



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

# Von der Kita zur Grundschule

**Impulse für das Gelingen des Übergangs**





# Inhaltsverzeichnis

---

Einleitung	4
------------	---

---

Kindergarten ade, Schule juchhe?	
Der Übergang in die Schule aus Perspektive der Familien und der pädagogischen Fachkräfte	6
Bildungsorientierung der Eltern – Auswirkungen auf den Übergang .....	8
Auch Eltern kommen in die Schule – Bessere Verständigung über die Zusammenarbeit mit Kindertagesstätten und Schulen .....	12
Gestaltung von Kooperationen zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen – Wirkungen auf die Beteiligten .....	16
Qualifikation im Elementar- und Primarbereich – Vernetzung als Lehrinhalt .....	20
Das gemeinsame Essen – Erwartungen, Rituale und Praktiken im Übergang .....	23
Den Übergang gemeinsam gestalten – Portfolios als Bindeglied zwischen den Institutionen? .....	26
Vom Sandkasten auf die Schulbank?	
Frühkindliche Bildungsprozesse im Übergang in die Schule	30
Das Miteinander lernen – Politische und soziale Bildungsprozesse .....	32
Wie Förderung von Schriftsprache und Mathematik mit dem Pyramide-Ansatz gelingt .....	36
Analyse der individuellen Lernentwicklung im Übergang von Kita zur Schule .....	40
cammino – Mehrsprachigkeit am Übergang zwischen Kita und Grundschule .....	45

Unterschiedliche Perspektiven von Pädagogen und Pädagoginnen auf das Mathematiklernen in Kindertagesstätten und Grundschulen .....	49
Verhandlung von „Schulfähigkeit“ – Unterschiedliche Sichtweisen der Beteiligten .....	54
<hr/>	
Dem Lernen der Kinder nachspüren – Bildungsdokumentationen für den Übergang in die Schule	58
<hr/>	
Inklusion und prozessorientierte Bildungsdokumentation – Potenziale und Grenzen ....	60
Bildungsdokumentationssysteme zur Unterstützung anschlussfähiger Bildungsprozesse – Das Beispiel BiDoS .....	66
<hr/>	
Impressum	69



## Einleitung

**Früh entscheidet sich, ob Kinder ihre persönlichen Potenziale entwickeln können. Ob ihnen sozialer Aufstieg gelingt oder nicht, hängt besonders davon ab, welche Anregungs- und Bildungsmöglichkeiten ihnen eröffnet werden. Für eine erfolgreiche Bildungsbiografie spielt der Übergang der Kinder von der Kindertagesstätte in die Grundschule eine zentrale Rolle.**

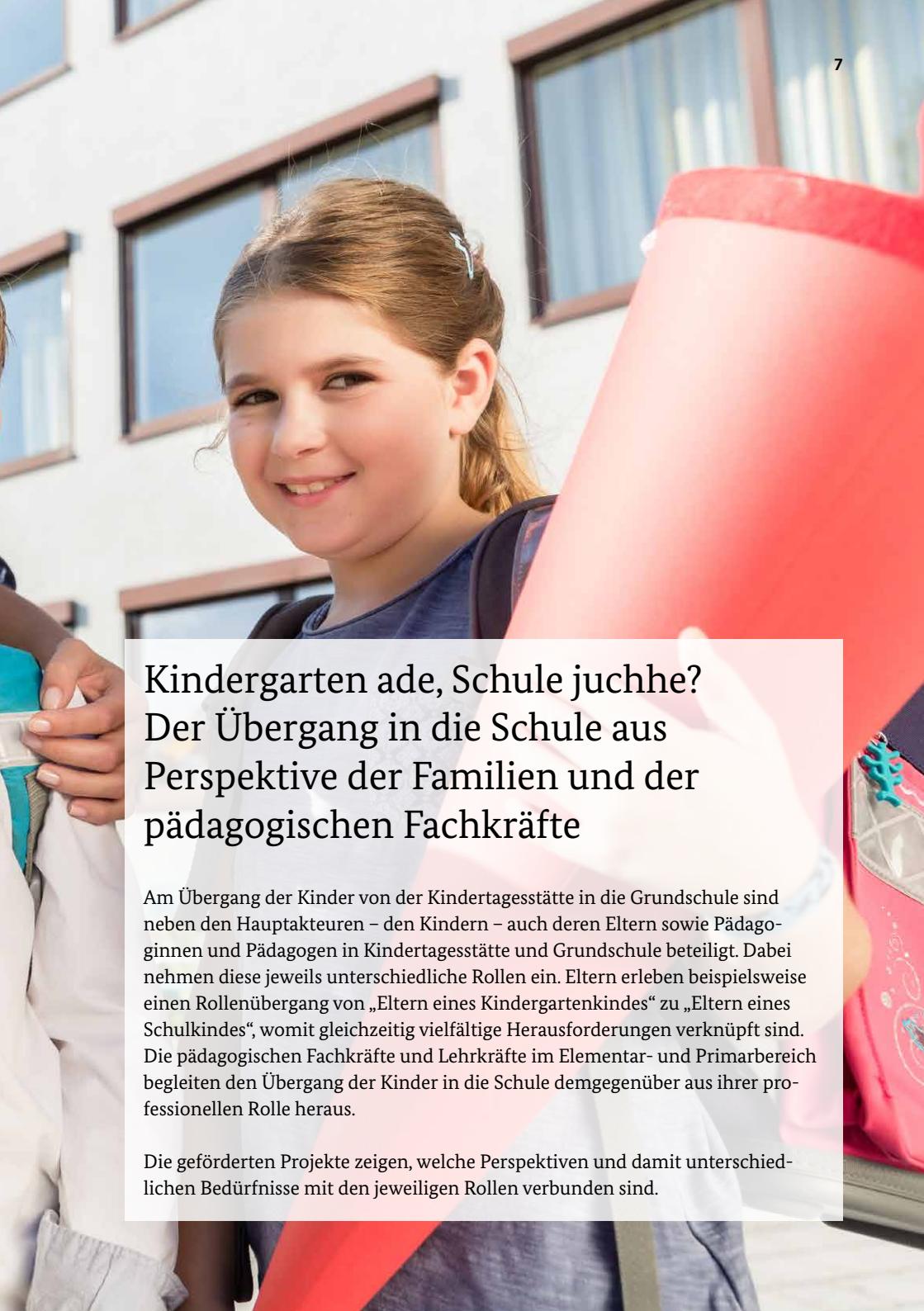
Zum Schulbeginn ist daher die Kooperation von Kindertagesstätte und Schule besonders wichtig. Aneinander anschließende Lernerfahrungen wirken positiv auf die Entwicklung der Kinder. In den zurückliegenden Jahren sind deshalb vielfältige Initiativen zur verstärkten Anschlussfähigkeit von Elementar- und Primarbereich ins Leben gerufen worden.



Die vom BMBF initiierte Forschungsförderrichtlinie „Kooperation von Elementar- und Primarbereich“ hatte zum Ziel, bundesweit Erkenntnisse zu den unterschiedlichen Formen der Kooperation von Kindertagesstätten, Grundschulen und Elternhäusern zu gewinnen. Zugleich wurden Ansätze für den Transfer von Rahmenbedingungen gelungener Kooperation näher untersucht.

Diese Publikation informiert über 14 geförderte Forschungsprojekte, die seit 2010 die Vernetzung von Kindertagesstätte, Grundschule und Familie erforschten. Die Projekte analysierten die Wirkungen bestehender Kooperationen auf alle Beteiligten – Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesstätte und Grundschule ebenso wie auf die Kinder und ihre Eltern. Auch nahmen sie die Bildungsdokumentation – als einen Baustein der Übergangsgestaltung – in den Blick.





## Kindergarten ade, Schule juchhe? Der Übergang in die Schule aus Perspektive der Familien und der pädagogischen Fachkräfte

Am Übergang der Kinder von der Kindertagesstätte in die Grundschule sind neben den Hauptakteuren – den Kindern – auch deren Eltern sowie Pädagoginnen und Pädagogen in Kindertagesstätte und Grundschule beteiligt. Dabei nehmen diese jeweils unterschiedliche Rollen ein. Eltern erleben beispielsweise einen Rollenübergang von „Eltern eines Kindergartenkindes“ zu „Eltern eines Schulkindes“, womit gleichzeitig vielfältige Herausforderungen verknüpft sind. Die pädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte im Elementar- und Primarbereich begleiten den Übergang der Kinder in die Schule demgegenüber aus ihrer professionellen Rolle heraus.

Die geförderten Projekte zeigen, welche Perspektiven und damit unterschiedlichen Bedürfnisse mit den jeweiligen Rollen verbunden sind.



## Bildungsorientierung der Eltern – Auswirkungen auf den Übergang

**Eltern sind Vorbilder, die durch ihre Werte und ihr Verhalten Einfluss auf die Entwicklung des Selbstbewusstseins und der Interessen der Kinder nehmen. Eltern begleiten ihre Kinder in ihrem Bildungsweg von Kindertagesstätte über Grundschule bis zur weiterführenden Schule. Sie können dabei den Bildungserfolg ihrer Kinder mitgestalten.**

### Ziele, Fragen und Methoden

Das Projekt erforschte, wie ① **Bildungsorientierungen** von Eltern unterschiedlicher sozialer Herkunft den Übergang ihrer Kinder von der Kindertagesstätte in die Grundschule beeinflussen.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Welche Erfahrungen machen Eltern beim Übergang ihrer Kinder in die Grundschule?
- Welche Rolle spielt der soziale Hintergrund der Familien für das Erleben des Übergangs?
- Was fördert und was hemmt einen positiven Übergang?
- Wie beziehen pädagogische Fachkräfte die Eltern in die Übergangsgestaltung mit ein?

## Bildungsorientierungen

Mit „Bildungsorientierungen“ sind die Einstellungen von Eltern zur Bildung ihrer Kinder gemeint. Diese Einstellungen wirken auf die Entwicklung der Kinder in Situationen ein, in denen die Eltern beispielsweise deren Wissensdurst mehr oder eher weniger stark fördern. Sie spielen auch eine Rolle dabei, ob und wie Eltern ihre Kinder bei den Hausaufgaben unterstützen oder welche Bedeutung die Freizeitgestaltung im Familienleben einnimmt.

Zur Beantwortung dieser Fragen setzte das Projekt folgende Methoden ein: Die Forschenden untersuchten sechs Netzwerke aus Kindertagesstätten und Grundschulen in sozial und kulturell unterschiedlich geprägten Stadtteilen. Dabei berücksichtigten sie verschiedene pädagogischen Konzepte, u.a. die Waldorf- und die Montessoripädagogik.

Das Forschungsteam beobachtete gemeinsame Veranstaltungen von Kindertagesstätten und Grundschulen, die das Ziel hatten, Eltern zu informieren. Es befragte Eltern unterschiedlicher sozialer Herkunft vor und nach der Einschulung ihrer Kinder und begleitete die Familien ein Jahr lang. Beobachtet und aufgezeichnet wurden zudem **① Gruppendiskussionen** mit pädagogischen Fachkräften aus beiden Bereichen, die den Übergang gemeinsam gestalten.

## Ergebnisse

Das Projekt kommt zu dem Ergebnis, dass sich soziale Unterschiede bereits zu Schulbeginn in den Erfahrungen und Sichtweisen der Eltern und Kinder widerspiegeln. Für Eltern mit einer hohen Bildungs- und Leistungsorientierung verläuft der Übergang ihres Kindes in die Grundschule meist relativ problemlos. Dagegen kommen Eltern mit sozialen Benachteiligungen, ob mit und ohne Zuwanderungshintergrund, ebenso wie auch ihre Kinder häufig „nicht gut in der Schule an“.

Während sie die Elternarbeit in Kindertagesstätten häufig als stärkend erlebt haben, empfinden sie zu den akademisch ausgebildeten Lehrkräften an der Schule eher eine Distanz.

## Gruppendiskussion

In einer Gruppendiskussion erhalten die Teilnehmenden ein vorgegebenes Thema. Dabei bringen sie innerhalb eines groben Fragenrahmens ihre eigenen Sichtweisen in die Diskussion ein. Eine natürliche Atmosphäre führt zu einer lockeren Stimmung und damit zu Offenheit in der Gruppe. Der Austausch in der Gruppe ruft – im Gegensatz zu Einzelgesprächen – häufig tiefer gehende Informationen hervor.



Vor allem Familien mit Benachteiligungen ist es daher besonders wichtig, dass Kindertagesstätte und Grundschule den Übergang gemeinsam gestalten. Für dem Bildungssystem näherstehende Eltern wären dagegen Schulwegerkundungen und Unterrichtsbesuche in der Grundschule oft ausreichend, um die Kinder auf die Schule vorzubereiten.

### Transfer

Von zentraler Bedeutung ist es, dass die Fachkräfte in Kindertagesstätten und Grundschulen vertrauensvolle Beziehungen zu den Eltern aufbauen. Die Klassenleitung sollte schon vor dem Schulstart das Gespräch mit Eltern suchen und ein Kennenlernen ermöglichen. So lassen sich Ängste abbauen. Als eine geeignete Möglichkeit für niedrigschwellige Kontakte schlägt das Projekt informelle Elterncafés, Elternstammtische in Kindertagesstätten und Grundschulen wie auch gemeinsame Feste vor.

Sehr wichtig für Eltern mit Zuwanderungshintergrund sind Kenntnisse über das deutsche Schulsystem. Informationsbroschüren in mehreren Sprachen können diese Informationen vermitteln. Hilfreich ist zudem, wenn die Familien die Möglichkeit erhalten, sich mit Personen in ihrer Muttersprache auszutauschen.

<b>Projekttitle</b>	Partizipation von Familien bei verschiedenen Formen des Übergangs vom Elementar- zum Primarbereich und ihre Folgen für die Bildungsorientierungen der Eltern
<b>Institution</b>	Johannes Gutenberg-Universität Mainz
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Gunther Graßhoff, aktuell: Stiftung Universität Hildesheim
<b>Laufzeit</b>	01.11.2010–31.10.2012
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1003/01NV1004



#### **Ausgewählte Publikationen**

*Graßhoff, G. (2015): Wenn die Familie in die Schule kommt. Ein elternbezogener Blick auf den Übergang in die Grundschule. In: Familiendynamik, 40 (1), S. 4–11.*

*Graßhoff, G./Ulrich, H./Binz, C./Pfaff, A./Schmenger, S. (2013): Eltern als Akteure im Prozess des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule. Wiesbaden: Springer VS.*

*Graßhoff, G. (2012): Eltern beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule – Parantal Involvement im Fokus der Migrationsforschung. In: Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, 34 (1), S. 55–61.*

*Binz, C./Graßhoff, G./Pfaff, A./Schmenger, S./Ulrich, H. (2012): Eltern als Akteure im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich: Praktiken von Elternpartizipation in kooperativen Tandems von Kindergarten und Grundschulen. In: DISKURS Kindheits- und Jugendforschung, 7 (3), S. 333–348.*



## Auch Eltern kommen in die Schule – Bessere Verständigung über die Zusammenarbeit mit Kindertagesstätten und Schulen

**Eltern bringen ihre eigenen Erfahrungen beim Übergang ihrer Kinder von Kindertagesstätte und Schule mit ein. Pädagogische Fachkräfte können Eltern in diesem Prozess begleiten und ihnen Möglichkeiten der Teilhabe schaffen, die sich positiv auf den Übergang der Kinder auswirken.**

### **Ziele, Fragen und Methoden**

Das Projekt untersuchte, wie Eltern den Übergang ihrer Kinder von der Kita in die Schule erleben. Dabei legte es den Fokus auf Familien mit türkischem und russischem Zuwanderungshintergrund. Dem lag die Annahme zugrunde, dass sich das kulturelle Modell dieser Familien von dem der deutschen Mehrheitskultur unterscheidet. Ziel war es, pädagogischen Fachkräften Handlungsempfehlungen zu geben, wie sie Eltern gezielt im Übergangsprozess begleiten können.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Welche Angebote nehmen Eltern für sich als Unterstützung in der Zusammenarbeit mit Kindertagesstätten und Schulen wahr?
- Welche Angebote stärken die elterliche Teilhabe im Übergangsprozess?

Um diese Fragen zu beantworten, führten die Forschenden bundesweit eine umfangreiche Telefonbefragung – nach Wunsch der Eltern auf Deutsch, Russisch oder Türkisch – durch und werteten diese aus.

### Ergebnisse

Das Projekt hat bestätigt, dass beim Erleben des Übergangsprozesses deutliche Unterschiede in Abhängigkeit vom jeweiligen kulturellen Hintergrund bestehen. Eltern mit russischem Zuwanderungshintergrund erinnern sich eher positiv an die eigene Schulzeit in ihren Herkunftsländern. Sie erhalten aus ihrer Sicht jedoch relativ wenig Verständnis vonseiten der pädagogischen Fachkräfte hier in Deutschland. Sie verspüren nach dem Übergang ihrer Kinder in die Grundschule wenig Rücksichtnahme auf besondere familiäre Bedingungen, welche die Teilhabe der Eltern am Übergangsprozess einschränken. Eltern mit türkischem Zuwanderungshintergrund empfinden Angebote zum Übergang als weniger hilfreich und weniger unterstützend als Eltern ohne Zuwanderungshintergrund.



### Transfer

Lehrkräfte gehen davon aus, dass Eltern ihr Kind im Übergang kompetent begleiten. Ziel von Unterstützungsmaßnahmen soll es daher sein, Eltern Informationen darüber zu vermitteln, was von ihnen konkret erwartet wird. Pädagogische Fachkräfte sollen dabei Eltern grundsätzlich in deren Rolle als Unterstützer ihres Kindes wahrnehmen und begleiten und die Bedürfnisse von Eltern berücksichtigen. Dies gilt umso mehr für Eltern mit Zuwanderungshintergrund. Entsprechend sind passende Methoden und Formate der Teilhabe zu entwickeln und anzubieten.

Der überwiegende Teil der Eltern mit Zuwanderungshintergrund bewertet schriftliche Informationen in der Familiensprache als hilfreich. Des Weiteren wünschen sie sich Austausch mit Eltern, welche die eigene Familiensprache sprechen und deren Kinder bereits die Schule besuchen.

Eltern mit niedrigerem Schulabschluss vermissen stärker als Eltern mit höherem Schulabschluss Informationen darüber, was Schule von ihnen als Eltern erwartet. Aushänge in Kindertagesstätten erreichen diese Eltern jedoch eher nicht. Hier wirken direkte persönliche Kontakte zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern sowie Beratungen unterstützend, um die Eltern auf ihre Rolle im Übergang vorzubereiten. Dann erst können Eltern den Übergang der Kinder positiv mitgestalten und unterstützen. Es geht also um eine bessere Verständigung zwischen Kindertagesstätten, Schulen



und Eltern darüber, wie der Übergang zu gestalten ist. Dies wirkt zusätzlich zu dem, was Kindertagesstätten in Kooperation mit den Grundschulen bereits anbieten, um Kinder auf deren Übergang in die Schule vorzubereiten.

Das Projekt erarbeitete Empfehlungen für Bildungsträger und politische Entscheidungsträger.

<b>Projekttitel</b>	Kooperation von Elementar- und Primarbereich: Der Übergang zu Eltern eines Schulkindes und die wahrgenommene Unterstützung in der Kooperation mit Kindertageseinrichtung und Schule
<b>Institution</b>	Staatsinstitut für Frühpädagogik, IFP, München
<b>Projektleitung</b>	Dr. Bernhard Nagel Wilfried Griebel
<b>Laufzeit</b>	01.11.2010–31.10.2012
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1005/01NV1006

### Ausgewählte Publikationen

Wildgruber, A./Wilfried G./Radan, J./Schuster, A. (2017): Übergang zu Eltern von Schulkindern. Unterschiedliche Bewältigung neun Monate nach Schulstart. In: Frühe Bildung, 6 (1), S. 16–24.

Wildgruber, A./Griebel, W./Schuster, A./Held, J./Nagel, B. (2015): Auch Eltern kommen in die Schule – Unterstützung und Beteiligung unter dem Blickwinkel der Heterogenität von Eltern. In: Reichert-Garschhammer, E./Kieferle, C./Wertfein, M./Becker-Stoll, F. (Hrsg.): Inklusion und Partizipation – Vielfalt als Chance und Anspruch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 157–165.

Griebel, W./Wildgruber, A./Held, J./Schuster, A./Nagel, B. (2013): Partizipation im Übergangsmanagement von Kitas und Schulen: Eltern als Ressource. In: bildungsforschung, 10 (1), S. 26–44.





## Gestaltung von Kooperationen zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen – Wirkungen auf die Beteiligten

**Kindertagesstätten und Grundschulen arbeiten heute oft zusammen. Dabei gilt es, unterschiedliche Kooperationsformen sowie ihre Wirkungen näher zu erforschen.**

### **Ziele, Fragen und Methoden**

Das Projekt unterteilte sich in zwei Bereiche: Teilbereich I „Kooperationen“ zielte darauf, Wirkungen unterschiedlicher Kooperationsformen auf das Alltagshandeln der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte sowie auf das Bewältigen des Übergangs durch die Kinder und Eltern zu erforschen. Hierbei standen die Einschätzungen der Personen im Vordergrund. In Teilbereich II „Bildungsdokumentation“ sollten Erkenntnisse über in der Praxis verbreitete Verfahren der Bildungsdokumentation und über Formen der Umsetzung gewonnen werden. Ziel war es, handlungsleitende Perspektiven für die Praxis zu eröffnen.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Inwiefern wirkt Kooperation darauf, wie die Kinder und Eltern den Übergang sozial-emotional bewältigen?
- Wie schätzen Fach- und Lehrkräfte die Wirkungen der Kooperation auf die alltägliche Arbeit ein?
- Wie werden Bildungsdokumentationen in den Kindertagesstätten und im Übergang zur Grundschule umgesetzt? Wie nehmen die Beteiligten Bildungsdokumentationen wahr? Welchen Einfluss haben diese auf die Zusammenarbeit? Wie werden Eltern und Kinder an der Bildungsdokumentation beteiligt?

Das Forschungsprojekt nahm eine Bestandsaufnahme zur Kooperationspraxis vor. Es untersuchte Bildungsdokumentationen in Kindertagesstätten und in der Übergangsphase und berücksichtigte dabei Methoden, Verfahren sowie die Art und Weise der Umsetzung sowie die Akzeptanz. Hierbei wurden sowohl die Perspektiven der pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesstätten und der Lehrkräfte in Grundschulen als auch der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sowie der Kinder erfasst. Darüber hinaus beobachtete und erfasste das Forschungsteam den sozial-emotionalen Entwicklungsstand der Kinder. Drei Beispiele guter Praxis wurden näher untersucht.

### Ergebnisse

Nur 2 % der untersuchten Kindertagseinrichtungen geben an, nie in Kontakt mit der zugehörigen Grundschule zu stehen und demnach nicht zu kooperieren. Ansonsten überwiegen insgesamt traditionelle Formen der Kooperation wie gegenseitige Besuche und gemeinsame Feste. Vorherrschend handelt es sich damit um das Kooperationsniveau eines „Austauschs“. Intensivere Kooperationsniveaus wie „Arbeitsteilung“ und **❶ „Ko-Konstruktion“** finden dagegen nur in geringem Umfang statt.

#### Ko-Konstruktion

Ko-Konstruktion bedeutet, dass Lernen durch Zusammenarbeit stattfindet. Der Schlüssel dieses Ansatzes ist der soziale Austausch und der gemeinsame Entwicklungsprozess. In diesem Verständnis sind die Beteiligten aktive Konstrukteure der gemeinsamen Übergangsgestaltung von der Kindertagesstätte zur Grundschule.



Die Beteiligten stehen der Kooperation in allen Belangen überwiegend positiv gegenüber. Fachkräfte in der Kindertagesstätte fühlen sich dabei bezogen auf die Anerkennung ihrer Profession eher wertgeschätzt als Lehrerinnen und Lehrer an Grundschulen.



Lehrkräfte in Grundschulen fühlen sich durch die Kooperation eher entlastet als die Fachkräfte in Kindertagesstätten. Die an sie gerichteten Erwartungen der Eltern erleben die pädagogischen Fachkräfte höher als Lehrkräfte.

Fast 50% der Eltern sind der Meinung, dass Kooperationsmaßnahmen die eigenen Kinder vor dem Übergang entlasten. Auch nach dem Wechsel schätzen Eltern von Erstklässlern die Wirkung von Kooperation überwiegend positiv ein.

Für die Bildungsdokumentation gilt, dass ein großer Teil der Fachkräfte in Kindertagesstätten bei allen Kindern regelmäßig Beobachtungen durchführt. Dabei setzen sie eine große Bandbreite an Verfahren ein und nutzen verschiedene Reflexionsmöglichkeiten. Etwas mehr als die Hälfte der Lehrkräfte in Grundschulen hält diese Bildungsdokumentationen für nützlich. Im Durchschnitt bewerten sie die Verfahren der Kindertagesstätten jedoch als wenig informativ und eher mittelmäßig.

Die Entwicklung von Kooperation in der Alltagspraxis wird in den Beispielen guter Praxis eindrucksvoll als ein langwieriger, aber durchaus lohnenswerter Entwicklungsprozess beschrieben. Dieser erfordert maßgeblich die Bereitschaft der Beteiligten zu einem kontinuierlichen Austausch und einem gemeinsamen Bestimmen realistischer Ziele.

### Transfer

Als eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen von Kooperation können vor allem die Bereitschaft, die Motivation und das Interesse der Beteiligten an Kooperation hervorgehoben werden. Eine gegenseitige Wertschätzung und die personelle Kontinuität wirken sich hierbei positiv aus.

Beim Aufbau einer Kooperation, insbesondere bezogen auf die Bildungsdokumentation, erweisen sich das Setzen kleiner Ziele und ein Aufeinanderzugehen von Kindertagesstätte und Grundschule als wirksam.

Die Arbeit in regelmäßigen Arbeitskreisen wirkt zielführend. Hier können die Beteiligten ein gemeinsames Kooperationskonzept als Grundlage für eine konstruktive Zusammenarbeit konzeptionell erarbeiten und in der Praxis umsetzen.

Kooperationsformen sind weiterzuentwickeln und langfristig ist eine vermehrte Kooperation auf dem Niveau der Ko-Konstruktion zu empfehlen. Das gemeinsame Arbeiten mit Bildungsdokumentationen fördert dabei einen positiv wirkenden Zuwachs an Transparenz.

<b>Projekttitle</b>	Formen und Niveaus der Kooperation von Kita und Grundschule und deren Wirkungen auf Erzieher/innen, Grundschullehrkräfte, Eltern und Kinder (WirKt)
<b>Institution</b>	Universität zu Köln
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Petra Hanke
<b>Laufzeit</b>	01.11.2010–31.01.2013 (1. Förderphase) 01.02.2013–28.02.2015 (2. Förderphase)
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1021/01NV1022 (1. Förderphase) 01NV1221/01NV1222 (2. Förderphase)

### Ausgewählte Publikation

Hanke, P./Backhaus, J./Bogatz, A. (2013): Den Übergang gemeinsam gestalten. Kooperation und Bildungsdokumentation im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Münster u. a.: Waxmann.



## Qualifikation im Elementar- und Primarbereich – Vernetzung als Lehrinhalt

**Pädagogische Fachkräfte und Lehrende sind Hauptakteure für die kooperative Gestaltung des Übergangs von der Kindertagesstätte zur Schule. Deshalb ist deren Berufskualifikation im Hinblick auf die Übergangsthematik zu reflektieren.**

### **Ziele, Fragen und Methoden**

Ziel war es zu untersuchen, wie die Übergangsthematik in den unterschiedlichen Qualifikationswegen behandelt und verankert wird. Dabei wurden die Organisations- und Handlungsebenen betrachtet. Die fachschulische Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, die Hochschulausbildung von Kindheitspädagogen und -pädagoginnen sowie von Lehrkräften in Grundschulen sollten hierbei untersucht werden. In den Blick genommen wurden die Ausbildungsgänge als Ganzes sowie die angebotenen Module, die Didaktik und die Form der Praktika.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Wie ist der „Übergang vom Elementar- in den Primarbereich“ in Ausbildung und Studium verankert?
- Was zeichnet dabei besonders innovative Modelle der Vermittlung aus?

Das Forschungsteam untersuchte Lehr-, Rahmen- und Studienpläne mittels einer inhaltsanalytischen Dokumentenanalyse. In einer Online-Fragebogenerhebung wurden zudem in allen Bundesländern angehende Erzieherinnen und Erzieher, Kindheitspädagogen und -pädagoginnen sowie Lehrkräfte an Grundschulen befragt. Interviews mit Expertinnen und Experten wurden an Studienorten durchgeführt, an denen der Übergang besonders thematisiert wird.

### **Ergebnisse**

Das Forschungsteam betrachtete, in welcher Intensität, Form sowie Verbindlichkeit und inhaltlichen Schwerpunktsetzung der Übergang in den verschiedenen Ausbildungsgängen thematisiert wurde. Hierbei ist eine große Heterogenität zwischen wie auch innerhalb der Studien- und Ausbildungsgänge zu verzeichnen. Feststellbar ist, dass der Umgang mit der Übergangsthematik sehr stark von der persönlichen Initiative einzelner Lehrender in den Ausbildungsstätten wie auch der Leitung der Ausbildungs- bzw. Studiengänge abhängt.

Innerhalb ihres Qualifikationsweges lernen insbesondere angehende Erzieherinnen und Erzieher den Grundschulbereich eher nicht kennen. Auch umgekehrt bestehen wenige Berührungspunkte in der Ausbildung. Somit fehlen aktuell ausreichende Grundlagen für das Bewusstsein einer gemeinsamen Verantwortung von Kindertagesstätte und Grundschule, die Kinder und ihre Eltern im Übergang zu begleiten. Entsprechende übergangsbegleitende und kooperative Kompetenzen können bei den Absolventinnen und Absolventen von Fach- und Hochschulen nicht vorausgesetzt werden.





### Transfer

Studien- und Ausbildungsgänge für den Elementar- und Primarbereich sollten verbindlich festschreiben, mit welcher Intensität, in welcher Form und mit welchen inhaltlichen Schwerpunkten die Thematik des Übergangs von der Kindertagesstätte in die Grundschule in Ausbildung und Studium behandelt wird.

Folgende Handlungsempfehlungen lassen sich aus den vorliegenden Ergebnissen ableiten: Die übergangsbezogene Auseinandersetzung zwischen Kindertagesstätte und Grundschule sollte als Querschnittsthema über die Ausbildungsformen hinweg eingerichtet werden. Angesichts der beobachteten Heterogenität sollten Mindeststandards entwickelt werden. Der entsprechende Praxisanteil sollte erhöht und übergangsbezogene Praktika sollten berücksichtigt werden.

<b>Projekttitel</b>	VEIPri: Vernetzung von Elementar- und Primarbereich. Bestandsaufnahme und Beispielprojekte zur Vernetzung von Elementar- und Primarbereich in den Qualifikationswegen von ErzieherInnen, LehrerInnen und KindheitspädagogInnen
<b>Institution</b>	Justus-Liebig-Universität Gießen
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Norbert Neuß
<b>Laufzeit</b>	01.10.2011–30.09.2013
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1023/01NV1024

### Ausgewählte Publikationen

Henkel, J./Neuß, N. (2015): Die Verankerung der Transitionsthematik Kita-Grundschule in Studium und Ausbildung – empirische Ergebnisse einer deutschlandweiten Onlineumfrage angehender pädagogischer Fachkräfte des Elementar- und Primarbereichs. In: Frühe Bildung, 4 (1), S. 25–32.

Neuß, N./Henkel, J./Pradel, J./Westerholt, F. (2014): Übergang Kita-Grundschule auf dem Prüfstand – Bestandsaufnahme der Qualifikation pädagogischer Fachkräfte in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS.



## Das gemeinsame Essen – Erwartungen, Rituale und Praktiken im Übergang

**Kinder und Jugendliche verbringen einen immer größer werdenden Teil des Tages in Kindertagesstätten und Schulen – denn Bildung, Erziehung und Betreuung finden zunehmend ganztägig statt. Das gemeinsame Essen ist daher ein fester Bestandteil des Tagesablaufs in den Bildungseinrichtungen.**

### **Ziele, Fragen und Methoden**

Ziel der Untersuchung war es, am Beispiel der unterschiedlichen Inszenierungen des Essens den Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule zu thematisieren und zu erforschen.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Welche Erwartungen haben pädagogische Fachkräfte und Eltern an das Essen und die Auswahl der Nahrungsmittel?
- Wie organisieren und gestalten pädagogische Fachkräfte das gemeinsame Essen in Kindertagesstätte und Grundschule?



Zunächst wurden „Tandems“ aus Kindertagesstätten und Grundschulen ausgewählt. Das Forschungsteam filmte die Kinder sowie die Erwachsenen beim Essen. Auf Basis der Ergebnisse fand eine Diskussion mit den beteiligten pädagogischen Fachkräften statt. Gruppendiskussionen mit Leitungen und Fachkräften von Kindertagesstätten und Schulen sowie mit Eltern ergänzten diesen Austausch.

## Ergebnisse

In Kindertagesstätten liegen bereits umfassende Erfahrungen und Wissen zur pädagogischen Gestaltung der Mahlzeiten vor. Pädagogische Fachkräfte arrangieren hier Essenssituationen im Alltag als vielgestaltige Erziehungs- und Bildungsräume. Sie leiten die Kinder zum Beispiel darin an, Tische für das Essen einzudecken, oder fördern sie in ihrer sprachlichen Entwicklung, indem sie die Kinder zur Teilnahme an Tischgesprächen anregen.

Dagegen ist das Thema für die Grundschulen teils noch neu. Entsprechend haben pädagogische Fachkräfte sowie Lehrkräfte bislang keine umfangreichen Erfahrungen sammeln können. Sie nehmen das Essen in erster Linie eher als reine Nahrungsversorgung wahr, aufgrund dessen sie den Unterricht notwendigerweise unterbrechen müssen. Relevant ist für die Lehrkräfte dabei, Wissen rund um die Nahrungsaufnahme – ggf. im Zusammenhang mit Sachunterricht – zu vermitteln. Die Essenssituation selbst wird dagegen eher nicht pädagogisch gestaltet.

Essenssituationen als gemeinsames, übergreifendes Handlungsfeld des Übergangs spielen beim überwiegenden Teil der beobachteten Tandems bislang keine Rolle. Die Projektergebnisse weisen jedoch darauf hin, dass Essenssituationen den Übergang von Kindertagesstätte zur Grundschule positiv unterstützen können. So können Mahlzeiten auch in Grundschulen stärker gemeinschaftsbildend ausgerichtet werden. Indem z.B. Lehrkräfte und Kinder an einem Tisch gemeinsam Mittag essen, können sich Kinder in die für sie neue Situation der Grundschule leichter einfinden.

Die pädagogischen Fachkräfte äußern teils deutliche Kritik an den Eltern und ihren Erziehungsstilen, was sie an den fehlenden Tischmanieren der Kinder festmachen. Für Eltern ist dagegen in erster Linie wichtig, dass Kindertagesstätten und Schulen ihre Kinder mit gesunden Speisen versorgen.

### Transfer

Es fanden regelmäßig Diskussionen mit den an der Untersuchung beteiligten pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften statt. Die Inhalte des Austauschs regten zu konkreten Veränderungen in der Praxis an. Somit gelang bereits ein erster Transfer. Das Forschungsteam entwickelte im Austausch mit den beteiligten Akteuren auf dieser Basis Weiterbildungsformate u.a. in Form einer DVD. So können die Ergebnisse direkt in die Aus- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte einfließen.

<b>Projekttitel</b>	Erwartungen, Praktiken und Rituale – Explorationen des Übergangs zwischen Elementar- und Primarbereich
<b>Institution</b>	Universität Trier
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Birgit Althans, aktuell: Universität Lüneburg
<b>Laufzeit</b>	01.11.2011–31.10.2013
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1033/01NV1034

### Ausgewählte Publikationen

*Althans, B./Bilstein, J. (Hrsg.) (2016): Essen – Bildung – Konsum. Pädagogisch-anthropologische Perspektiven.* Wiesbaden: Springer VS.

*Mohn, B. E./Althans, B. (Hrsg.) (2014): Video-DVD MAHL\_ZEIT. Essen im Übergang von KiTa und Schule.* IVE – Institut für Visuelle Ethnographie. Göttingen.

*Althans, B./Schmidt.F./Wulf, C. (Hrsg.) (2014): Nahrung als Bildung. Interdisziplinäre Perspektiven auf einen anthropologischen Zusammenhang.* Weinheim: Beltz/Juventa.

*Althans, B./Tull, M. (2014): Irritierte Routinen: Essensangebote als Innovation in Ganztagsgrundschulen?! Eine empirische Untersuchung von Essenssituationen im Primarbereich.* In: Weber, S. M./Göhlich, M./Schröer, A./Schwarz, J. (Hrsg.) (2014): *Organisation und das Neue. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik.* Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 193–202.



## Den Übergang gemeinsam gestalten – Portfolios als Bindeglied zwischen den Institutionen?

Frühpädagogischen Fachkräften und Lehrkräften an Grundschulen kommt im Übergang zunehmend die Aufgabe zu, ähnliche Methoden der Bildungsdokumentation anzuwenden. Dies setzt voraus, ein gemeinsames Bildungsverständnis zu entwickeln.

### Ziele, Fragen und Methoden

Das Projekt zielte darauf ab, den Beitrag und Nutzen von übergreifend verwendeten **① Portfolios** hinsichtlich des Gelingens des Übergangs zu beobachten.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Welche institutionelle Vernetzung besteht zwischen Kindertagesstätte und Grundschule?
- Welchen Nutzen haben unterschiedliche Dokumentationsformen im Übergang im Sinne der Bildung und Entwicklung des Kindes?

## Portfolio

Portfolios sind Mappen, die der Bildungsdokumentation dienen. In ihnen werden Arbeitsergebnisse, Dokumente und alle Arten von Präsentationen der Kinder gesammelt. Sie sollen Kinder und früh-pädagogische Fachkräfte dazu anhalten, wichtige Inhalte und Ergebnisse gezielt zu beobachten und gemeinsam in Bildern, Fotos oder schriftlich dokumentiert festzuhalten.

Zunächst wurden früh-pädagogische Fachkräfte, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern in Thüringen zu vorhandenen Kooperationsformen befragt, um eine Bestandsaufnahme durchzuführen. Im Anschluss untersuchten die Forschenden bestehende Tandems aus Kindertagesstätten und Grundschulen, die Portfolios als Methode der Bildungsdokumentation nutzen. Zudem wertete das Forschungsteam Portfolios mit unterschiedlichem Umfang und Inhalt aus mit dem Ziel, kindliche Aktivitäten und pädagogische Deutungen zu verstehen. Es wurden vertiefte Interviews geführt sowie ergänzend Workshops mit den beteiligten Kindertagesstätten und Grundschulen veranstaltet.

## Ergebnisse

Bildungsdokumentationen kommen im Übergang eher selten zum Einsatz. Dies gilt sogar auch für gemeinsam erarbeitete Bildungsdokumentationskonzepte. Trotz einer verbindlichen Übergangsgestaltung in Thüringen entstehen im Austausch zwischen Kindertagesstätten und Schulen Missverständnisse und unterschiedliche Erwartungen. Diese können darin begründet sein, dass Lehrkräfte aufgrund einer wissenschaftlichen Tradition bereits eine eher stabile **professionelle berufliche Identität** aufweisen. Dagegen hat diese Entwicklung in der Elementarpädagogik erst begonnen.

## Professionelle berufliche Identität

Eine professionelle Identität ergibt sich aus dem Zusammenspiel des beruflichen Selbstverständnisses, der eigenen beruflichen Wirksamkeit und dem Status des Berufs in der Gesellschaft. Nach außen hin erkennbare verbindliche Ausbildungsinhalte wirken auf die Entwicklung einer beruflichen Identität positiv ein.

Zunächst wurden früh-pädagogische Fachkräfte, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern in Thüringen zu vorhandenen Kooperationsformen befragt, um eine Bestandsaufnahme durchzuführen. Im Anschluss untersuchten die Forschenden bestehende Tandems aus Kindertagesstätten und Grundschulen, die



Die grundlegenden persönlichen Einstellungen der fröhlpädagogischen Fachkräfte bestimmen in hohem Maße, was diese in die Portfolios aufnehmen. Das Konzept der „Kindorientierung“ nehmen sie in ihrer Selbstwahrnehmung weitaus stärker für sich wahr, als die objektive Beobachtung zeigt. Festzustellen ist, dass Portfolios oft nicht selbsterklärend sind und nur in Bezug zur jeweilig beobachteten Gesamtsituation zu verstehen sind. Dies kann zu Fehlschlüssen – insbesondere im Übergang der Kinder in die Grundschule – verleiten.

Den Portfolios weisen fröhlpädagogische Fachkräfte – wenn auch oft unbewusst – erzieherische Funktionen zu. Sie nutzen diese, um Kinder in deren Selbstregulation zu unterstützen. Auf dieser Basis können Portfolios überspitzt ausgedrückt als „vierter Erzieher“ – analog zum in der **Reggio-Pädagogik** verwendeten „Raum als dritter Erzieher“ – verstanden und verwendet werden.

### Reggio-Pädagogik

Die Reggio-Pädagogik betrachtet das Kind als Konstrukteur seiner Entwicklung. Es erweitert so seine alltagspraktische und soziale Handlungskompetenz in Experimenten und durch Versuch und Irrtum. Fröhlpädagogische Fachkräfte ermöglichen Aktivitäten, stimulieren, begleiten und dokumentieren. Projekte dienen dazu, alltagsbezogene Fertigkeiten zu entwickeln. Der Raum in der Kindertagesstätte übernimmt eine pädagogische Rolle, indem dort Anregungen für Aktivitäten gegeben werden.



Fröhlpädagogische Fachkräfte nutzen die Portfolios, um den Eltern die Entwicklung ihrer Kinder zu verdeutlichen. Befragte Eltern hingegen erkennen darin oft kaum mehr als eine schöne „Erinnerung“. Als solche sind Portfolios auch häufig zu bewerten. In Grundschulen eingesetzte Portfolios dienen demgegenüber eher der Leistungsbewertung.

### Transfer

Aus den Ergebnissen leiten sich folgende Empfehlungen für die Entwicklung von Konzepten der übergreifenden Bildungsdokumentation ab:

- Jedes Kind entwickelt eine eigene Sicht auf den bevorstehenden Übergang. Diese ist in die Bildungsdokumentation aufzunehmen, was dessen emotionale Sicherheit und das Selbstvertrauen stärken kann.
- Benötigt werden Arbeitsprozesse, in denen sich fröhlpädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte über Ziele, Potenziale und Funktionen der Bildungsdokumentation Klarheit verschaffen können. Dies bedarf eines längeren Begleitprozesses, der beide Bereiche verbindet. Hierbei kann eine externe fachliche Begleitung u.a. durch Fachberatung unterstützen.



- Folgende Einflussfaktoren und Rahmenbedingungen sollten bei der Entwicklung der Konzepte berücksichtigt werden: Ausstattung der Kindertagesstätten und Grundschulen u.a. mit Personalressourcen; Teamkultur; persönliche Einstellung der beteiligten Fachkräfte; bereits vorhandenes pädagogisches Konzept der Kindertagesstätte.

<b>Projekttitle</b>	Den Übergang von der Kita zur Grundschule gemeinsam gestalten – eine Thüringer Bestandsaufnahme (1. Förderphase) Ressourcenorientierte Bildungsdokumentation im Übergang von Kindertageseinrichtungen in die Grundschule. Portfolios als Bindeglied zwischen den Institutionen? (2. Förderphase)
<b>Institution</b>	Fachhochschule Erfurt
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Ronald Lutz, Prof. Dr. Michaela Rißmann, Prof. Dr. Heike Schultz (1. Förderphase), Prof. Dr. Michaela Rißmann (2. Förderphase)
<b>Laufzeit</b>	01.01.2011–28.02.2013 (1. Förderphase) 01.03.2013–28.02.2015 (2. Förderphase)
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1001/01NV1002 (1. Förderphase) 01NV1201/01NV1202 (2. Förderphase)

### Ausgewählte Publikation

Rißmann, M. (2013). „Portfolios? Eine schöne Erinnerung.“ Zur Elternsicht auf Portfolios. In: KiTa aktuell MO, 22, S. 293–295.





## Vom Sandkasten auf die Schulbank? Frühkindliche Bildungsprozesse im Übergang in die Schule

Frühkindliche Bildungsprozesse leisten einen wichtigen Beitrag, Chancengerechtigkeit in einer Gesellschaft zu fördern. Vielfach unterstützen frühe sprachliche und mathematische Fähigkeiten der Kinder später deren gelingende schulische Teilhabe. Die Bildungsforschung verdeutlicht dabei besonders für Kinder aus sozial benachteiligten Familien – mit und ohne Zuwanderungshintergrund – die besondere Bedeutung vorschulischer Bildung.

Neben fachspezifischen Kompetenzen der Kinder ist auch dem kindlichen Selbstkonzept ein Einfluss auf ihren schulischen (Miss-)Erfolg einzuräumen. Die folgenden Projekte blicken daher auf unterschiedliche Instrumente und Konzepte der Unterstützung frühkindlicher Bildungsprozesse.



## Das Miteinander lernen – Politische und soziale Bildungsprozesse

**Das Lernen über verschiedene Bildungsstufen hinweg nimmt einen immer größeren Stellenwert in der Bildungspraxis ein. Bislang sind jedoch Projekte, in denen Kinder aus Kindertagesstätten und Grundschulen gemeinsam lernen, noch sehr selten.**

### Ziele, Fragen und Methoden

Ziel des Projekts war es, die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen am Beispiel des gemeinsamen Lernens der Kinder zu erproben und wissenschaftlich zu begleiten. Das Projekt ergänzte dabei das altersübergreifende Sachlernen im Elementar- und Primarbereich um das politisch-soziale Lernen. Die für ältere Schülerinnen und Schüler schon sehr verbreitete Konzeption der **① Peer-Education bzw. des Peer-Tutorings** wurde erstmals auch auf den Übergang zwischen Kindertagesstätte und Grundschule angewendet.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Welche Lernvoraussetzungen zu Inhaltsbereichen des politisch-sozialen Lernens gibt es bildungsstufenübergreifend?

- Wie nehmen Kinder sozialwissenschaftliche Themen in dieser Altersgruppe bezo gen auf den Aufbau ihres **spezifischen Selbstkonzepts** wahr?

### Peer-Education/Peer-Tutoring



Peer-Education bzw. Peer-Tutoring bezeichnet das altersübergreifende gemeinsame Lernen von Kindern. Im Zentrum steht das Miteinanderlernen von Kindern an konkreten Unterrichtsinhalten. Mitschülerinnen und -schüler agieren hierbei als Lernhelfer und -begleiter „auf Augenhöhe“. Durch das Gestalten gemeinsamer Lösungsprozesse und weitgehend ohne Unterstützung Erwachsener bringen Kinder ihre Stärken in den Arbeitsprozess ein. Wissen und Fähigkeiten werden hierdurch effektiver verinnerlicht und soziale Lernprozesse angestoßen.

Zunächst unterrichtete das Projektteam Grundschulkinder in sozialwissenschaftlichen Themen und im Umgang mit Vorschulkindern, um dann das Lernkonzept „Vorschulkinder lernen von Grundschulkindern“ umzusetzen.

### Ergebnisse

Es zeigt sich, dass das entwickelte und erprobte Modell altersübergreifenden Sachlernens auch auf institutionell getrennte Bereiche – wie Kindertagesstätte und Grundschule – übertragen werden kann. Es unterstützt die Kooperation sowohl auf inhaltlicher als auch auf struktureller Ebene und gilt auch für den Bereich des politisch-sozialen Lernens. Inhalte und Ziele des Lernens können somit für beide Bildungsstufen gleichermaßen angeboten werden. Der Elementarbereich wird hierdurch in seinem Bildungsauftrag unterstützt und gestärkt.

### Spezifisches Selbstkonzept



Kinder begreifen sich als eigenes Selbst, mit eigenen Interessen, Vorlieben und Stärken. Das Wissen dient dem Selbstverständnis und betont die Individualität der eigenen Person. Dieses so erworbene Selbstkonzept steht in Bezug mit der Auseinandersetzung mit neu erworbenem Erfahrungswissen und Wertevorstellungen und der sich daraus entwickelnden Haltung.

Kinder in Kindertagesstätten und Grundschulen sind durchaus in der Lage, gemeinsam Lösungsprozesse zu gestalten, in die jeder seine Kompetenzen einbringen kann. Vorstellungen der Kinder wurden aufgenommen und miteinander in Beziehung gesetzt. Es konnte im Ergebnis gezeigt werden,

dass das Modell des Peer-Tutorings eine Arbeitsform ist, in der bereits junge Kinder zu gemeinsamen, gewinnbringenden Arbeitsprozessen angeregt werden können.

### **Transfer**

Es wurden Lernumgebungen entwickelt, die es den Kindern ermöglichen, gemeinsam und weitgehend ohne Unterstützung Erwachsener an politisch-sozialen Inhalten zu arbeiten. Die Ergebnisse fließen in die Entwicklung von Ausbildungsmodulen von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften ein.

<b>Projekttitel</b>	Das Miteinander lernen: Frühe politisch-soziale Bildungsprozesse
<b>Institution</b>	Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
<b>Projektleitung</b>	Prof. a. D. Dr. Astrid Kaiser
<b>Laufzeit</b>	01.01.2011–31.12.2012
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1013/01NV1014





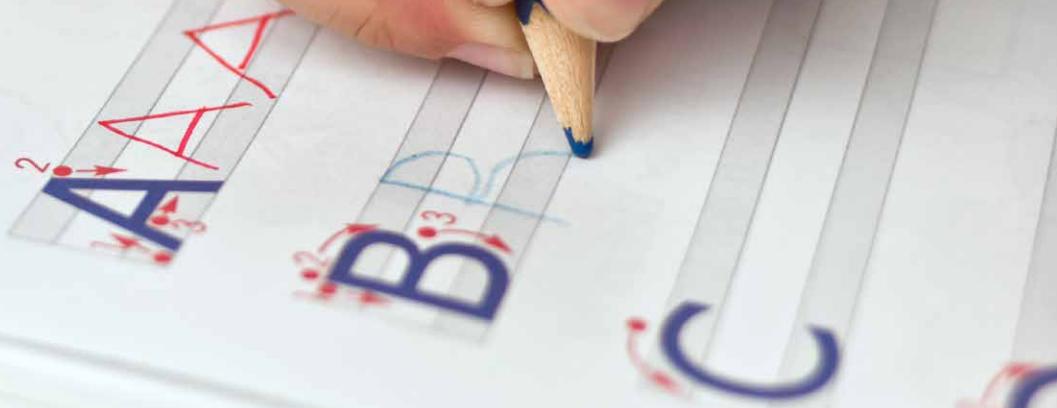
### **Ausgewählte Publikationen**

*Kaiser, A./Lüschen, I. (2014): Das Miteinander lernen. Frühe politisch-soziale Bildungsprozesse. Eine empirische Untersuchung zum Sachlernen im Rahmen von Peer-Education zwischen Grundschule und Kindergarten. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.*

*Lüschen, I./Kaiser, A. (2014): Gemeinsam „Das Miteinander lernen“ – Sachlernen in altersübergreifenden Lernsettings. In: Martschinke, S./Kopp, B./Munser-Kiefer, M./Haider, M./Ranger, G./Renner, G./Kirschhock, E.-M. (Hrsg.): Individuelle Förderung und Lernen in der Gemeinschaft. Jahrbuch Grundschulforschung, 17. Wiesbaden: Springer VS, S. 170–173.*

*Kaiser, A./Lüschen, I. (2013): ... weil, dann sind wir beide in einer Mannschaft sozusagen. Und so sind wir ja auch. Übergänge gestalten durch gemeinsames Arbeiten von Kindergarten- und Grundschulkindern. In: Grundschulunterricht. Sachunterricht. Übergänge (2), S. 20–23.*

*Pech, D./Schomaker, C./Lüschen, I./Kiewitt, N. (2012): Phänomenographische Untersuchungen für den Sachunterricht. In: Hellmich F./Förster, S./Hoya, F. (Hrsg.): Bedingungen des Lehrens und Lernens in der Grundschule. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS, S. 221–228.*



## Wie Förderung von Schriftsprache und Mathematik mit dem Pyramide-Ansatz gelingt

Kinder beschäftigen sich spielerisch mit Buchstaben, Wörtern und Zahlen. Sie lernen diese beispielsweise in Geschichten, Liedern und Rollenspielen kennen und erfahren mit der Zeit ihre Bedeutung. Je nach pädagogischem Ansatz wird unterschiedlich gefördert, wie sich die Kinder mit (Schrift-)Sprache und Mathematik beschäftigen.

### Ziele, Fragen und Methoden

Bei „Pyramide“ handelt es sich um einen pädagogischen Ansatz, der für das niederländische Bildungssystem ohne Übergänge konzipiert wurde. Er verknüpft eine alltagsintegrierte Förderung in offenen Lernphasen mit systematischer Förderung über Projektthemen. Dabei orientiert er sich daran, wie sich das Kind individuell entwickelt. Ziel des Projekts war es zu untersuchen, welche Auswirkungen der Einsatz des Pyramide-Ansatzes im Vergleich zu anderen Förderansätzen für die Anschlussfähigkeit von Bildungsprozessen im Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule hat.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Wie entwickeln sich die Kinder in den Bereichen Schriftsprache und Mathematik?
- Welche Unterschiede zwischen den pädagogischen Förderansätzen sind erkennbar?
- Wie entwickeln sich durch die Förderung anschlussfähiger Bildungsprozesse Lernfreude und das Selbstkonzept der Kinder in Bezug auf die genannten Bereiche?

Das Forschungsteam untersuchte Kindertagesstätten mit drei unterschiedlichen pädagogischen Förderansätzen: Eine Gruppe mit dem „Pyramide“-Ansatz sowie zwei Vergleichsgruppen, die zum einen **lehrgangsorientierte** sowie zum anderen **lernwegsorientierte** Ansätze nutzen. Es hat die schriftsprachlichen und mathematischen Kenntnisse der Kinder vor und nach der Förderung in der Kindertagesstätte sowie nach dem Übergang in die Schule erhoben. Dabei wurden auch das bereichsspezifische Selbstkonzept und die Lernfreude der Kinder erfasst. Das Projektteam filmte Fördersituationen, analysierte Fördertagebücher und setzte zudem standardisierte Tests ein.

### Lehrgangs- und lernwegsorientierte Förderansätze



Lehrgangsorientierte Förderprogramme zeichnen sich durch eine gestufte Einführung der Lerninhalte in einer vorgegebenen Reihenfolge sowie einem hohen Strukturierungsgrad aus. Alle Kinder sollen zur gleichen Zeit das Gleiche im Hinblick auf ein festgelegtes Lernziel lernen. Dessen Erfüllen bzw. Nichterfüllen wird bei allen kontrolliert. Der Fokus liegt auf der Förderung spezifischer Basiskompetenzen, wie beispielsweise der Zählfertigkeit. Ausgangspunkt lernwegsorientierter Konzeptionen ist der individuelle Lernprozess des Kindes. Um der Heterogenität der Kinder gerecht zu werden, wird zumeist in „offenen“ Lernsituationen angestrebt, die persönlichkeitsbezogenen Lernziele zu verwirklichen.

### Ergebnisse

Im schriftsprachlichen und mathematischen Bereich führen „Pyramide“-Kindertagesstätten Förderaktivitäten häufiger durch als in den Vergleichsgruppen. Pädagogische Fachkräfte, welche den Pyramide-Ansatz nutzen, regen im mathematischen Bereich vor allem zum Zählen, Ordnen und Vergleichen von Mengen sowie zum Erfassen und Wahrnehmen von Größen an, jedoch eher weniger zum Schätzen. Die Nutzung des Pyramide-Ansatzes fördert im schriftsprachlichen Bereich das Mitlesen, das Lesen von Symbolen, Abschreiben und Durchpausen sowie das freie Schreiben mit der Anlauttabelle.

In den zertifizierten „Pyramide“-Einrichtungen wurden jedoch überraschend wenige „pyramidespezifische“ Elemente entdeckt. Eine Erklärung für dieses Ergebnis könnte sein, dass es im Laufe der Zeit zu einem „Versanden“ des Wissens aus den Pyramide-Fortbildungen bei den pädagogischen Fachkräften gekommen ist.

In „Pyramide“-Kindertagesstätten ist dennoch vor allem die pädagogische Prozessqualität gegenüber Vergleichseinrichtungen als besser zu bewerten. Diese zeigt sich in der Qualität der Erzieherin-Kind-Beziehung. Bemerkenswert ist dagegen eine eher geringere Qualität im Bereich „Betreuung und Pflege der Kinder“. Hierzu zählen beispielsweise die Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale und das Begleiten der Mahlzeiten oder der Ruhe- und Schlafzeiten.

Festzustellen ist, dass Kinder in „Pyramide“-Kindertagesstätten zu Beginn des letzten Jahres vor Schuleintritt über bessere schriftsprachliche Kompetenzen und höhere Lernfreude als die Kinder in den Vergleichsgruppen mit lernwegs- oder lehrgangsorientierten Förderansätzen verfügen. Die Förderung im schriftsprachlichen und mathematischen Bereich insgesamt führt jedoch auch in den Vergleichsgruppen zu nachweisbaren Lerngewinnen. Es ist hierbei dann zum Zeitpunkt des Übergangs in die Grundschule kein Unterschied zwischen den drei pädagogischen Ansätzen feststellbar.

### Transfer

Die gewonnenen Erkenntnisse aus den gefilmten Fördersituationen können für die Aus- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen genutzt werden. Sie zeigen auf, wie die Qualität der Bildungsarbeit in Kindertagesstätten verbessert werden kann, z. B. durch das Stellen offener Fragen oder das Geben eines Feedbacks. Der dem Pyramide-Ansatz eigene methodische Viererschritt „Orientieren, Demonstrieren, Erweitern und Vertiefen“ unterstützt die pädagogischen Fachkräfte dabei, Fördersituationen auszugestalten.

<b>Projekttitel</b>	Förderung von Schriftspracherwerb und Mathematik in Kindergarten und Grundschule mit dem Pyramide-Ansatz
<b>Institution</b>	Universität Koblenz-Landau
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Gisela Kammermeyer Prof. Dr. Susanna Roux (PH Weingarten)
<b>Laufzeit</b>	01.10.2010–31.12.2012 (1. Förderphase) 01.01.2013–31.12.2014 (2. Förderphase)
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1019/01NV1020 (1. Förderphase) 01NV1219/01NV1220 (2. Förderphase)



### Ausgewählte Publikationen

Kammermeyer, G./Stuck, A./Roux, S. (2016): Promotion of Literacy and Numeracy in Piramide Classrooms in Germany. In: Early Child Development and Care, 186, Special Issue: Contemporary Issues in Early Childhood Education in Germany, S. 153–172.

Donie, C./Kammermeyer, G./Roux, S. (2013): Förderung schriftsprachlicher und mathematischer Kompetenzen im Vorschulalter. In: Empirische Pädagogik, 27 (3), S. 304–325.



## Analyse der individuellen Lernentwicklung im Übergang von Kita zur Schule

**Bildungsdokumentationen sind hilfreich, um Entwicklungsfortschritte von Kindern in Kindertagesstätten zu erfassen und Fördermöglichkeiten zu entwickeln. Bisher gibt es jedoch nur wenige gemeinsame Instrumente, die im Bereich Mathematik und Schriftsprache sowohl in Kindertagesstätten als auch in Grundschulen übergreifend eingesetzt werden können.**

### **Ziele, Fragen und Methoden**

Ziel des Projekts war es, ein pädagogisch-diagnostisches Instrument zur Lernentwicklungsanalyse im Übergang in den Bereichen Mathematik und Schriftsprache zu entwickeln. Das hier entstandene Handbuch „Individuelle Lern-Entwicklungs-Analyse – Transition“ (ILEA T) baut dabei auf ILEA 1 auf, das bereits in den Grundschulen Brandenburgs verpflichtend eingesetzt wird.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Wie kann eine Anschlussfähigkeit zwischen Formen der Bildungsdokumentation in Kindertagesstätten und den Lernstandsanalysen in Grundschulen hergestellt werden?

- Wie sind Konzepte und Materialien zu gestalten, damit sie einen inklusions-pädagogisch orientierten Übergang unterstützen?

Das Forschungsteam stellte systematisch eine Stichprobe von 800 Kindern zusammen, die zwei Jahre im Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule beobachtet wurden. Erhebungen wurden in der Schweiz, in Sachsen-Anhalt, Brandenburg und Berlin durchgeführt. Das Projekt befragte ergänzend Eltern sowie pädagogische Fachkräfte. In diesen schriftlichen Befragungen wurden die vorhandene Akzeptanz bezüglich des Instruments sowie Einstellungen und Praktiken im Bereich der Diagnostik untersucht.

### Ergebnisse

Eltern sowie pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten und Lehrkräfte in Grundschulen sind gegenüber Lern- und Entwicklungsanalysen im Übergang aufgeschlossen. Diese Einschätzung ist allerdings an eine bestimmte Zielrichtung der pädagogischen Diagnostik gebunden. So verstehen die befragten Personen Diagnostik überwiegend im Sinne eines **„Assessment for Learning“** bzw. einer didaktischen Diagnostik.

#### Assessment for Learning

„Assessment for Learning“ bezeichnet den Ansatz einer didaktisch motivierten Diagnostik. Es umfasst die systematische Beobachtung und Analyse von Lernprozessen. Hierbei beschreiben die Assessments den Lernstand vor dem zu beobachtenden Lernprozess, um darauf aufbauend die nächsten Lernschritte und eine Passung des Unterrichts zu ermöglichen. Untersuchungen zum „Assessment for Learning“ zeigen, wie ein zunehmend eigenaktives, zielorientiertes Lernen der Kinder den Lernerfolg erheblich positiv mitbestimmt.



Diagnostik wird in Kindertagesstätten eher als Beobachtung des kindlichen Lern- und Entwicklungsstandes zu einem bestimmten Zeitpunkt verstanden. Eigenaktive Lernprozesse des Kindes sollen gefördert werden. Dabei ist es den pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten wichtig, die Interessen der Kinder zu beachten. In der Grundschule herrscht die Sichtweise einer pro-

zess- und kompetenzorientierten Diagnostik bezogen auf schulrelevante Lerninhalte und Verhaltensweisen vor. Ansätze einer Haltung der Lehrkräfte, die sensibel für die Interessen der Lernenden ist, konnten in der Grundschule eher weniger beobachtet werden.



Der Einsatz standardisierter diagnostischer Instrumente bei einzelnen Kindern scheint der Situation in Kindertagesstätten jedoch nicht gerecht zu werden. Es wurden deshalb gemeinsam mit pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften Ideen für Spiele entwickelt, welche die Kinder in Gruppen an Stationen bearbeiten können. In diesen kommen die Aufgabensets aus den standardisierten ILEA-T-Instrumenten in angepasster Form zum Einsatz.

Ziel war es, Kompetenzen der jungen Kinder in der Kindertagesstätte sowie von entwicklungsverzögerten Kindern in inklusiven Settings positiv – d.h. nicht defizit-orientiert – beschreibbar zu machen. Um Fachkräfte bei der Diagnostik zu unterstützen, wurden ein diagnostisches Lesebuch sowie ein Würfelspiel mit mathematischem Aufgabenset entwickelt und in der Praxis erprobt. Diesen lag ein Stufenmodell zu- grunde. Somit konnte jeweils ausgehend von basalen Fähigkeiten ein breites Kom- petenzspektrum von Kindern im Übergang abgebildet werden. Rückmeldungen aus den Einrichtungen lassen vermuten, dass mithilfe der entwickelten Materialien zu- mindest erste Informationen über die unterschiedlichen Kompetenzen der Kinder in einer Gruppe gewonnen werden können.



Der spielerische Charakter sowie kultur- und gender-neutrale Aspekte des entwickelten Instruments berücksichtigen einen entwicklungssensiblen Umgang mit Kindern. So werden die zu erreichenden Lernergebnisse nicht als Anforderungen an die Kinder betrachtet, sondern die Kinder und deren Lernfortschritte stehen im Mittelpunkt und regen zu pädagogischem Handeln an.

### Transfer

Mit dem Handbuch ILEA T liegt für den deutschsprachigen Raum erstmals ein **valides, standardisiertes Instrument** für eine Lernentwicklungsanalyse an der Schnittstelle von Elementar- und Primarbereich vor. Es bietet eine Basis zur Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften in ihren diagnostischen Kompetenzen. Der Praxis werden folgende standardisierten diagnostischen Materialien zur Verfügung gestellt:

- Lesebuch in zwei Versionen „Theobald als Schatzsucher“ und „Theobald geht zur Schule“
- Würfelspiel „Reise zu den Zahleninseln“
- Anregungen zum Einsatz der Aufgabensets im Gruppenverfahren in Form eines Stationenspiels bzw. einer Werkstattarbeit einschließlich Aufgabenbeschreibungen, Kopiervorlagen und Dokumentationsvorlagen sowohl für Gruppen als auch für einzelne

Kinder („Schatzsucherpass“ [Schriftspracherwerb] und „Inselpass“ [Mathematik]).

### Valides, standardisiertes Instrument

Ein **valides, standardisiertes Instrument** (z.B. für Test, Befragung oder Beobachtung) liefert gültige und zuverlässige Aussagen zu einer diagnostischen Frage. Die Ergebnisse entstehen unabhängig von der Person, die das Instrument einsetzt, auswertet und interpretiert. Die Ergebnisse sind zuverlässig d.h., wenn das Verfahren noch einmal durchgeführt würde, käme man zu dem gleichen Ergebnis. Es existieren Vergleichsmaßstäbe, mit denen die Ergebniswerte eingeordnet werden können.



Auf den Internetseiten der Universität Halle stehen die validierten und erprobten Instrumente, weitere Materialien sowie das Handbuch zum kostenlosen Download bereit.

<b>Projekttitle</b>	ILEA T: Individuelle Lern-Entwicklungs-Analyse im Übergang/Transition – ein verbindendes Instrument zwischen frühpädagogischen Bildungsdokumentationen und Individuellen Lernstandsanalysen im Anfangsunterricht
<b>Institution</b>	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Ute Geiling Prof. Dr. Katrin Liebers, aktuell: Universität Leipzig
<b>Laufzeit</b>	01.12.2010–30.04.2013
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1015/01NV1016
<b>Internetseite</b>	<a href="http://ilea-t.reha.uni-halle.de/">http://ilea-t.reha.uni-halle.de/</a> <a href="http://ilea-t.reha.uni-halle.de/das_handbuch_ilea_t/">http://ilea-t.reha.uni-halle.de/das_handbuch_ilea_t/</a>

### Ausgewählte Publikationen

Simon, T./Geiling, U. (2016): Diagnostik zur Unterstützung schulischer Inklusion – Ansprüche und Widersprüche auf der Suche nach angemessenen Handlungspraktiken. In: Böing, U./Köpfer, A. (Hrsg.): Be-Hinderung der Teilhabe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 199–208.

Geiling, U./Liebers, K. (2015): Individuelle Lernwege im Übergang wahrnehmen. Die individuelle Lernentwicklungsanalyse ILEA T. In: Die Grundschulzeitschrift, 285/286, S. 19–22.

Geiling, U./Liebers, K. (2014): Übergänge von der Kita in die Grundschule inklusiv gestalten. Gemeinsame diagnostische Sichtweisen entwickeln. In: Peters, S./Widmer-Rockstroh, U. (Hrsg.): Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule. Frankfurt (Main). Grundschulverband, S. 73–86.





## cammino – Mehrsprachigkeit am Übergang zwischen Kita und Grundschule

Viele mehrsprachige Kinder beginnen mit dem Erwerb des Deutschen zeitversetzt z. B. mit Eintritt in eine Kindertagesstätte. Mit geeigneter Förderdiagnostik und Fördermaßnahmen holen diese Kinder einen Rückstand in der Sprachentwicklung schnell auf. Pädagogische und medizinische Fachkräfte stehen aber auch vor der Herausforderung, mehrsprachige Kinder mit einem Risiko einer Sprachentwicklungsstörung und somit Therapiebedarf zu erkennen.

### Ziele, Fragen und Methoden

Das Projekt erforschte die Kooperationen zwischen Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, Fachkräften in Kindertagesstätten und Grundschulen sowie der Kinder- und Jugendmedizin und den schulärztlichen Diensten. Dabei betrachtete es das Vorgehen bei der Sprachstandsdiagnostik.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Wie wird der Sprachstand von mehrsprachigen Kindern erhoben und dokumentiert?
- Welche diagnostischen Verfahren werden eingesetzt?

- Inwieweit entsprechen die verwendeten Verfahren den Kriterien für eine wissenschaftlich fundierte Sprachstandsdagnostik?
- Beurteilen Eltern sowie pädagogische und medizinische Fachkräfte mehrsprachige Kinder korrekt als sprachauffällig bzw. sprachunauffällig?

Das Projekt analysierte das Vorgehen bei der Sprachstandsdagnostik mittels Fragebögen, Interviews und Beobachtungen. Die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder wurden mittels **1 psycholinguistischer Erhebungsverfahren** zu mehreren Zeitpunkten erfasst, um den sprachlichen Entwicklungsstand der Kinder festzustellen.

### Psycholinguistische Erhebungsverfahren

Psycholinguistik bezeichnet die Wissenschaft von der menschlichen Sprachfähigkeit. Sie ist ein Teilgebiet der Sprachwissenschaft (Linguistik) und der Psychologie. Mit psycholinguistischen Erhebungsverfahren lassen sich demnach Entwicklungen im Spracherwerb und in der Sprachverarbeitung feststellen. Eine zentrale Erhebungsmethode ist das Experiment bzw. eine systematische Untersuchung unter kontrollierten Bedingungen.

### Ergebnisse

Förder- und Interventionsentscheidungen erfolgen meist erst ein Jahr vor der Einschulung. Für eine umfassende Förderung ist dieser Zeitpunkt zu spät. Das Vorgehen entspricht kaum den Qualitätsanforderungen an eine fundierte Diagnostik und ist kritisch zu hinterfragen.

Zwischen pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätte und Grundschule bestehen teilweise enge Kooperationen im Bereich der Sprachstandsdagnostik. Im Gegensatz dazu ist die Kooperation zwischen medizinischen und pädagogischen Fachkräften noch wenig etabliert.

Fachärzte für Kinder- und Jugendmedizin setzen für die Sprachstandsdagnostik eher „hauseigene“ Instrumente ein. Ergänzend kommen auch veröffentlichte sprachdiagnostische Verfahren zum Einsatz. Sie werden allerdings oft nur auszugsweise und abweichend von den Durchführungsvorgaben verwendet. Häufig führen zudem auch medizinische Fachangestellte in Arztpraxen die Erhebungen durch. Über die Qualifizierung dieser Berufsgruppe für die Sprachstandsdagnostik liegen noch keine Befunde vor.

Insgesamt ist von einer hohen Zahl an Fehldiagnosen auszugehen, wobei häufiger Über- als Unterschätzungen beobachtet werden. Gründe hierfür sind unter anderem die Verwendung ungeeigneter sprachdiagnostischer Verfahren, unzureichendes Wissen über Sprache sowie Spracherwerbs(störungen) und Sprachdiagnostik. Zudem

stehen für die Sprachstandsdagnostik häufig unzureichende zeitliche und personelle Ressourcen zur Verfügung.

Die Untersuchung belegt erstmals für kinderärztliche Vorsorgeuntersuchungen eine hohe Rate an Überschätzungen insbesondere von Kindern, die das Deutsche zeitversetzt zur Erstsprache lernen. Mögliche Sprachauffälligkeiten bei diesen mehrsprachigen Kindern werden dadurch häufig nicht erkannt. Aufgrund der fehlenden Unterstützung im Spracherwerb tragen diese Kinder ein besonders hohes Risiko für eine negative Bildungskarriere.

Die Verwendung standardisierter und sprachwissenschaftlich fundierter Verfahren zur Sprachstandsdagnostik trägt dazu bei, Kinder mit einem Risiko für eine Sprachentwicklungsstörung besser zu erkennen. Die Sprachstandsdagnostik bei mehrsprachigen Kindern muss deren Spracherwerbsbiografie berücksichtigen. **① Monolinguale Bezugsnormen** sind für mehrsprachige Kinder ungeeignet.

### Transfer

Institutionsübergreifende Kooperationen sollten intensiviert werden. Zudem ist eine frühzeitige Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Berufsgruppen und die weitere Professionalisierung und Qualifizierung der an der Sprachstandsdagnostik beteiligten Akteurinnen und Akteure dringend erforderlich.

Kindertagesstätten sollten den Eltern mehrsprachiger Kinder strukturierte Beratungs- und Unterstützungsangebote zum Thema Spracherwerb zur Verfügung stellen. Eine

#### Monolinguale Bezugsnorm

Eine Bezugsnorm stellt die Art des Maßstabes dar, nach dem eine Leistung bewertet wird. Eine monolinguale Bezugsnorm beruht sich hierbei nur auf den Spracherwerbstyp Einsprachigkeit. In der Sprachstandsdagnostik ist die Bezugsnorm wichtig, um bspw. Sprachstände von multilingualen, d.h. mehrsprachigen Kindern richtig einschätzen zu können. Ausgehend von einer einsprachigen Bezugsnorm können Sprachstände von mehrsprachigen Kindern nur schwer richtig eingeschätzt werden.



engere Kooperation mit Eltern bzw. Erziehungsbe rechtigten ist notwendig, da Eltern oft als Erste mögliche Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung ihres Kindes beobachten.

Es wird empfohlen, sprachbiografische Faktoren bei allen Kindern systematisch zu erfassen. Ziel ist es, die Sprachentwicklung mehrsprachiger Kinder kontinuierlich zu verfolgen und zu doku-

mentieren. Frühwarnsysteme für Kinder mit einem Risiko für Sprachentwicklungsstörungen sollten etabliert werden.

<b>Projekttitle</b>	cammino – Mehrsprachigkeit am Übergang zwischen Kita und Grundschule
<b>Institution</b>	Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Petra Schulz Prof. Dr. Angela Grimm, aktuell: Universität Osnabrück
<b>Laufzeit</b>	01.03.2011–31.05.2013 (1. Förderphase) 01.06.2013–31.05.2015 (2. Förderphase)
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1011/01NV1012 (1. Förderphase) 01NV1211/01NV1202 (2. Förderphase)
<b>Internetseite</b>	<a href="http://www.uni-frankfurt.de/44204393/cammino">www.uni-frankfurt.de/44204393/cammino</a>

### Ausgewählte Publikationen

Geist, B. (2016): Sprachfördererempfehlungen der Grundschule. Vergleich der sprachlichen Fähigkeiten und sprachbiografischen Faktoren von mehrsprachigen Kindern. In: Barkow, I./Müller-Brauers, C. (Hrsg.): Frühe sprachliche und literale Bildung. Tübingen: Narr, S. 117–132.

Grimm, A./Schulz, P. (2016): Warum man bei mehrsprachigen Kindern dreimal nach dem Alter fragen sollte: Sprachfähigkeiten simultan-bilingualer Lerner im Vergleich mit monolingualen und frühen Zweitsprachlernern. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 11 (1), S. 27–42.

Geist, B./Voet Cornelli, B. (2015): Sprachdiagnostik mehrsprachiger Kinder im Elementarbereich. In: Urban, M./Schulz, K./Moser, K./Thoms, S. (Hrsg.): Inklusion und Übergang. Perspektiven der Vernetzung von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 248–270.

Grimm, A./Schulz P. (2014): Specific language impairment and early second language acquisition: the risk of over- and underdiagnosis. In: Child Indicators Research, 7 (4), S. 821–841.

Voet Cornelli, B./Schulz, P./Tracy, R. (2013): Sprachentwicklungsdiagnostik bei Mehrsprachigkeit: Eine Herausforderung für die pädiatrische Praxis. In: Monatschrift Kinderheilkunde, 161, S. 911–917.





## Unterschiedliche Perspektiven von Pädagogen und Pädagoginnen auf das Mathematiklernen in Kindertagesstätten und Grundschulen

Die Anschlussfähigkeit der pädagogisch-didaktischen Überzeugungen und Praktiken der beteiligten pädagogischen Fachkräfte und Lehrenden ist eine wesentliche Bedingung dafür, dass Kooperation und Vernetzung von Elementar- und Primarbereich gelingt.

### Ziele, Fragen und Methoden

Der Bereich Mathematik kann als Übergangsthematik herangezogen werden. Dabei spielen die mathematikdidaktischen Überzeugungen und Praktiken der Beteiligten eine zentrale Rolle. Ein Ziel des Projekts lag daher darin, mathematikdidaktische Kompetenzen möglichst handlungsnah zu erfassen.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Welche Bezüge bestehen zwischen Elementar- und Primarbereich bezogen auf das Mathematiklernen?

- Wie können mathematikdidaktische Bezüge intensiviert, die Qualifikationen der Beteiligten einander angenähert sowie gemeinsam weiterentwickelt werden?

Das Forschungsprojekt hat Daten über ein **Technology Based Assessment (TBA)** erhoben und dabei mit Bild- und **Videovignetten** gearbeitet. Nachdem das Erhebungsinstrument in der ersten Projektphase entwickelt worden war, folgte in der zweiten Projektphase die Fragebogenerhebung in Bremen und Baden-Württemberg. Hieraus ging in der dritten Projektphase das handlungsnahe TBA als Untersuchungsinstrument hervor.

### Technology Based Assessment (TBA)

Technology Based Assessment (TBA) meint Erhebungen, die mit innovativen Technologien z. B. mithilfe von Computern durchgeführt werden. Diese können dazu beitragen, neue, zuverlässige und effektive Testinstrumente für das Messen von Kompetenzen im Bildungsbereich zu entwickeln. Mithilfe von TBA können möglichst handlungsnahe Daten erfasst werden. Der Umgang mit Wirklichkeiten – bspw. durch den Einsatz von Bild- und Videomaterial – kann so genauer abgebildet und untersucht werden, als dies bei „klassischen“ Erhebungsmethoden (z. B. postalischem Fragebogen) der Fall ist.

## Ergebnisse

Für die Untersuchung wurden zunächst folgende mathematische Leitideen herangezogen: Zahlen und Operationen; Größen und Messen; Muster und Strukturen; Raum

und Form; Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit. Die Leitidee „Muster und Strukturen“ wird erwartungsgemäß von Lehrkräften (unabhängig von einem Mathematikstudium) häufiger sinnvoll aufgenommen als von pädagogischen Fachkräften in Kindertagesstätten. Jedoch erkennen bezogen auf die Leitidee „Daten, Häufigkeit und

### Videovignette

Videovignetten zeigen bildhaft dargestellte Sequenzen des pädagogischen Alltags, die möglichst realen Gegebenheiten entsprechen. Sie werden zur genaueren Erfassung subjektiver Wahrnehmungen, Überzeugungen oder Einstellungen eingesetzt. Pädagogische Fachkräfte beobachten und beurteilen pädagogische Situationen anhand der Videovignetten, und so kann eine Aussage über die Kompetenzen der Einschätzenden getroffen werden.



Wahrscheinlichkeit“ Lehrkräfte mit Mathematikstudium die didaktischen Möglichkeiten einer pädagogischen Situation häufiger als Lehrkräfte ohne Mathematikstudium oder pädagogische Fachkräfte in der Kindertagesstätte.

Wissen über Mathematik – insbesondere bezogen auf den Elementarbereich – ist für mathematische Bildung im Übergang von der Kindertagesstätte zur Grundschule unverzichtbar. Das beobachtete Wissen pädagogischer Fachkräfte in Kindertagesstätten liegt jedoch nur geringfügig über einer Ratewahrscheinlichkeit. Lehrkräfte ohne Mathematikstudium neigen eher – und pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten verstärkt – zu einer

**❶ Schemaorientierung** im Bereich Mathematik. Es ist festzustellen, dass Lehrende in der Grundschule, die ein Mathematikstudium absolviert haben, das Potenzial einer vorgegebenen Lernsituation für den Bereich Mathematik besser erkennen. Diese weisen auch eine höhere

### Schemaorientierung

Schemaorientierung setzt ein festes Regelwerk voraus, das von Üben, Erinnern und dem routinierten Anwenden von Definitionen, Regeln, Formeln und Grundsätzen bestimmt wird. Mathematik wird hierbei im Gegensatz zur prozess- und anwendungsorientierten Form des Lernens lediglich als ein „Werkzeugkasten und Formelpaket“ verstanden.

Qualität bei der Lernbegleitung auf. Sie stimmen eher zu, dass Mathematik sinnvoll in Prozessen und alltagsintegrierten Anwendungen zu unterrichten ist, und lehnen eine Schemaorientierung ab.

In Kindertagesstätten weisen pädagogische Fachkräfte, die mit mathematikdidaktischen Konzepten arbeiten, eine stärker prozess- und anwendungsorientierte Sicht auf Mathematik auf. Insgesamt setzen etwas mehr als ein Drittel der Kindertagesstätten ausgearbeitete mathematikdidaktische Materialien und entsprechende Konzepte ein. Die Auswahl des verwendeten Materials hängt jedoch mit vielfältigen Faktoren zusammen wie Werbung von Verlagen und Fortbildungsanbietern sowie Trägerentscheidungen.

Pädagogische Fach- und Lehrkräfte wägen am Übergang in die Grundschule allgemeine soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber den mathematischen Vorkenntnissen der Kinder ab. Sind Überzeugungen und Praktiken hinsichtlich des Mathematiklernens intensiver ausgeprägt, erhalten mathematische Vorkenntnisse der Kinder ein eher höheres Gewicht.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse keine relevanten Unterschiede zwischen den Bundesländern Baden-Württemberg und Bremen bezüglich der mathematikdidaktischen Überzeugungen und Handlungsweisen. Bestehende Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern in Baden-Württemberg und in Bremen lassen sich daher

nicht auf eventuelle Kompetenzunterschiede der pädagogischen Fachkräfte und der Lehrenden zurückführen. Es zeigt sich jedoch, dass die Kindertagesstätten und Grundschulen in Baden-Württemberg häufiger kooperieren und die Qualität der vorhandenen Kooperationen positiver einschätzen. Die Beteiligten in Baden-Württemberg schätzen dabei das Ausmaß der Belastung durch die Kooperation geringer ein als die Beteiligten in Bremen.



### Transfer

Der fachliche Austausch zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen kann unterstützt werden, indem anschlussfähige mathematikdidaktische Konzepte von den Institutionen ausgetauscht und eingesetzt werden. Es zeigt sich jedoch, dass sowohl in der Kindertagesstätte als auch in der Grundschule relativ wenige Fachkräfte mit einer mathematikdidaktischen Ausbildung tätig sind. Das fachliche Niveau sollte daher insgesamt angehoben werden.

<b>Projekttitle Verbund</b>	Anschlussfähigkeit der mathematikdidaktischen Überzeugungen und Praktiken von ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen als Bedingung der Vernetzung von Elementar- und Primarbereich – eine repräsentative Studie in zwei Bundesländern (AnschlussM)
<b>Laufzeit</b>	01.12.2011 – 31.07.2014

#### Teilprojekte:

<b>Institution</b>	Universität Bremen
<b>Projektleitung / Projektkoordination</b>	Prof. Dr. Ursula Carle, Prof. Dr. Dagmar Bönig, Prof. Dr. Anne Levin
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1025/01NV1026
<b>Institution</b>	Pädagogische Hochschule Freiburg
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Gerald Wittmann
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1027/01NV1028
<b>Internetseite</b>	<a href="http://www.an schluss-m.de">www.an schluss-m.de</a>

### Ausgewählte Publikationen

Wittmann, G./Levin, A./Bönig, D. (Hrsg.) (2016): Anschluss M. Anschlussfähigkeit mathematikdidaktischer Überzeugungen und Praktiken von ErzieherInnen und GrundschullehrerInnen. Münster u.a.: Waxmann.

Schuler, S./Streit, C./Wittmann, G. (Hrsg.) (2016): Perspektiven mathematischer Bildung im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule. Wiesbaden: Springer VS.

Levin, A./Meyer-Siever, K./Gläser, J. (2015): Epistemologische Überzeugungen zur Mathematik von Erzieherinnen und Primarstufenlehrerinnen im Vergleich. In: Frühe Bildung 4 (1), S. 17–25.

Carle, U. (2014): Anschlussfähigkeit zwischen Kindergarten und Schule. In: Stamm, M. (Hrsg.): Handbuch Talententwicklung – Theorien, Methoden und Praxis in Psychologie und Pädagogik. Bern: Huber, S. 161–171.



# Verhandlung von „Schulfähigkeit“ – Unterschiedliche Sichtweisen der Beteiligten

**Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule ist ein wichtiges Erlebnis für jedes Kind. Wie die beteiligten Erwachsenen in Elternhäusern, Kindertagesstätten und Grundschulen „Schulfähigkeit“ einschätzen, spielt eine zentrale Rolle.**

## **Ziele, Fragen und Methoden**

Ziel des Projekts war es, die Kooperation zwischen Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, Kindertagesstätten und Grundschulen in Bezug auf die unterschiedlichen Vorstellungen zu „Schulfähigkeit“ zu untersuchen.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Welches Verständnis von „Schulfähigkeit“ haben die am Übergang zur Grundschule Beteiligten? Wie passen die unterschiedlichen Vorstellungen zusammen?
- Inwiefern prägen die persönlichen Erfahrungen der Beteiligten zum Schuleintritt die Vorstellungen von „Schulfähigkeit“ und damit die Gestaltung des Übergangs?
- Welchen Einfluss haben **professionsbegleitende Haltungen**?

### Professionsbezogene Haltung

Die „Professionalisierung“ der frühen Bildung zielt darauf, dass pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten bewusst, reflektiert und fachlich begründet handeln. Sie unterstützt damit die Professionalität der pädagogischen Fachkräfte. Neben einer guten Ausbildung in Berufs- und Fachschulen oder Hochschulen sind hierfür auch regelmäßige Fort- und Weiterbildungen sowie ein fachlicher Austausch wichtig. Aus den dabei entstehenden Einstellungen leitet sich die persönliche Haltung im pädagogischen Handeln ab.

Das Projekt untersuchte Kooperationsverbünde aus Kindertagesstätten und Grundschulen. Das Teilprojekt „Herford“ betrachtete Verbünde in Nordrhein-Westfalen (NRW), das Teilprojekt „Berlin“ in Berlin. Das dort eingesetzte landespolitische Konzept verzichtet im Gegensatz zu NRW auf die Feststellung von „Schulfähigkeit“. Zur Beantwortung der Fragen setzte das Projekt

Interviews, Gruppendiskussionen und Beobachtungen ein. Das Projekt regte Kindergruppendiskussionen an und dokumentierte diese mittels Videoaufnahmen.

### Ergebnisse

Zunächst stellt sich die Frage, was eigentlich ein „glückliches Schulkind“ ausmacht und ob darin ein Zugang zur „Schulfähigkeit“ liegt. Die Definition von Schulfähigkeit berücksichtigt Fähigkeiten des Kindes ebenso wie Rahmenbedingungen in Elternhaus, Kindertagesstätte und Schule. Dabei spielt das Spannungsverhältnis zwischen individuellen Bedürfnissen der Kinder und den Anforderungen der Schule eine zentrale Rolle.

Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten schätzen es als schwierig ein, die eigenen pädagogischen Ziele stets in der Spannung zwischen idealen Vorstellungen einer guten Kindheit und dem Wissen um Abweichungen, Brüche und Schwächen bei Kindern zu halten. Sie beantworten die Frage nach Schulfähigkeit mit einem Katalog von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dieser ist deutlich an den Erwartungen der Schule orientiert und unterscheidet sich meist von den eigenen fachlichen Bildungs- und Fähigkeitskonzepten der pädagogischen Fachkräfte. Sie sehen zudem maßgeblich die Eltern verantwortlich dafür, dass Kinder diesen „Fähigkeitenkatalog“ erwerben.



Lehrkräfte in der Grundschule orientieren sich eher an den Verläufen der **① kognitiven Entwicklung** der Kinder. Sie sehen Kindertagesstätten und Elternhäuser weitgehend in einer Art Bringschuld bzgl. der Informationen über die Kinder. Der Austausch von Diagnosen insbesondere bei Kindern mit Auffälligkeiten ist ein wichtiges Schlüsselthema der Lehrkräfte.

### Kognitive Entwicklung

Die kognitive Entwicklung eines Kindes wird auch als geistige oder intellektuelle Entwicklung bezeichnet. Sie meint die Fähigkeit, Gegenstände, Situationen, Personen wie auch die eigene Person zu erkennen und einzuordnen. Zu den kognitiven Funktionen zählen z.B. Sprache, abstraktes Denken, Wahrnehmungsfähigkeit, Gedächtnisleistung, Aufmerksamkeit und Problemlösung.

Unterschiedliche Vorstellungen von Schulfähigkeit wirken sich zum Teil negativ auf die Kommunikation zwischen Eltern und pädagogischem Personal aus. Für Eltern ist der Schuleintritt mit großen Emotionen verbunden. Dabei spielen der eigene Schuleintritt und die dabei empfundenen Erfahrungen eine zentrale

Rolle. Darüber hinaus zeigen sich soziale Unterschiede in Zuschreibungen und Erwartungen an Kindertagesstätten und Schulen. Dies betrifft auch die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten, den Übergang in die Schule zu begleiten.

Hervorzuheben ist, dass mit den Kindergruppendiskussionen erstmals Erfahrungen von Kindern bezüglich des Übergangs herausgearbeitet werden konnten. Kinder thematisieren Lernen in der Schule als sitzende und meist ruhige Tätigkeit. Sie erwarten vor dem Übergang und erfahren nach dem Übergang, dass sie sich in der Schule stärker als bisher einfügen und anpassen müssen. Die bevorstehende Schulzeit kommt Kindern zunächst unendlich lang vor. Insgesamt ist die zeitliche Ordnung des Tages für sie als Veränderung nach dem Übergang von großer Bedeutung.

Es zeigen sich folgende strukturellen Herausforderungen: Festhalten an traditionellen Bildungsbegriffen; Mangel an diagnostischer Kompetenz der beteiligten Professionen; fehlende gemeinsame institutionelle Struktur von Kindertagesstätte und Grundschule; Elternunsicherheit hinsichtlich einer unterstützenden Begleitung der Kinder; ungleiche Ausgangs- und Übergangsbedingungen.

### Transfer

Die Rolle der Eltern sollte grundsätzlich gestützt werden. Es sind passende Methoden der Kooperation zwischen allen Beteiligten zu entwickeln und umzusetzen. Deren Verständnis von Bildung ist an die Situation und das Wohlbefinden des Kindes im

Übergang anzupassen. Pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte sollten in ihrer Beobachtungskompetenz und der Fähigkeit, soziale Ungleichheiten wahrzunehmen und auszugleichen, gestärkt werden.

<b>Projekttitle Verbund</b>	Schulfähigkeit und Befähigung: Die Sichtweisen der Akteure. Ethnographische Studie zur Verhandlung von Schulfähigkeit zwischen verschiedenen Akteuren in der Übergangsphase
<b>Laufzeit</b>	01.11.2010–31.10.2012

#### Teilprojekte:

<b>Institution</b>	Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main
<b>Projektleitung / Projektkoordination</b>	Prof. Dr. Sabine Andresen
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1007/01NV1008
<b>Institution</b>	Katholische Hochschule NRW, Abteilung Köln
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Nadia Kutscher, aktuell: Universität Vechta
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1009/01NV1010

#### Ausgewählte Publikationen

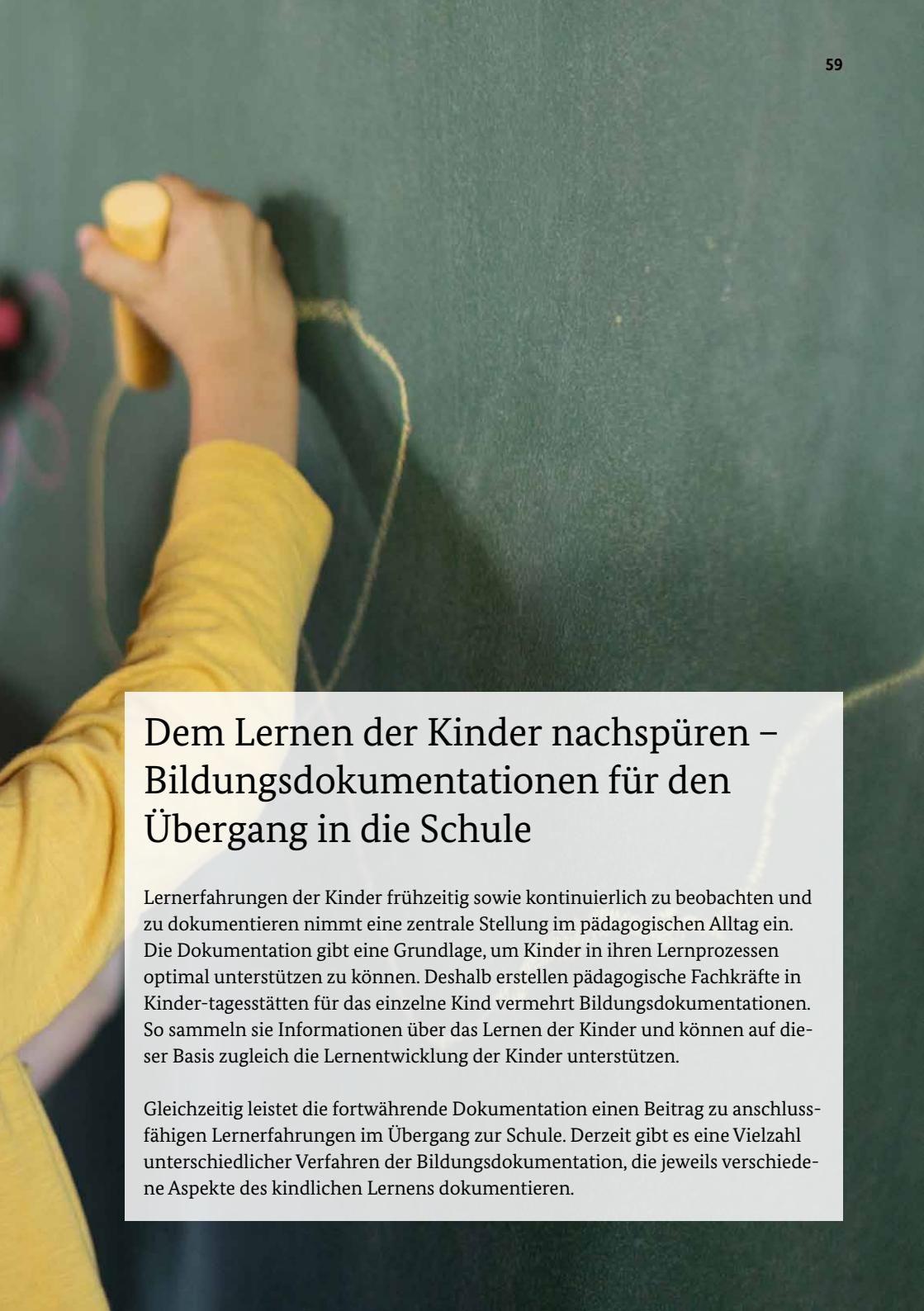
Andresen, S./Künstler, S./Seddig, N. (2015): Von Adressat\*innen und Nutzer\*innen. Eltern in Kita und Schule. In: Urban, M./Schulz, K./Mesar, K./Thoms, S. (Hrsg.): Inklusion und Übergang. Perspektiven der Vernetzung von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 36–51.

Andresen, S./Seddig, N./Künstler, S. (2014): Das Konzept der Schulfähigkeit als Schlüssel zum Übergang. Kulturhistorische und sozialwissenschaftliche Perspektiven auf die Analyse eines bildungsrelevanten Übergangs. In: Hof, C./Meuth, M./Walther, A. (Hrsg.): Pädagogik der Übergänge. Weinheim: Beltz/Juventa, S. 37–49.

Seddig, N. (2013): Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen institutioneller Bildungssettings. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Familienpolitik neu denken – faire Bildungschancen für alle Kinder schaffen. Gütersloh: Helden Druck und Medien GmbH, S. 82–97.

Andresen, S./Seddig, N./Künstler, S. (2013): Schulfähigkeit des Kindes und Befähigung der Eltern. Empirische und normative Fragen an die „Einschulung“ der Familie. In: bildungsforschung, 10 (1), S. 45–63.





## Dem Lernen der Kinder nachspüren – Bildungsdokumentationen für den Übergang in die Schule

Lernerfahrungen der Kinder frühzeitig sowie kontinuierlich zu beobachten und zu dokumentieren nimmt eine zentrale Stellung im pädagogischen Alltag ein. Die Dokumentation gibt eine Grundlage, um Kinder in ihren Lernprozessen optimal unterstützen zu können. Deshalb erstellen pädagogische Fachkräfte in Kinder-tagesstätten für das einzelne Kind vermehrt Bildungsdokumentationen. So sammeln sie Informationen über das Lernen der Kinder und können auf dieser Basis zugleich die Lernentwicklung der Kinder unterstützen.

Gleichzeitig leistet die fortwährende Dokumentation einen Beitrag zu anschlussfähigen Lernerfahrungen im Übergang zur Schule. Derzeit gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher Verfahren der Bildungsdokumentation, die jeweils verschiedene Aspekte des kindlichen Lernens dokumentieren.



## Inklusion und prozessorientierte Bildungsdokumentation – Potenziale und Grenzen

Gerade für Kinder mit besonderen Förderbedürfnissen ist es sehr wichtig, den Übergang von der Kindertagesstätte zur Grundschule anschlussfähig zu gestalten. Von hoher Bedeutung ist der übergreifende Austausch zwischen den pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften über prozessorientierte Beobachtungen von Kindern. Denn dieser wirkt im Sinne einer inklusiven Pädagogik einem möglichen Bruch im Übergang entgegen

### Ziele, Fragen und Methoden

Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten nutzen häufig **prozessorientierte Verfahren der Bildungsdokumentation** wie Bildungs- und Lerngeschichten (BuLG) oder Individuelle Entwicklungs- und Förderpläne (IEP). Ziel des Projektes war es daher, die Möglichkeiten dieser Verfahren vergleichend zu analysieren.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Gelingt mit prozessorientierten Bildungsdokumentationen die pädagogische Begleitung kindlicher Bildungsprozesse im Sinne einer inklusiven Pädagogik?
- Lässt sich über diese Verfahren die Vernetzung von Kindertagesstätte, Elternhaus und Grundschule produktiv entwickeln?

### Prozessorientiertes Verfahren der Bildungsdokumentation



Im Unterschied zu standardisierten Beobachtungsverfahren wird mittels Bildungs- und Lerngeschichten (BuLG) ein narrativer, d.h. erzählender Zugang zu den Bildungs- und Lernprozessen der Kinder verfolgt. So sollen Stärken und Ressourcen des einzelnen Kindes dargestellt werden. Ziel von Individuellen Entwicklungs- und Förderplänen (IEP) ist es, Informationen – auch diagnostische – strukturiert zu sammeln, in Fördervorschläge umzusetzen und so Lernprozesse zu begleiten. Es geht dabei weniger darum, einen Förderbedarf formal festzustellen. Im Vordergrund steht vielmehr, die Förderung für das einzelne Kind zu planen, zu begleiten und zu verbessern.

Die Forschenden analysierten u.a. Bildungsdokumentationen einzelner Kinder und zeichneten Eltern- und Teamgespräche auf, in denen über diese Dokumentationen gesprochen wurde. Zur Auswahl der Kinder nutzten sie ein **standardisiertes diagnostisches Testverfahren**, um den Förderbedarf der beobachteten Kinder einzuschätzen. Ergänzend wurden Gruppendiskussionen aufgezeichnet und analysiert, an denen pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte teilnahmen.

### Ergebnisse

Pädagogische Fachkräfte von Kindertagesstätte und Grundschule tauschen sich eher selten mittels der Bildungsdokumentationen über potenzielle Förderbedürfnisse des Kindes oder mögliche Förderangebote aus. Zudem fehlt oftmals eine direkte Weitergabe der Bildungsdokumentationen an die Grundschule.



### Standardisiertes diagnostisches Testverfahren

Bei standardisierten diagnostischen Tests erfolgt die Durchführung, Auswertung und Interpretation nach einem festgelegten Schema. Die Tests müssen folgenden wissenschaftlichen Kriterien – auch Gütekriterien genannt – standhalten: Die Testergebnisse ergeben sich unabhängig von der Person, die den Test durchführt, auswertet und interpretiert. Die Testergebnisse sind zuverlässig, d.h., wenn der Test noch einmal durchgeführt würde, käme man zu dem gleichen Ergebnis. Es existieren Vergleichsmaßstäbe, mit denen die Ergebniswerte eingeordnet werden können. Die Ergebnisse sollen mit denen ähnlicher Tests übereinstimmen.

Kindertagesstätten geben Informationen über beobachtete Entwicklungsgefährdungen eher auf informellem Weg weiter. Eine Anschlussfähigkeit der Dokumentationsverfahren ist demnach eher nicht erkennbar.

Entwicklungsgefährdungen stehen lediglich in geringem Umfang im Fokus der Beobachtungen und der Bildungsdokumentation. Die pädagogischen Fachkräfte tauschen Förderbedürfnisse eher in Gesprächsformaten – vor



allem in den Teamgesprächen der Kindertagesstätte – aus. Informationen aus den BuLG fließen im Verhältnis zu den IEP dabei relativ weniger in den fallbezogenen kollegialen Austausch ein. Zur Folge hat dies, dass die Förderbedürfnisse von Kindern im Übergang zur Grundschule eher nicht angesprochen werden. Im Ergebnis ist festzustellen, dass prozessorientierte Verfahren in der Bildungsdokumentation weniger darauf ausgelegt sind, Entwicklungsgefährdungen zu dokumentieren.

Die verwendeten Dokumentationsverfahren sind wenig selbsterklärend. Eltern können die Dokumentationen deshalb kaum nutzen, ohne dass die pädagogischen Fachkräfte sie erläutern. Dies verstärkt sich noch, wenn Eltern – wie häufig zu beobachten – nicht am Entstehungsprozess der Bildungsdokumentation beteiligt sind und sie bei Diskussion der Dokumente nicht als gleichwertige Partner und Partnerinnen angesehen werden.

Pädagogische Fachkräfte in den Kindertagesstätten ebenso wie die Lehrkräfte in Grundschulen schreiben den Eltern der Kinder die Verantwortung für den fehlenden Austausch der Bildungsdokumentationen zu. Es fehlt jedoch oftmals eine Unterstützung und Begleitung der Eltern, vorhandene Bildungsdokumentationen an die Schule weiterzureichen.



Bisherige historisch begründete Entwicklungen der Kindertagesstätte als Erziehungs- und Betreuungsinstitution und der Grundschule als Bildungsinstitution führten tendenziell zur Trennung der beiden Bereiche. Es wird deutlich, dass sich die pädagogischen Fachkräfte auch im Alltag voneinander abgrenzen. Dies ist erkennbar im jeweiligen pädagogischen Auftrag und der pädagogischen Blickrichtung auf Bildungsprozesse sowie zudem auch hinsichtlich des Status der Berufsgruppe.

### Transfer

Die bisher von den Beteiligten wenig hinterfragten Unterscheidungen zwischen den Berufsgruppen wirken sich negativ auf die Zusammenarbeit aus. Wichtig erscheinen deshalb regelmäßige, möglichst häufig stattfindende Treffen der pädagogischen Fachkräfte und der Lehrkräfte. Diese können einen weiter gehenden Austausch über mögliche spezifische Bedürfnisse und das Lernen der Kinder eröffnen.

Bei der Weitergabe von Dokumentationen ist zu empfehlen, Eltern in die Prozesse stärker einzubinden.

<b>Projekttitel Verbund</b>	Prozessorientierte Verfahren der Bildungsdokumentation in inklusiven Settings – Potenziale zur Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule
<b>Laufzeit</b>	01.01.2012–31.12.2013

#### Teilprojekte:

<b>Themenschwerpunkt</b>	Organisationale Differenzen aus schultheoretischer Sicht
<b>Institution</b>	Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main
<b>Projektleitung / Projektkoordination</b>	Prof. Dr. Michael Urban
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1035/01NV1036
<b>Themenschwerpunkt</b>	Die Dimension der Inklusion aus sonderpädagogischer Sicht
<b>Institution</b>	Leibniz Universität Hannover
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Rolf Werning
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1029/01NV1030
<b>Themenschwerpunkt</b>	Professionelle Differenzen und Bildungsthemen aus früh- und sozialpädagogischer Sicht
<b>Institution</b>	Stiftung Universität Hildesheim
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Peter Cloos Prof. Dr. Marc Schulz, aktuell: TH Köln
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1031/01NV1032

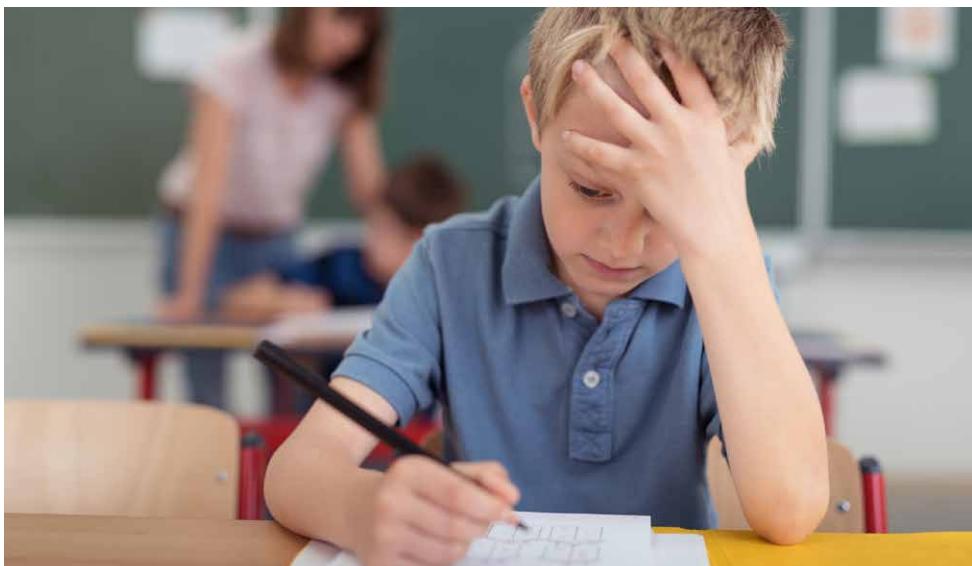
### Ausgewählte Publikationen

*Cloos, P./Meser, K./Objartel, V./Richter, A./Schulz, M./Thoms, S./Urban, M./Velten, J./Werning, R. (2015): Prozessorientierte Verfahren der Bildungsdokumentation in inklusiven Settings – Potenziale zur Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule. Opladen: Barbara Budrich.*

*Urban, M. (2015): Problematiken einer inklusiven Gestaltung des Übergangs von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule. In: Huf, C./Schnell, I. (Hrsg): Inklusive Bildung im Elementar- und Primarbereich. Stuttgart: Kohlhammer, S. 56–67.*

*Urban, M./Schulz, M./Meser, K./Thoms, S. (Hrsg.) (2015): Inklusion und Übergang. Perspektiven der Vernetzung von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.*

*Richter, A./Velten, J./Cloos, P. (2012): Prozessorientierte Verfahren der Bildungsdokumentation in inklusiven Settings. Potenziale zur Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule. In: Soziale Passagen – Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit, 4 (2), S. 303–307.*





## Bildungsdokumentationssysteme zur Unterstützung anschlussfähiger Bildungsprozesse – Das Beispiel BiDoS

Kindertagesstätten und Grundschulen setzen oft unterschiedliche Beobachtungssysteme ein, um kindliche Entwicklung einzuschätzen. Ein gemeinsames Beobachtungsverfahren kann pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte miteinander – beispielsweise über ihre Auffassung von Bildung und kindlichem Lernen – ins Gespräch bringen. Hieraus können sie dann Spiel- und Lernangebote ableiten, die an die Entwicklung der Kinder angepasst sind.

### Ziele, Fragen und Methoden

Ziel der Untersuchung war es, das im amerikanischen Sprachraum verwendete Beobachtungssystem „Work Sampling System“ (WSS) für Deutschland weiterzuentwickeln und empirisch zu überprüfen. Dieses kann sowohl in Kindertagesstätten als auch in Grundschulen eingesetzt werden. Es betrachtet folgende zentrale Entwicklungsbereiche: Personale und soziale Kompetenzen, Kompetenzen in den Bereichen Mathematik und (Schrift-)Sprachentwicklung.

Zentrale Forschungsfragen waren:

- Wie kann das Beobachtungssystem auf die Verhältnisse in Deutschland angepasst werden?
- Wie ist die Güte und Praxistauglichkeit des angepassten Instruments einzuschätzen?

In der ersten Projektphase entwickelte das Forschungsteam eine Arbeitsfassung des Bildungs-Dokumentations-Systems (BiDoS). Hierbei wurde das WSS bezüglich der o.g. vier Entwicklungsbereiche angepasst. Ein Arbeitskreis mit ausgewählten Personen aus der Praxis in Kindertagesstätte, Grundschule und Hort unterstützte den Entwicklungsprozess durch regelmäßige Diskussionen und Rückmeldungen. In der zweiten Projektphase wurde diese Fassung sowohl durch den Input von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern als auch durch die praktischen Erfahrungen weiterentwickelt. Das Projekt bezog damit kontinuierlich die Perspektive der Praxis und der Wissenschaft in den Entstehungsprozess von BiDoS ein und erprobte dieses in Kindertagesstätte und Grundschule.

### Ergebnisse

Das Instrument BiDoS erfasst den Entwicklungsverlauf von Kindern im letzten Jahr vor dem Übergang in die Schule sowie im ersten Schuljahr. Es nimmt Bereiche auf, die sowohl in den Bildungsplänen für den Elementarbereich als auch in den Bildungsstandards für die Grundschule als wichtig angesehen werden, und ist folgendermaßen aufgebaut: Zum einen besteht Raum für die Dokumentation von Beobachtungen in Form eines Portfolios wie auch eines Fragebogens. Des Weiteren geben Beobachtungsbeispiele sowie Einschätzungen zu Entwicklungsniveaus konkrete Hinweise für die Umsetzung. BiDoS lenkt damit den Blick der pädagogischen Fachkräfte und der Lehrkräfte auf Aspekte, die für das Lernen zentral sind. Somit liefert BiDoS eine Grundlage dafür, wie die Lernwege der Kinder im Übergang gefördert werden können.

Ein gemeinsames „Werkzeug“ zu verwenden unterstützt und erleichtert den wichtigen Austausch zwischen pädagogischen



Fachkräften, Lehrkräften und Eltern. BiDoS schließt sowohl an die Beobachtungs- und Dokumentationskultur der Kindertagesstätte als auch der Grundschule an und liefert Förderanregungen für die tägliche pädagogische Arbeit.

### Transfer

Bereits der regelmäßige Austausch der beteiligten pädagogischen Fachkräfte während des Entstehungsprozesses von BiDoS unterstützte den Transferprozess. Denn die Inhalte des Austauschs regen im Projektverlauf zu konkreten Veränderungen in der Praxis an. Somit kann die Beobachtungskompetenz der beteiligten pädagogischen Fachkräfte durch die Nutzung von BiDoS tendenziell verbessert und die Anschlussfähigkeit der Bildungsprozesse unterstützt werden.

Das Forschungsteam hat ein Handbuch zur Durchführung der Beobachtung mit BiDoS sowie eine erste Version eines Online-Tools erstellt. Dies erleichtert den Zugang zu dem Instrument und unterstützt die weitere Erprobung in der Praxis. Daraus ergeben sich wichtige Hinweise für die Optimierung von BiDoS bezogen darauf, wie es im pädagogischen Alltag weiter genutzt werden kann.

<b>Projekttitel</b>	Entwicklung und Erprobung eines Bildungsdokumentationssystems in Anlehnung an das Work Sampling System (1. Förderphase)  Weiterentwicklung und empirische Erprobung des Bildungsdokumentationssystems BiDoS (2. Förderphase)
<b>Institution</b>	Universität Koblenz-Landau
<b>Projektleitung</b>	Prof. Dr. Gisela Kammermeyer Prof. Dr. Susanna Roux, aktuell: PH Weingarten
<b>Laufzeit</b>	01.10.2010–31.12.2012 (1. Förderphase) 01.01.2013–31.12.2014 (2. Förderphase)
<b>Förderkennzeichen</b>	01NV1017/01NV1018 (1. Förderphase) 01NV1217/01NV1218 (2. Förderphase)

### Ausgewählte Publikationen

Kammermeyer, G. (2015): Gemeinsame Werkzeuge in Kita und Grundschule. Chancen und Realisierung gemeinsamer Bilddokumentationen. In: Die Grundschulzeitschrift, 285/286, S. 6–9.

Kammermeyer, G./Roux, S. (2013): Sprachbildung und Sprachförderung. In: Stamm, M./Edelmann, D. (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 515–528.

# Impressum

## **Herausgeber**

Bundesministerium  
für Bildung und Forschung (BMBF)  
Referat Frühe und allgemeine Bildung  
11055 Berlin

## **Bestellungen**

schriftlich an  
Publikationsversand der Bundesregierung  
Postfach 48 10 09  
18132 Rostock  
E-Mail: [publikationen@bundesregierung.de](mailto:publikationen@bundesregierung.de)  
Internet: [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)  
oder per  
Tel.: 030 18 272 272 1  
Fax: 030 18 10 272 272 1

## **Stand**

August 2017 (unveränderter Nachdruck Februar 2017)

## **Text**

BMBF/DLR Projektträger  
Bildung, Gender

## **Gestaltung**

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld;  
Karen Engelmann

## **Druck**

BMBF

## **Bildnachweise**

Titel: Istock/kzenon  
S. 3: Presse- und Informationsamt der  
Bundesregierung, Steffen Kugler  
S. 4/5, 21, 32, 60, 67: Fotolia/contrastwerkstatt  
S. 6/7: Fotolia/kzenon  
S. 8: Shutterstock/Pressmaster  
S. 10: Getty Images/Hero Images  
S. 11: Istock/wojciech\_gajda  
S. 12, 27, 34: Istock/kali9  
S. 13: Getty Images/fstop123  
S. 14/15: Istock/SilviaJansen  
S. 16: Istock/DmitriyBezborodkin  
S. 18: Fotolia/1001color

S. 20: Fotolia/gpointstudio  
S. 22: Fotolia/Miredi  
S. 23: Istock/skynesher  
S. 24: Getty Images/Lumi Images/  
Robert Niedring  
S. 26: Istock/Memedozaslan  
S. 29: Fotolia/johoo  
S. 30/31: Istock/mediaphotos  
S. 35, 39: Fotolia/Christian Schwier  
S. 36: Fotolia/Visions-AD  
S. 40: Istock/Berezko  
S. 42/43: Fotolia/gpointstudio  
S. 44: Fotolia/Zsolnai Gergely  
S. 45, 51: Istock/monkeybusinessimages  
S. 48: Istock/fotografixx  
S. 49: Shutterstock/PhotoUG  
S. 52: Istock/YanLev  
S. 54: Pitopia/Daniel Käsler  
S. 55: Fotolia/Irina Schmidt  
S. 58/59, 61: Istock/AnaBGD  
S. 62/63: Istock/EVAfotografie  
S. 65: Fotolia/contrastwerkstatt  
S. 66: Canstock/tobkatrina

Diese Publikation wird als Fachinformation  
des Bundesministeriums für Bildung und  
Forschung kostenlos herausgegeben. Sie ist  
nicht zum Verkauf bestimmt und darf nicht  
zur Wahlwerbung politischer Parteien oder  
Gruppen eingesetzt werden.

