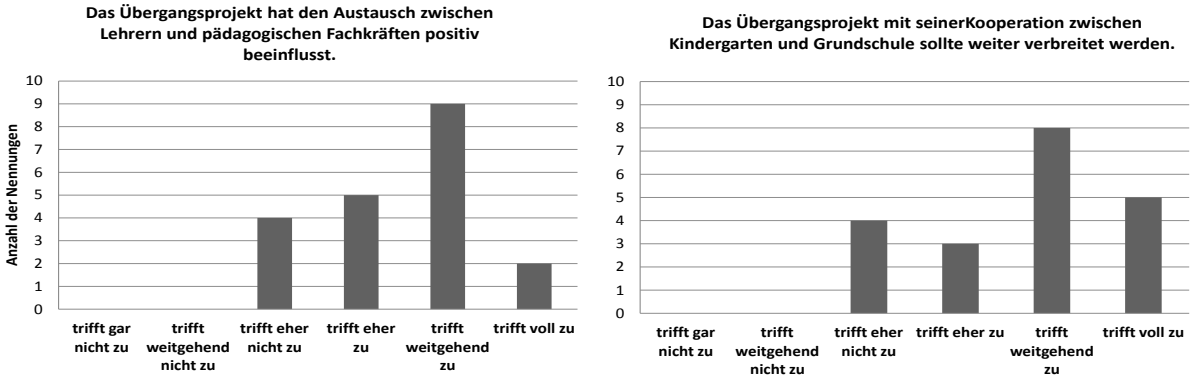

Abb. 3: Bewertung der Kooperation durch die Fach- und Lehrkräfte

Die Grafiken verdeutlichen, dass die Kooperation positiv eingeschätzt wurde: 16 von 20 Befragten schätzten den Einfluss auf den Austausch positiv ein und sind der Meinung, eine derartig verzahnte Form der Zusammenarbeit sollte weiterverbreitet werden. Die Frage, ob das Gesamtprojekt die Zusammenarbeit positiv beeinflusst hat, wurde mit einem Mittelwert von 4.5 auf der sechsstufigen Skala positiv eingeschätzt. Der Wert der Lehrkräfte liegt dabei mit 4.8 über dem Wert der Erzieherinnen mit 4.3.