

**Arbeitshilfe für
Kath. Tageseinrichtungen für Kinder 1**

**Kooperation
von Katholischen
Tageseinrichtungen
für Kinder
und
Grundschulen**

2007

Impressum

Bischöfliches Ordinariat Mainz, Dezernat IV: Schulen und Hochschulen,
Bischofsplatz 2, 55116 Mainz

Bischöfliches Ordinariat Mainz, Dezernat VIII: Finanzen und Vermögen,
55116 Mainz, Maria-Ward-Straße 2,

Caritasverband für die Diözese Mainz e. V., 55116 Mainz, Holzhofstraße 8

Endredaktion: Helene Schustacek

Druck und Gesamtherstellung:
Caritas-Druckerei, Mainz-Mombach

Fotos: Alexander Heimann, Tobias Blum (Bischöfliches Ordinariat), Bilderbox

Autorenverzeichnis

Marx, Beate, Caritasverband für die Diözese Mainz e.V., Referat Kindertageseinrichtungen, Holzhofstraße 8, 55116 Mainz
Tel.-Nr. 0 61 31 / 28 26 - 2 95, Fax: 0 61 31 / 28 26 - 2 92
E-Mail: beate.marx@caritas-bistum-mainz.de

Ottersbach, Hans–Gilbert, Schulrat i. K., Bischöfliches Ordinariat Mainz, Schuldezernat, Bischofsplatz 2, 55116 Mainz
Tel.-Nr. 0 61 31 / 2 53 - 2 19, Fax: 0 61 31 / 2 53 - 2 18
E-Mail: hans-gilbert.ottersbach@bistum-mainz.de

Schustacek, Helene, Caritasverband für die Diözese Mainz e. V., Referat Kindertageseinrichtungen, Holzhofstraße 8, 55116 Mainz
Tel.-Nr. 0 61 31 / 28 26 - 2 97, Fax: 0 61 31 - 28 26 - 2 92
E-Mail: helene.schustacek@caritas-bistum-mainz.de

Wüstefeld, Marcus, Verwaltungsdirektor i. K., Bischöfliches Ordinariat Mainz, Finanzdezernat, Maria-Ward-Straße 2, 55116 Mainz
Tel.-Nr. 0 61 31 / 2 53 - 3 11, Fax: 0 61 31 / 2 53 - 4 05
E-Mail: marcus.wuestefeld@bistum-Mainz.de

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Geleitwort	9
1.1 Die unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungsaufträge von Kindertageseinrichtung und Grundschule	11
1.2 Der Auftrag Katholischer Kindertageseinrichtungen	14
1.3 Der Auftrag katholischer Grundschulen	17
1.4 Transitionen im Bildungssystem - deren Bedeutung und Bewältigung	19
1.5 Schulfähigkeit entwickeln – eine gemeinsame Aufgabe von Kind, Eltern, Kindertageseinrichtung und Grundschule	21
2. Voraussetzungen und Ziele für die Bewältigung des Übergangs in die Grundschule	25
2.1 Rahmen, Voraussetzungen und Ziele für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft im Sinne einer Partizipation	25
2.2 Gleichwertigkeit zwischen Kindertageseinrichtung und Schule	27
2.3 Abgestimmtes Verständnis von Schulfähigkeit zwischen den Bildungs- und Erziehungspartnern	29
3. Rechtliche Grundlagen für die Kooperation zwischen Kath. Tageseinrichtung für Kinder und Grundschule	30
3.1 Bundesrechtliche Normen:	30
3.1.1 Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (GG)	30
3.1.2 Sozialgesetzbuch 8. Band (SGB VIII)	30

3.2 Rheinland-Pfalz	30
3.2.1 Gesetzliche Regelungen	30
3.2.1.1 <i>Kindertagesstättengesetz (KiTaG)</i>	31
3.2.1.2 <i>Schulgesetz (SchulG)</i>	31
3.2.2 Nicht gesetzliche Regelungen	32
3.2.2.1 <i>Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz (BEE)</i>	32
3.3 Hessen	33
3.3.1 Gesetzliche Grundlagen	33
3.3.1.1 <i>Kindergartengesetz (KiGaG)</i>	33
3.3.1.2 <i>Schulgesetz (SchulG)</i>	33
3.3.2 Nicht gesetzliche Regelungen	33
3.4 Kirchliche (Diözesane) Regelungen	34
3.4.1 Pastorale Richtlinien 12 – Katholische Kindertageseinrichtungen im Bistum Mainz	34
3.5 Sonderfrage: Sozialdatenschutz	34
3.5.1 Rechtslage	34
3.5.2 Anwendung im Bistum Mainz	36
4. Die Gestaltung des Übergangs	39
4.1 Inhalte für ein gemeinsames Handlungs- und Kooperationskonzept der Bildungs- und Erziehungspartner zur Gestaltung des Übergangs	39
4.2 Beispiele für Maßnahmen und Kooperationsformen zur Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	40
4.2.1 Vorbereitende Maßnahmen in der Kindertageseinrichtung selbst	41
4.2.2 Gemeinsame Maßnahmen von Kindertageseinrichtung, Grundschule und Elternschaft	43
4.2.3 Kooperationsvereinbarungen zwischen Kath. Tageseinrichtung für Kinder und Grundschule	46
4.3 Weitergehende Kooperationsformen zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule	46
4.3.1 Gemeinwesenorientierte Kooperation	46
4.4 Beispiel für eine Übergangsgestaltung aus dem Glauben	47
4.4.1 Übergangsgestaltung mit Gruppen der Pfarrgemeinde	47
4.4.2 Kooperation mit Religionslehrer/inne/n	47

4.5 Kooperationsformen zur Verwirklichung eines aufeinander abgestimmten Leistungsverständnisses der Bildungs- und Erziehungspartner	48
4.5.1 Kooperationsformen	48
4.5.2 Maßnahmen der Kindertageseinrichtung zur individuellen Hilfestellung	49
5. Ausblick	52
Anhang 1: Aspekte für die Reflexion der bisherigen Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule	53
Anhang 2: Vorschlagsliste für Themen bzw. konkrete pädagogische Maßnahmen, die zwischen Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen erörtert werden könnten	55
Anhang 3: Aspekte zur Nachbereitung eines Elternabends zum Thema „Einschulung“	57
Anhang 4: Gesprächsleitfaden „Leistungsverständnis“	59
Anhang 5: Rundschreiben des Bischöflichen Ordinariates vom 03.08.2004 (Auszug)	61
Anhang 7: Protokoll über gemeinsame Verabredungen zur Kooperation	65
Anhang 8: Gesetzliche Grundlagen (Auszüge)	66
Stichwortregister	70
Literaturhinweise	73

Vorwort

Sehr geehrte Damen und Herren,

nach PISA ist die gesellschaftliche Diskussion um notwendige Schulreformen schnell abgelöst worden durch eine Diskussion um eine stärkere Gewichtung der Bildungsaufgaben im Kindertagesstättenbereich. Die Politik hat die Fragen einer Verbesserung der Bildungsangebote in Kindertageseinrichtungen aufgegriffen. Ergebnisse hieraus sind im Bistum Mainz für den rheinland-pfälzischen Teil z. B. die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen (BEE), die Änderungen des Schulgesetzes (SchulG) und des Kindertagesstättengesetzes (KiTaG), für den hessischen Teil der Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) und weitere gesetzliche Veränderungen. Neben vielen anderen Themen kommt in dieser Entwicklung auch der Schnittstelle Kindertageseinrichtung - Grundschule eine besondere Aufmerksamkeit zu. Eine zukünftige Kooperation auf Augenhöhe zwischen beiden Institutionen in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern, die zuförderst zum Wohl ihrer Kinder beitragen und darin gefördert werden müssen, wird von uns angestrebt.

Die Arbeitshilfe versteht sich als ein Beitrag, einerseits unserem kirchlichen Auftrag in der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern gerecht zu werden und andererseits den staatlichen und gesellschaftlichen Anforderungen im Bereich der Institutionen übergreifenden Bildung und Erziehung der Kinder nachzukommen. Der Schwerpunkt liegt hierbei in der Gestaltung des Übergangs aus christlicher Sicht. Mit dieser Arbeitshilfe will das Bistum also nicht nur die Umsetzung von BEE und BEP befördern, sondern auch die eigenen Grundlegungen aus den Pastoralen Richtlinien 12 – Die Kath. Kindertageseinrichtung im Bistum Mainz (PR 12) - weiter ausdifferenzieren.

Hauptziel ist, den Fachkräften der Kindertageseinrichtung und der Grundschulen in kirchlicher Trägerschaft Orientierung zur gemeinsamen Gestaltung dieses Übergangs mit den Eltern und ihren Kindern zu geben. Es soll zum einen die „Übergangsfähigkeit“ beider Institutionen gefördert und zum anderen durch gemeinsames Planen und Handeln mit den Eltern die Voraussetzungen für die Schulfähigkeit der Kinder gesichert werden. Adressaten dieser Arbeitshilfe sind daher neben den der katholischen Kindertageseinrichtungen auch die Grundschulen in Trägerschaft des Bistums Mainz, sie wendet sich aber selbstverständlich auch an die staatlichen Grundschulen, die in der Praxis häufigsten Kooperationspartner unserer kath. Tageseinrichtungen für Kinder.

Die Ausführungen erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, sondern dienen als Anregung für die Gestaltung der Kooperationsbeziehungen. Mit

der Erstellung der Handreichung war eine Arbeitsgruppe aus den Bereichen Kindertageseinrichtungen, Schule und Finanzen beauftragt. Ein Workshop mit 170 Teilnehmern aus Elternbeiräten, Kindertageseinrichtungen und Grundschulen erbrachte wesentliche Anregungen für den Ihnen vorliegenden Text. Wir hoffen, dass die gelungenen Kooperationen eine weitere Vertiefung erfahren. Deshalb sind wir auch sehr interessiert an Ihren Erfahrungen mit der Arbeitshilfe und Ihren Anregungen, die Sie bitte an Frau Helene Schustacek, Caritasverband für die Diözese Mainz e. V., Referat Kindertagesstätten, Tel. 0 61 31 / 28 26 - 2 97, E-Mail: helene.schustacek@caritasbistum-mainz.de richten.¹

In den Kapiteln 1 und 2 werden Anforderungen und Chancen der Zusammenarbeit im Interesse der Kinder und Eltern aufgezeigt. Kapitel 3 dient dazu, die geltenden gesetzlichen und diözesanen Richtlinien einschließlich der Fragen des Sozialdatenschutzes entsprechend zu bündeln und zu werten. In Kapitel 4 werden verschiedene Kooperationsmöglichkeiten näher dargestellt und zur eigenen Umsetzung und Weiterentwicklung empfohlen. Zuletzt finden sich in einem Anhang Arbeitsvorlagen sowie Auszüge aus Rechtsquellen.

Hier und in der gesamten Arbeitshilfe sind zahlreiche Erfahrungen aus der Arbeit der kath. Kindertageseinrichtungen eingeflossen. Durch die Aufnahme dieser Erfahrungen in die Arbeitshilfe wollen wir auch ein Zeichen der Wertschätzung und Ermutigung für die kath. Kindertageseinrichtungen und die dort geleistete wertvolle Arbeit im Interesse von Kindern und Familien setzen. Diese ist letztlich nicht möglich ohne die vielfältige Unterstützung von Seiten der Pfarrgemeinde als Trägerin. Dafür sei hier auch ein Wort des Dankes an diese Adresse gesagt.

Ich wünsche Ihnen, dass Ihre Zusammenarbeit zum Wohle der Kinder ein tragfähiges Netzwerk für alle Beteiligten wird, durch das der Geist Gottes spürbar wird.

Mainz, im Mai 2007



Prälat Dietmar Giebelmann
Generalvikar



¹ Die Veröffentlichung dieser Arbeitshilfe ist ab Juni 2007 im Internet unter den Kindertagesstätten-Seiten des Bistums vorgesehen.

Geleitwort

Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule ist für jedes Kind eine entscheidende Schnittstelle in seiner Bildungsbiographie und stellt eine große Herausforderung dar. Gelingt dieser Übergang gut, dann geht ein Kind gestärkt aus dieser Zeit hervor, dann wurden gute Voraussetzungen geschaffen für weitere Übergänge, die im Leben folgen werden.

Kooperierende Kindertagesstätten und Schulen, wie sie für unsere Kinder förderlich sind, bauen ihre Inhalte und Methoden für Lern- und Bildungsprozesse der Kinder aufeinander auf. Und auch Eltern werden beim Übergang ihrer Kinder in die Schule begleitet.

Zentrales Element eines gelungenen Übergangs ist der gemeinsame Blick der Bildungsinstitutionen „Kita“ und „Schule“ auf das Kind. Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrerinnen und Lehrer sind gefordert, ihre Konzeptionen, ihr Bildungsverständnis aufeinander abzustimmen.

Die Thematik der Kooperation von Kindertagesstätte und Grundschule ist nicht neu. Die Herausgabe der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz hat das Augenmerk wieder verstärkt auf das Thema gerichtet. Durch ein eigenes Kapitel wird in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen die Zusammenarbeit zwischen der Kindertagesstätte und der Grundschule hervorgehoben. Ein weiterer wichtiger Schritt ist die Verankerung der Zusammenarbeit von Kindertagesstätten sowohl im Kindertagesstättengesetz als auch im Schulgesetz. Die Kooperation der Institutionen wird im Rahmen des Landesprogramms „Zukunftschance Kinder – Bildung von Anfang an“ (www.kita.rlp.de) explizit als einer der bedeutenden Schwerpunkte benannt. Das damit verbundene Landesprogramm zur Sprachförderung und Schulvorbereitung eröffnet mit einem Finanzvolumen von 8 Millionen Euro jährlich vielfältige Möglichkeiten der Kooperation.

Die Arbeitshilfe der Diözese Mainz, die Sie hier in Händen halten, stellt für Sie in der Fachpraxis eine wertvolle Hilfe dar. Sie bietet Informationen und Arbeitsmaterialien, weist Zusammenhänge und Begründungen auf. Auf der Basis des eigenständigen Profils der Kindertagesstättenarbeit in Einrichtungen der Diözese Mainz wird die Herausforderung der Kooperation engagiert aufgegriffen. Die Arbeitshilfe bietet damit eine wertvolle Sammlung für die Praxis in den Kindertagesstätten – auch über

die der Diözese Mainz hinaus. Sie ist Informationsgrundlage für Grundschulen und bietet damit eine gute Basis für förderliche Kooperationen der Institutionen.

Ich wünsche mir sehr, dass diese Broschüre den notwendigen Austausch zwischen Erzieherinnen und Erziehern sowie Grundschullehrkräften unterstützt und zur Abstimmung der jeweiligen Bildungskonzepte von Kindertagesstätte und Grundschule beiträgt. Die Broschüre kann aus meiner Sicht die Professionalisierung und qualitative Weiterentwicklung des Systems tatkräftig voranbringen.

Mein Dank gilt allen, die mit großem Engagement an der Entwicklung dieser Arbeitshilfe mitgewirkt haben.

Doris Ahnen

Doris Ahnen
Ministerin für Bildung, Frauen und Jugend
Rheinland-Pfalz



1. Allgemeine Grundlagen und Ziele

1.1 Die unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungsaufträge von Kindertageseinrichtung und Grundschule

Der gemeinsame Bildungs- und Erziehungsauftrag der Kindertageseinrichtung und der Schule umfasst die Förderung der gesamten Persönlichkeit des Kindes, orientiert an seiner individuellen geistigen, körperlichen, sozialen und emotionalen Entwicklung und an seiner Lebenssituation. Diese Entwicklungsbereiche sind in der ganzheitlichen Förderung eng miteinander zu betrachten und aufeinander zu beziehen.

Im Laufe der Bildungs- und Erziehungsgeschichte entwickelten sich Kindergarten und Schule bis heute in ihrer inhaltlichen, methodischen und strukturellen Ausrichtung allerdings in unterschiedliche Richtungen, was auch in der unterschiedlichen ministeriellen Zuordnung der Schule einen Niederschlag fand. Erst in jüngerer Zeit werden diese Unterschiede abgebaut.² Die Forderungen der BEE / des BEP nach Kontinuität und Konsistenz³ in Bildungs- und Erziehungszielen, in den Inhalten, im Bildungsverlauf und in der Bildungsorganisation tragen hierzu erheblich bei.

Die Unterschiede in den Ausgestaltungen der Bildungsaufträge schlagen sich sowohl in strukturellen, als auch in methodischen und inhaltlichen Unterschieden nieder, von denen einige herausragende, in der folgenden nicht abschließenden Übersicht, aufgelistet sind.

² So sind in Rheinland – Pfalz z. B. nun beide Bereiche einem Ministerium zugeordnet. In Hessen erarbeiteten beide Ministerien gemeinsam den Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren

³ Hierunter versteht man den institutionenübergreifenden „roten Faden“, bei der Umsetzung des Auftrages von Kindertageseinrichtung und Grundschule zur Erziehung, Bildung und Betreuung der Kinder; zur Vertiefung vgl. BEP, S. 40

Strukturelle Unterschiede

Schule	Kindertageseinrichtung
Schulpflicht	Freiwilliger Besuch
Beitragsfreiheit	In der Regel Beitragspflicht ⁴
Feste Unterrichtszeiten	Nur Rahmenbetreuungszeiten
Verbindliche Lehrpläne bzw. Bildungsstandards	Bildungs- und Erziehungsrahmen mit empfehlendem Charakter
Für die Schullaufbahn relevante Leistungsbewertungen und Zeugnisse	Keine „Leistungsbewertung“ im schulischen Sinne, sondern Entwicklungsbeobachtung und Dokumentation
Grds. verschiedene Fächer (rglm. ab 2. Klasse)	Situationsorientiert und Bildungs- und Erziehungsbereiche übergreifend
Klassenlehrerprinzip	Rglm. mehrere Erzieherinnen und Erzieher pro Gruppe
Akademische Qualifikation der Lehrkräfte und daran orientierte Bezahlung	Qualifikation auf Fachschul-Niveau und daran orientierte Bezahlung
Jahrgangsbezogene Klassenzusammensetzung	Jahrgangsübergreifende Gruppen

Methodisch / inhaltliche Unterschiede

Schule	Kindertageseinrichtung
Leistungsorientiert mit Überprüfung	Entwicklungsorientiert mit Dokumentation
Fächerbezogen/ -abhängig	Bildungs- und Erziehungsbereiche übergreifend
Unterrichtseinheiten mit unterschiedlichen Methoden	Spiel eingefügt in festen Tagesablauf
Vertiefende Übungen	Wiederholendes Spiel
Kindgemäße Wissensvermittlung und Erziehung bei größerer Unabhängigkeit der Kinder von ihren Eltern	Familien- und kindorientierte Betreuung, Erziehung und Bildung, intensivere Kontakte zur Familie

Diese Tabelle ist zugegebenermaßen sehr schematisch. Sie dient lediglich dazu, gewisse klassische Unterschiede zwischen den beiden Institutionen bewusst zu machen.

⁴ In Rheinland-Pfalz ab 01.01.2006 Beitragsfreiheit des letzten Jahres vor Schuleintritt

In der Kindertageseinrichtung erfolgt das Lernen altersgemäß über das (teilweise angeleitete) Spiel⁵, während die Schule das Spiel als eine Methode neben anderen Methoden nutzt. Im Spiel lernen Kindergartenkinder zum einen von- und miteinander, zum anderen angeregt und begleitet durch die Erzieherin, den Erzieher. Mit allen Sinnen und mit ganzer Hingabe werden spielend Gedanken und Handlungen aus (eigenen) Ideen in kreativer Weise geboren und bearbeitet. Das Spiel hat neben schöpferischen auch das Lernen fördernde Aspekte. So werden z. B. beim Spielen mit Bauklötzen statische Gesetzmäßigkeiten „entdeckt“ und in der Wiederholung vertieft. Die Kindertageseinrichtung schafft einen Rahmen und vermittelt Grundlagen, damit sich bei den Kindern Lernfähigkeit und Handlungskompetenz in den vielfältigen Bereichen des Lebens herausbilden können.

Darüber hinaus wird stets die gesamte Persönlichkeitsentfaltung und -entwicklung des Kindes im Blick gehalten. Die gezielte Beobachtung dient zum einen dazu, die Bildungsbereiche wahrzunehmen, in welchen das Kind besondere Stärken und Ressourcen aufweist. Andererseits dienen die Beobachtungsergebnisse dazu, festzustellen, in welchen Entwicklungsbereichen noch ein besonderer Förderbedarf besteht. Dies erfolgt, in dem das Interesse und die Neugier des Kindes aufgegriffen wird und selbstinitiiertes Lernen unterstützt und gefördert wird. Darüber hinaus erfolgt dies in Form von angeleitetem Spiel bzw. angeleiteter Beschäftigung.

Eine ganzheitliche, kreative, auf alle Sinne ausgerichtete pädagogische Arbeit im Kindergarten trägt wesentlich dazu bei, dass Kinder Spaß, Neugier und Motivation am Lernen haben und entwickeln. Für die Lernmotivation des Kindes und für den Erfolg der kindlichen Lernprozesse ist von großer Bedeutung, dass Lernen auf die Lebenssituation der Kinder hin geschieht. Durch entsprechend motiviertes kindliches Interesse (von lat.: dazwischen sein / teilnehmen) soll das Kind die Befähigung zu nachhaltigem und lebenslangem Lernen erlangen. Der spätere - nicht nur schulische - Erfolg hängt hiervon wesentlich ab und bietet auch eine gute Ausgangsbasis für ein insgesamt gelingendes Leben. Es geht um die Vermittlung von Basiskompetenzen, bzw. Schlüsselqualifikationen, die zur Lebensbewältigung befähigen.⁶

⁵ vgl. BEE, S. 84

⁶ vgl. BEP, S. 47

In der Schule wird auf dieser Arbeit der Kindertageseinrichtung aufgebaut. Auf der Grundlage curricularer Lehrpläne und vorgegebener Bildungsstandards werden Bildung und Wissen für das spätere Leben vermittelt. Dies erfolgt mit verschiedenen pädagogischen Methoden, bei denen das Spiel nur noch eine von mehreren ist. Damit wird das Kind in die Lage versetzt zu erkennen, dass eigene Leistung Erfolg und Freude bringen kann. Dies dient im Letzten wiederum der eigenen Lebensbewältigung.

Mittlerweile gibt es auch zahlreiche Beispiele in der Praxis, bei denen sich Ziele, Methoden und Inhalte der beiden Institutionen zunehmend einander annähern. Beidseitig werden beispielsweise gemeinsame Projekte geplant und durchgeführt und damit fächer- bzw. bildungs- und erziehungsbereichsübergreifend Lerninhalte vermittelt. Auch werden schulischerseits etwa sog. Familienklassen, bei denen jahrgangsübergreifende Klassenverbände gebildet werden, erprobt.

Sowohl das Bildungssystem der Kindertageseinrichtung, wie auch das der Grundschule stehen sich gleichwertig gegenüber, auch wenn sie freilich nicht gleichartig sein können. Sowohl die Annäherung der beiden Systeme, wie auch deren stets bestehende Unterschiedlichkeiten bieten allerdings bei sinnvoller Gestaltung und Reflexion neue Lernmöglichkeiten.

1.2 Der Auftrag Katholischer Kindertageseinrichtungen

Die kath. Kindertageseinrichtung unterstützt mit ihrem Angebot die Eltern in ihrer Erziehungsaufgabe. Sie begleitet und fördert das Heranwachsen von Kindern auf dem Hintergrund ihres besonderen kirchlichen Auftrages:⁷ „Als katholische Einrichtung werden wir in der Wahrnehmung des Bildungs- und Erziehungsauftrags sowie in der Haltung gegenüber Kindern und Eltern von unserem christlichen Menschenbild mit seinen Wertvorstellungen geleitet.“ [...] „Diese Haltung bildet die Grundlage für eine Beziehung, bei der die Interessen, Bedürfnisse, Sorgen und Nöte von Familien ernst genommen werden.“⁸

⁷ vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 6 - 8

⁸ Pastorale Richtlinien 12, S. 9

Es geht um die Gestaltung von verlässlichen und sicheren Beziehungen und die damit verbundene Haltung als Grundlage für eine gelingende Entwicklung der Kinder innerhalb einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Diese ist angelegt, darauf zu achten, wie es dem Kind geht, wie es aufwächst, wie es in seinem Inneren aussieht, letztlich wie es um seine Seele bestellt ist.

Für einen gläubigen Christen ist im Handeln und Wirken Jesu abzulesen, dass Gott alle Menschen zur vollen Entfaltung ihres Lebens führen möchte - zur Findung ihrer Identität. Aus diesem Grunde erfolgt in einer kath. Kindertageseinrichtung die Unterstützung innerhalb der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft nicht nur rund um den zukünftigen Schuleintritt des Kindes. Sie zielt darüber hinaus auf seine späteren Aufgaben und seine Rolle in der Gesellschaft, auf dass es seinen Platz im Leben findet.

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Kindern und Eltern und Erzieherinnen / Erziehern spielt in der kath. Kindertageseinrichtung eine entscheidende Rolle. Zu ihrer Verwirklichung gilt es, Eltern in ihrer primären Erziehungsverantwortung ernst zu nehmen und zu unterstützen. Dazu gehört es auch, den Eltern passende Angebote zu ihrer eigenen Rolle zu machen, die sich mit dem Übergang des Kindes in die Grundschule ebenfalls verändert. Dabei sind Eltern wie Kinder mit ihren Fähigkeiten, ihrer Persönlichkeit und Lebensgeschichte anzunehmen und zu respektieren.

Bildungs- und Erziehungspartnerschaft beschreibt entsprechend nicht nur einen gemeinsamen Auftrag mit dem Ziel, Methoden und Lösungsansätze zu entwickeln, die den persönlichen Entwicklungsprozess des Kindes aufzeigen und festschreiben.⁹ Sie gibt gleichermaßen Hilfestellung bei der Bewältigung der konkreten Lebenssituation und darüber hinaus bei der Aneignung von Wissen und der Weitergabe von Werten für das Kind und seine Eltern. Letzteres erfolgt am nachhaltigsten, wenn die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft sowohl vom Kind als sinnvoll erlebt, als auch von dessen Eltern (als Identifikationspersonen für das Kind) mitgetragen wird.

Dies ist insbesondere über gute, tragfähige und konstruktive Beziehungen zu verwirklichen, was wiederum ein hohes Maß an fachlicher und

⁹ vgl. BEE - Rheinland - Pfalz, S. 110

menschlicher Kompetenz der Erzieher/innen voraussetzt. Insofern geschieht die Bildung und Erziehung von Kindern in der kath. Kindertageseinrichtung in besonderer Weise:

- a) mit Hilfe dieser Beziehungen zwischen Kind, Erzieher/in und Eltern;
- b) zwischen den Kindern untereinander.

Aufgabe der Erzieher/in in der kath. Kindertageseinrichtung ist es, die Fragestellungen von Eltern und Kindern zu ordnen und mit einem adäquaten, die Entwicklung fördernden Angebot zu beantworten. Dies geschieht im Dialog zwischen Kindern und Eltern (Partizipation). Auf der Basis dieses Dialogs aller Beteiligten wird das Verhältnis zwischen Selbstbildung und den durch die Gesellschaft an das Kind herangetragenen Anforderungen bestimmt. Der Mensch als Geschöpf und Abbild Gottes, und gerade auch das Kind, soll Subjekt seines eigenen Handelns sein. Somit wird jedem die Freiheit zugetraut, seinen eigenen Lebensentwurf mit der notwendigen Unterstützung durch die Mitmenschen, beim Kind vor allem durch die Erwachsenen, verwirklichen zu können.

Aus christlicher Sicht hat jeder Mensch seine Begabungen und ist grundsätzlich entwicklungsfähig. Er ist aber auch gerade mit seinen Schwächen und seiner Verwundbarkeit von Gott gewollt, geliebt und angenommen. Die kath. Kindertageseinrichtung richtet sich an dem Entwicklungspotential des Kindes aus und setzt an den Fähigkeiten und Stärken an. Unter Berücksichtigung des Entwicklungsstandes und der Lebenssituation des Kindes wird der jeweilige Förderbedarf ermittelt und wenn nötig, werden adäquate Angebote zur Kompensation bereitgestellt. Jedes Kind soll zu seiner individuellen Leistungsfähigkeit in angemessener Form herausgefordert werden. Hierdurch soll Kreativität freigesetzt werden, ohne dabei das Kind zu überfordern. Nicht Leistungsdruck, Angst und Stress dürfen dabei das Klima bestimmen, sondern Freude, Freiheit und Spiel.

Dies gilt vor allem für Kinder, die unter besonderen Belastungen leben. Hier ist die jeweilige Lebenssituation und das, was das Kind braucht, in den Blick zu nehmen und darauf zu antworten. Die Resilienzforschung liefert hierzu wichtige Anregungen.¹⁰ Unter Resilienz (von englisch „resilience“ = Elastizität, Spannkraft) versteht man die Kraft eines Menschen,

¹⁰ vertiefend, Wustmann, Corina: Resilienz, Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, 2004

mit der er ungünstige Lebensumstände und Bedingungen des Aufwachsens, belastende Ereignisse und Erlebnisse und schwierige Beziehungskonstellationen positiv bewältigen kann.¹¹

Auch hier spielen positive, tragfähige Beziehungen eine bedeutende Rolle. Die Bedeutung dieser Beziehungen zeigt sich insbesondere in kritischen Phasen des Lebens.¹² In den Beziehungen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft, innerhalb kath. Kindertageseinrichtungen, wird die Erfahrung gelebt und vermittelt, dass Gott den Menschen in allen Situationen des Lebens, auch in Krisen und Nöten, nicht alleine lässt, sondern trägt und leitet. Vor diesem Deutungs- und Erfahrungshintergrund wird es möglich, Kinder und Eltern auch in schwierigen Phasen ihres Lebens zu begleiten und zu unterstützen. Ihnen soll die Möglichkeit eröffnet werden, hoffnungsvolle, sinnstiftende Perspektiven für sich zu erkennen, um damit gegebenenfalls eine Änderung ihrer Lebenssituation herbeiführen zu können.

Die Bewältigung von schwierigen Lebensphasen, Veränderungen und Übergängen, der Umgang mit Brüchen und Krisen kann dann gelingen, wenn Bezugspersonen, stabile Beziehungen, sichere in sich ruhende Bindungen bieten und wenn die Veränderungen und Übergänge auch als positive Herausforderungen gesehen werden können, in denen die eigene Aktivität des Kindes gefordert ist.

1.3 Der Auftrag katholischer Grundschulen

Der allgemeine Auftrag der Grundschule besteht darin, jedem einzelnen Kind eine grundlegende Bildung zu ermöglichen. Dazu vermittelt sie:

- **Haltungen und Einstellungen** zur Entwicklung des Denkens, des verantwortlichen Handelns für sich selbst, im Umgang miteinander und zur Lebensgestaltung;
- **Wissen** im Sinne der Bedeutsamkeit für das spätere schulische und außerschulische Lernen (anschlussfähiges Wissen); aber auch hinsichtlich der Übertragbarkeit auf ähnliche Sachverhalte und Erfahrungsbereiche (anwendungsfähiges Wissen);

¹¹ vgl. BEE, Rheinland – Pfalz, S. 29; BEP, Hessen S. 50

¹² vgl. Gliederungspunkt 1.4

- **Kompetenzen** auf den Feldern des Lernens, der Sprache(n), der Mathematik und der Naturwissenschaften sowie der Mediennutzung. Auch der Erwerb und die Vertiefung sozialer Kompetenzen, sowie die Orientierung an sozialen, moralischen, demokratischen und persönlichen Werten zählt zu den in der Grundschule zu vermittelnden Fähigkeiten.

Der spezifische kirchliche Auftrag der katholischen Grundschulen im Bistum Mainz kann hier aus Platzgründen nur kurz skizziert werden, soll aber trotz enger örtlicher Konzentration dieser Schulen der Vollständigkeit halber mit eingebracht werden.

Kath. Grundschulen sind zunächst staatlich anerkannte Ersatzschulen und somit auch dem in den jeweiligen Landesgesetzen festgeschriebenen Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet. Darüber hinaus prägen drei Leitideen den speziellen Bildungs- und Erziehungsauftrag der kath. Grundschulen:

1. Das Kind als Geschöpf Gottes steht im Mittelpunkt allen pädagogischen Handelns.
2. Die jungen Menschen sollen durch Erziehung zu Freiheit und Verantwortung befähigt werden, eine gute umfassende Bildung zu erwerben.
3. Der christliche Glaube wird im Geist der Liebe, Freiheit und Freude innerhalb der gesamten Schulgemeinschaft konkret gelebt. In Orientierung am Evangelium wird die eigene Weltanschauung und Lebensgestaltung der Schülerinnen und Schüler weiterentwickelt.

Näheres findet sich in folgenden Texten:

- Grundordnung für Kath. Schulen in freier Trägerschaft im Land Rheinland-Pfalz¹³,
- Grundordnung für Kath. Schulen in freier Trägerschaft im Land Hessen¹⁴,
- Leitbild der Kath. Grund- und Hauptschulen des Bistums Mainz.

¹³ zu beziehen über das Dezernat Schulen und Hochschulen

¹⁴ zu beziehen über die Bischöfliche Kanzlei

1.4 Transitionen im Bildungssystem - deren Bedeutung und Bewältigung

Im deutschen Bildungssystem gibt es eine Reihe von Transitionen (Übergängen) zwischen Bildungsinstitutionen, die ein Kind, individuell unterstützt durch Eltern, Erzieher/innen, Lehrer/innen bewältigen muss. Da ist beispielsweise der

- Übergang von der Familie in (die Krippe oder) den Kindergarten,
- Übergang vom Kindergarten in die Grundschule (Hort),
- Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule etc..

Der Mensch erfährt im Prozess des Wechsels von einer in die andere Lebensphase vielfältige Herausforderungen. Solche Zeiten der Übergänge sind Phasen der intensiven Erfahrung und des intensiven Lernens, in denen immer eine Neuorientierung möglich ist und damit auch ein gelingender Neuanfang mit erweitertem Verhalten. In diesen Phasen geht es darum, die neuen Erfahrungen ins Leben zu integrieren.

So ist auch der Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule eine bedeutungsvolle Lebensphase, die eine Neuorientierung des Kindes und seiner Eltern erfordert. Die entwicklungspsychologische Forschung belegt, dass die Mehrzahl der Familien die Anforderungen und Aufgaben dieser Phase erfolgreich bewältigt. Es gilt, für Kinder und Eltern die darin enthaltenen Chancen für mehr Lernerfolg und aktive Bewältigung zu nutzen.

Mit dem Übergang wechselt das Kind aus der Rolle des Kindergartenkindes in die Rolle des Schulkindes; damit ist auch ein Wechsel des Status verbunden. Die vormals altersgemischte Gruppe wird durch eine Gruppe Gleichaltriger abgelöst, damit verbunden ist oft auch der Verlust vertrauter Beziehungen. Zeitliche Strukturen verändern sich und die Teilnahme wird von der Freiwilligkeit zur Pflicht.¹⁵

Ein Ansatz aus der Familienentwicklungspsychologie spricht bei Prozessen des Übergangs von Entwicklungsaufgaben, die der Einzelne in der Auseinandersetzung mit seiner sozialen Umwelt durchläuft und bewältigt. Darunter sind Phasen im Lebenslauf zu verstehen, die von gravierenden Anforderungen und sich verändernden Lebensumwelten geprägt

¹⁵ vgl. Gliederungspunkt 1.1, tabellarische Übersicht

sind und mit einer Häufung von Belastungsfaktoren einhergehen. Die Anpassung an die neue Situation muss in relativ kurzer Zeit in konzentrierten Lernprozessen geleistet und bewältigt werden.¹⁶

Der Transitionsansatz rückt die Herausforderungen an den Lernprozess und die Kompetenzgewinnung des Übergangs, unter Berücksichtigung der aktuellen Lebenssituation, in das Blickfeld. Eine einseitige Ausrichtung auf die mit dem Übergang verbundenen Belastungen und Überforderungen sind für eine Gestaltung des Neuanfangs nicht angemessen und im Hinblick auf die Entwicklung von Bewältigungsstrategien auch eher hinderlich.

Wie das Kind mit Transitionen und der Notwendigkeit zur Neuorientierung zurechtkommt, ob Vorfreude und Neugier oder Angst überwiegen, ist zu einem großen Teil von sicheren und verlässlichen Beziehungen abhängig. Das Kind soll durch die erwachsenen Bezugspersonen in den Phasen des Statuswechsels im o. g. Sinne Orientierungshilfen, Angebote der Unterstützung und Begleitung erfahren. Die Form der Begleitung unterstreicht die Bedeutung der neuen Rolle.

Das Konzept, den Übergang als Transition zu definieren, beinhaltet alle am Übergang Beteiligten einzubinden: Kinder, Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen. Ziel ist die Verständigung darüber, welcher Beitrag von jedem Einzelnen zur erfolgreichen Bewältigung des Wechsels geleistet werden kann.

Beim Übergang der Kinder in die Grundschule stehen auch die Eltern in einem bedeutenden Prozess kognitiver und emotionaler Herausforderungen. Sie haben in der Regel viele Fragen zum Schulübergang und sehen der Einschulung mit geteilten Erwartungen entgegen. Sie sind bezüglich der Begleitung ihrer Kinder in doppelter Weise gefordert. Einerseits wollen sie ihren Kindern verantwortliche und kompetente Begleiter sein, zugleich sind sie persönlich herausgefordert, den Anforderungen des Übergangs in ihrer Elternrolle gerecht zu werden. Dabei ist den Eltern das Thema „Schulfähigkeit“¹⁷ besonders wichtig.

Erzieher/innen und Lehrer/innen begleiten und moderieren die Phase des Übergangs, sowohl beim Kind als auch bei dessen Eltern. Hierzu

¹⁶ vgl. BEP, Hessen S. 103

¹⁷ vgl. Gliederungspunkt 1.5

geben die Kindertageseinrichtungen, in Verbindung mit den Grundschulen, nach ihren Möglichkeiten Raum für Eigeninitiative, Selbsthilfe und praktizierte Solidarität. Ziel ist, Hilfestellung zur Stärkung des Selbstbewusstseins von Kindern und Familien zu geben und es zu fördern.¹⁸ Als verlässlicher Partner zu reagieren, ist wohl die wichtigste Aufgabe von Erziehungs- und Lehrpersonal im Rahmen einer ernstgenommenen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft.

„Für eine Minderheit (etwa 20 %) bereiten Übergänge jedoch Probleme, die sie alleine nicht bewältigen können. [...] Gerade bei ihnen ist eine intensive Kooperation mit den Eltern von besonderer Bedeutung.“¹⁹ Wenn nötig, werden andere Institutionen und Erziehungsberatungsstellen mit eingebunden. So bietet zum Beispiel die zugehende Beratung durch Erziehungsberatungsstellen in den Räumen der jeweiligen Kindertageseinrichtung die Chance, Eltern bei Erziehungsunsicherheiten und familiären Problemen dort zu beraten, wo sie täglich mit ihren Kindern sich einfinden.²⁰ Gelingt dies, leistet die Kindertageseinrichtung einen Beitrag zur Integration, gegen Ausgrenzung und Diskriminierung.

In der Regel jedoch sind die Übergänge erlebnis- und ereignisreiche Zeiten, in denen das Kind und seine Begleiter viel lernen, geben und empfangen können.

1.5 Schulfähigkeit entwickeln – eine gemeinsame Aufgabe von Kind, Eltern, Kindertageseinrichtung und Grundschule

Es gibt keine allgemeingültige Definition der Schulfähigkeit. Infolge veränderter gesetzlicher Regelungen (Stichtagsregelung, Früheinschulung u.s.w.) variieren die Anforderungen an das „schulfähige Kind“ und seine Bezugspersonen. Daneben gibt es auch regionale Unterschiede, zum Teil in Abhängigkeit von der vorhandenen schulischen Infrastruktur (z. B. Vorklassen, Klassenstärken u.s.w.). Die Gültigkeit der bisherigen „**Schulfähigkeitskriterien**“ wird deshalb zunehmend in Frage gestellt.

Die Begriffe „Schulreife“ und „Schulfähigkeit“ werden alltagssprachlich oft synonym verwendet, obwohl ihnen unterschiedliche psychologische und pädagogische Vorstellungen zugrunde liegen. Der Begriff der

¹⁸ vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 10

¹⁹ BEP, Hessen S. 102

²⁰ vgl. BEP, Hessen S. 102

„**Schulreife**“ akzentuiert die biologische Auffassung, wonach in erster Linie endogene Kräfte die kindliche Entwicklung steuern. Aufgabe von Eltern und Erzieher/innen ist es demnach, die inneren Reifungsprozesse bis zur Einschulung zu begleiten.

Dem gegenüber betont die lern- und sozialisationstheoretische Sichtweise der „**Schulfähigkeit**“ stärker die „schulrelevanten“ Persönlichkeitsmerkmale eines Kindes bei seiner Einschulung. Diese werden auf eine gezielte Förderung des Lernvermögens und der Lernmotivation beim Kind zurückgeführt. Beiden Begriffen gemeinsam war bislang die Verwendung als „Selektionskriterium“ – d. h. ein Kind ist schulfähig oder nicht.

Im Unterschied zum Begriff der „Schulreife“ verweist die Perspektive der „Schulfähigkeit“ darauf, dass sowohl entwicklungspsychologische Erkenntnisse als auch schul- und bildungspolitische Vorstellungen einer Gesellschaft einfließen. Dieses Verständnis relativiert die Bedeutung personenbezogener Leistungen. Dabei stellt sich die Frage, wer den Kanon der schulischen Anforderungen bestimmt, auf den hin die Leistungsfähigkeit des Kindes und seines sozialen Umfeldes „angepasst“ werden. Mit Bezug zu diesem vorgegebenen Anforderungsprofil werden Formen, Intensität und Inhalt der professionellen, pädagogischen Unterstützung entwickelt und praktiziert.

Die aktuelle fachpolitische Diskussion²¹ über das richtige „**Einschulungsalter**“ greift neurophysiologische und entwicklungspsychologische Erkenntnisse auf und stellt auch Vergleiche mit anderen Ländern an, in denen Kinder in der Regel früher eingeschult werden als in Deutschland. Dabei kommen die Autoren zu dem Ergebnis, dass die Anfänge des Lesen- und Schreibenlernens, sowie der Erwerb mathematischer Denkfähigkeiten nicht erst im Grundschulalter sondern bereits früher stattfindet. Bei der Beurteilung der „Schulfähigkeit“ werden neben den persönlichen Fähigkeiten des Kindes (Basis- und übergangsspezifischen Kompetenzen, vorschulischen Fähigkeiten) zunehmend seine sozialen Beziehungen, sowie die soziokulturellen Aspekte seines Lebensraums (Unterstützungssystem Familie, ...) einbezogen. In dieser öko-systemischen Sichtweise wird „Schulfähigkeit“ zu einer Entwicklungsaufgabe, in die Kind, Eltern, Erzieher/innen und Lehrkräfte involviert sind und bei deren Be-

²¹ vertiefend, Griebel, Niesel, Fthenakis, Schäfer, Wustmann, Schmidt, „Transitionen“

wältigung sie sich wechselseitig beeinflussen. Diese Perspektive fokussiert nicht mehr alleine die Schulfähigkeit des Kindes. Sie formuliert Erwartungen in gleicher Weise an die Familie, sowie die Anschlussfähigkeit der Schule für alle Kinder.

Die Entscheidung über die Einschulung trifft der Schulleiter/die Schulleiterin. Dabei stützt er/sie sich auf Erkenntnisse aus den Beobachtungen, die schulärztliche Untersuchung und das Gespräch mit den Eltern. Im günstigen Fall beruht die Entscheidung auf einer vertrauensvollen und kontinuierlichen Zusammenarbeit der Grundschule mit den Eltern der aufzunehmenden Kinder und den Kindertageseinrichtungen. In Gesprächen mit letzteren können wechselseitig Informationen über die jeweilige Konzeption und Arbeitsweise ausgetauscht werden.

Der Tag der Einschulung ist ein punktuellere Ereignis, die Einschulung aber Teil eines längeren Übergangsprozesses, den es aktiv zu gestalten gilt. Bezogen auf die institutionelle Verantwortung der Kindertageseinrichtung beginnt die Vorbereitung auf die Schule mit dem „Aufnahmeprozess“ des Kindes und seiner Familie in die Kindertageseinrichtung. Ein gelungener Start begünstigt zukünftige „Neuanfänge“. Eine befriedigende Lösung der „Einschulung“ bedarf der **Einbeziehung aller Beteiligten**. Sie beinhaltet innerschulische Veränderungen (Schuleingangsdiagnostik, Anfangsunterricht ...) ebenso wie eine verstärkte Förderung der Schulfähigkeit in Kooperation zwischen Eltern und Kindertageseinrichtungen und eine regelmäßige Evaluation der Schuleingangsphase.

Schulpflichtige Kinder bringen bei ihrer Einschulung sehr unterschiedliche Voraussetzungen mit. Ziel ist es, den Übergang so zu gestalten, dass er weder als Über- noch als Unterforderung erlebt wird, sondern als angemessene Herausforderung. Dies setzt voraus, dass sich die Verantwortlichen im Vorfeld ein möglichst zutreffendes Bild der Kinder verschaffen und bei ihren Planungen die vielfältigen, individuellen Lernvoraussetzungen berücksichtigen.

- Körperlich:** gesundheitliche Leistungsfähigkeit unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung von Sprache, Sinnesorganen, Motorik;
- Kognitiv:** differenzierte visuelle und auditive Wahrnehmung, Lern- und Gedächtnisleistungen, Denken und Sprachverhalten, Mengen- und Zahlenbegriffe;

Sozial: Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft und Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Selbstregulation, Spielfähigkeit;

Motivational: Anstrengungsbereitschaft, Selbstvertrauen, Interesse und Neugier.

Für die Gestaltung des Übergangs sind verschiedene, sich ergänzende Informationen aus dem schulrelevanten Kind-Umfeld-System zu berücksichtigen, z. B.

- das Elterngespräch,
- Informationen von Erzieher/innen über die pädagogische Arbeit,
- Erkenntnisse aus selbst durchgeführten, systematischen Beobachtungen in natürlichen Alltagssituationen, z. B. Spielhandlungen mit vorstrukturiertem Material in der Kindertageseinrichtung oder bei Besuchen in der Schule.

Neben den individuellen Voraussetzungen beim Kind rücken zunehmend die **schulischen Rahmenbedingungen der Anfangsphase** in den Fokus. Die Aufnahme der Schulanfänger ist ein wesentlicher Aspekt des Schulprogramms einer Grundschule. Unter Wahrung ihres je eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrages, kooperiert sie mit allen Beteiligten mit dem Ziel, die Kontinuität von Bildung und Erziehung zu wahren. Modellhaft entwickelt und erprobt werden beispielsweise der gleitende Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Auch beim Anfangsunterricht berücksichtigen die Lehrkräfte zunehmend die Heterogenität der Lerngruppe. Dabei kann auf pädagogische Erfahrungen mit Individualisierungs- und Differenzierungsangeboten in altersgemischten Gruppen im Elementarbereich zurückgegriffen werden. Analog zu den Kindertageseinrichtungen und mit Blick auf Erfahrungen aus den europäischen Nachbarländern wird versucht:

- eine angemessene Klassenstärke zu erreichen,
- die Gestaltung des Klassenzimmers als Lern- und Lebensraum mit unterschiedlichen Funktionsbereichen für Kleingruppenarbeit umzusetzen,
- den wechselseitigen Austausch von Spiel-, Lern- und Arbeitsmaterialien zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule zu arrangieren.

2. Voraussetzungen und Ziele für die Bewältigung des Übergangs in die Grundschule

Die Bewältigung des Übergangs in die Grundschule gelingt besser, wenn Eltern wie Kinder in ihrer Lebenssituation wahrgenommen werden und bei der Bewältigung der Anforderung adäquate Unterstützung finden. Hierzu sollten wesentliche Aspekte und Voraussetzungen in der Arbeit beider Institutionen, in Verbindung mit den Eltern und Kindern, beachtet, gegebenenfalls entwickelt und umgesetzt werden:

1. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern-Erzieher/innen -Lehrer/innen und Kindern im Sinne einer partizipativen Grundhaltung;
2. institutionelle Gleichwertigkeit Kindertageseinrichtung / Grundschule;
3. Dialog der Bildungs- und Erziehungspartner über ein aufeinander bezogenes Verständnis von Schulfähigkeit und ein hieraus resultierendes Handlungskonzept.

2.1 Rahmen, Voraussetzungen und Ziele für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft im Sinne einer Partizipation

Kindertageseinrichtungen und Grundschulen richten, wie schon benannt, ihre Arbeit mit den Kindern an jeweils eigenen Bildungs- und Erziehungszielen aus, verfügen über unterschiedliche Erziehungsstile und entwickeln jeweils für sich eigene Konzeptionen, die sich auch an den methodischen Möglichkeiten, gemäß dem Entwicklungsstand der Kinder, orientieren. Die Zusammenarbeit beider Institutionen muss dann das Ziel haben, diese aufeinander abzustimmen, um so möglichst große Kontinuität und Anschlussfähigkeit herbei zu führen.^{22 23}

Die Eltern als erstverantwortliche und kontinuierliche Begleiter ihrer Kinder sind dabei unverzichtbare Bildungs- und Erziehungspartner.²⁴ Es ist

²² vgl. Anhang 1: „Aspekte für die Reflexion der bisherigen Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule“

²³ vgl. Anhang 2: „Vorschlagsliste für Themen bzw. konkrete pädagogische Maßnahmen, die zwischen Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen erörtert werden könnten“

²⁴ vgl. Anhang 3: „Aspekte zur Nachbereitung eines Elternabends zum Thema „Einschulung“ “

deshalb wichtig, dass die Ziele der Eltern, der Kindertageseinrichtungen und der Schulen in die gleiche Richtung weisen.²⁵ Der Begriff der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft muss aus der Verantwortung für die folgende Generation heraus von allen Beteiligten ernst genommen werden.

Die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Kind, Eltern, Erzieher/in und Lehrer/in ist eine Herausforderung, in der die Beteiligten voneinander und miteinander lernen. Grundvoraussetzung ist die innere Bereitschaft der Beteiligten, sich auf diesen Lernprozess zum Wohle der Kinder einlassen zu wollen.

Wenn Kindertageseinrichtung, Schule und Elternschaft in diesem Sinne vertrauensvoll zusammenarbeiten, ist wirkliche Partizipation an Entscheidungen, im Hinblick auf kontinuierliches Arbeiten mit den Kindern, gegeben. Auf diese Weise erhalten die Eltern die Möglichkeit, sich am Leben der Schule mit ihren in den Kindertageseinrichtungen gesammelten Erfahrungen, neuen Ideen und unterschiedlichen Kompetenzen zu beteiligen, um somit aktive Begleiter ihrer Kinder während dieser wichtigen Lebensphase sein zu können.

Im Mittelpunkt aller Anstrengungen von Kindertageseinrichtungen, Eltern und Grundschulen steht das Kind. Das Hauptziel ihrer Zusammenarbeit ist, dem Kind die notwendigen Rahmenbedingungen für eine kontinuierliche Entwicklung an der Nahtstelle beider Institutionen zu geben. An dieser Stelle ist ein gewisses Maß an Kontinuität und Verlässlichkeit für das Kind ganz besonders wichtig, damit es den Herausforderungen der anderen, neuen Aspekte mit Zuversicht und Selbstvertrauen begegnet.

In der Kindertageseinrichtung wird bereits die Entwicklung des Kindes auch mit Blick auf die Grundschule begleitet. Zugleich öffnet sich die Grundschule bereits vor der eigentlichen Aufnahme des Kindes auf es hin. Auch nach der Aufnahme in die Grundschule verfolgt die Kindertageseinrichtung die Entwicklung des Kindes noch weiter, wenn auch aus zunehmender Distanz. Das Kind ist selbstverständlich in der Lage, seine bisherigen Fähigkeiten einzubringen, so wie es seine Wünsche, Erwartungen, Hoffnungen und Ängste artikulieren kann. Es kann sich also selbst aktiv diesen Herausforderungen stellen, um das Alte loslassen

²⁵ vgl. Anhang 4: „Gesprächsleitfaden „Leistungsverständnis“ “

und um das Neue beginnen zu können. Daher ist es notwendigerweise an seinem eigenen Lernprozess zu beteiligen.

Kinder müssen über das sprechen können, worauf sie sich freuen und was sie beunruhigt. Den Gesprächen ist dabei eine positive und hoffnungsfrohe Ausrichtung zu geben. Sinnvoller Weise sind sie auch rechtzeitig zu führen. Sie sollen orientierenden Charakter haben, wobei die Informationen nur hilfreich sind, wenn sie auch zutreffen und von den Erwachsenen einfühlsam einem „aufnahmebereiten“ Kind mitgeteilt werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen:

Auf dem Weg zu einer funktionierenden Kooperation, die letztlich die Partnerschaft zum Ziel haben soll, gilt es 4 wichtige Handlungsebenen zu beachten:

- Partizipation der Kinder an ihrem eigenen Lernprozess;
- Partizipation der Eltern an den Lernprozessen der Kinder und an der Arbeit mit dem Kind;
- Erfahrungs-, Interessen- und Informationsaustausch sowie die Abstimmung zwischen Eltern, Kindern, Erzieher/in und Lehrer/in sowie zwischen den Eltern untereinander;
- die wechselseitigen Lernprozesse der erwachsenen Bildungs- und Erziehungspartner.

2.2 Gleichwertigkeit zwischen Kindertageseinrichtung und Schule

Neben konzeptionellen Unterschieden zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule gibt es auf beiden Gebieten auch viele Gemeinsamkeiten im Hinblick auf den übergreifenden Bildungs- und Erziehungsauftrag. Daher bietet sich ein regelmäßiger und systematisierter Austausch bezüglich der pädagogischen Konzepte an. Dieser begleitet die gesamte Kindergartenzeit bis in die beiden ersten Schuljahre der Grundschule hinein, beim Hortbesuch u. U. sogar noch weit darüber hinaus. Damit eröffnet sich einerseits die Möglichkeit, zum Wohl der Kinder voneinander zu lernen, andererseits durch die vielfältigen Kontakte gegenseitiges Vertrauen zu schaffen.

Eine Zusammenarbeit bedarf eines Klimas des gegenseitigen Vertrauens. Eine wesentliche Rolle spielt in diesem Zusammenhang die gegenseitige Achtung der jeweils anderen Profession, die mit der beiderseitigen

gen Anerkennung der unterschiedlichen Bildungsaufträge einhergeht. Die Kooperation soll nicht allein von der Bereitschaft einzelner Personen abhängig sein, sondern bedarf der Institutionalisierung, z. B. durch benannte Kooperationserzieher/innen und –lehrer/innen.²⁶ Die Aufforderung zur Gestaltung verbindlicher Kooperationsbezüge richtet sich gleichermaßen an alle Beteiligten.

Gelingt es, diese Voraussetzungen zu schaffen, könnte auch den auf jeder Seite immer noch vorhandenen Vorurteilen oder gar unterschwelligem Befürchtungen, die meist in der Verkennung der jeweils anders ausgerichteten Professionalität begründet sind, wirksam begegnet werden. In diesem Sinne ist die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft auch als Prozess der Annäherung der beiden Institutionen im Hinblick auf die gemeinsame Verantwortung gegenüber dem Kind und dessen Eltern zu verstehen. Ziel ist, dass Erzieher/innen und Lehrer/innen mehr voneinander erfahren, einander verstehen und voneinander lernen.

Auf diesem Hintergrund können Vereinbarungen getroffen, gemeinsame Ziele formuliert und verfolgt werden.²⁷ Regelmäßiger Dialog, gegenseitiges Hospitieren, Planen und Realisieren gemeinsamer Angebote für Kinder und Eltern sind gute Möglichkeiten, dass auf Zukunft hin eine gegenseitige Anschlussfähigkeit der Institutionen hergestellt werden kann.²⁸ Hier ist vor allem die „Übergangsfähigkeit“ der Partnerinstitutionen gefragt.

Von wesentlicher Bedeutung für eine gute Kooperation und für die Abstimmung der pädagogischen Arbeit ist das Lernen miteinander und voneinander. Institutionalisierte Begegnungen können Anregung geben für die jeweilige Arbeit vor Ort.

Eine konstruktive Zusammenarbeit erfordert

- ein Klima des gegenseitigen Vertrauens,
- gegenseitige Achtung der jeweils anderen Profession und Rolle,
- beiderseitige Anerkennung der unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungsaufträge,
- Wertschätzung der Erstverantwortung der Eltern.

²⁶ vgl. Gliederungspunkt 4.3.1

²⁷ vgl. Anhang 5: Rundschreiben des Bischöflichen Ordinariates vom 03.08.2004 (Auszug) zur „Zusammenarbeit katholischer Kindertagesstätten und Grundschulen“

²⁸ vgl. Kapitel 4

2.3 Abgestimmtes Verständnis von Schulfähigkeit zwischen den Bildungs- und Erziehungspartnern

Aufgrund der unterschiedlichen Ausrichtungen und Bildungs- und Erziehungsaufträge von Kindertageseinrichtung, Grundschule und Eltern ist, insbesondere beim Übergang in die Grundschule, das jeweilige Leistungsverständnis der Beteiligten im Hinblick auf Schulfähigkeit von großer Bedeutung.

Die gesetzlichen Bestimmungen sind darauf ausgerichtet, alle schulpflichtigen Kinder einzuschulen. Rückstellungen erfolgen nur noch in begründeten Ausnahmefällen aus gesundheitlichen Gründen. Dies hat zur Folge, dass die Schule zunehmend mehr die Entwicklungsunterschiede und die Lebenssituationen der Kinder in der Ausgestaltung des Anfangsunterrichts berücksichtigt. In diesem Sinne wird Schule aufnahmefähig für alle schulpflichtigen Kinder.

Gespräche über die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule orientieren sich inhaltlich an den Anforderungen und Chancen für die Kinder. Ziel der Kooperation ist es, Kinder und auch deren Eltern beim Übergang so zu begleiten, dass die neuen Herausforderungen bewältigt werden können.

Die Anfragen von Eltern, ob ihr Kind die Schulfähigkeit erreicht und wie es gezielt gefördert wird, sind durch fundierte Rückmeldungen (in Form von Gesprächen oder schriftlichen Lern- und Bildungsdokumentationen) über den Entwicklungsstand ihres Kindes zu beantworten. Die Kindertageseinrichtung zeigt auf, in welchen Bereichen das Kind über Stärken und Fähigkeiten verfügt und wo es Förderbedarf hat. Die Art und Weise, wie dem Förderbedarf entsprochen werden soll, wird ebenfalls mit den Eltern abgestimmt. Hierzu gehört auch die Beratung hinsichtlich des Einschulungstermins.

3. Rechtliche Grundlagen für die Kooperation zwischen Kath. Tageseinrichtung für Kinder und Grundschule

3.1 Bundesrechtliche Normen:

3.1.1 Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (GG)

Art. 6 Abs. 2 GG weist den Eltern das „natürliche Recht“ und die „zuvörderst ihnen obliegende Pflicht“ der Pflege und Erziehung der Kinder zu. Dies hat im Zusammenhang mit der Betreuung der Kinder in Kindertageseinrichtungen insofern ein besonderes Gewicht, als letztere im GG keine besondere Erwähnung finden, wohingegen das Schulwesen der staatlichen Aufsicht unterstellt ist (Art. 7 GG). Von daher haben die Kindertageseinrichtungen zwar einen eigenständigen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag, dieser leitet sich allerdings vollständig aus den Elternrechten ab und hat diesem zu dienen und seine Ausübung zu unterstützen. Im Bereich der Kindertageseinrichtungen ist folglich dem elterlichen Erziehungsrecht mit allen hieraus sich ergebenden Folgen vorrangig Rechnung zu tragen. Dies gilt insbesondere auch für die Fragen der Kooperation der Kindertageseinrichtungen mit der Grundschule.

3.1.2 Sozialgesetzbuch 8. Band (SGB VIII)

Das SGB VIII enthält keine direkten Bestimmungen bezüglich der Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Wesentlich dort sind für den gesamten Fragenkreis allerdings die den Sozialdatenschutz betreffenden Regelungen.²⁹

3.2 Rheinland-Pfalz

3.2.1 Gesetzliche Regelungen

²⁹ vgl. Gliederungspunkt 3.5

3.2.1.1 Kindertagesstättengesetz (KiTaG)

Durch das „Landesgesetz zum Ausbau der frühen Förderung“ wurde das KiTaG zum 01.01.2006 in wesentlichen Passagen auch die Kooperation von Kindertageseinrichtung und Grundschule betreffend, ergänzt und erweitert. Nach dem neu eingefügten § 2a KiTaG sind die Kindertageseinrichtungen nach Maßgabe der jeweiligen Konzeption, also unter Wahrung der jeweiligen Trägerautonomie, verpflichtet, im letzten Kindergartenjahr insbesondere den Übergang in die Grundschule vorzubereiten. Zur Erreichung dieses Zieles haben die Kindertageseinrichtungen und die Grundschulen dergestalt zusammenzuarbeiten, dass sie geeignete Kooperationsformen vereinbaren. Beispielhaft zählt das Gesetz auf: Arbeitsgemeinschaften, gegenseitige Hospitationen und gemeinsame Fortbildungen. Andere Kooperationsformen können darüber hinaus vereinbart werden.

In diesem Zusammenhang ist auch die in § 2a Abs. 1 KiTaG vorgenommene Ergänzung wesentlich, wonach nunmehr die Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Entwicklungsprozesse unter Beachtung der trägerspezifischen Konzeption verbindlich vorgeschrieben ist. Das Gesetz stellt in diesem Zusammenhang klar, dass die datenschutzrechtlichen Bestimmungen zu beachten sind.³⁰

Die gesetzlich vorgeschriebene Kooperation beschränkt sich folglich auf den allgemeinen Austausch und beinhaltet nicht einen Datenaustausch betreffend einzelner Kinder.

3.2.1.2 Schulgesetz (SchulG)

Das SchulG trifft in seinen § 19 Ziff. 1 und § 58 Abs. 1 S. 2 Regelungen über eine Zusammenarbeit zwischen den Kindertageseinrichtungen und den Schulen.

Nach § 19 Ziff. 1 SchulG arbeiten die Schulen insbesondere mit den Kindertageseinrichtungen, seien sie in öffentlicher oder freier Trägerschaft, zusammen. Auch hier wurde durch das „Landesgesetz zum Ausbau der frühen Förderung“ eine wesentliche Ergänzung eingefügt, die die Grundschulen ihrerseits ebenfalls zur Kooperation mit den Kindertageseinrichtungen verpflichtet. Diese Verpflichtung erstreckt sich auf die

³⁰ vgl. Gliederungspunkt 3.5

auch im KiTaG aufgelisteten Kooperationsformen, also Arbeitsgemeinschaften, gegenseitige Hospitationen und gemeinsame Fortbildungen und gegebenenfalls weitere Kooperationsvereinbarungen.

§ 58 Abs. 1 SchulG hingegen regelt die Frage der Entscheidungsfindung über die vorzeitige Aufnahme eines noch nicht schulpflichtigen Kindes in die Schule. Sie verpflichtet die Schule im Rahmen eines sogenannten gebundenen Ermessens, die Kindertageseinrichtung bei der Entscheidungsfindung einzubeziehen, sofern die Eltern des Kindes dem zugestimmt haben. Diese Vorschrift verpflichtet insofern aber ebenfalls nur die Schulen. Einen besonderen Auskunftsanspruch der Schule gegen die Kindertageseinrichtung, auch bei Vorliegen der elterlichen Zustimmung, statuiert sie nicht.

Nach § 1a Abs. 6 SchulG unterrichten die Eltern allerdings über besondere Umstände, die die schulische Entwicklung des Kindes betreffen. Insofern ist es zunächst Sache der Eltern, besondere Informationen bezogen auf ihr eigenes Kind der Schule zu vermitteln.

3.2.2 Nicht gesetzliche Regelungen

3.2.2.1 Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz (BEE)

Die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen stellen einen von öffentlichen und freien Trägern der Jugendhilfe gemeinsam entwickelten Orientierungsrahmen dar. Sie enthalten wertvolle Hinweise für die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule. Insbesondere betonen sie die Notwendigkeit einer gegenseitigen Achtung von Kindertageseinrichtung und Grundschule und legen den Grund für gelungene Zusammenarbeit durch beispielhafte Aufzählung verschiedener als sinnvoll erachteter Kooperationen:

- Regelmäßiger Austausch zwischen Erzieher/innen und Lehrer/innen über bestehende Schwierigkeiten genereller Art bei der Einschulung bzw. der Unterstützung von Schulkindern bei der Erfüllung der schulischen Leistungsanforderungen;
- regelmäßige Gespräche zwischen Erzieher/innen und Lehrer/innen über pädagogische Konzepte der jeweils anderen Institution;
- Hospitation von Lehrer/innen in der Kindertageseinrichtung und von Erzieher/innen in der Schule;

- gegenseitige Besuche von Kindertageseinrichtung und Schulgruppen;
- gegenseitige Teilnahme an Gremien und Veranstaltungen;
- gemeinsame Fortbildungen für Erzieher/innen und Lehrer/innen.

Nicht vorgesehen in den BEE ist die Weitergabe personenbezogener Daten von der Kindertageseinrichtung an die Grundschule.³¹

3.3 Hessen

3.3.1 Gesetzliche Grundlagen

3.3.1.1 Kindergartengesetz (KiGaG)

§ 2 Abs. 1 KiGaG betont den eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Kindertageseinrichtung, trifft aber keine Regelungen zur Frage des Überganges oder der Kooperation Kindertageseinrichtung – Grundschule.

3.3.1.2 Schulgesetz (SchulG)

Das SchulG sieht in § 15 betreffend Ganztagschulen und weiter in § 16 den grundsätzlichen Auftrag der Schule zur Zusammenarbeit mit anderen Betreuungsangeboten, auch der freien Träger, vor. Diese Vorschriften haben allerdings in erster Linie auffordernden Charakter, ohne eine detaillierte Regelung zu treffen. Insbesondere kann der Landesgesetzgeber mangels entsprechender Regelungskompetenz keine Abweichung von den Grundsätzen des Sozialdatenschutzes nach SGB VIII treffen. Insofern ist davon auszugehen, dass auch in Hessen nach gegenwärtiger Rechtslage zunächst die gleichen Kooperationsformen wie in Rheinland-Pfalz zulässig und sinnvoll sind.

3.3.2 Nicht gesetzliche Regelungen

Im hessischen Bildungs- und Erziehungsplan (BEP) für 0 – 10-jährige Kinder lässt sich bezogen auf die Kooperation Kindertageseinrichtung / Grundschule folgendes feststellen:

Weitergehend als in Rheinland-Pfalz werden dort in höherem Maße die am Übergang von Kindertageseinrichtung zur Grundschule Beteiligten,

³¹ vgl. Gliederungspunkt 3.5

nämlich Eltern, Kinder, Kindertageseinrichtung und Grundschule in ihren sich aus den jeweiligen Rollen ergebenden Aufgaben miteinander verbunden.³² Dieser systemische Ansatz sieht schwerpunktmäßig eine konstruktive Bewältigung des Übergangs vor, d. h., die Beteiligten handeln aus ihrer jeweiligen Aufgabenstellung und Perspektive in gewolltem Zusammenspiel.

3.4 Kirchliche (Diözesane) Regelungen

3.4.1 Pastorale Richtlinien 12 – Katholische Kindertageseinrichtungen im Bistum Mainz

In den Pastoralen Richtlinien 12 finden sich zunächst Ausführungen zum christlichen Menschenbild, das der Arbeit in kath. Kindertageseinrichtungen zu Grunde liegt. Weiter stellen sie konkrete Anforderungen an Pfarrei und Kindertageseinrichtung, mit anderen Einrichtungen im Sozialraum zu kooperieren, z. B. mit der Grundschule.³³

3.5 Sonderfrage: Sozialdatenschutz

3.5.1 Rechtslage

Maßgebend hierfür ist in erster Linie die Verordnung des Generalvikars über den Sozialdatenschutz in den Kirchlichen Einrichtungen.³⁴ Diese verfügt, dass in der freien Jugendhilfe in kirchlicher Trägerschaft die erhobenen, verarbeiteten und genutzten Sozialdaten, das Sozialgeheimnis und dessen Sozialdatenschutzvorschriften (SGB I §§ 35, Abs. 1,3 und 4, SGB VIII §§ 62-68, SGB X §§ 67-80, 83 und 84) entsprechend anzuwenden sind. Die wesentlichen Regelungen finden sich dann in den §§ 61 ff SGB VIII, die wiederum auf Vorschriften des SGB I und des SGB X verweisen.

³² vgl. BEP, S. 102 ff

³³ vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 12

³⁴ vgl. Ordnung über den Sozialdatenschutz in der freien Jugendhilfe in kirchlicher Trägerschaft, Kirchl. Amtsblatt 2004, Nr. 15, S. 236

Subsidiär hierzu gilt die Ordnung über den kirchlichen Datenschutz (KDO).³⁵

Sozialdaten in diesem Sinne sind allgemein alle Einzelangaben über persönliche oder sachliche Verhältnisse einer bestimmten oder bestimmbarer natürlichen Person (Betroffener), die von den Leistungsträgern, in diesem Sinne also auch den katholischen Tageseinrichtungen für Kinder, erhoben, verarbeitet oder genutzt werden. Die entsprechenden Legaldefinitionen finden sich in § 67 SGB X.

Nach §§ 3 und 9 KDO und § 72 SGB VIII dürfen Sozialdaten nur erhoben werden, soweit ihre Kenntnis zur Erfüllung der jeweiligen Aufgabe erforderlich ist. Dies sind im Bereich der kath. Tageseinrichtung für Kinder also alle Angaben, die zur Erfüllung der täglichen Betreuung am Kinde im Rahmen des gesetzlichen Auftrages (Bildung, Erziehung und Betreuung) notwendig sind. Hierzu gehören selbstverständlich auch die regelmäßig dokumentierten Beobachtungen des Entwicklungsstandes des einzelnen Kindes. Dabei kommt es nicht auf die Art der Dokumentation an. Es kann sich hierbei um schriftliche Notizen der Erzieher/innen handeln, wie auch z. B. um Sammlungen von Bastelarbeiten etc., die das Kind erstellt hat, oder auch Fotografien, Videobänder, Tonaufnahmen etc. Auch die Datenspeicherung darf gemäß §§ 3 und 10 KDO und § 63 SGB VIII nur in dem Maße erfolgen, soweit dies für die Erfüllung der jeweiligen Aufgabe erforderlich ist. Nach § 11 KDO und § 64 SGB VIII dürfen Sozialdaten nur zu dem Zweck übermittelt oder genutzt werden, zu dem sie erhoben worden sind. Insofern scheidet eine Weitergabe solcher Daten an anderen Stellen aus, da die Erhebungsnotwendigkeit und Sammlungsnotwendigkeit mit dem Ausscheiden des Kindes aus der Betreuung der Kindertageseinrichtung ihr Ende gefunden hat.

Hiervon abweichend kann gemäß § 3 Abs. 2 KDO und § 65 SGB VIII eine Weitergabe von Sozialdaten durch den Träger der Einrichtung nur erfolgen, sofern die Einwilligung dessen, der die Daten anvertraut hat (oder in bestimmten Fällen des Vormundschafts- oder Familiengerichtes), vorliegt. Anvertrauender in diesem Sinne ist hier nicht das Kind selbst, sondern die hier Personensorgeberechtigten, im Regelfall also die Eltern. Eine solche Einwilligung ist allerdings nur dann wirksam, wenn sie auf der freien Entscheidung des Betroffenen (also der Eltern) beruht. Dies setzt auch voraus, dass die Eltern im Moment der Erteilung sich

³⁵ vgl. Anordnung über den Kirchlichen Datenschutz – KDO- Kirchliches Amtsblatt 2004, S. 15 ff

vollumfänglich über die Konsequenzen im klaren sind. Daher kann eine Einholung nicht wirksam bereits bei Aufnahme des Kindes in die Einrichtung erfolgen, sondern erst, wenn die konkrete Frage nach einer Datenweitergabe an eine bestimmte Schule im Raum steht.

Im Hinblick darauf, dass die eigentliche Aufgabe der Einrichtung mit dem Verlassen des Kindes und dessen Übergang in die Schule erfüllt ist, ist es zunächst Sache der Schule, solche elterlichen Einwilligungen zu erhalten.

3.5.2 Anwendung im Bistum Mainz³⁶

Rechtlich zulässig und gewollt, sowohl vom staatlichen wie vom diözesanen Gesetzgeber, ist jede Form von Kooperation zwischen kath. Tageseinrichtung für Kinder und Grundschule, die sich auf allgemeinen Austausch erstreckt, d. h. bei der keine personenbezogenen Daten einzelner Kinder von der einen Institution an die andere weiter gegeben werden. Sollte z. B. im Rahmen solch allgemeiner Kooperation durch die Kindertageseinrichtung besuchendes Lehrpersonal eine eigene Datensammlung vorgenommen werden, dergestalt, dass Erkenntnisse über bestimmte Kinder gewonnen werden, die demnächst in die Grundschule überwechseln, so ist hiergegen grundsätzlich nichts einzuwenden. Es handelt sich dann nicht um die Weitergabe von personenbezogenen Daten von der Einrichtung an die Schule, sondern um die selbsttätige Erkenntnisgewinnung der Schule.

Vor solchen gemeinsamen Veranstaltungen müssen aber die Eltern informiert werden, damit sie frei entscheiden können, ob ihre Kinder ggf. bereits in der kath. Tageseinrichtung für Kinder mit zukünftigem Schulpersonal in Kontakt treten. Das gleiche gilt für den umgekehrten Fall, dass die Kindertageseinrichtung einen „Ausflug“ in die Grundschule unternimmt. Insgesamt handelt es sich hierbei nur um eine rechtlich unbedenkliche Vorverlegung der eigenen Erkenntnisse, die die Schule durch die Aufnahme und den Beginn der Unterrichtstätigkeit ohnehin gewinnt. Die Schule hat ferner zahlreiche Möglichkeiten der Erkenntnisgewinnung durch Aufnahmegespräche und schulärztliche Untersuchung etc.

Sollte die Schule darüber hinaus weitergehender Erkenntnisse über bestimmte Kinder von der kath. Tageseinrichtung für Kinder benötigen, so

³⁶ vgl. Anhang 5: Rundschreiben des Bischöflichen Ordinariates vom 03.08.2004, Ziffer 1

ist es zunächst Sache der Schule, die entsprechende Einverständniserklärung und Schweigeverpflichtungsentbindung für ein solches Gespräch bei den betroffenen Eltern einzuholen und der kath. Tageseinrichtung für Kinder vorzulegen.

In besonderen Fällen, z. B. bei Kindern mit Behinderung oder von Behinderung bedrohten Kindern, bei besonderer Verhaltensauffälligkeit, bei sprachlichen Defiziten und dergleichen, ist es aber auch Aufgabe der Kindertageseinrichtung, von sich aus an die Eltern heranzutreten und gemeinsam mit diesen die Grundschule möglichst frühzeitig über besondere Bedürfnisse der Kinder zu informieren.

Geeignetes Mittel für die Weitergabe der Informationen ist das Gespräch zwischen Erzieher/innen und Lehrer/innen unter Einbeziehung und in Anwesenheit der Eltern.

Eltern als die Erstverantwortlichen sollen ernst genommen, ermutigt und befähigt werden, die Gespräche mit der Schule zu führen, damit sie maßgeblich teilhaben können an dieser wichtigen Phase im Leben ihrer Kinder. In den Fällen, in denen Eltern mit der Wahrnehmung ihrer Elternrechte überfordert sind, sollte aus Gründen des Kindeswohls die Kooperation allein zwischen den Institutionen gesucht werden, wobei die datenschutzrechtlichen Vorgaben aber stets zu beachten sind.

Von der Weitergabe verakteter Daten sollte dennoch dringend abgesehen werden. Die bloße Weitergabe von Beobachtungsbögen ist für kirchliche Träger im Bistum Mainz aufgrund des kirchlichen Gepräges der Einrichtung und dem damit verbundenen Menschenbild unzulässig. Dies gilt noch mehr für mögliche Anfragen von Grundschulen, bestimmte Einschätzskalen oder andere Zeugnis ähnliche Vordrucke auszufüllen, selbst wenn entsprechende Einverständniserklärungen der Eltern vorliegen sollten.

In jedem Fall, in dem es zu einer Weitergabe personenbezogener Daten kommen soll, ist das Vorliegen der Einverständniserklärung unverzichtbar. Diese muss schon zum Zwecke der Beweisführung schriftlich erteilt werden und muss zumindest beinhalten:

- Name und Geburtsdatum des Kindes;
- genaue Bezeichnung der zur Datenweitergabe ermächtigten Stelle, also der Kindertageseinrichtung ebenso wie der Schule,

da beide im Sinne einer gelingenden Kooperation in Austausch treten müssen;

- genaue Bezeichnung der zum Datenerhalt ermächtigten Stelle, also ebenfalls wieder Kindertageseinrichtung und Schule;
- Rechtswirksame Unterschriften aller für das Kind Personensorgeberechtigten.

Ein Formulierungsvorschlag findet sich im Anhang.³⁷

Im Hinblick auf das Selbstverständnis der kath. Kindertageseinrichtungen sollte diese Einverständniserklärung von den Eltern erst eingefordert werden, wenn die Einschulung konkret bevorsteht, damit die Eltern auch die Tragweite dieser Erklärung erkennen können. In keinem Fall darf eine solche Erklärung bei der Aufnahme des Kindes in die Einrichtung gefordert werden oder die Betreuung von der Erteilung einer solchen Erklärung abhängig gemacht werden. Selbst wenn von Seiten der Grundschule eine Einverständniserklärung der jeweiligen Eltern vorgelegt wird, begründet dies noch keine Informationspflicht der kath. Kindertageseinrichtung. Über Umfang und Inhalt entscheidet insofern das Erziehungspersonal alleine. Im übrigen bleibt es den Eltern als Herren der jeweiligen Sozialdaten natürlich unbenommen weitere Informationen an die Schule zu geben.

³⁷ vgl. Anhang 6: „Einverständniserklärung zur Weitergabe von Sozialdaten“

4. Die Gestaltung des Übergangs

4.1 Inhalte für ein gemeinsames Handlungs- und Kooperationskonzept der Bildungs- und Erziehungspartner zur Gestaltung des Übergangs

Um den Übergang zu gestalten, bedarf es eines gemeinsamen Handlungs- und Kooperationskonzeptes im Sinne eines – allerdings nichtjustiziablen - Regelwerkes der Bildungs- und Erziehungspartner. Zur Entwicklung eines solchen gemeinsamen Konzeptes für den Übergang soll im folgenden Hilfestellung gegeben werden.

Wesentliche Inhalte eines Handlungs- und Kooperationskonzeptes können sein:

- Partizipative Grundhaltung gegenüber anderer Institution, Kindern und Eltern;
- Gleichwertigkeit von Schule und Kindertageseinrichtung;
- Benennung fester Ansprechpartner, d. h. eine/n Kooperations- oder Kontakterzieher/in in der Kindertageseinrichtung und eine/n Kooperations- oder Kontaktlehrer/in in der Grundschule;
- Austausch über die gegenseitigen Erwartungen an Rollen und Aufgaben;
- Verständigung über aufeinander abgestimmtes Menschenbild, Bildungs- und Leistungsverständnis;
- Austausch über Leitbilder, Konzeptionen, etc.;
- schriftliche Vereinbarung im Sinne eines Protokolls über die Art und Weise der Umsetzung im Sinne eines gemeinsamen „Regelwerks“;
- Festlegung des Turnus von Treffen u. a. Maßnahmen;
- Festlegung der gemeinsamen Ziele über die Übergangsgestaltung hinaus, z. B. in das Gemeinwesen etc..

Darauf aufbauend können sich verschiedene weitere Handlungskonzepte ergeben.

4.2 Beispiele für Maßnahmen und Kooperationsformen zur Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Die im folgenden aufgeführten Maßnahmen und Kooperationsformen für die Vorbereitung auf den Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule und für die Begleitung während und nach dem Wechsel wurden in zahlreichen kath. Kindertageseinrichtungen der Diözese Mainz in Verbindung mit ihren Kooperationspartnern entwickelt, erprobt und vor Ort immer wieder weiterentwickelt. Was sich bewährt hat, wurde beibehalten. Die Beispiele erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Die genannten Maßnahmen und Kooperationsformen sollen entsprechend zum Weiterdenken innerhalb der zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule vorhandenen Kooperationsgefüge und zum Weiterentwickeln derselben anregen.

Es empfiehlt sich stets eine Selbst-Evaluation im Hinblick auf bestehende und neu zu entwickelnde Maßnahmen durchzuführen.³⁸

Grundfragen:

Was tun bei mehreren Kooperationspartnern ?

Vor allem im großstädtischen Bereich und dort wo Schulen in privater Trägerschaft bestehen, verteilen sich unter Umständen die Kinder einer Kindertageseinrichtung auf viele verschiedene Grundschulen. Umgekehrt erstreckt sich der Einzugsbereich vieler Grundschulen bis in den ländlichen Bereich hinein auf mehrere Kindertageseinrichtungen.

Es hat sich gezeigt, dass geübte und gelungene Zusammenarbeit mit „Schwerpunktpartnern“ beider Bereiche auch auf andere, potentielle Kooperationspartner nicht ohne Wirkung bleibt. In jedem Fall ist das jeweilige Personal mit den Grundanforderungen von Eltern und Kindern an die Gestaltung des Übergangs bekannt. Dort, wo echte Bildungs- und Erziehungspartnerschaften bereits entstanden sind, ist eine Öffnung zum nächsten Partner auch mit erheblich weniger Aufwand zu bewältigen, indem man auf bewährte Erfahrungen zurückgreift.

³⁸ vgl. Anhang 1: „Aspekte für die Reflexion der bisherigen Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule“

Genügen die Zeit- und Personalressourcen?

Es gibt eine Vielzahl von Beispielen, dass sich die nachfolgend aufgezeigten Maßnahmen grundsätzlich mit dem bestehenden Personal umsetzen lassen. Hierbei kommt es insbesondere auf die Dienstplangestaltung (Kindertageseinrichtung) und die Planung der außerunterrichtlichen Dienstzeiten (Grundschule) an.

In den Kindertageseinrichtungen hat es sich bewährt, die für den Schulbesuch anstehenden Kinder zu bestimmten Zeiten in einer Art „Sondergruppe“ zusammenzufassen und hierfür eine Mitarbeiterin aus dem normalen Gruppendienst zu diesen Zeiten abzuziehen. Sinnvollerweise sollte diese Kraft dann auch als dauerhafte Kooperationskraft und Ansprechpartner/in für den Kontakt mit der Schule zur Verfügung stehen.

In der Regel ist es auch in der Grundschule möglich, diejenigen Lehrer/innen, die zur Übernahme einer ersten Klasse vorgesehen sind, als Kontaktlehrer/innen zu beauftragen. In Ausnahmefällen kann diese Aufgabe auch durch die Schulleitung übernommen werden.

Einbindung von institutionalisierten Elternvertretungen – ja oder nein?

Bei allen Formen der Zusammenarbeit, die sich nicht auf die Weitergabe personenbezogener Daten beziehen, empfiehlt es sich, die institutionalisierten Elternvertretungen einzubinden (Elternbeiräte und –ausschüsse der Kindertageseinrichtungen und Schulelternbeiräte).

4.2.1 Vorbereitende Maßnahmen in der Kindertageseinrichtung selbst

Die im folgenden aufgelisteten Maßnahmen betreffen zunächst nur den internen Betrieb der Kindertageseinrichtung. Im Sinne einer Kooperation und Partnerschaft sollten sie aber mit der Schule kommuniziert und abgesprochen sein. In Gliederungspunkt 4.2.2 geht es dann um gemeinsame Maßnahmen von Kindertageseinrichtung, Grundschule und Elternschaft.

Beispiele:

- Elternsprechtage;
- Themenwünsche der Eltern in Verbindung mit der Pfarrgemeinde durch entsprechende Referenten aufbereitet („Eltern-Talk“);
- KiTa-Zeitung / Rundbriefe zu verschiedenen Themenschwerpunkten an Eltern der zukünftigen Schulkinder (Bewegung, Sprache, Sinneswahrnehmung, Entwicklung sozialer Kompetenzen, Selbständigkeit, Konzentration / Merkfähigkeit, etc.) unter Beteiligung der Eltern;
- Hinführung an die in der Grundschule übliche Projektarbeit durch eigene ähnlich konzipierte Projekte: Kinder, Eltern und Erzieher/innen, bringen Ideen ein, Eltern übernehmen je nach Fähigkeiten Einheiten innerhalb von Projekten, beispielsweise zur Vermittlung von Sachwissen, Stärkung der Konzentrationsfähigkeit. Beispiele für Themen: Wald, Haustiere, Feuerwehr, Kochen, interkulturelle Themen etc.;
- Gemeinsame Erstellung von Förderplänen für einzelne Kinder mit den betroffenen Eltern;
- Gespräche mit Kindern / Eltern zum anstehenden Übergang (Begleitung bei Freude, Befürchtungen und Ängsten);
- zutreffende und rechtzeitige Informationen zum anstehenden Übergang werden gegeben;
- Rituale mit Kindern und Eltern, die den Übergang in die neue Lebensphase erleichtern sollen. Beispielsweise: Übernachtung der zukünftigen Schulkinder, Abschiedsrituale, etc..

Die aufgelisteten Aktivitäten sind positive Beispiele für gelungene den Übergang vorbereitende Maßnahmen. Sie sind nicht als zusätzliche Angebote zu sehen, sondern Bestandteil des originären Auftrags zur Erziehung, Bildung und Betreuung. Es ist wichtig, die bisherigen Angebote unter dieser Zielvorgabe darauf zu überprüfen, um sie ggfs. weiterentwickeln zu können.

4.2.2 Gemeinsame Maßnahmen von Kindertageseinrichtung, Grundschule und Elternschaft

- Begleitung der Kinder beim Kennenlernen des neuen Lebensraums Schule und der neuen Lehrkräfte durch die Erzieher/innen (Schulbesuche);
- Kennenlernen der Kinder in ihrer gesamten Persönlichkeit, ihren Fähig- und Fertigkeiten, Interessen und Bedürfnissen durch die Lehrer/innen;
- nicht nur „Empfangen“ der Kinder in der Schule, sondern „Abholen“ in ihrem bisherigen Lebensraum (Kindertageseinrichtung) durch die Lehrer/innen (Besuche in der Kindertageseinrichtung).

Beispiele:

- Gemeinsamer Unterricht mit Schulkindern und Kindergartenkindern (spielerisch durch Lehrkräfte);
- Einladung von Kindern der ersten Klassen an die Schulneulinge;
- Begleitung der Kindergartenkinder durch ältere Schulkinder beim Schulbesuch;
- Eltern der Schulneulinge erhalten Einladungen zu Schulfesten, etc.;
- Kinder der Grundschule kommen am Schulvormittag als (Lese-) Paten in die Kindertageseinrichtung;
- Einladung der Kinder der Kindertageseinrichtung zu Kunstausstellungen, Festen, Theatervorführungen und anderen Veranstaltungen der Grundschule;
- gemeinsame Planung der Kindertageseinrichtung und Grundschule von Wanderungen, Exkursionen;
- Besuche von gemeinsam geplanten Gottesdiensten;
- Begleitung durch die Erzieher/innen (wenn gewünscht) bei ersten Kontakten, bei Schulanmeldung und Schnuppertag;
- Besuch der außerunterrichtlichen Betreuungsangebote der Schule;

- Schul- / Unterrichtsspiel;
- Besuche in der Schulpause und gemeinsames Frühstück;
- gemeinsame und gemeinsam moderierte Elternabende von Kindertageseinrichtung und Schule (Themen könnten sein: Übergang in die Schule, Anschlussfähigkeit bestimmter Bildungsinhalte, (z. B. Sprachförderung, ADHS etc.) gemeinsame Projekte, gemeinsame Projektwochen;
- gemeinsames Feiern und Abschluss der Projektwochen;
- Kontakte des Kindergartens zu „ehemaligen“ Kindern und Eltern über Schulfeste, gemeinsame Themenelternabende, gemeinsame Projekte, Aktionen und Besuche in den Klassen;
- Einladung „ehemaliger“ Kindergartenkinder durch Besuche in der Kindertageseinrichtung, Vorlesepatenschaften etc.;
- Hospitation der Erzieher/innen im Anfangsunterricht der ersten Klassen;
- Besuch der zukünftigen Lehrer/innen der ersten Klassen in der Kindertageseinrichtung;
- Brief der Schulneulinge an die Schulleitung der Grundschule, mit Fragen zur Schule stellen, mit Wünschen und Ängsten etc.;
- Brief der Lehrer/innen an die zukünftigen Schulkinder mit Bitte um Photos und Bildern zu Wünschen etc.;
- Abschiedsrituale / Willkommensrituale von Kindertageseinrichtung und Schule gemeinsam mit Lehrer/innen und Erzieher/innen.

Die Kooperationsarbeit wird von Kindertageseinrichtung, Grundschule und Eltern gemeinsam entwickelt und in die Jahresplanung aufgenommen.

Beispiel:

März Auftaktelternabende gemeinsam mit Lehrer/innen und Erzieher/innen in der Kindertageseinrichtung;
Gesamtkonferenz der Schule zur Vorbereitung des „Probeschultages“. (Eingeladen sind die Erzieher/innen, Eltern und Lehrer/innen.)

April Gegenseitige Hospitationen der Kontaktlehrer/innen und Kontakterzieher/innen;
Besuchstage für die Kindergartenkinder, die dann in Kleingruppen am Unterricht teilnehmen;

- gemeinsame Einladung von Kindertageseinrichtung und Schule zu thematischen Elternabenden (Mediennutzung, Verkehrserziehung, Kinder stark machen, Schulfähigkeit, etc.);
Elternabende mit den zukünftigen Erstklasslehrer/innen, falls und soweit bekannt;
- Mai** „Probeschultag“ mit anschließender Schulkonferenz unter Einbindung der Erzieher/innen zwecks Reflexion der Beobachtungen;
gemeinsame Fortbildung in einer der Institutionen;
- Juni** Elterngespräche – je nach Bedarf auch mit den Lehrer/innen;
gemeinsame Vorbereitung und Durchführung von Projektwochen der Kindertageseinrichtung und der Schule (für 3 - 10 jährige Kinder);
- Juli** Treffen „runder Tisch“: Reflexion der durchgeführten Kooperationen;
Vorbereitung des gemeinsamen / Einschulungsgottesdienstes;
Abschiedsfest der Kindertageseinrichtung unter Einladung der Schule(n);
- Aug./Sept.** Einschulungsgottesdienst mit Erzieher/innen und Kindergartenkindern;
Schuleingangsfeier mit Erzieher/innen und Kindergartenkindern;
- September** Projekt(e) / Maßnahme(n) zur Weiterpflege der Kontakte der Schulneulinge (und ggfs. älterer Jahrgänge) mit der Kindertageseinrichtung, (z. B.: einige Schulkinder nehmen am Mittagessen in der ehem. Kindertageseinrichtung teil);
- Oktober** Elterngespräche;
- November** Planung weiterer übergreifender Projekte;
- Dezember** gemeinsame Advents- / Weihnachtsfeier.

4.2.3 Kooperationsvereinbarungen zwischen Kath. Tageseinrichtung für Kinder und Grundschule

Es empfiehlt sich, die zwischen einer Kindertageseinrichtung und einer Grundschule getroffenen Vereinbarungen zur Kooperation schriftlich festzuhalten. Hierbei geht es nicht um den Abschluss eines rechtsverbindlichen Vertrages, sondern um ein gemeinsames Protokoll zwischen den beiden Institutionen, das die Verabredungen über Art und Weise der Kooperation für alle Beteiligten transparent nachvollziehbar macht.³⁹

4.3 Weitergehende Kooperationsformen zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule

Die im vorigen Abschnitt vorgestellten Kooperationsformen stellen gleichsam die Grundvoraussetzungen für eine gelingende Zusammenarbeit der Institutionen, sowie der Eltern und der betreuten Kinder dar. Dabei sollte man allerdings nicht stehen bleiben. Falls möglich, sollten die Kooperationen vertieft und erweitert werden. Vorgeschlagen werden im Folgenden zwei weitergehende Formen, die auch miteinander kombiniert werden können. Weitere Formen sind denkbar.

In Erfüllung dieser weitergehenden Aufgaben setzen Pfarrei und ihre Kindertageseinrichtung in herausragender Weise die Aufträge der pastoralen Richtlinien⁴⁰ um.

4.3.1 Gemeinwesenorientierte Kooperation

Beispiel:

Kooperation „runder Tisch“ im Sinne einer Ausdehnung auf den Bereich einer gesamten bürgerlichen Gemeinde, d. h. Vernetzung im Gemeinwesen:

- Gebildet aus Kooperationserzieher/innen und Kooperationslehrer/innen der kath. Kindertageseinrichtungen, Kindertageseinrichtungen anderer freier Träger, städt. Kindertageseinrichtungen

³⁹ vgl. Anhang 7: Protokoll über gemeinsame Verabredungen zur Kooperation

⁴⁰ vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 7 f

gen, Horte, der Schulen, Ganztagschulen, Elternbeiräte / Elternausschüsse etc.;

- Beispiele für weitere Teilnehmer oder „Besucher“ an „runden Tischen“ oder AGs: Fördervereine, Elterninitiativen, Tagespflegelbüros, Familienbildungsstellen, Erziehungsberatungsstellen, Amtsärzte, Frühförderstellen etc. und je nach Themen, zum Beispiel Vertreter der Stadt, des Bauamtes etc. (hier werden übergreifende Projekte mit Kindern geplant);
- Besuch gemeinsamer Fortbildungen;
- Einladungen zu Ausschusssitzungen (Schulelternbeirat / Elternbeirat oder Elternausschuss der Kindertageseinrichtung).

4.4 Beispiel für eine Übergangsgestaltung aus dem Glauben ⁴¹

4.4.1 Übergangsgestaltung mit Gruppen der Pfarrgemeinde

Eine Erleichterung des Übergangs, nicht nur für die direkt betroffenen Kinder, sondern die gesamte Familie, kann die Pfarrgemeinde z. B. dadurch schaffen, dass sie in ihrer Mitte Gruppen schafft, die sich in besonderem Maße mit den Problemen junger Familien befassen und für Austausch, Gespräch und gemeinsame Veranstaltungen Raum bieten. So können junge Familien gestärkt werden und zugleich die Pfarrgemeinde neue Impulse gewinnen.

4.4.2 Kooperation mit Religionslehrer/inne/n

Eine andere Form der Kooperation, kann über den Kontakt zwischen den Vertretern der Pfarrei (Pfarrer, Pastorale Mitarbeiter, etc.) und ihrer Tageseinrichtung für Kinder mit den jeweiligen Religionslehrer/innen und Religionslehrern in der Grundschule bewerkstelligt werden.

Dies setzt voraus: Vertreter der Pfarrei, vor allem der Pfarrer in seiner Primärverantwortung,⁴² müssen frühzeitig auf die Religionslehrer/innen zugehen. Gleichzeitig sind die Religionslehrer/innen aufgefordert, spätestens im letzten Jahr des Kindergartenbesuchs mit der Einrichtung und den betreuten Kindern Kontakte zu knüpfen und sich dort als zukünftige Ansprechpartner den Kindern bekannt und vertraut zu machen.

⁴¹ vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 10

⁴² vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 24

Auf diese Weise kann nicht nur eine religionspädagogische Kontinuität für die Kinder geschaffen werden, sondern den Kindern wird ein gleichsam fließender Übergang zumindest in einem Schulfach ermöglicht, der hierdurch Sicherheit vermittelt und positiv auch auf die Befähigung zur Bewältigung des Übergangs in anderen Bildungsbereichen wirken kann.

Diese Form der Zusammenarbeit bietet sich auch bei Kindertageseinrichtungen an, bei denen die Kinder in beiden Einrichtungen betreut werden.

4.5 Kooperationsformen zur Verwirklichung eines aufeinander abgestimmten Leistungsverständnisses der Bildungs- und Erziehungspartner

4.5.1 Kooperationsformen

Die in diesem Kapitel genannten Kooperationsformen dienen unter anderem dazu, den Bekanntheitsgrad zwischen allen Bildungs- und Erziehungspartnern zu steigern und damit die vertrauensvolle Zusammenarbeit in gemeinsamer Verantwortung zu intensivieren. Dies ist wertvolle Grundlage, um mit der nötigen Achtung voreinander Schritt für Schritt die inhaltliche Auseinandersetzung miteinander zu wagen und sich allmählich auf ein Leistungsverständnis einigen zu können, das immer mehr aufeinander abgestimmt ist. Die wichtigsten hierzu geeigneten Kooperationsformen sind hier noch mal zusammenfassend genannt:

Zusammenfassung der wichtigsten Kooperationsformen

- regelmäßige Gespräche und Erfahrungsaustausch,
- regelmäßige Konferenzen und Besprechungen,
- regelmäßige Hospitationen,
- regelmäßiger Austausch schriftlicher Informationen,
- Planung und Durchführung gemeinsamer Veranstaltungen und Projekte,
- gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen,
- gemeinsamer Tag der offenen Tür,
- gemeinsame Spielnachmittage,
- gegenseitige Ausleihe von Literatur, Medien und Materialien etc..

Aufbauend auf diesen gemeinsamen Erfahrungen in gleicher Augenhöhe kann sich allmählich ein aufeinander abgestimmtes Leistungsverständnis entwickeln. Ein solches sollte dann auch verschriftlicht und fortentwickelt werden. Dies bedeutet dessen Aufnahme in die Konzeption, in das Qualitätshandbuch etc..

Beispiele⁴³:

- (Vertreter/innen der) Kindertageseinrichtungen, (Vertreter/innen der) Eltern, (Vertreter/innen der) Schule(n) setzen sich mit dem Bildungsbegriff der unterschiedlichen Systeme und deren Leistungsverständnis auseinander. Dies geschieht in Gesprächen, an Elternabenden, etc. Hier fließen gegenseitige Erwartungen, Befürchtungen und Wünsche der Eltern und der Lehrer mit ein.
- Austausch und Verständigung über das Menschenbild und über unterschiedliche Wertvorstellungen,
- darauf aufbauend können gemeinsame Konzepte folgen.

4.5.2 Maßnahmen der Kindertageseinrichtung zur individuellen Hilfestellung

Um den anstehenden Wechsel bei Kindern und Familien mit herkunftsbedingten Nachteilen, bei Familien in Notsituationen, trotz deren zusätzlichen Belastungen, adäquat unterstützen zu können und um deren Chancen zu erhöhen, bedarf es einer individuellen Hilfestellung durch die Kindertageseinrichtung selbst und durch die Pfarrgemeinde; wünschenswert wären Maßnahmen die der Förderung von Solidarität der Familien untereinander dienen. Die Angebote sollen den Familien in ihrer jeweiligen Situation Entlastung bieten und ihren Bedürfnissen und den örtlichen Gegebenheiten entsprechen.

⁴³ vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 12

Beispiele:

- Besondere Nachmittagsprogramme für Kinder benachteiligter Familien, die häufig keine Musikschule / Sportvereine etc. besuchen;
- gezielte Sprachförderung in spielerischer Form nicht nur für Kinder mit Migrationshintergrund, zwecks individueller Hilfe;
- Sprachvorlaufkurse (derzeit nur Hessen) die sowohl in Räumlichkeiten der Kindertageseinrichtung, als auch in der Grundschule stattfinden; (hierbei können sich weitere Chancen für Kooperation und die Gestaltung des Übergangs ergeben);
- Zusammenarbeit mit Therapiestellen, Erziehungsberatungsstellen; (falls möglich in den Räumlichkeiten der Kindertageseinrichtung);
- Unterstützung durch das Seelsorgeteam und die Caritas der Pfarrgemeinde;
- Vermittlung an weitere Beratungsstellen, Frauenhaus oder bestehende Netzwerke (z. B. „Netzwerk Leben“) etc.;
- Unterstützung der Eltern falls gewünscht bei der Kontaktaufnahme zur Schule;
- Information und Beratung zu unterschiedlichen Schulformen insbesondere für Familien von Kindern mit Behinderung (Regelschule oder Sprachheilschule, Integrativschule, Schule für Lernbehinderte, Schule für Kinder mit motorischen Störungen etc.);
- Informationsmaterialien wie Broschüren, „Wegweiser“ zu Ansprechpartnern, Institutionen, Therapeuten, etc. sichtbar in der Einrichtung auslegen.

Vertrauensvolle Kontakte sind für Kinder und Familien in Belastungssituationen von besonderer Bedeutung. Ist hier schon aufgrund der Kontakte eine vertrauensvolle Basis entstanden, wird es leichter, den Kindern und Eltern durch adäquate Hilfestellung (durch oben genannte Maßnahmen, die sich aus dem katholischen Profil heraus ergeben), den Übergang zu erleichtern. Nur durch gelungene Unterstützungsmaßnahmen und Hilfestellungen kann der diakonische Auftrag der kath. Kindertageseinrichtung verwirklicht werden.⁴⁴ Es wäre wünschenswert, wenn diese Maßnahmen und deren Intention dann auch von der Schule mitgetragen werden und sich in der Art und Weise der Kooperation mit ihr wieder spiegeln.

⁴⁴ vgl. Pastorale Richtlinien 12, S. 9 f

Beispiel zur Vorgehensweise:

- Im Rahmen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft finden vor der Einschulung Einzelgespräche zwischen Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen gemeinsam über die Entwicklung des Kindes statt. Wenn aus zeitlichen Gründen nicht alle Eltern in die Gespräche einbezogen werden können, sollten sie auf die Eltern der Kinder eingegrenzt werden, bei denen sich der Übergang schwierig gestalten könnte. Unter Umständen wird auch der schulpsychologische Dienst oder andere therapeutische Institutionen etc. mit eingebunden. Falls die Regelschule keine geeigneten Rahmenbedingungen stellen kann, sucht man gemeinsam nach der geeigneten Schulform (z. B. Sprachheilschule, Integrativschule, Schule für Körperbehinderte). Ebenso sollte auch die Frage nach einer früheren Einschulung Gegenstand solcher Gespräche sein.
- Basierend auf diesen Gesprächen erfolgt eine Einteilung der 1. Klassen.
- Auf der Basis der geführten Gespräche und den Kontakten zum Kind, z. B. durch Hospitationen etc., erfolgen gemeinsame Überlegungen zu individuellen Förderkonzepten.
- Diese Gespräche werden auch nach Schuleintritt weitergeführt.

5. Ausblick

Noch gibt es nur selten ein **gemeinsames** pädagogisches Konzept, das die Kindertageseinrichtungen und Grundschulen eines Einzugsbereichs zur Gestaltung des Übergangs formuliert haben. Zukünftig jedoch erhält die Frage nach dem gelingenden und gleitenden Schulübergang zunehmend Bedeutung. Sowohl die schon bestehende Zusammenarbeit, wie die zukünftig zu erwartende und noch zunehmende Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Schulen, sollten zum festen Bestandteil der am Schulübergang Beteiligten werden.

Die ausgeführten Gedanken sollen alle Beteiligten bei der gemeinsamen Weiterentwicklung der Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule unterstützen. Weitere Unterstützung wird auch im gegenseitigen Austausch über gelungene Kooperation bei Leiter/innenkonferenzen oder Arbeitsgemeinschaften innerhalb kollegialer Beratung oder Fortbildung erfahren. Um diese Möglichkeiten des voneinander Lernens, im Austausch zu sein und miteinander etwas weiterzuentwickeln, zu nutzen, würden wir gerne gute Erfahrungen aus der Praxis in Form einer an diese Arbeitshilfe anknüpfende weiteren Sammlung bündeln. Wir freuen uns deshalb, über jede weitere Anregung oder Einsendungen von guten Erfahrungen und Kooperationen (zum Beispiel konkrete Planung und Durchführung der gegenseitige Besuche etc.).

Anhang 1:

Aspekte für die Reflexion der bisherigen Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule

Die Aufzählung ist beispielhaft zu verstehen, ohne Anspruch auf Vollständigkeit. In entsprechend abgewandelter Form eignet sich die Tabelle auch, um die Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit mit der einen oder anderen Maßnahme zu dokumentieren.

Die Fragen können zunächst einrichtungsintern ausgefüllt werden. Die Ergebnisse können dann anschließend als Gesprächsgrundlage dienen.

Aspekte für die Reflexion der bisherigen Zusammenarbeit	vorhanden		gewünscht		Verantwortliche Personen für die Durchführungen bzw. Inhalt	
	Ja	Nein	Ja	Nein	Kita	Grundschule
Benennung von festen Kooperations- bzw. Ansprechpartner/innen, sowohl auf Seiten der Kindertageseinrichtung, als auch auf Seiten der Schule						
Aufgabenklärung der „Kooperationsbeauftragten“						
Austausch über das jeweilige Bildungs- und Erziehungsverständnis						
Gegenseitige Kenntnis der pädagogischen Konzeption (Kindertageseinrichtung) bzw. des Schulprogramms						
Austausch über das jeweilige Verständnis von „Schulfähigkeit“						
Abspraken über Ziele und Formen der Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtung und Grundschule						
Terminliche Abstimmung und konkrete zeitliche Absprachen für die Gestaltung des Übergangs von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule						

Aspekte für die Reflexion der bisherigen Zusammenarbeit	vorhanden		gewünscht		Verantwortliche Personen für die Durchführungen bzw. Inhalt	
	Ja	Nein	Ja	Nein	Kita	Grundschule
Inhaltliche Vereinbarungen für gemeinsame Projekte:						
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vorlaufkurse zur Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund 						
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sprachförderungsmaßnahmen 						
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kindergartenkinder besuchen die Grundschule 						
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kindergartenkinder nehmen an einer Unterrichtsstunde der 1. Klasse teil 						
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Austausch von Spiel- bzw. Lernmaterial 						
Klärung der Federführung für die einzelnen Aspekte / Projekte						
Gegenseitige Hospitationen						
Vereinbarung bezüglich der Einbeziehung und aktiven Beteiligung der Eltern						
Planung von gemeinsamen Besprechungen (Konferenzen) zwischen Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen						
Patenschaften zwischen Kindern der 1. Klasse und den Schulanfängern						
Reflexion der Kooperation nach erfolgter Einschulung						
Besuch gemeinsamer Fortbildungen						

Anhang 2:

Vorschlagsliste für Themen bzw. konkrete pädagogische Maßnahmen, die zwischen Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen erörtert werden könnten

Übergänge wirken insbesondere dann entwicklungsfördernd, wenn zwischen den unterschiedlichen Lebensbereichen im Vorfeld Verbindungen aufgebaut werden, die ein gegenseitiges Kennenlernen im Vorfeld ermöglichen. Im Interesse aller Beteiligten soll die Anschlussfähigkeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschule verbessert werden. Diesem Ziel dienen Gespräche zwischen Erzieher/innen und Lehrer/innen bezüglich der jeweiligen Schwerpunkte in der pädagogischen Arbeit. Der Austausch über die Erziehungs- und Bildungsziele, sowie über pädagogische Maßnahmen bildet die Grundlage für eine intensive Kooperation.

Die nachfolgende Liste enthält einige Beispiele und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie ist dem eigenen Erkenntnisinteresse anzupassen.

Thema	Handhabung in der Kita	Regelungen in der Schule	Gemeinsame Absprache
Rituale			
▪ Begrüßung			
▪ Verabschiedung			
▪ Geburtstag			
▪ Essen			
Verhaltensregeln			
▪ Frühstück			
▪ Essen und Trinken			
▪ Mülltrennung			
▪ Spiele im Freien			
▪ Stuhl- und Sitzkreis			
▪ Gesprächsregeln			
▪ Streitschlichtung			
▪ Einhalten von Absprachen			

Thema	Handhabung in der Kita	Regelungen in der Schule	Gemeinsame Absprache
Verhaltensregeln			
▪ Übertragene Aufgaben			
▪ Mitgebrachtes eigenes Spielzeug			
Listen der bekannten:			
Themen			
Lieder			
Spiele			
Bücher			
„Organisation“ von Lernprozessen			
Formen der Beobachtung und Dokumentation von Kindern			
Formen der Beobachtung und Dokumentation von Gruppenprozessen			
Anteil von Freispiel und angeleiteten Aktivitäten			
Formen und Erfahrungen von Projektarbeit			
Kleingruppenarbeit			
Umgang mit Zweisprachigkeit			
Mitwirkungsmöglichkeiten für Eltern			

Anhang 3:

Aspekte zur Nachbereitung eines Elternabends zum Thema „Einschulung“

Eltern haben die berechtigte Erwartung an die Kindertageseinrichtung, dass sich ihre Kinder wohlfühlen und dass sie eine ganzheitliche Förderung erfahren. Ein Aspekt davon ist eine umfassende Vorbereitung auf die Anforderungen von Schule. Dabei sind ihre Vorstellungen von dem was in der Schule auf die Kinder zukommt meist gespeist von eigenen selektiven und unreflektierten Erinnerungen an die eigene Schulzeit. Deshalb ist es wichtig, mit ihnen im Vorfeld die veränderten Formen pädagogischen Handelns zu erörtern, um so Unsicherheiten vorzubeugen.

Themen, die im Rahmen eines Elternabends zum Thema „Schulvorbereitung“ bzw. „Einschulung“ erörtert werden könnten	Grad der Zufriedenheit, der bei den Eltern erreicht wurde				
	Die Informationen waren ausführlich, ausreichend, allgemein				
	ausf.	ausr.	allg.	Es blieben hierzu noch Fragen offen	Es konnten eigene Fragen und Wünsche eingebracht und aufgenommen werden.
Erwartungen an die Schulfähigkeit der Kinder von Seiten der Schule					
Erwartungen der Schule an die Eltern					
Zeitplanung bis zum 1. Schultag					
Bekanntgabe, wer eine 1. Klasse übernimmt					
Erläuterung der Aspekte für die Zusammensetzung der Klassen					

Themen, die im Rahmen eines Elternabends zum Thema „Schulvorbereitung“ bzw. „Einschulung“ erörtert werden könnten	Grad der Zufriedenheit, der bei den Eltern erreicht wurde				
	Die Informationen waren ausführlich, ausreichend, allgemein				
	ausf.	ausr.	allg.	Es blieben hierzu noch Fragen offen	Es konnten eigene Fragen und Wünsche eingebracht und aufgenommen werden.
Information über die benötigten Arbeitsmaterialien					
Ablauf der Eingewöhnungsphase					
Ablauf eines Schultages					
Unterrichtsmethoden (Wochenplan, Freiarbeit ...)					
An den Lernerfahrungen der Kinder ansetzen?					
Wie können Eltern in den Prozess einbezogen werden?					

Anhang 4:
Gesprächsleitfaden „Leistungsverständnis“

Übergänge wirken insbesondere dann entwicklungsfördernd, wenn zwischen den unterschiedlichen Lebensbereichen im Vorfeld Verbindungen aufgebaut werden, die ein gegenseitiges Kennenlernen im Vorfeld ermöglichen. Im Interesse aller Beteiligten soll die Anschlussfähigkeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschule verbessert werden. Diesem Ziel dienen Gespräche zwischen Erzieher/innen und Lehrer/innen bezüglich der jeweiligen Schwerpunkte in der pädagogischen Arbeit. Der Austausch über die Erziehungs- und Bildungsziele, sowie über pädagogische Maßnahmen bildet die Grundlage für eine intensive Kooperation.

	Perspektive Kita	Perspektive Grundschule	Gemeinsame Vereinbarungen
Vor der Aufnahme:			
Entwicklungsbereiche (analog zu BEE und BEP), in denen Kinder ganzheitlich und langfristig auf den Schulbeginn vorbereitet werden. Die Aufzählung stellt keine Rangfolge dar.			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Personale Kompetenzen (Selbstständigkeit, emotionale Stabilität ...) 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wahrnehmung 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sprachliche Fähigkeiten 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Soziales Verhalten 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Umweltwissen 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bewegung 			

	Perspektive Kita	Perspektive Grundschule	Gemeinsame Vereinbarungen
Vor der Aufnahme:			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Logisches Denkvermögen, erste mathematische Einsichten 			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Musisch künstlerischer Aspekt 			
Wie kann die Schule an den bisherigen Lernerfahrungen der Kinder ansetzen?			
Wie können Eltern aktiv an dem Prozess beteiligt werden?			
Nach erfolgter Aufnahme:			
Wie gelang der Start in die Schule?			
Was ist gelungen?			
Welche Schwierigkeiten hatten die Kinder zu bewältigen?			
Welche Konsequenzen können daraus für die weitere Arbeit in der Kindertageseinrichtung, aber auch im Hinblick auf die Gestaltung der Aufnahme, gezogen werden?			

Anhang 5:

Rundschreiben des Bischöflichen Ordinariates vom 03.08.2004 (Auszug)

1. Zusammenarbeit katholischer Kindertagesstätten und Grundschulen

Die Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und den Grundschulen in Ihrem Einzugsbereich ist grundsätzlich notwendig. Sie dient dem Wohle des Kindes, wenn sie den Kindern den Übergang zur Schule erleichtert. In gegenseitiger Wertschätzung zu der Arbeit der jeweils anderen Institution können Konzeptionen, pädagogische Schwerpunkte ausgetauscht und gegenseitige Besuche organisiert und durchgeführt werden.

Doch wird es dort ein Problem des Datenschutzes wo individuelle Daten einzelner Kinder von Institution zu Institution weitergegeben werden. **Die Weitergabe personenbezogener Daten obliegt allein den Personensorgeberechtigten!**

Benötigt die Schule spezielles Wissen zur Ausübung ihres Auftrages, muss sie dieses grundsätzlich über die Erziehungsberechtigten der betreffenden Kinder einholen. Doch kann die Schule mit der schriftlichen Einverständniserklärung der Eltern, Lehrer/innen- und Erzieher/innen von der Schweigepflicht entbinden, die zu einem zeitnahen Gespräch berechtigt. Die Einrichtung kann aufgrund einer solchen Schweigepflichtentbindung nicht zu einem Gespräch verpflichtet werden, sondern entscheidet sich im Interesse des Kindes dafür oder dagegen. (Es wird ein Kriterienkatalog erarbeitet, der der Kita zeigt, was eine Schweigepflichtentbindung beinhaltet muss.)

Aufgrund der oben beschriebenen Grundlagen werden personenbezogene Daten in den Kindertagesstätten nur weitergegeben,

- (1) wenn die grundsätzlich notwendige Schweigepflichtentbindung durch die Personensorgeberechtigten zeitnah gewährt wurde
- (2) wenn die betroffenen Eltern über diese Gespräche informiert werden

- (3) wenn Gespräche stattfinden – von schriftlichen Mitteilungen an die Schule ist abzusehen
- (4) wenn die Schweigepflichtentbindung von der Schule initiiert oder direkt von den Eltern an die Erzieher/innen gerichtet wurde.

In den Träger- und Leiter/innenkonferenzen können die Fragen um den Datenschutz vertieft erläutert werden. Wenden Sie sich an die / den für ihre Region zuständige/n Referentin / Referenten.

Anhang 6:

Einverständniserklärung zur Weitergabe von Sozialdaten

Stempel der
Einrichtung

Erklärung

Hiermit erkläre/n wir / ich uns / mich als Sorgeberechtigte/r des Kindes

(Name, Vorname)

damit

- einverstanden
- nicht einverstanden,

dass die Erzieher/innen meines / unseres Kindes aus der Kath. Tageseinrichtung für Kinder _____ mit den zuständigen Lehrer/innen der Grundschule _____ Fragen des Entwicklungsstandes und -prozesses des Kindes, die für dessen Einschulung unmittelbar von Bedeutung sind, besprechen und die den jeweiligen Institutionen vorliegenden Informationen gegenseitig auszutauschen.

- Solche Gespräche dürfen nur in meinem / unserem Beisein geführt werden.
- Wenn in der gemeinsamen Beratung der Erzieher/innen und der Lehrer/innen über die Lebenssituation meines / unseres Kindes in der Familie gesprochen werden soll, bin ich zu diesem Gespräch einzuladen.
- Ich / Wir erbitten nach Abschluss einen kurzen Bericht über diese Gespräche.

Soweit die Einbeziehung anderer schulischer oder außerschulischer Dienste und Institutionen im Hinblick auf die Einschulung des Kindes für nötig erachtet wird, kann dies nur mit meinem / unserem Einverständnis erfolgen.

Ich / wir wurde/n darüber informiert, dass ich / wir diese Einwilligung verweigern oder jederzeit widerrufen kann / können, ohne dass dies negative Folgen für mich / uns oder mein / unser Kind hat.

Unterschrift des Erziehungsberechtigten 1

Unterschrift des Erziehungsberechtigten 2

Anhang 7:

Protokoll über gemeinsame Verabredungen zur Kooperation

zwischen
der kath. Tageseinrichtung für Kinder _____
und der Grundschule _____

Folgende Vereinbarungen über die Ausgestaltung der Kooperation werden geschlossen:

Gemeinsames Verständnis von Bildung in Kindertageseinrichtung und Grundschule
(Dokumentation des gemeinsamen Verständnisses)⁴⁵

Gemeinsame Ziele der Kooperation
(Gemeinsame Zielformulierungen)

Gemeinsame Kooperationsvorhaben
(Schwerpunkte des Kooperationsvorhabens; ggfs. kann ein detaillierter Kooperationskalender als Anhang beigelegt werden)

Gemeinsame Reflexionsgestaltung
(Gemeinsam erarbeitete Reflexionsstrategien, -methoden, -absprachen etc.)⁴⁶

Absichtserklärung über die Dauer der Kooperation

Die beiden Institutionen beabsichtigen für die Dauer von _____ Monaten nach den Verabredungen dieses Protokolls zusammenzuarbeiten. Anschließend werden sie die bisherige Zusammenarbeit bewerten und über die weitere Kooperation beraten.

_____, den _____

Unterschrift
Leiter/in der kath. Kindertageseinrichtung

Unterschrift
Leiter/in der Grundschule

⁴⁵ vgl. Anhang 4: Gesprächsleitfaden „Leistungsverständnis“

⁴⁶ vgl. Anhang 4: Gesprächsleitfaden „Leistungsverständnis“

Anhang 8: Gesetzliche Grundlagen (Auszüge)

Kindertagesstättengesetz (KiTaG) des Landes Rheinland-Pfalz vom 15. März 1991 (GVBl. S. 79), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 16. Dezember 2005 (GVBl. S. 502)

SchulG RLP

...

§ 2a Übergang zur Grundschule

- (1) Der Kindergarten soll in dem Jahr, welches der Schulpflicht unmittelbar vorausgeht, möglichst von allen Kindern besucht werden. Hierauf wirken die Träger der öffentlichen Jugendhilfe hin.
- (2) In diesem Kindergartenjahr wird nach Maßgabe der jeweiligen Konzeption insbesondere der Übergang zur Grundschule vorbereitet und über die allgemeine Förderung nach § 2 hinaus die Sprachentwicklung der Kinder beobachtet und durch gezielte Bildungsangebote gefördert.
- (3) Die Kindergärten arbeiten mit den Grundschulen zur Information und Abstimmung ihrer jeweiligen Bildungskonzepte zusammen. Hierzu werden geeignete Kooperationsformen, wie Arbeitsgemeinschaften, gegenseitige Hospitationen und gemeinsame Fortbildungen, zwischen Kindergärten und Grundschulen vereinbart.

Schulgesetz (SchulG) des Landes Rheinland-Pfalz vom 30. März 2004 (GVBl. S. 239) zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 16. Dezember 2005 (GVBl. S. 502)

...

§ 19 Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen und Institutionen

Die Schulen arbeiten im Rahmen ihrer Aufgaben

1. mit den Trägern und Einrichtungen der öffentlichen und freien Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere mit den Kindertagesstätten,

2. mit anderen außerschulischen Einrichtungen und Institutionen, deren Tätigkeit für die Lebenssituation junger Menschen wesentlich ist, insbesondere mit anderen Bildungseinrichtungen und Betrieben zusammen.

Die Zusammenarbeit nach Satz 1 Nr. 1 ist bei Grundschulen insbesondere darauf auszurichten, sich mit den Kindergärten über die jeweiligen Bildungskonzepte im Hinblick auf den Übergang abzustimmen; hierzu werden geeignete Kooperationsformen, wie Arbeitsgemeinschaften und gemeinsame Fortbildung, zwischen Grundschulen und Kindergärten vereinbart. Es können Hospitationen von Lehrkräften in Kindertagesstätten, sowie von Erzieherinnen und Erziehern in der Schule stattfinden.

...

§ 58 Vorzeitige Aufnahme, Zurückstellung vom Schulbesuch

- (1) Kinder, die noch nicht schulpflichtig sind, können auf Antrag der Eltern in die Schule aufgenommen werden, wenn aufgrund ihrer Entwicklung zu erwarten ist, dass sie mit Erfolg am Unterricht teilnehmen werden. Die Entscheidung trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter im Benehmen mit der Schulärztin oder dem Schularzt. Zur Entscheidungsfindung soll mit Zustimmung der Eltern die Kindertagesstätte einbezogen werden.

...

Hessisches Schulgesetz (Schulgesetz - HSchG -)

in der Fassung vom 2. August 2002 (GVBl. I S. 466), zuletzt geändert durch Gesetz vom 21. März 2005 (GVBl. I S. 218)

...

§ 15 Betreuungsangebote und ganztägige Angebote der Schulen

- (1) Formen der Betreuung und der ganztägigen Angebote sind:
 1. Betreuungsangebote des Schulträgers,
 2. die pädagogische Mittagsbetreuung,
 3. die offene Ganztagsschule,
 4. die gebundene Ganztagsschule.

- (2) Betreuungsangebote nach Abs. 1 Nr. 1, die über den zeitlichen Rahmen der Stundentafel hinausgehen, führen zu einer für die Eltern zeitlich verlässlichen und mit den Aufgaben der Schule abgestimmten Betreuung. Die Schulträger können sie an den Grundschulen sowie den selbstständigen Sprachheilschulen und Schulen für Lernhilfe einrichten. Eine enge Zusammenarbeit mit Kinderhorten und freien Initiativen zur ganztägigen Betreuung von Kindern ist dabei anzustreben. Die Teilnahme an diesen Angeboten ist freiwillig.
- (3) Die pädagogische Mittagsbetreuung nach Abs. 1 Nr. 2 kann mit Zustimmung des Schulträgers an den Grundschulen, den Schulen der Mittelstufe (Sekundarstufe I) und den Förderschulen eingerichtet werden. Die Zusammenarbeit mit freien Trägern, den Eltern oder qualifizierten Personen ist anzustreben. Die Teilnahme an diesem Angebot ist freiwillig.
- (4) Die Ganztagschule in offener Form nach Abs. 1 Nr. 3 führt Ganztagsangebote in Zusammenarbeit mit freien Trägern, den Eltern oder qualifizierten Personen durch, die die kulturelle, soziale, sportliche, praktische, sprachliche und kognitive Entwicklung der Schülerinnen und Schüler fördern. Die Teilnahme an diesen Ganztagsangeboten ist freiwillig.
- (5) Die Ganztagschule in gebundener Form nach Abs. 1 Nr. 4 erweitert über die Angebote der offenen Form hinaus den der Schule zur Verfügung stehenden zeitlichen Rahmen, um die pädagogischen und in Förderschulen auch sonderpädagogischen Belange ganzheitlich berücksichtigen zu können. Die Teilnahme an diesen Angeboten ist teilweise oder vollständig verpflichtend; die Entscheidung darüber trifft die Schulkonferenz.
- (6) Zu Ganztagschulen beider Formen können Grundschulen, Schulen der Mittelstufe (Sekundarstufe I) und Förderschulen, insbesondere die Schulen für Praktisch Bildbare, entwickelt werden. Über die Einrichtung einer Ganztagschule entscheidet der Schulträger im Rahmen des Förderplanes des Landes nach § 146 mit der Maßgabe, dass die Ganztagschule keine Grundlage im Schulentwicklungsplan (§145) haben muss.

§ 16 Öffnung der Schule

- (1) Die Öffnung der Schule gegenüber ihrem Umfeld ist zu fördern.
- (2) Diese Öffnung kann durch die Zusammenarbeit der Schulen mit außerschulischen Einrichtungen und Institutionen geschehen, insbesondere mit Sport- und anderen Vereinen, Kunst- und Musikschulen, kommunalen und kirchlichen Einrichtungen, sowie mit Einrichtungen der Weiterbildung. Berufliche Schulen sollen mit Trägern der beruflichen Weiterbildung in der Region zusammenarbeiten.
- (3) Geeignete Formen der Zusammenarbeit nach Abs. 2 können in die Angebote nach § 9 Abs. 2 Nr. 3 und Abs. 3 einbezogen werden. Die Schulen können mit der jeweiligen Einrichtung Verträge über Art, Umfang und Inhalt dieser Zusammenarbeit schließen. Finanzielle Verpflichtungen für das Land und den Schulträger können die Schulen eingehen, soweit ihnen für diesen Zweck Mittel zur Verfügung stehen
- (4) Die Mitarbeit von Eltern und anderen geeigneten Personen im Unterricht und an Angeboten der Schule ist möglich. Die Grundsätze der Mitwirkung beschließt die Schulkonferenz auf der Grundlage einer Konzeption der Konferenzen der Lehrkräfte. Das Nähere regelt das Kultusministerium durch Richtlinien.

Stichwortregister

Anforderungen von Schule	57
Anschlussfähigkeit	23 ff, 28, 44, 55, 59
Basiskompetenzen	13
Bedürfnisse	14, 37, 43, 49
Beobachtung	12 f, 23 f, 31, 35, 37, 45, 56
Beobachtung und Dokumentation	12, 31, 56
Beobachtungsbogen	37
Bildungs- und Erziehungsauftrag	11, 14, 18, 24, 27 ff, 33
Bildungs- und Erziehungsempfehlungen	7, 9, 32, 71
Bildungs- und Erziehungspartnerschaft	7, 15, 17, 25 f, 28, 40, 51
Bildungs- und Erziehungsplan	7 ff, 11, 33, 71
Bildungs- und Erziehungsverständnis	53
Bildungs- und Erziehungsziele	11, 25, 59
Bildungsverständnis	9
Datenspeicherung	35
Diakonischer Auftrag	50
Dialog	16, 25, 28
Dienstplangestaltung	41
Dienstzeiten	41
Dokumentation	12, 29, 35, 56, 65
Einschulung	20, 21 ff, 29, 32, 38, 45, 51, 54, 57 f, 63 f

Einverständniserklärung	37 f, 61, 63
Elternabend	25, 44 f, 49, 57 f
Elternrecht	30, 37
Elternvertretung	41
Entwicklungsbereiche	11, 13, 59
Entwicklungsorientiert	12
Entwicklungspotential	16
Erstverantwortung	28
Erziehungsstile	25
Evaluation	3, 40
Fähigkeiten	15 f, 18, 22, 26, 29, 42, 59
Förderbedarf	13, 16, 29
Ganzheitliche Förderung	57
Gemeinwesen	39, 46
Gesprächsleitfaden	26, 59, 65
Grundordnung für Kath. Schulen in freier Trägerschaft im Land Hessen	18, 71
Grundordnung für Kath. Schulen in freier Trägerschaft im Land Rheinland – Pfalz	18, 71
Haltung	14 ff, 25, 39
Handlungskompetenz	13
Handlungskonzept	25, 39, 52
Herausforderung	9, 17, 19 f, 23, 26, 29
Hospitation	31 f, 44, 48, 51, 54, 66 f
Identität	15

Institutionelle Gleichwertigkeit	25
Integration	21
Jahresplanung	44
KDO – Anordnung über den Kirchlichen Datenschutz	71, 35
Kindeswohl	37
Kompensation	16
Kompetenzgewinnung	20
Konsistenz	11
Kontakterzieher/in	39, 44
Kontaktlehrer/in	39, 41, 44
Kontinuität	11, 24 ff, 48
Konzeption	9, 23, 25, 27, 31, 39, 49, 53, 61, 66, 69
Kooperation	7 ff, 21, 23 f, 27 ff, 36, 40 ff, 44 ff, 53 ff, 59, 65 ff
Kooperationsformen	31, 33, 40, 46, 48, 66 f
Kooperationskonzept	39
Kooperationskraft	41
Kooperationspartner	8, 40
Kooperationsvereinbarungen	32, 46
Kreativität	16
Lebensbewältigung	13 f
Lebensgeschichte	15
Lebensgestaltung	17 f
Lebensphasen	17
Lebenssituation	11, 13, 15 ff, 25, 29, 63, 67
Lehrplan	12, 14
Leistungsbewertung	12

Leistungsdruck	16
Leistungsfähigkeit	16, 22 f
Leistungsverständnis	26, 29, 39, 48 f, 59, 65
Leitbild	18, 39, 71
Lern- und Bildungsdokumentation	29
Lernen	13, 17 ff, 21, 26 ff, 52
Lernerfahrungen	58, 60
Lernfähigkeit	13
Lernmotivation	13, 22
Lernprozesse	13, 20, 27, 56
Menschenbild	14, 34, 37, 39, 49
Methoden	9, 12 ff, 58, 65
Notsituationen	49
Partizipation	16, 25 ff
Partizipative Grundhaltung	39
Pastorale Mitarbeiter	47
Patenschaft	44, 54
Persönlichkeitsentfaltung	13
Pfarrer	47
Pfarrgemeinde	8, 42, 47, 49 f
Projekte	14, 42, 44 f, 47 f, 54
Qualitätshandbuch	49
Reflexion	14, 25, 40, 45, 53 f, 65
Religionslehrer	47
Religionspädagogische Kontinuität	48
Resilienz	16
Ressourcen	13, 41
Rituale	42, 44, 55
Runder Tisch	45 f

Schlüsselqualifikationen	13
Schulbesuche	43
Schulfähigkeit	7, 20 ff, 21, 25, 29, 45, 53, 57
Schulreife	21 f
Schulvorbereitung	9, 57 f
Schweigepflicht	61, 62
Schweigeverpflichtungs- entbindung	37
Schwerpunktpartner	40
Selbstbildung	16
Selbstinitiiertes Lernen	13
Selbstverständnis der Kath.	
Kindertageseinrichtungen	38
Situationsorientiert	12
Solidarität	21, 49
Sozialdaten	8, 30, 33 ff, 63
Spiel	12 ff, 16 f, 24, 44, 48, 50, 54 ff

Sprachentwicklung	66
Sprachförderung	9, 44, 50, 54
Sprachvorlaufkurse	50
Stärken	13, 16, 29
Transitionen	19 f
Übergang	7, 9, 15, 17, 19 ff, 28 f, 33 ff, 39 ff, 47 ff, 55, 59, 61, 66 f
Übergangsfähigkeit	7, 28
Übergangsgestaltung aus dem Glauben	47 f
Werte	15, 18
Wertschätzung	28, 61
Wissen	12, 14 f, 17 f, 42, 59, 61, 72
Wissensvermittlung	12
Ziele	11, 14, 25 f, 28, 31, 39, 52, 53, 55 f, 59, 65

Literaturhinweise

Anordnung über den Kirchlichen Datenschutz – KDO – Kirchliches Amtsblatt 2004

„Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland Pfalz“, Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend, Rheinland-Pfalz, Weinheim und Basel, Beltz Verlag 2004

„Bildung von Anfang an – Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 – 10 Jahren in Hessen“, Entwurf für die Erprobungsphase, Hessisches Sozialministerium / Hessisches Kultusministerium, Stand: August 2005

Griebel, Wilfried; Niesel, Renate; „Transitionen – Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen“, Beltz Verlag

Griebel, Wilfried; Niesel, Renate; „Übergänge im Elementarbereich reflektieren“ Beltz Verlag

Grundordnung für Kath. Schulen in freier Trägerschaft im Land Rheinland – Pfalz, Bischöfliches Ordinariat, 01.08.1980

Grundordnung für Kath. Schulen in freier Trägerschaft im Land Hessen, Bistum Mainz, 01.04.1986

Leitbild der Kath. Grund- und Hauptschulen des Bistum Mainz, Bischöfliches Ordinariat, Dezernat IV, Schulen und Hochschulen, 11.11.2005

Ordnung über den Sozialdatenschutz in der freien Jugendhilfe in kirchlicher Trägerschaft, Kirchliches Amtsblatt 2004, Nr. 15

Pastorale Richtlinien 12 Katholische Kindertageseinrichtungen im Bistum Mainz, Diözese Mainz, Bischöfliches Ordinariat Mainz, April 2003

Wustmann, Corinna, „Resilienz – Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern“, Beltz Verlag 2004

Weiterführende Literatur

„basiswissen kita: Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule,“ Kindergarten heute – Zeitschrift für Erziehung, Freiburg 2004, Herder Verlag

„Bruchstellen, Nahtstellen, Brücken“ – Übergänge im Bildungsweg“ Kommission „Anwalt des Kindes“, Empfehlung 25, Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend; Sommer Verlag, Grünstadt 2005,

„Brüche – Krisen – neuer Anfang: Übergänge bewältigen“, Welt des Kindes, Heft 6, November / Dezember 2000, Kösel Verlag, München

Hopf, Arnulf; Zill – Sahm, Ivonne; Franken, Bernd; „Vom Kindergarten in die Grundschule, Evaluationsinstrumente für einen erfolgreichen Übergang“, Beltz Verlag 2004