

Prof. Dr. Ursula Carle

Der Sächsische Bildungsplan, das Schulvorbereitungsjahr und die Verzahnung mit der Schuleingangsphase

Auswertung der Evaluierung

Fachtagung am 30.05.2011 in Dresden

Gliederung

- Untersuchungsgegenstand und Untersuchungsdesign
- Ergebnisse
 - zum Sächsischen Bildungsplan
 - zur Kooperation Kindergarten – Schule
 - zur gemeinsamen Elternarbeit
 - Beobachten und Fördern

Rahmen

- **Laufzeit:** 31.10.2009 bis 31.10.2010
- **Wiss. Leitung:** Prof. Dr. Ursula Carle, Dr. Julia Košinár, Sabine Leineweber
- **Mitarbeit in Sachsen:**
 - Dipl. Berufspäd. Dana Schmidt,
 - Dipl. Soz. Rüdiger Laskowski,
 - Stud. M.A. Ann-Christin Heidepriem
 - Stud. M.A. Manuela Athenstaedt
 - Stud. M.A. Yvonne Bunk,
 - Stud. M.A. Caroline Eisold
 - Stud. M.A. Stefanie Nitzsche
 - Stud. M.A. Jennifer Jobst
- **Mitarbeit in Bremen:**
 - Dr. Barbara Berthold
 - M.Ed., Elementarpädagoge B.A. Jörn Huxhold
 - Dipl.-Soz.päd. Gisela Köppel
 - Dipl.-Soz.päd., Dipl.-Beh.päd. Constanze Koslowski
 - Dr. Heinz Metzen, Dipl. Psych.
 - M.Ed., Elementarpädagogin B.A. Sandra Schiffler
 - Dipl.-Päd. Diana Wenzel

Untersuchungsgegenstand

1. Umsetzung des „Sächsischen Bildungsplans“
2. Organisation und Gestaltung des Schulvorbereitungsjahres in der Verzahnung mit der Schuleingangsphase



- Was fängt die Praxis (Kita/ Schule) mit den Vorgaben an, wie werden diese aufgenommen und umgesetzt?
- Ziel war die Beschreibung des Status quo der Umsetzung in Bezug zu den Zielen der Einführung und zu den Bedingungen vor Ort.

Berücksichtigte Perspektiven

➤ Familie

- Kinder (Kita, Schule), Eltern (Kita, Schule)

➤ Pädagogisches Personal in drei aufbauenden Institutionen

- Tagespflegepersonen
- ErzieherInnen (Gruppendienst, Schulvorbereitungsmaßnahmen)
- LehrerInnen (Koop.-Lehrkraft, Klassenl., Beratungsl.)

➤ Untere Leitungsebene

- Schulleitung
- Kitaleitung
- Elternvertretung (Kita/Schule)

➤ Mittlere Leitungsebene

- Träger
- Sächsische Bildungsagentur
- Fachberatung

➤ Ministeriale Leitungsebene

- Beirat
- Auftraggeber

Unterstützung durch
den Beirat!

Fragestellungen zum

- Sächsischen Bildungsplan
- Schulvorbereitungsjahr
- Schuleingangsphase

Kriterien
DeGEval

Realisierte Erhebung (1)

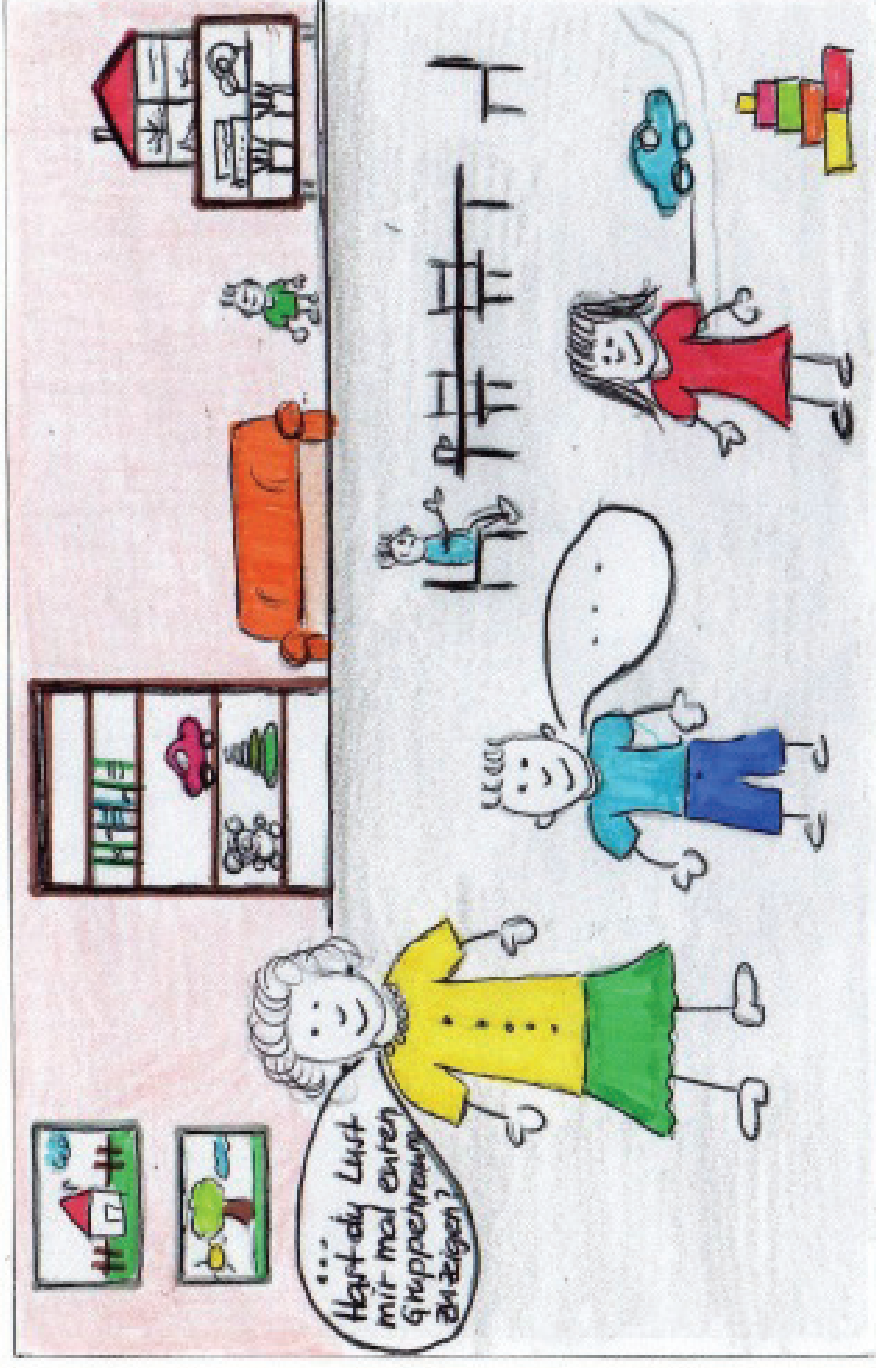
Akteursgruppe	Erhebung	ausgegebene Fragebögen/ angesprochene Personen	Rücklauf Fragebögen/ befragte Personen	Rücklauf- quote/ Realisierungs- quote
Fachberatung Schule/ SEPh	Gruppendiskussion Fachberatung	5	7	140%
Träger	Interviews	10	8	80%
SBA	Interviews	5	5	100%
Eltern	Fragebogen BPL	380	107	28%
	Fragebogen SEPh	462	119	26%
	Gruppendiskussion Elternvertreter (5x)	30	28	93%
Kinder	Interview	20	19	95%

Realisierte Erhebung (2)

Akteursgruppe	Erhebung	ausgegebene Fragebögen/ angesprochene Personen	Rücklauf Fragebögen/ befragte Personen	Rücklauf- quote / Realisierungs- quote
Kitapersonal	Fragebogen BPL/ SEPh	161 (Verbünde) plus 200 (Fobi) ¹	265	73%
	Gruppendiskussion Verbund (6x)	37	33	89%
Kitaleitung	Fragebogen Leitung	10	10	100%
	Gruppendiskussion Verbund (6x)	15	17	113%
Kinder- tagespflege LehrerInnen	Fragebogen	90	13	14% ²
	Gruppendiskussion Verbund (6x)	25	19	76%
Schulleitung	Fragebogen Leitung	10	10	100%
	Gruppendiskussion Verbund (6x)	10	9	90%

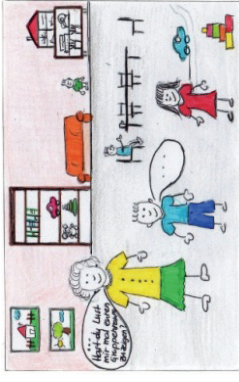
¹⁾ Keine Differenzen zwischen den Antworten aus den Verbünden und aus der Opinio-Stichprobe ²⁾ Zeitrressource zu knapp zum Nacherheben

Zentrale Ergebnisse zum Sächsischen Bildungsplan



Der Bildungsplan ist in den Einrichtungen angekommen

- Der BPL wird überwiegend positiv bewertet.
- Insbesondere das vermittelte Bild vom Kind wurde von den Einrichtungen und den ErzieherInnen sehr positiv aufgegriffen.
- Die grundlegende pädagogische Vorstellung des BPL wird von den ErzieherInnen akzeptiert und nach außen vertreten.
- Bekanntheit der Inhalte des BPL bei den ErzieherInnen ist landesweit flächendeckend erreicht.
- Maßgeblich wurde das durch die landesweiten Fortbildungen geleistet.



Die Umsetzungsqualität weist erhebliche Variationen auf



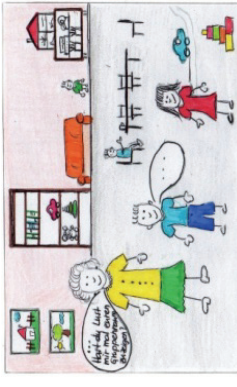
- Aneignung des pädagogischen Anliegens des BPL zwischen gelebtem Alltag und Skepsis.
- Unterschiede in der Umsetzungsqualität sowohl auf individueller Ebene als auch auf Einrichtungsebene.
- Die Verinnerlichung des Bildungsplans als Grundlage der pädagogischen Praxis hat noch Reserven.

Offenbar reicht die durchgeführte Fortbildung nicht aus, um die Qualität der Arbeit nachhaltig und überall gravierend anzuheben.

Gründe für die Umsetzungsunterschiede

Gestiegene Anforderungen insbesondere im Bildungsbereich erfordern

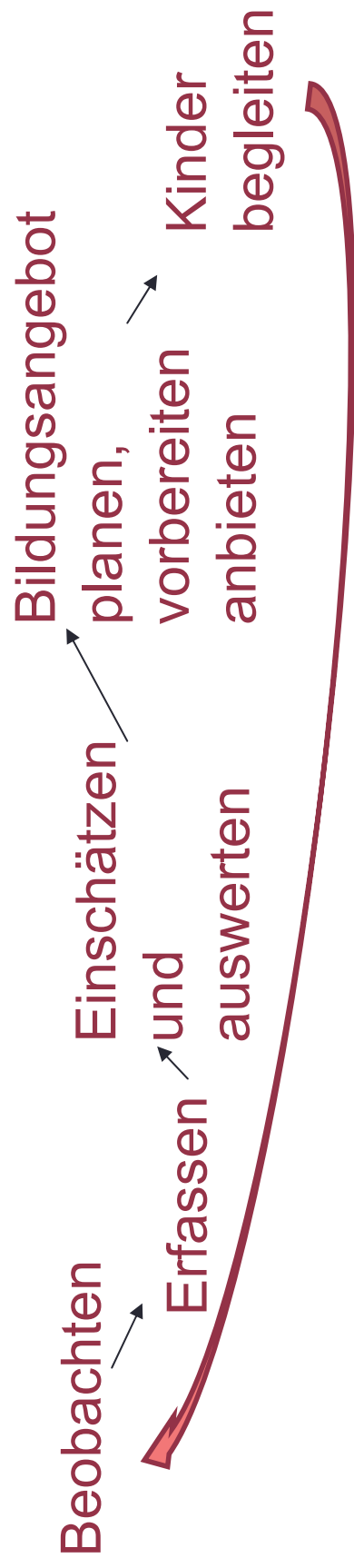
- Passung zwischen neuen Anforderungen des Bildungsplans und fachlicher Kompetenz
- Passung zwischen neuen Anforderungen und zeitlichen Ressourcen für die Umsetzung
- Passende Qualität der Fortbildung, des Transfers und der Personalentwicklung



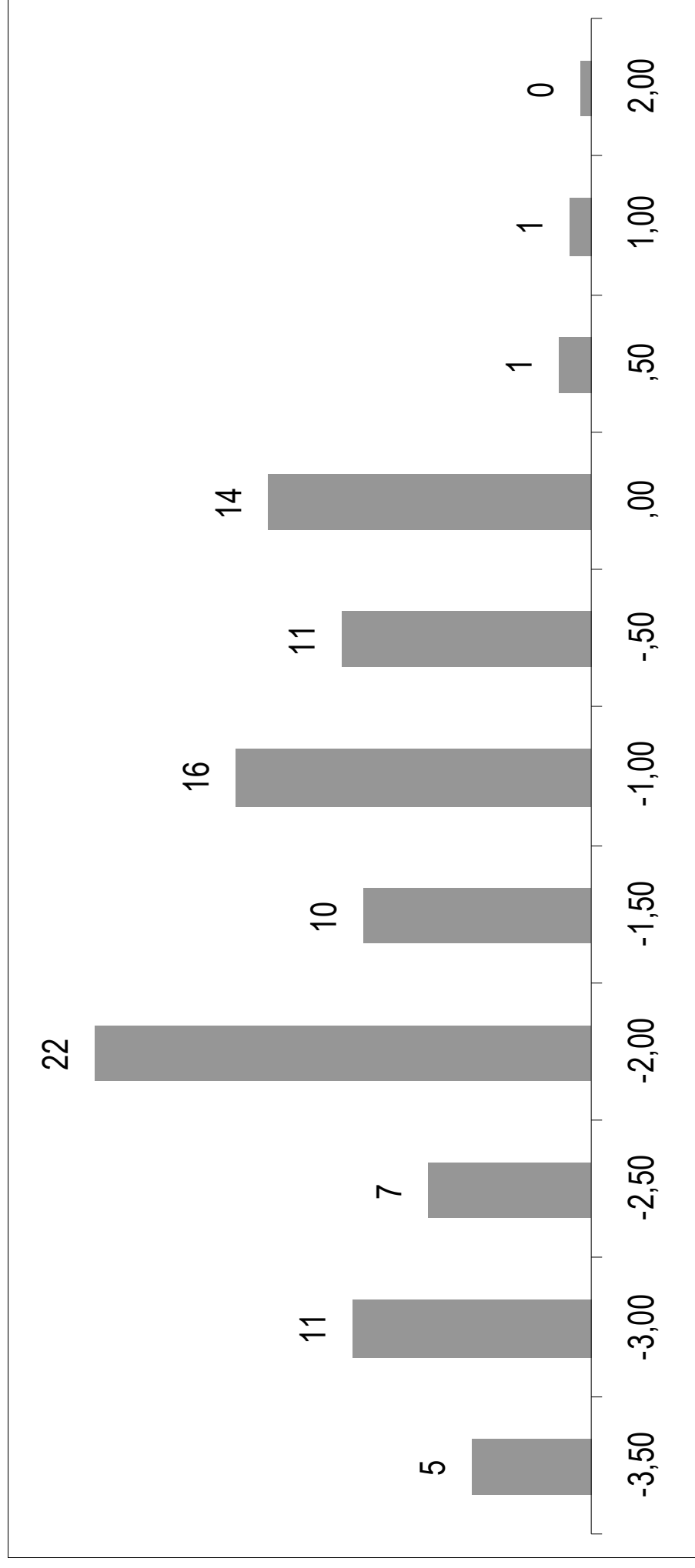
Herausforderung der Bildungsbereiche

Unschärfen des Bildungsplans in Kombination mit geringem fachbezogenem Hintergrundwissen führen dazu, dass der BPL fachlich seine orientierende Funktion nicht voll erfüllen kann.

- Meist ist eine Fülle von Material vorhanden.
- Aber die begründete Nutzung fällt nicht leicht.
- Erfahrene ErzieherInnen arbeiten mit dem Material intuitiv.



Differenz von Planungszeit und zur Verfügung gestellter Zeit (in % der Befragten, n=207)



Differenzstunden wöchentlich

Inhaltliche Herausforderung bei der Gestaltung anschlussfähiger Bildungsangebote



- Vom Spiel zum zielgerichteten Lernen
- Vom Situativen zum Fachlichen

ErzieherInnen müssten vorwegnehmen, wie die Lernprozesse des Kindes in Richtung stärkere Fachlichkeit weitergehen, um geeignete Impulse geben zu können.

Kinder im Kindergarten können durchaus einen vergleichbaren Entwicklungsstand haben, wie andere Kinder im ersten Schuljahr. Daher ist in beiden Institutionen ein hohes fachliches Niveau der Pädagoginnen und Pädagogen erforderlich.

Unter den gegebenen zeitlichen und qualifikatorischen Bedingungen fällt vielen eine fachlich begründbare Entwicklungsdokumentation noch schwer.



Hohe Prozessqualität konstituiert sich über:

- eine lern- und entwicklungsförderliche Interaktion mit den Kindern
- das Eingehen auf individuelle Bedürfnisse, Interessen und Entwicklungsvoraussetzungen und aus der Bildungsperspektive: auf die Ideen der Kinder über die Welt, die Wissenschaften, Werte usw.
- die Auswahl und die Bereitstellung von Materialien, die fachlich korrekt sind und für das jeweilige Kind entwicklungsangemessen
- Impulse für selbst gestaltetes Lernen der Kinder
- Anregungen nicht nur für einen, sondern für verschiedene Entwicklungs- und Bildungsbereiche
- kooperativen Umgang mit Eltern und die Anregung reichhaltiger Beteiligungsmöglichkeiten über die gesetzlich verankerte Mitbestimmung hinaus.

Empfehlung: Lernwerkstattarbeit



- Lernwerkstätten sind keine Fortbildungsräume, sondern Experimentierstätten, um dem Lernen auf die Spur zu kommen.
- Das Experimentieren mit dem eigenen Lernen öffnet den Blick für die Lernprozesse der Kinder.

Einschätzung der Fortbildung für den BPL

Zentrale Fortbildungsangebote der Träger:

- Unterschiedliche Vermittlungsqualität, keine Standards
- Nicht immer mit Bezug zu den Bildungsbereichen
- Auswahl der Fortbildung nicht unbedingt bedarfsgerecht
- Fortbildungszeit zu gering



Transfer in die Einrichtung:

- Es gibt keinen Hinweis darauf, dass die Einrichtungsleitungen den tatsächlichen Fortbildungsbedarf der ErzieherInnen systematisch erfassen (können).
- Wissen, welches ErzieherInnen auf Fortbildungen erwerben, kann (auch aus Zeitgründen) nicht systematisch im Team aufgenommen und praktisch umgesetzt wird.

Empfehlung: Qualifizierung von ErzieherInnen im Kontext des Sächsischen Bildungsplans

Die Bildungsbereiche des Sächsischen Bildungsplans stellen an die Einrichtungen Anforderungen, die in fachlicher, didaktischer, entwicklungspsychologischer und pädagogisch-diagnostischer Hinsicht weit über das hinausweisen, was bisher an Qualifizierung geleistet werden konnte.



- Hochwertige Weiterbildungsangebote zur Vermittlung von Grundlagenwissen (mind. 30 Std.).
- Etablierung von Lernwerkstätten, in denen Möglichkeiten zu eigenen Erfahrungen in den Bildungsbereichen geboten und ko-operativ reflektiert werden können (mind. 30 Std.).
- Einrichtungsinterne Weiterbildung vor allem zur Umsetzung und pädagogisch-diagnostischen Qualifizierung (30 Std.).
- Mehr als 10 Weiterbildungsbildungstage jährlich pro ErzieherIn

Empfehlung:

Qualifizierung von Leitung

Leitungskräfte der Einrichtungen unterschiedlich qualifiziert für ihre Aufgaben im Kontext des Bildungsplans - dazu gehören:

- die professionelle Personalentwicklung,
- die Arbeit am pädagogischen Konzept,
- die einrichtungsinterne Qualifizierung für Bildungsarbeit und für die pädagogisch-diagnostische Arbeit,
- die Beteiligung der Eltern,
- die Kooperation mit Schule und Umfeld

Fachlicher einrichtungsübergreifender Austausch ist auch auf Leitungsebene erforderlich und sollte verpflichtend sein.



Empfehlung: Trägerübergreifendes Unterstützungssystem

- Um die genannten Aufgaben auf hohem Niveau leisten zu können, sollte ein trägerübergreifendes Unterstützungssystem (z.B. als Verbund) entwickelt werden, das die genannten Angebote zur Beratung, Fort- und Weiterbildung, zur Lernwerkstattarbeit sowie zum fachlichen Austausch in garantierter Qualität in allen Regionen sicherstellt.
- In allen didaktischen Fragen sowie bezüglich Elternarbeit und zur Schulvorbereitung müssten die Grundschulen und evtl. die Förderschulen (künftig evtl. Förderzentren) eingebunden werden.
- In einen solchen Verbund könnten die jeweiligen Stärken und Ressourcen der Beteiligten einfließen und zu einer Bereicherung beitragen. Ein solches Unterstützungssystem benötigt eine regionale Leitung, sowie eine Leitung auf Landesebene.
- Die Umsetzung bedarf der Qualitätssicherung.



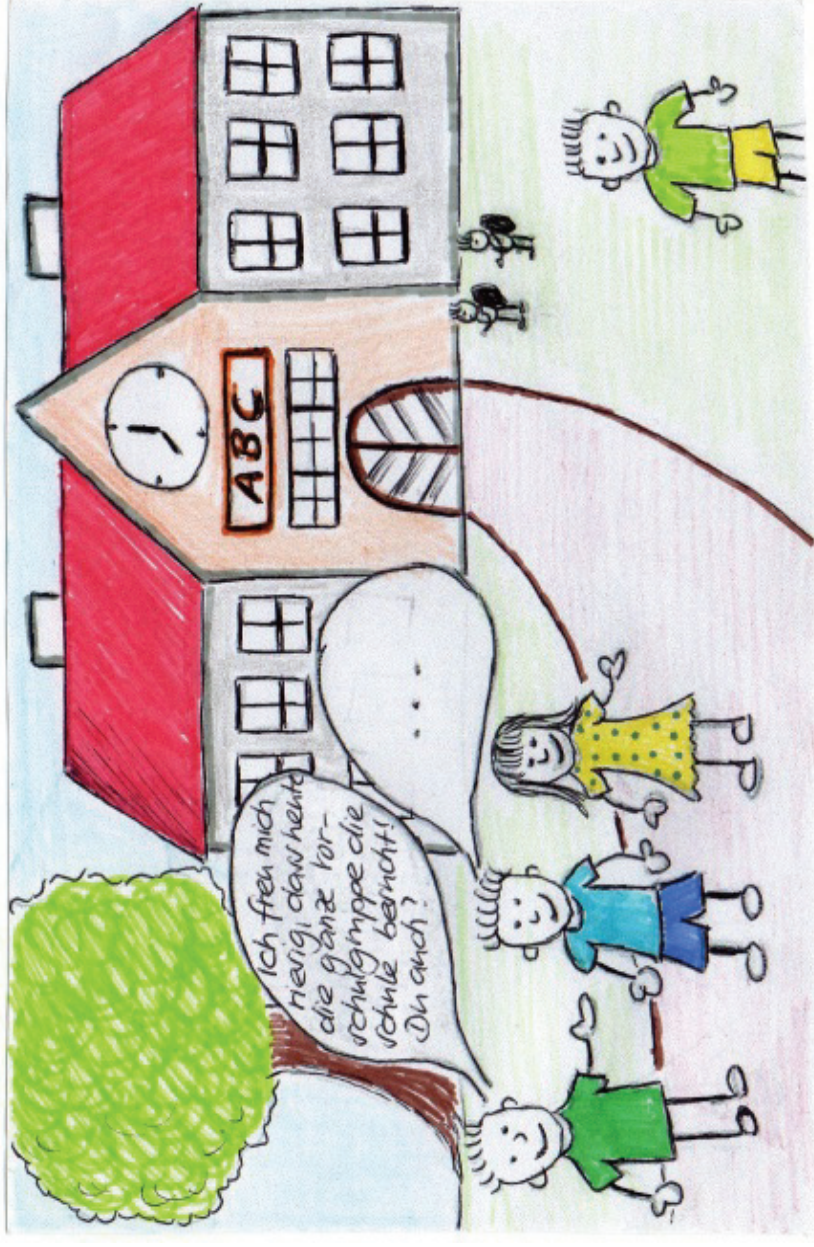
Empfehlung: Sicherung der Umsetzungsqualität



- Es muss sichergestellt, d. h. auch kontrolliert werden, dass allen ErzieherInnen ausreichend Planungs- und Vorbereitungszeit zur Verfügung gestellt wird.
- Die bisher hierfür angesetzten Stunden sind (bei Vollzeitäquivalenten) mindestens um drei Stunden wöchentlich zu erhöhen.
- Für die Nutzung der zur Verfügung gestellten Vorbereitungszeit muss Beratung, Begleitung und evtl. eine Qualifizierung erfolgen, die sowohl Aspekte der pädagogischen Qualität als auch Möglichkeiten effizienten Arbeitens berücksichtigt.

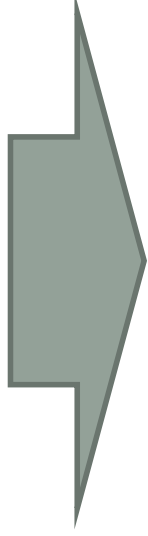
Das Schulvorbereitungsjahr in der Verzahnung mit der Schuleingangsphase

- Verbunderhebungen zur Verzahnung
- Befragung der Fachberatungen zur Schuleingangsphase und Kita-Fachberatungen (Gruppendiskussion)

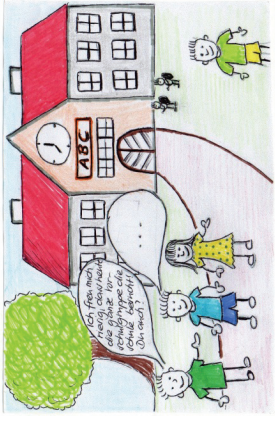


Untersuchung zum Bereich II

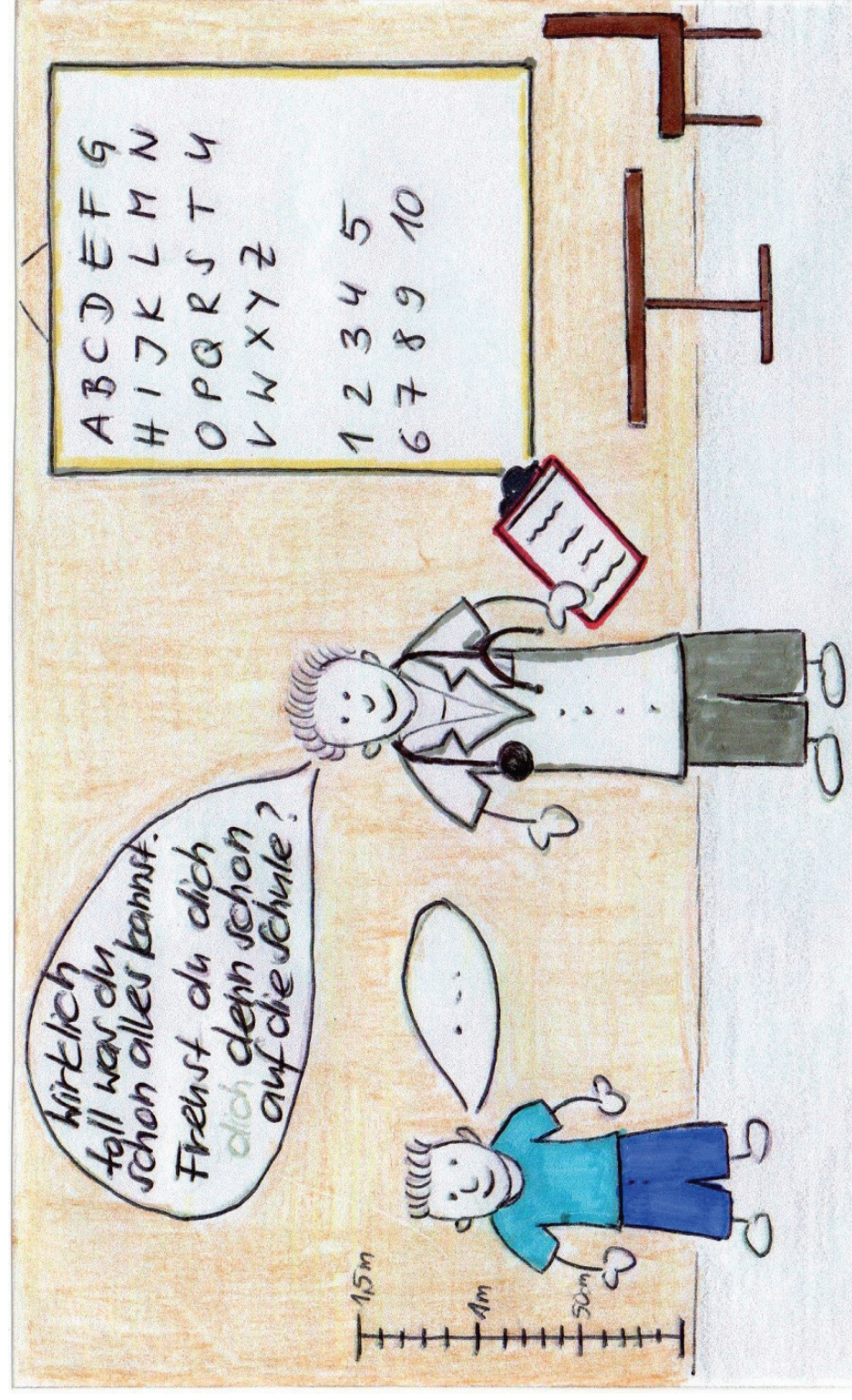
- Untersuchung der Organisation und Gestaltung des Schulvorbereitungsjahres in der Verzahnung mit der Schuleingangsphase
- Wie wird das Kooperationsziel bestmögliche Förderung aller Kinder durch abgestimmte Formen der prozessbezogenen Beobachtung, Analyse und Förderung umgesetzt?



- Stimmigkeit der Vielzahl der zusammentreffenden Vorschriften und Anforderungen?
- Umsetzbarkeit der Kooperationsregelungen?
- Tatsächliche Umsetzung?



Zentrale Befunde zur Kooperation zwischen Kindergarten und Schule



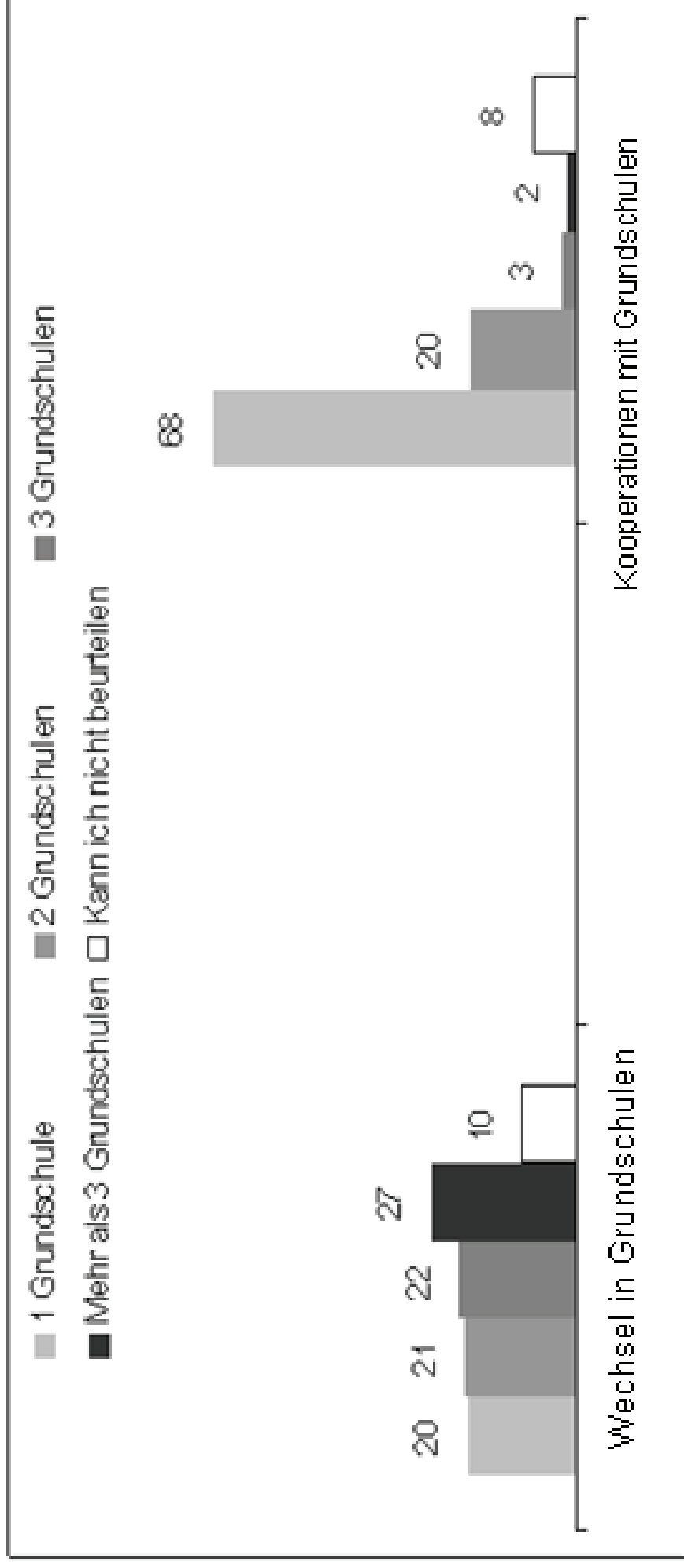
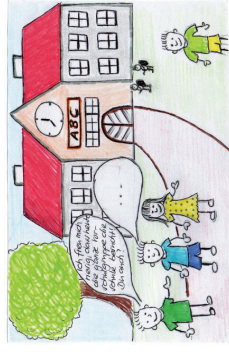
Überschneidung der Zuständigkeiten erfordert Kooperation und klare und verbindliche Absprachen



Voraussetzungen:

- Klarheit, wer die realen Kooperationspartner sind.
- Ist das Ziel der Kooperation die bestmögliche Förderung der Kinder, müssen die Kooperationspartner sich gemeinsam um die Kinder kümmern.
- Freie Wahl der Kindergärten durch die Eltern und evtl. freie Anwahl der Grundschule haben dann eine Vielzahl von nötigen Kooperationen zur Folge.
- Kooperationsziele, -inhalte und -abläufe zwischen allen diesen Einrichtungen müssten abgestimmt werden
- Aufgrund der begrenzten Ressourcen ist die intensive Kooperation einer Grundschule mit kaum mehr als zwei bis vier Kindertageseinrichtungen realisierbar

Kinderwege und Kooperationen



In wie viele Grundschulen wechseln die Kinder ($n = 223$) und mit wie vielen Grundschulen kooperiert die Einrichtung ($n = 229$)? (in % der ErzieherInnenantworten)

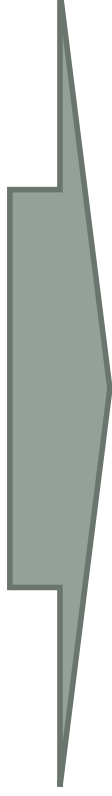
Formen der Kooperation

Formen der Zusammenarbeit	% der Fälle
Kindertageseinrichtungskinder lernen Schulgebäude kennen	94,6
Hospitation LehrerInnen in Kindertageseinrichtung	72,3
Besuch Grundschulklasse im Unterricht	64,7
Gemeinsame Info der Eltern über Übergang	64,3
Spezielle Fördermaßnahmen	62,5
Besuch Probeunterricht	47,8
Gemeinsamer Elternabend Kindertageseinrichtung & Schule	45,5
Arbeitstreffen von L. und Erz. in Kindertageseinrichtung	33,0
ErzieherInnen nehmen am Elternabend der Schule teil	28,6
Schulkinder besuchen Kindertageseinrichtung	25,0
Übergabe Beobachtungsbögen, Testergebnisse, Portfolios etc.	24,6
Austausch über Rituale & Regeln, die Schule weiterführen kann	16,1
Gemeinsame Projekte Kindertageseinrichtung und Schulkinder	16,1
Schulkinder übernehmen Patenschaft	1,8
Schulkinder lernen Patenkinder in Kita vor der Einschulung kennen	0,9
Andere Formen	7,1

Formen der Zusammenarbeit mit den Grundschulen (in %, Mehrfachantworten, n = 265 ErzieherInnen)

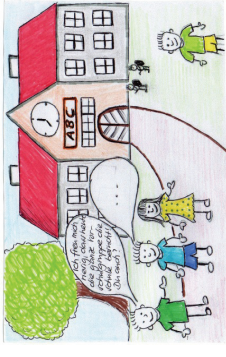
Probleme bei der Verzahnung von Schulingangsphase und Schulvorbereitungsjahr

- Die Kooperation zwischen Schule und Kindergärten findet zumeist sternförmig organisiert statt
- Die Ziele der Kooperation werden bilateral abgestimmt.
- Schule findet u. U. mit sehr unterschiedliche Vorstellungen auf KiGa-Seite vor.
- Die Schule hat ein großes Interesse an ähnlichen Verträgen und ähnlichen Abläufen, die Kindergärten kennen sich aber teilweise kaum, d.h. die Schule gibt die Richtung des Vertrags vor.
- Die Kooperation wird durch „Sachzwänge“ beeinträchtigt z. B. durch nicht vorhandene Krankheitsstellvertretung auf Schulseite.
- Es gibt Kindergärten, die keine Kooperationsschule haben (finden).



- Von einem Netz an Kooperationen wie in einer regionalen Bildungslandschaft sind die Kooperationen zwischen Kita und Schule noch weit entfernt.

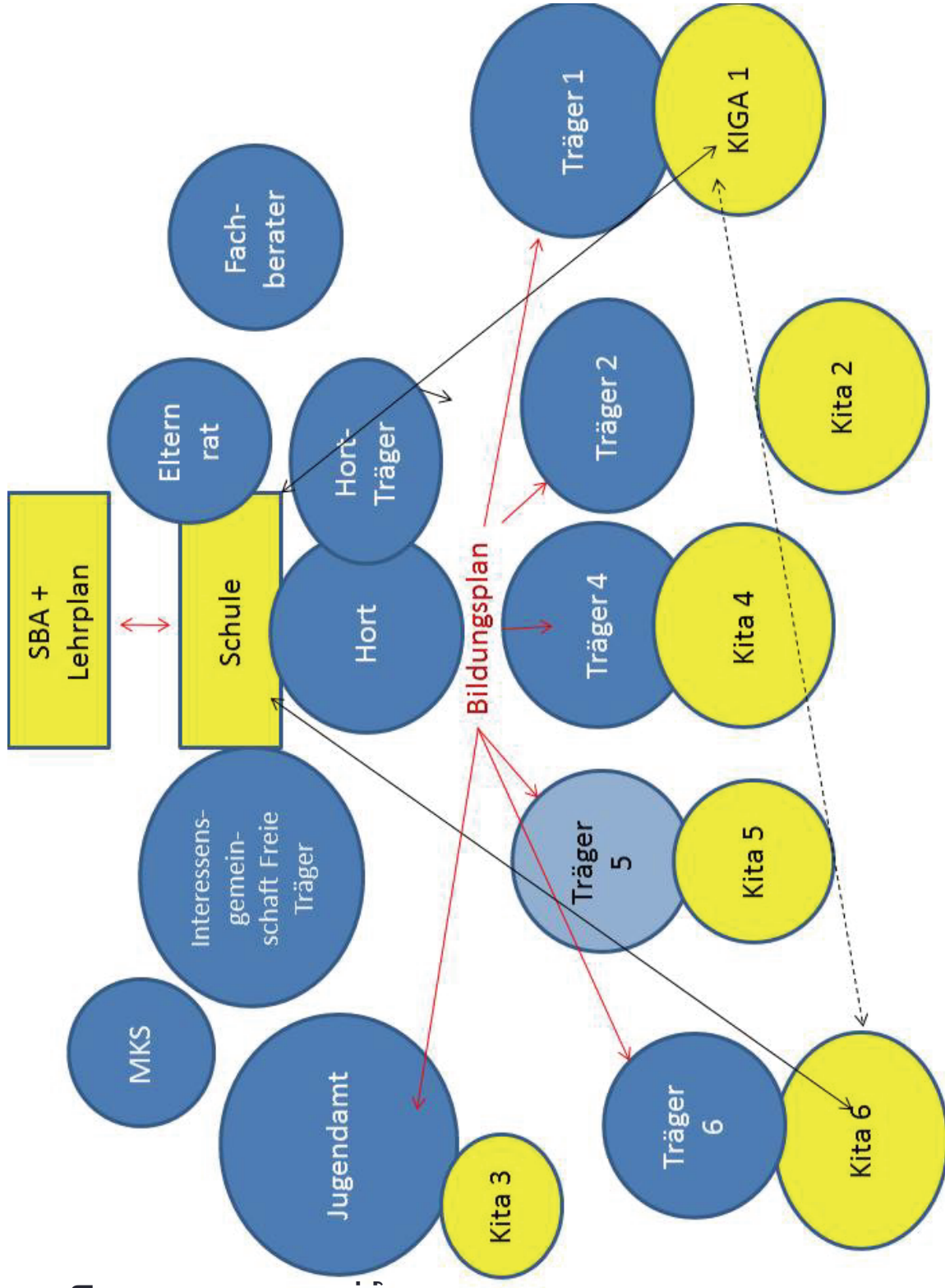
Unvollständiges Kooperationsnetzwerk mit bilateraler Beziehung Schule-Kita



Keine Kooperation
zwischen den Kindergärten
hinsichtlich
Schulvorbereitungsjahr;

Netzwerken stehen keine
eigenen materiellen
Ressourcen zur Verfügung;

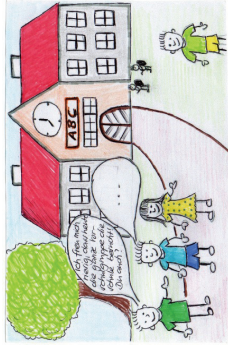
Es wird wenig
strukturbezogene und
wenig inhaltlich gearbeitet.
Ein Jahresablaufplan bzw.
die Kooperationsverein-
barung bzw. der
Kooperationsvertrag
werden als ausreichend
angesehen.



Gemeinsame Verantwortung für die Kinder als Ziel der Vernetzung

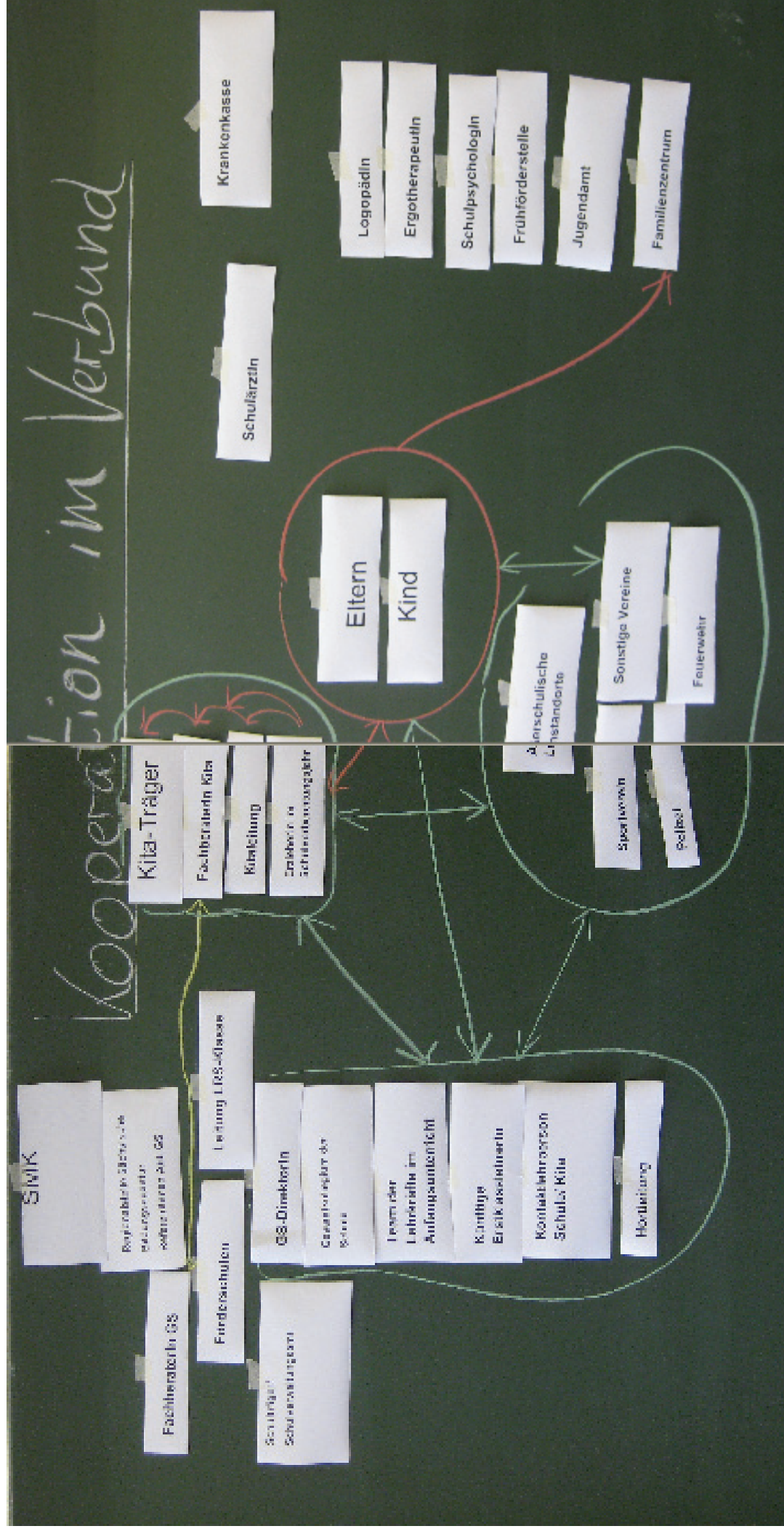
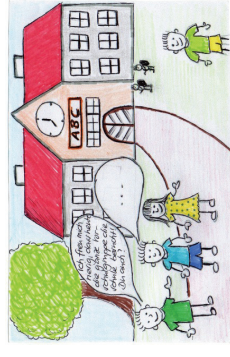
Die gemeinsame Bildungs- und Erziehungsverantwortung des Umfeldes für das Kind wird im Ringordner zur Schuleingangsphase (SMK / SMS 2004b) als Vernetzung bezeichnet. Gefordert wird u. a.:

- Die Bereitschaft und Fähigkeit zur dialogischen Grundhaltung
- Die Gestaltung gemeinsamer Vorhaben
- Gemeinsames Engagement im Umfeld (regionale runde Tische oder Arbeitsgemeinschaften)

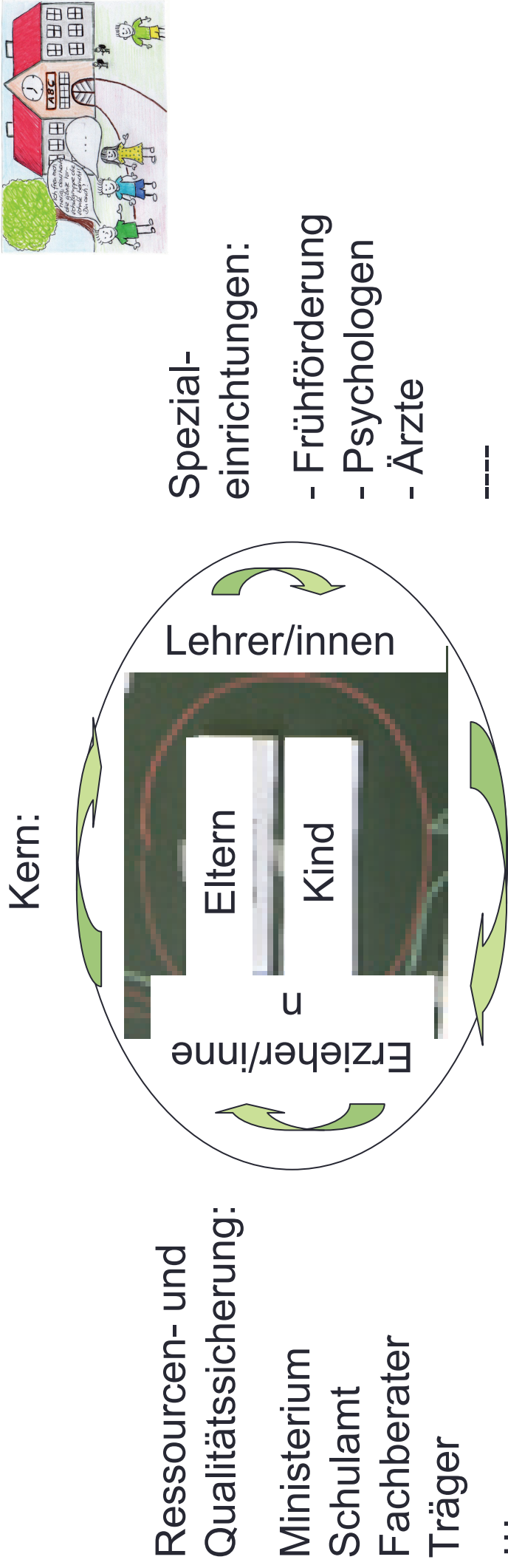


Die Gestaltung gemeinsamer vernetzter Vorhaben steckt durch die bilaterale Konstruktion überwiegend noch in den Anfängen, wenn man darunter gemeinsame Projekte, gemeinsame Fortbildungen oder gemeinsames Engagement im Umfeld versteht.

Beispiel für ein Kooperationsnetz



Mögliche Strukturierung eines regionalen Netzwerks (nach Ideen der Fachberatung)



Ohne laufende Fokussierung auf die Kernaufgaben werden Netzwerke ineffektiv und bringen nicht mehr ausreichend Nutzen.

Kernaufgabe hier: Bestmögliche Förderung aller Kinder

Zentrale Befunde zur Kooperation an der gemeinsamen Elternarbeit am Schulanfang

Ansprache der Eltern am Schulanfang

- Die Zahl der aus Sicht der Schulleitung vor Schulanfang erreichten Eltern schwankt zwischen 30 und 100 %.
- Elternabende in Kindergarten und Schule thematisieren die Fragen des Übergangs für die ganze Familie.
- Über Bildungsprozesse in der Schuleingangsphase werden die Eltern an allen Schulen auf Elternabenden oder durch auf ihr eigenes Kind bezogene persönliche Gespräche informiert.
- Strategien für nachhaltiges Engagement der Eltern gibt es. Durch Fördervereine und die Vertretung der Schulelternschaft nach Außen können sie weiteres Elternengagement gewinnen.
- Am Übergang geht Engagement verloren, da es kaum übergreifende Kooperation der Elternvertretungen gibt.
- Auch Elternvertretungen haben eher ihr Kind im Blick als ihre Aufgabe in einem regionalen Netzwerk für alle Kinder

Probleme in der Elternarbeit

- Insgesamt erscheint die noch eher traditionelle Beteiligung der Eltern (Basteln, Feste, Feiern) entwicklungsfähig in Richtung Erziehungspartnerschaft.
- Schwierigkeiten gibt es, da neue Elterngenerationen auch immer wieder neu informiert werden müssen.
- Insbesondere in von Arbeitslosigkeit stark betroffenen Lebenskontexten wird eine gewisse Lethargie beklagt, die sich darin äußert, dass Eltern schwer erreichbar sind.
- Ein regional vernetztes Kooperationskonzept müsste weitere Möglichkeiten, wie Familienzentren, einbeziehen.

Empfehlung:

Regionale Vernetzung stärken

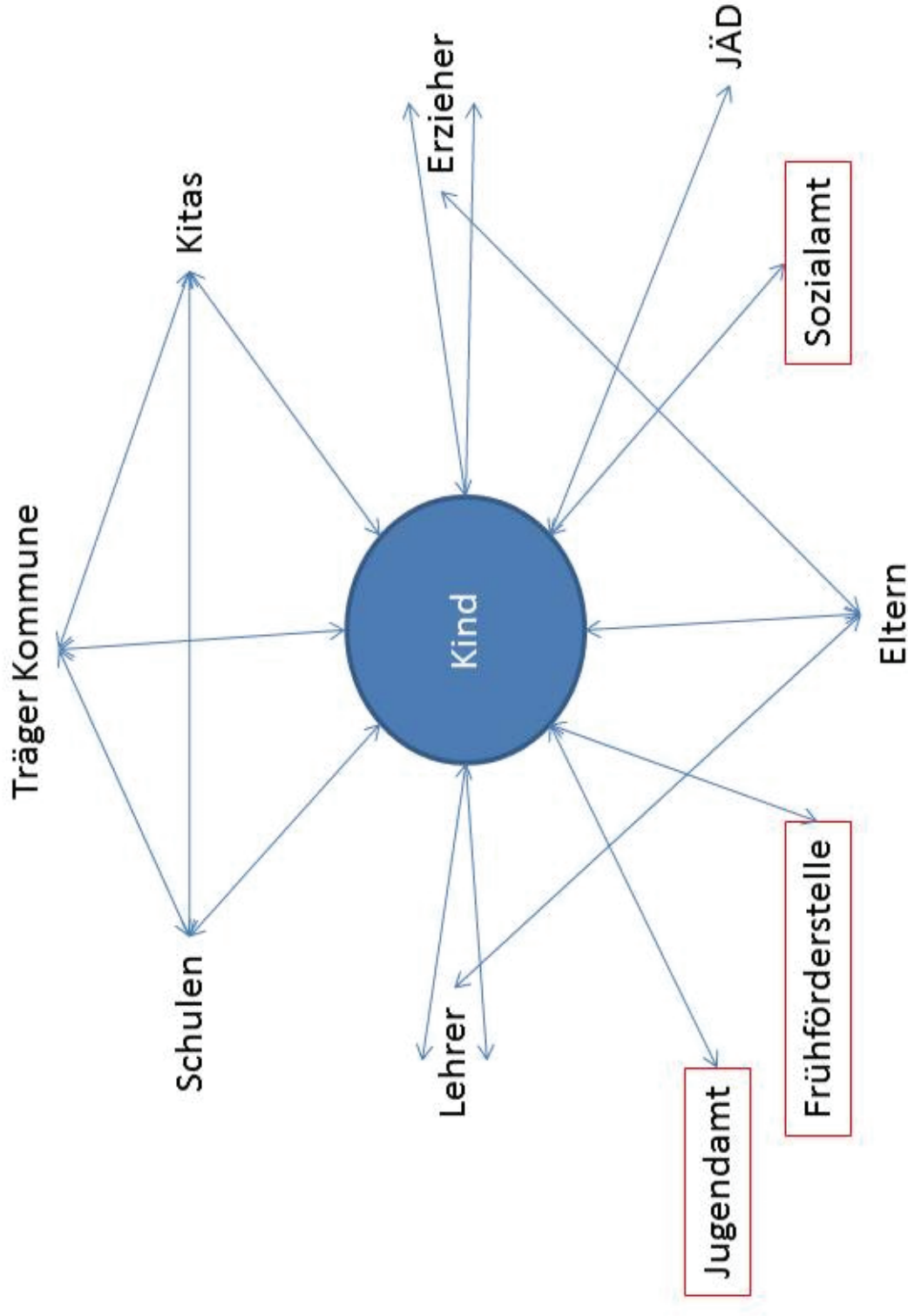
- Ziel: ein besseres, transparenteres und differenzierteres Angebot und seine systematische Entwicklung im Quartier. Dafür muss eine Leitung vorgesehen werden, die die Vernetzung herstellt.
- Die Kooperation zwischen Kindergärten und Grundschulen sollte als Netzwerk aller Kindertageseinrichtungen und Grundschulen konzipiert werden. Jede Einrichtung behält ihr Profil.
- D. h. auch, dass die Kindertageseinrichtungen untereinander trägerübergreifend kooperieren und neue Einrichtungen in das Netzwerk aufgenommen werden. In diesem Kontext sollte die Kooperation mit den Eltern gemeinsam weiterentwickelt werden.

Zentrale Befunde zum gemeinsamen Beobachten und Fördern in Kindergarten und Schule

Beobachten und Fördern – Idee und Realisierung

- Im Ringordner zur Schuleingangsphase (SMK / SMS 2004b) wird die Nutzung abgestimmter Formen der prozessbezogenen Beobachtung, Analyse, Förderung gefordert.
- Das deckt sich mit dem Anliegen des Sächsischen Bildungsplans, gilt hier aber nicht nur für die Schuleingangsphase, sondern für alle Kinder von Anfang an.
- In den Verbunderhebungen konnten wir im Kontext der Schuleingangsphase und des Schulvorbereitungsjahres auch andere Formen sowie Probleme in der In-ter-pretation des Beobachteten und in der Übersetzung in Förderung erkennen.
- Es scheint sich sogar unter ungünstigen Bedingungen im Rahmen der Schuleingangsphase im Kindergarten eine ungewollte Selektionsdynamik zu entwickeln, die durch den zeitlichen Ablauf der in doppelter Verantwortung stattfindenden Beobachtungs- und Analysearbeit begünstigt wird.

Das Kind mit Schwierigkeiten im Diagnose-Förder-Netz



Im ungünstigsten Fall...

- Ärztliche Schulaufnahmeuntersuchungen und die Schuleingangsdiagnostik dienen auch der Feststellung, in welche Institution das Kind im kommenden Schuljahr (nicht) gehen soll.
- Man bezieht sich auf eine gesetzliche Grundlage: Im Sächsischen Schulgesetz § 25 (3) ist verankert, dass in Sachsen im Ausnahmefall weiterhin die Möglichkeit besteht, ein Kind vom Schulbesuch zurückzustellen.
- Die nötigen Entscheidungen muss der Schulleiter in der Schuleingangsphase bereits im letzten Kindergartenjahr treffen.
- Es wird also in der Schuleingangsphase (im Kindergarten) festgestellt, ob ein Kind nicht in der Grundschule gefördert werden „kann“, um gegebenenfalls die Einweisung in die Sonderschule vorzubereiten (vgl. SchIVO). Das trifft auch dann zu, wenn die Kinder einen Integrationskindergarten besuchen.

Extremfall aus der Elternperspektive...

- Im Extremfall gerät ein Kind in einen Strudel von Überprüfungen und Fördermaßnahmen, wenn es während der Überprüfung - sei es durch die ärztliche Schulaufnahmeuntersuchung, durch die Schuleingangsdiagnostik, durch die Lernaufgangslagenerhebung der Schule oder durch Beobachtungen der für das Schulvorbereitungsjahr zuständigen ErzieherInnen - in den „Verdacht“ gerät, dass sein Übergang gefährdet sein könnte.
- Eltern sind dann gefordert, den Transport zu Spezialisten sicherzustellen, wenn externe Förderstellen eingebunden werden. Je mehr verschiedene Stellen mit dem Kind beschäftigt sind, umso unterschiedlicher fallen die Einschätzungen aus.
- Die Folge kann auch eine Verunsicherung der Eltern sein.
- Die beschriebene Prozedur ist nicht geeignet, dem betroffenen Kind Sicherheit zu geben und sein Selbstwertgefühl zu steigern. Die Überzeugung, den Übergang selbst in die Hand nehmen zu können und die Zuversicht, den Schulanfang selbst zu meistern, wird das Kind unter den beschriebenen Bedingungen schwerlich aufbauen können.

Übergangsschwierigkeiten und Bindungsangebot

- Übergangsforschung belegt, dass die meisten Kinder den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule mit den üblichen kooperativen Maßnahmen meistern.
- Kinder, die Übergangsschwierigkeiten nicht bewältigen, benötigen eine etwas intensivere Begleitung, eine sichere Übergangsbeziehung (auch zu Freunden) und mehr Erfolgserlebnisse während der Schuleingangsphase in der Grundschule.
- Davon zu unterscheiden sind z.B. Beeinträchtigungen und Behinderungen, die nicht ohne spezielle Hilfe bleiben dürfen.
- Diese Diagnosen und die nötigen Fördermaßnahmen müssen, um Frustration am Schulanfang zu vermeiden, deutlich vor dem Schulvorbereitungsjahr erfolgen.
- Übergangsbeobachtung und -diagnostik kann dann zugunsten der Förderung reduziert werden.

Notwendigkeit der stärkeren Kooperation im Bildungsbereich

- Die Förderung der Kinder erhielt durch den Sächsischen Bildungsplan in den Kindergärten ein neues Gesicht
- Die Bildungsbereiche des Sächsischen Bildungsplans und des Grundschullehrplans sind kompatibel
- Um eine aufbauende Bildung zu erreichen, müssten jedoch die inhaltlichen Projekte zwischen Kindergarten und Schule gestärkt werden.
- Beide: LehrerInnen und ErzieherInnen müssten sich deutlich tiefer gehend mit Bildungsfragen beschäftigen.

Danke für Ihre Aufmerksamkeit!

Ich freue mich auf Ihre Fragen
und Ihre Ideen!