



1. Einleitung	4
2. „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“	5
2.1 Theoretische Grundlagen	5
2.2 Rechtliche Grundlagen	7
2.3 Projektphilosophie – thematische Brücken im Übergangsprozess	9
2.4 Projektaufbau	12
2.5 Systematik des Projektes, Projektziele und Projektverlauf	13
3. Übergreifende Themen und Querschnittsaufgaben	19
3.1 Bildungs- und Lerngeschichten – Portfolio	19
3.2 Förderung der Sprachentwicklung	20
3.3 Lernwerkstätten	22
3.4 Erziehungspartnerschaft mit Eltern	23
4. Aktivitäten in den Tandems	24
4.1 Allgemeine Informationen über die Aktivitäten	24
4.2. Übersicht über die Aktivitäten in den Tandems	
4.2.1 Tandem „Schifferstadt“	25
4.2.2 Tandem „Biblis“	43
4.2.3 Tandem „Römerberg“	46
4.2.4 Tandem „Aglasterhausen“	49
4.2.5 Tandem „Waldbrunn“	53
4.2.6 Tandem „Ellerstadt“	56
5. Wissenschaftliche Untersuchung	59
5.1 Bildungsorientierung der Fachkräfte	60
5.1.1 Aspekt: Bildungsverständnis der Fachkräfte	61
5.1.2 Aspekt: Bildungskontinuität	65
5.1.3 Aspekt: Kooperation	66
5.1.3 Aspekt: Partizipation	67
5.2 Einschätzung der Elternschaft	70

5.2.1 Aspekt: Qualität der Elternarbeit	72
5.2.2 Aspekt: Zufriedenheit der Eltern	74
5.2.3 Aspekt: Wirksamkeitserwartung bzw. -einschätzung der Eltern	74
5.2.4 Aspekt: Bedeutung der Übergangsgestaltung	75
5.2.5 Aspekt: (Vor-) Freude der Kinder aus Elternsicht	76
5.3 Einschätzung der Kinder durch die Fachkräfte	76
5.3.1 Auswahl der Stichprobe	78
5.3.2 Alter und Geschlecht der Kinder	80
5.3.3 Schwächen der Untersuchung	80
5.3.4 Zentrale Ergebnisse der Untersuchung	81
5.3.5 Ergebnisse in den zentralen Entwicklungsbereichen	83
5.4 Einschätzung der Vergleichsgruppe (Kinder)	87
5.4.1 Auswahl der Stichprobe	87
5.4.2 Alter und Geschlecht der Kinder	88
5.4.3 Schwächen der Untersuchung	88
5.4.4 Zentrale Ergebnisse der Untersuchung	89
5.4.5 Ergebnisse in den zentralen Entwicklungsbereichen	90
6. Diskussion der Erkenntnisse	94
6.1 Bildungseinstellung der Fachkräfte	94
6.2 Partizipation und Unterstützung von Eltern	96
6.3 Profitieren der Kinder des Übergangs	98
6.4 Gegenüberstellung Hauptgruppe vs. Vergleichsgruppe	99
7. Fazit und Ausblick	101
8. Danksagung	103
9. Literatur	104

1. Einleitung

„Offensive Bildung“ ist eine gemeinsame Initiative der BASF SE und der Träger der Ludwigshafener Kindertagesstätten, die im Jahr 2005 im Rahmen des Aktionsplans „Mit uns gewinnt die Region!“ ins Leben gerufen wurde. Ziel war es, die Bildungssituation von Kindern – schwerpunktmäßig im Alter bis zu sechs Jahren – in der Metropolregion Rhein-Neckar aufzuwerten. BASF SE unterstützte in den Jahren 2005 bis Ende 2009 die sieben Projekte, die gemeinsam mit der Stadt Ludwigshafen und kirchlichen Trägerorganisationen aus der Praxis heraus entwickelt worden sind.

Die Initiative „Offensive Bildung“ erreichte in den Jahren 2005 bis 2009 alle Ludwigshafener Kindertagesstätten, mit unterschiedlichen Schwerpunkten und methodischen Ansätzen, aber einem gemeinsamen Bildungsverständnis.

Im Rahmen der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz ist es gelungen, die Bedeutung frühkindlicher Bildungsprozesse aufzuwerten, die Ergebnisse zu dokumentieren und eine gute Ausgangsbasis für die weitere Bildungsentwicklung der Kinder in den Kindertagesstätten zu schaffen. Durch die Teilnahme aller Kindertagesstätten in Ludwigshafen an der „Offensive Bildung“ ist ein Effekt entstanden, der auf der Basis verschiedener Schwerpunktthemen und ihren methodischen Ansätzen eine fachlich dynamische Kommunikation und Kooperation der Kita untereinander entfacht und zu einer flächendeckenden Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität geführt hat. Diese positiven Erkenntnisse animierten dazu, weitere Abschnitte im Bildungsprozess der Kinder in den Blick zu nehmen und zu prüfen, wie die Effekte der Initiative „Offensive Bildung“ im Hinblick auf Schule weiter entwickelt werden können.

In diesem Kontext ist das Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ zu sehen, das von der BASF SE finanziell unterstützt wird und sich wissenschaftlich der Untersuchung von Transitionsprozesse für Kinder zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule in der Metropolregion Rhein-Neckar widmet.

2. „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“

Im Fokus des Projektes „Die Brücke: von der Kita in die Grundschule“, steht der Übergang von der Kindertagesstätte (Kita) zur Grundschule. Ziel ist es, ein standortbezogenes, individuell gestaltbares Rahmenkonzept zur Gestaltung des Übergangs von der Kita zur Grundschule zu erarbeiten, das die lokalen Gegebenheiten und die Bedarfe der Kinder und Familien möglichst optimal berücksichtigt und dabei die Inhalte der "Offensive Bildung" als thematische Brücke nutzt. Hierbei geht es um Prozesse der Begegnung, Kommunikation und Kooperation zweier Systeme, die in ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag aneinander anschließen und mehr und mehr aufeinander aufbauen. Dabei werden in der Kita begonnene Bildungs- und Entwicklungsprozesse von der Grundschule aufgenommen und weiterentwickelt. Hierbei sind fachlich-konzeptionelle Aspekte ebenso von Bedeutung wie didaktische und systemische. Es handelt sich um ein auf das Modellprojekt „Offensive Bildung macht Schule“ von 2010 bis 2011 aufbauendes und vertiefendes Projekt zur Gestaltung von Transitionsprozessen zwischen Kita und Grundschule.

Das Projekt beschreitet ein komplexes Feld mit unterschiedlichen Partnern: Eltern, Kita und Grundschule gestalten gemeinsam den Bildungsprozess der Kinder und begleiten den Übergang der Kinder von der Kita in die Grundschule. Damit will es einen Beitrag zur Anschlussfähigkeit von Lernorten im Sinne von aufeinander aufbauenden Bildungs- und Entwicklungsprozessen leisten.

2.1 Theoretische Grundlagen

Der Eintritt des Kindes in das Schulsystem ist ein bedeutender Entwicklungsschritt für Eltern und Kinder, der aber gleichzeitig mit vielen Veränderungen und Unsicherheiten auf beiden Seiten verbunden ist. Wichtig ist eine gute Vorbereitung der Kinder durch die Fachkräfte in den Kindertagestätten und der Schule auf die sich verändernde Situation. Kinder und Eltern haben Erwartungen und Befürchtungen wenn der angebliche „Ernst des Lebens“ beginnt, der doch Freude sein sollte. Daher ist Aufklärung und Austausch zwischen allen Beteiligten wichtig, um Ängste gar nicht erst entstehen zu lassen. Gemeinsame Projekterlebnisse von Kindern und Eltern in

Kindergarten und Grundschule mit Erzieherinnen und Lehrerinnen erleichtern den Übergang und geben Orientierung. Sie bauen die Unsicherheiten ab und stärken das Selbstvertrauen. Lernen geschieht mit Kopf, Herz und Hand in gemeinsamem Tun.

Der Übergang von der Kindertagesstätte zur Grundschule ist eine Aufgabe, die von allen Kindern bewerkstelligt werden muss. Lernen und Entwicklung finden an unterschiedlichen Lernorten statt. Werden diese Übergänge gut aufeinander abgestimmt, wird von kontinuierlicher Bildungsförderung gesprochen.

Die Notwendigkeit früher Bildungsförderung stärkt die fachliche Verantwortung im Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrag der Kindertagesstätten. Ihre Arbeit wird zunehmend als Voraussetzung für einen gelingenden Bildungsprozess an der Schule betrachtet. Die beiden Lernorte Kindertagesstätte und Grundschule sind jedoch zwei unterschiedlichen Bildungssystemen zugeordnet, eine intensivierete Zusammenarbeit wird auf systemischer Ebene angestrebt.

Kontinuierliche Bildungsförderung ist ein grundlegendes Thema in der Bildungsforschung, das mit der Idee verbunden ist, mehr Bildungsbeteiligung und gerechtere Teilhabechancen zu ermöglichen. Durch die Gestaltung von Übergängen können Brüche und Konflikte zwischen verschiedenen Lernorten im Sinne einer positiven Bewältigungsstrategie für die Kinder erarbeitet und kontinuierliche Prozesse der Bildung und Entwicklung ausgestaltet werden.

Mit dem Projekt „Die Brücke: von der Kita in die Grundschule“ sollen auf Grundlage dieser Erkenntnisse weitere Einrichtungen begeistert werden für die Übergangsgestaltung, zusätzliche Erfahrungen gesammelt, erprobt und dokumentiert werden, um zu sehen, in welcher Weise die jeweiligen Ansätze der beteiligten Kita und Grundschulen die Gestaltung des Übergangs unterstützen und in wieweit die Projekte in den Unterricht einfließen und im schulischen Anforderungsprofil weiter entwickelt werden können. Konkret bedeutet das, die als wirksam nachgewiesenen Aspekte der pädagogischen Praxis in Kindertagesstätten im Übergangsfeld zur Grundschule weiter zu führen, in den schulischen Kontext aufzunehmen und entsprechend der Anforderungen des Lehrplans weiter zu entwickeln. Die Inhalte der Projekte der „Offensive Bildung“ werden dabei als thematische Brücken genutzt.

Bereits durch das vorangegangene Modellprojekt aus 2010-2011 unter dem Projektnamen „Offensive Bildung macht Schule“ wurde ein neuer Schritt in der inhaltlich-fachlichen Zusammenarbeit der beiden Lernorte Kita und Grundschule getan. Die Ergebnisse haben die Anschlussfähigkeit der beiden Lernorte und die Kooperation der beiden Systeme Jugendhilfe und Schule gefördert. Aus diesem Grund und wegen des großen Projekterfolges wurde das Anschlussprojekt 2012-2015 mit dem Projektnamen „Die Brücke: von der Kita in die Grundschule“ mit sechs Tandems aus der Metropolregion Rhein-Neckar fortgeführt.

Auch durch dieses Projekt entsteht eine hoch komplexe, neue Kooperationsform, zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen, denn die differenzierte, auf Beteiligung und Transparenz ausgerichtete Trägerlandschaft der Kindertagesstätten trifft auf das relativ eigenständige System Schule, deren innere Angelegenheiten in Landeszuständigkeit und äußere Angelegenheiten in Zuständigkeit des jeweiligen Schulträgers stehen. Obwohl sich beide Systeme in den letzten Jahren intensiv aufeinander zu bewegt und auf die gemeinsame Gestaltung von Bildungs- und Lernprozessen in der Übergangssituation weiterentwickelt haben, besteht dennoch weiterer Entwicklungsbedarf. Beide Systeme sind strukturbedingt immer noch zu wenig kompatibel und miteinander vergleichbar. Insofern wird mit der Übergangsgestaltung auch ein neuer Weg der Kooperation zwischen unterschiedlichen Bildungssystemen beschritten.

2.2 Rechtliche Grundlagen

Im Grundgesetz ist ausgeführt, dass alle Kinder Anspruch auf vergleichbare Lebensbedingungen und Bedingungen des Aufwachsens haben. Um dies in einem föderalen System mit 16 Bundesländern realisieren zu können, sind zwar gemeinsame Grundlagen wichtig, die Zuständigkeiten für Kindertagesstätten und Schulen sind jedoch hoheitliche Aufgabe der Bundesländer und entsprechend unterschiedlich geregelt.

In Rheinland-Pfalz sind beide Bildungsbereiche, Kindertagesstätten und Grundschulen, in zwei Ministerien repräsentiert. Die oberste Schulbehörde – das Ministerium – ist Anstellungsträger der Lehrkräfte. Die Fachaufsicht über das

Lehrpersonal liegt bei der Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion (ADD), die Dienstaufsicht bei der Schulleitung. Gesetzliche Verbindlichkeiten gelten auf Landesebene, sie bilden einen Rahmen, innerhalb dessen jede einzelne Schule über Ausgestaltungsspielräume verfügt. Für die fachliche Entwicklung des gesamten Grundschulbereichs ist das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur in Mainz zuständig. Das Ministerium für Integration, Familie, Kinder, Jugend und Frauen regelt als oberste Jugendbehörde den Bereich der Kindertageseinrichtungen durch Gesetze und Verordnungen. Anstellungsträger für die in Kindertageseinrichtungen tätigen Fachkräfte sind jedoch die Träger der öffentlichen und freien Jugendhilfe. Im Rahmen gesetzlicher Vorgaben und trägerspezifischer Leitbilder sind diese Träger für die fachliche Ausgestaltung der Kindertagesstätten zuständig. Die jeweiligen Kommunen sind zuständig für die Bedarfsplanung und Vorhaltung des adäquaten Angebotes, sowohl im Grundschulbereich als auch im Bereich der Kindertageseinrichtungen (Kita).

Die Jugendministerkonferenz hat mit der Kultusministerkonferenz einen „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ vorgelegt: Ein erster Schritt zu einer gemeinsamen Ausrichtung von Bildungs- und Lernzielen. Sowohl das Kita-Gesetz als auch das Grundschul-Gesetz des Landes Rheinland-Pfalz und die Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in RLP (BEE) in Verbindung mit der Grundschulordnung beschreiben die Notwendigkeit und Ziele abgestimmter und vereinbarter Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Grundschulen als unverzichtbare, gemeinsame Aufgabe. Beide Bereiche verfügen zwar über einen eigenständigen Bildungsauftrag, den es aber im Sinne einer kontinuierlichen Bildungsförderung für Kinder so aufeinander abzustimmen gilt, dass Bildungs- und Lernprozesse der Kinder aus dem Kita-Bereich in der Grundschule aufgenommen und entsprechend weiterentwickelt werden. In die Bildungs-, Erziehungs- und Lernprozesse der Kinder in beiden Institutionen werden die Eltern und Erziehungsberechtigten im Sinne einer Erziehungspartnerschaft einbezogen. Bildungs- und Erziehungsempfehlungen und Grundschulordnung bieten hierfür gute Voraussetzungen und ermöglichen aufeinander abgestimmte Lern- und Entwicklungsprozesse.

Die Voraussetzungen beider Systeme hierfür sind unterschiedlich: Eine Grundschule ist ein eigenständiges System, das sowohl als Gesamtheit als auch bezüglich jeder einzelnen Lehrkraft über autarke Entscheidungsspielräume verfügt. Die im Einzugsbereich einer Grundschule liegenden Kindertagesstätten unterstehen ihrem jeweiligen Träger und der Aufsicht durch den örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe und dem Landesjugendamt. Für alle Kindertagesstätten im Zuständigkeitsbereich soll der öffentliche Träger der Kinder- und Jugendhilfe die Weiterentwicklung der Qualität der Förderung in den Einrichtungen sicherstellen. Zusammenarbeit der Institutionen gelingt trotz verschiedener institutioneller Wege und Zuständigkeiten durch das gemeinsame Interesse an der erfolgreichen Gestaltung von Bildungs- und Lernprozessen für die Kinder.

2.3 Projektphilosophie – thematische Brücken im Übergangsprozess

Die Inhalte des Projektes „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ werden bei der Wahl des gemeinsamen Brückenthemas zugrunde gelegt, das zur inhaltlichen Gestaltung des Übergangs genutzt wird. Somit ist eine Weiterführung bereits in der Kita erworbener Bildungsinhalte in der Grundschule möglich, und in der Weiterentwicklung im Rahmen der Erfordernisse der Grundschule wird die Anschlussfähigkeit der Bildungsprozesse sichtbar. Auf diese Weise wird eine neue Qualität der Kooperation im Übergang durch die wechselseitige Abstimmung von Inhalten, Didaktik und Methodik der Bildungsprozesse erreicht.

Es wurden für diesen inhaltlichen „Brückenbau“ folgende Themenfelder angeregt:

- Naturwissenschaften und Umwelt
- Kulturelle und gestalterische Kreativität
- Motorik und Bewegung

In den Themenfeldern sind zudem sowohl Aspekte der Sprachförderung als auch der Dokumentation individueller Bildungs- und Lerngeschichten der Kinder (das Arbeiten mit Portfolios) berücksichtigt und werden als Querschnittsaufgabe zwischen den Institutionen Kita und Grundschule behandelt. Mit „Portfolio“ ist eine bestimmte fachlich legitimierte Dokumentationsweise definiert, welche die Lernschritte des Kindes im Übergang darstellt und an der das Kind in allen Punkten als Gestalter beteiligt ist. Diese individuelle Bildungsdokumentation wird kindgemäß visualisiert

z.B. durch Werke, Arbeitsergebnisse oder Kommentare des Kindes. Fachkräfte und Eltern heben in der Begleitung dieser Dokumentation die Stärken des Kindes hervor. Die letzte Entscheidung über den Inhalt, die Einsichtnahme und die Präsentation des Portfolios hat das Kind.

Das Arbeiten mit individueller Bildungsdokumentation dient der stärkenorientierten, individuellen Bildungsförderung eines jeden Kindes. Konkret bedeutet das, dass jedes Kind in gemeinsamen Lernsituationen zusammen mit den anderen Kindern auch an seiner jeweiligen eigenen Lerngeschichte arbeitet. Diese Methode verleiht dem Kind das Bewusstsein, dass es Akteur seiner eigenen Lerngeschichte ist. Hierzu werden im Projektverlauf Überlegungen erarbeitet, gemeinsame Ideen erprobt und ausgewertet, um für weitere Schritte in Richtung einer individuellen Bildungsförderung in Kita und Grundschule zu sensibilisieren.

Ein grundlegend bedeutsamer Faktor der Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse ist die Förderung der Sprachentwicklung und kommunikativen Kompetenz als zentraler Schlüssel zur Teilhabe und zur Aufnahme sozialer Kontakte. Ergebnisse der Spracherwerbsforschung weisen darauf hin, dass wirksame Sprachförderung vor allem in einem insgesamt sprachfreudigen und kommunikationsstärkenden Umfeld möglich ist. Ein solches Umfeld entsteht, wenn Lern- und Erfahrungsprozesse von Kindern an den unterschiedlichen Lernorten (z.B. Familie, Kita, Schule) in unterschiedlichsten Situationen handlungsbegleitend versprachlicht werden. Im Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ werden Ansatzpunkte zur Gestaltung eines sprachförderbewussten und sprachfreudigen Übergangsprozesses genutzt.

In der gemeinsamen Gestaltung des Übergangsprozesses begegnen sich die beiden Lernorte Kita und Grundschule auf Augenhöhe. Sie behalten ihre jeweilige Eigenständigkeit. Die Umsetzung der Projektinhalte erfolgt in so genannten Tandems, die aus einer Grundschule zusammen mit einer bis maximal drei Kitas bestehen, aus denen überwiegend Kinder in die beteiligte Grundschule wechseln.

Zur Unterstützung der Anschlussfähigkeit in Übergangsprozessen mit Brückenthemen werden in den beteiligten Kitas und Grundschulen Lernwerkstätten eingerichtet. Mit Lernwerkstätten sind Funktionsbereiche in Klassen und Kita-

Gruppen oder in für Kinder offen zugänglichen Funktionsräumen gemeint, die mit Materialien so ausgestattet sind, dass effektive Bildungs- und Lernprozesse in den ausgewählten Themenbereichen angeregt und unterstützt werden können. Die Arbeit mit den Lernwerkstätten ist Gegenstand der Tandemsitzungen und der gemeinsamen Fortbildungstage.

Die Tandems entscheiden unter Berücksichtigung der spezifischen Situation in den Kitas und der Grundschule gemeinsam, welches Themenfeld in welcher konkreten Ausprägung als Brücke zur Gestaltung des Übergangs genutzt werden soll. Aufgabe ist es, in diesem Themenfeld Veranstaltungen und Aktivitäten zu entwickeln, die mit Vorschulkindern, Schulanfängern, Eltern und pädagogischen Fachkräften gemeinsam an beiden Lernorten durchgeführt werden.

Im Verlauf des Projektes wird ein standortbezogenes Konzept zur Arbeit in den Lernwerkstätten erarbeitet, aus dem die Zielsetzung und Schwerpunktsetzung der Lernwerkstatt sowie ihre Einbindung in die pädagogische Praxis ersichtlich wird.

Um die Kommunikationsprozesse im Übergang zu erleichtern, haben die beteiligten Kita und Grundschulen Kooperationsbeauftragte benannt, über die die Kommunikation und Kooperation im Projekt sichergestellt ist. Zusätzlich gestärkt wird die Kooperation durch regelmäßige gemeinsame Treffen von Kita und Grundschule (Tandemtreffen), gemeinsame Planung von Angeboten für Kinder und Eltern im ausgewählten Themenfeld.

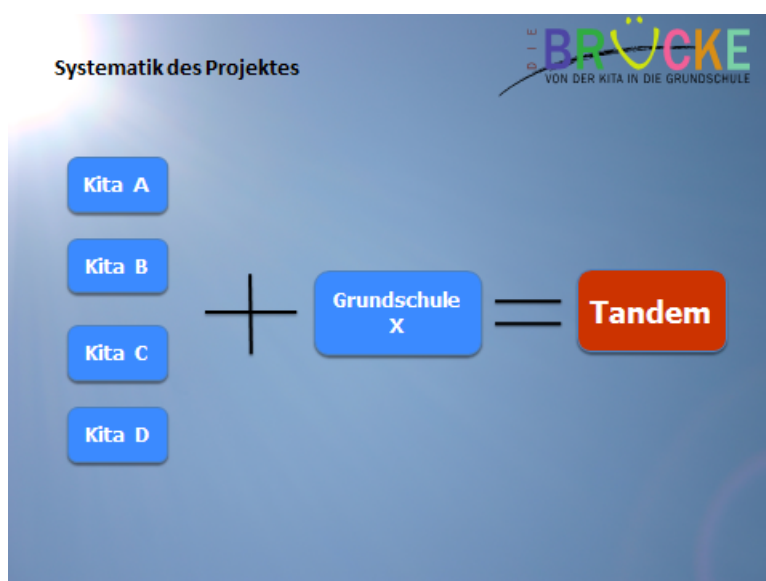
Ganz wesentlich im Rahmen der Kooperation im Übergang zwischen Kita und Grundschule ist die Beteiligung der Eltern, sie werden in alle Aktivitäten im Übergangsprozess einbezogen. Eltern haben eine wesentliche Unterstützungsrolle im Lern- und Entwicklungsprozess ihrer Kinder. Beide Institutionen, Kita und Grundschule, suchen auch hier gemeinsam nach Möglichkeiten, wie eine gestärkte Zusammenarbeit und Beteiligung der Eltern im Übergangsprozess realisiert werden kann.

Eine intensive Zusammenarbeit beider Lernorte in kontinuierlich gelebter Praxis ist ein gemeinsames Ziel.

2.4. Projektaufbau

Dem Projekt ging eine Bewerbung voraus. Dabei hatten sich Schulen mit den am Projekt interessierte Kindertageseinrichtungen aus ihrem Schuleinzugsgebiet um die Teilnahme beworben, indem sie die bereits vorhandene Zusammenarbeit mit den jeweiligen Kita kurz beschrieben und ihre Bereitschaft erklärten, diese Zusammenarbeit mit den Kita zu intensivieren und auf eine thematisch inhaltliche Kooperation auszudehnen. Vor Bewerbungsschluss fand ein Informationstag zum geplanten Projekt statt.

Der Bildungsbegriff von Kita und Grundschule hat zwar Schnittstellen ist aber entsprechend der unterschiedlichen Aufträge beider Institutionen unterschiedlich, was sich auf die Didaktik und Methodik der Bildungs- und Lernprozesse auswirkt. Daher gehörte es zum Prinzip des Projektes, anhand eines Brückenthemas den Übergang miteinander zu gestalten. Das Projekt wurde von Beginn an auf die so genannten Tandems als strukturierendes Element aufgebaut. Jedes Tandem bestand aus einer Grundschule mit den dazugehörigen Kindertageseinrichtungen. Insgesamt waren sieben Grundschulen (davon zwei in einem Tandem) und 13 Kindertageseinrichtungen unterschiedlicher Träger beteiligt. Eine Grundschule zusammen mit den jeweiligen bis zu vier Kita aus ihrem Einzugsbereich wurde als „Tandem“ definiert, das über die Projektlaufzeit im Rahmen des Projektes zusammen arbeitete:



Die sechs Tandems wurden jeweils von einem Prozessbegleiter bzw. einer Prozessbegleiterin begleitet. (Im Folgenden wird nur von ProzessbegleiterInnen gesprochen, da die Funktion mit zwei weiblichen und einer männlichen Fachkraft ausgeübt wurde, der flüssigeren Lesbarkeit halber.)

Wiederkehrende Inhalte der Tandemsitzungen waren:

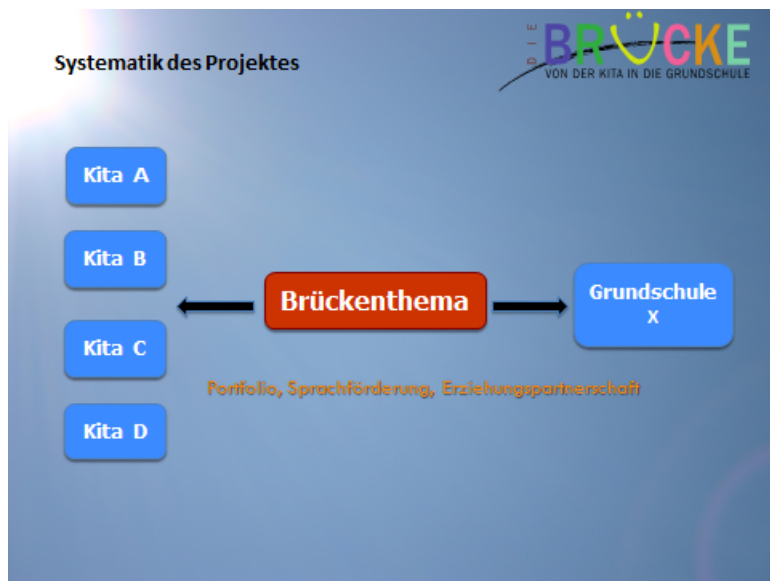
- Austausch über Bildungsverständnis und Inhalte
- Gemeinsame Planung und Durchführung der Themenprojekte
- Austausch über Erfahrungen und Beobachtung der Zufriedenheit bei Kindern und Eltern
- Aufbau von Strukturen kontinuierlicher Zusammenarbeit
- Prozessbegleitung mit Anregungen und Feedback
- Kontinuierlicher fachlicher Austausch sowie gemeinsame Erprobung von Möglichkeiten der Portfolio-Arbeit und Möglichkeiten der integrierten Sprachförderung
- Terminabsprachen

Die ProzessbegleiterInnen hatten die Aufgabe, die Tandemsitzungen zu moderieren, als kontinuierliche Ansprechpartner zu fungieren und die Aktivitäten der Einrichtungen zu begleiten sowie beratend bei der Anschaffung spezieller Materialien zur Verfügung zu stehen.

2.5. Systematik des Projektes, Projektziele und Projektverlauf

Alle Tandems haben sich für ein Brückenthema aus den obengenannten Themenfeldern entschieden:

- „Natur und Wald“ (Tandem Schifferstadt)
- „Erlebnisse im Zauberwald“ (Tandem Biblis)
- „Kreative Naturerfindungen“ (Tandem Römerberg)
- „Alles im Fluss“ (Tandem Aglasterhausen)
- „Bei uns läuft was“ (Tandem Waldbrunn)
- „Im Strudel der Zeit“ (Tandem Ellerstadt/ Friedelsheim)



Jede Institution entsandte Vertreterinnen und Vertreter in die Tandems. Diese Personen hatten eine Multiplikatorenfunktion inne, denn sie sollten die in den Tandems beschlossenen Inhalte und Termine in ihren jeweiligen Teams kommunizieren und mit den eigenen Teams umsetzen.

In den Tandems wurden folgende Aufgaben miteinander bearbeitet:

- Ziele definieren
- Austausch über Bildungsverständnis
- Planung der Angebote
- Planung von Projekten
- Herausforderungen gemeinsam gestalten
- gemeinsame Absprachen treffen

Eine zentrale Bedeutung der Tandems lag darin, dass sich Erzieher/-innen und Lehrer/-innen auf Augenhöhe begegnen, einander wertschätzen und voneinander lernen.

Lernort Kita und Lernort Schule sollten durch kontinuierliche Zusammenarbeit miteinander verzahnt werden. Daher fanden die gemeinsamen Aktivitäten im ersten Halbjahr am Lernort Kita statt, wobei Lehrpersonen und auch Kinder der ersten Klasse zu Besuch waren. Die gemeinsamen Aktivitäten des zweiten Halbjahres fanden am Lernort Schule statt, wobei die Erzieherinnen und Vorschulkinder aus der

Kita zu Besuch waren. An beiden Lernorten erfolgte zudem die regelmäßige Beteiligung der Eltern.

Je nach Beschaffenheit der Einrichtungen und Schulen fanden allerdings die gemeinsamen Aktivitäten an den für die Aktivität geeigneten Orten statt. D.h. nicht immer wurde eingehalten, dass im ersten Halbjahr der Schwerpunkt im Kindergarten und im zweiten Halbjahr der Schwerpunkt in der Schule lag.

Projektziele:

Bei dem Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ handelt es sich um ein Projekt, das folgende zentrale Projektziele verfolgt, die durch wissenschaftliche Evaluations- als auch Prozesscontrolling-Instrumente überprüft wurden:

1. Auf der Grundlage der Empfehlungen zur Zusammenarbeit von Kita und GS in Ludwigshafen wird pro Tandem ein gemeinsames Konzept zur Übergangsgestaltung erarbeitet.
2. Das entscheidende Kooperationsgremium zwischen Kita und Grundschule ist das Tandem.
3. Die Kinder des Übergangs¹ profitieren in ihrer Bildungsbiografie von der Übergangsgestaltung
4. Die Eltern gewinnen durch ihre Beteiligung Erkenntnisse über die Bedeutung eines gelungenen Übergangs für ihr Kind.
5. Die pädagogischen Fachkräfte werden im Übergangsprozess begleitet, unterstützt und dahingehend qualifiziert und beraten, die Prozessschritte der Übergangsgestaltungen selbstständig durchführen zu können.
6. Kooperationen mit anderen Institutionen im Sozialraum sind initiiert.
7. Die Voraussetzungen für die Übertragbarkeit des Projektes sind geschaffen.
8. Die Nachhaltigkeit des Projektes ist sichergestellt.

Alle Projektziele wurden erfüllt, was sich durch die Tandemprotokolle der beteiligten Einrichtungen sowie die Evaluation überprüfen lässt. Allerdings ist im Bereich Nachhaltigkeit anzumerken, dass die unterschiedlichen Strukturen der beiden Einrichtungsformen Kita und Grundschule wenig kompatibel sind und die

¹ Alle ProjektKinder, die im 3. Quartal des jeweiligen Kindergartenjahres eingeschult werden.

Zeitressourcen für eine intensiviertere Kooperation vor allem auf der Ebene der Grundschulen eingeschränkt sind.

Das Konzept der Nachhaltigkeit, ursprünglich ein forstwirtschaftliches Prinzip, beschreibt die Nutzung eines regenerierbaren Systems in einer Weise, dass dieses System in seinen wesentlichen Eigenschaften erhalten bleibt und sein Bestand auf natürliche Weise regeneriert werden kann. Appliziert auf pädagogische Projektentwicklung bedeutet dies, dass eine längere Zeit andauernde Wirkung der mit dem Projekt entstandenen Veränderungen und eine bleibende Implementierung der positiven Erkenntnisse und entwickelten Maßnahmen erwartet wird.

In diesem Sinne ist Nachhaltigkeit in Projekten, die letztlich auf dem Prinzip der freiwilligen Beteiligung beruhen von der Einsicht, Haltung und Bereitschaft der beteiligten Akteure abhängig. Wo Veränderung von Einsicht und Haltung geschieht, ist im Sinne von change management die optimale Grundlage für Nachhaltigkeit angelegt. Zusätzlich wird durch geeignete, flankierende Maßnahmen die Nachhaltigkeit optimiert, wie z.B. die schriftlichen Vereinbarungen über die Fortführung des Projektes zwischen Kita und Grundschule innerhalb der jeweiligen Tandems.

In der hier dokumentierten Projektphase wurde die Veränderung von Haltungen und Einstellungen bei allen Akteuren erreicht. Quantitative und qualitative Veränderungen wurden angeschoben. Die Qualität der Kooperation zwischen Kita und Grundschule verbessert. Auch die Zusammenarbeit mit Eltern auf dem Wege einer Erziehungspartnerschaft wird von beiden Institutionen gewährleistet. Die Eltern waren von Beginn an über das Projekt informiert und auf verschiedenste Weise einbezogen.

Die Überlegung mit Eltern zusammen als Lehrpersonen und Erzieherinnen Entwicklungsgespräche in Form von Einzelgesprächen bezogen auf den Übergang der Vorschulkinder durchzuführen, ist jedoch an die Grenzen der Organisierbarkeit aufgrund der Verschiedenheit der Rahmenbedingungen beider Institutionen gestoßen. Die wesentlichen, wirksam werdenden Faktoren der Inkompabilität der Rahmenbedingungen beider Institutionen sind die personelle Besetzung (in Kita

stehen in den Gruppen mehr als eine pädagogische Kraft zur Verfügung, während in den Klassen definitiv nur eine Person zur Verfügung steht) und die Öffnungszeiten der jeweiligen Institution: Nachmittägliche Angebote erfassen nicht alle Kita-Kinder, weil nicht alle ganztägig in der Kita verbleiben. Vormittägliche Angebote verlangen ein hohes Organisationsaufkommen für die Lehrpersonen, weil sie primär für den Unterricht zur Verfügung stehen müssen.

Projektverlauf

Nach Auswahl der beteiligten Einrichtungen am Projekt wurde eine Impulsfortbildung von zwei Tagen unter Leitung von Prof. Dr. Daniela Braun von der HS Koblenz, University of Applied Science, durchgeführt, an der die Kooperationsbeauftragten für das Projekt aus den Einrichtungen, die Leitungskräfte der beteiligten Einrichtungen und die ProzessbegleiterInnen (Experten der HS Koblenz) beteiligt waren. Im Rahmen dieser Veranstaltung wurde eine erste Begegnung möglich und Details zur Arbeit in den Tandems wurden miteinander erarbeitet.

Regelmäßige Tandemsitzungen (Grundschule, Kita und Prozessbegleiter/Coach) sicherten die Steuerung und gemeinsame Planung der Übergangsprozesse zwischen den Partnern. Die Tandems entschieden unter Berücksichtigung der spezifischen Situation in den Kitas und der Grundschule gemeinsam, welches Themenfeld in welcher konkreten Ausprägung als Brücke zur Gestaltung des Übergangs genutzt werden soll. Dieses Brückenthema wurde ebenfalls im Rahmen der Impulsfortbildung erarbeitet. Gemeinsame Aufgabe war es, in diesem Themenfeld Veranstaltungen und Aktivitäten zu entwickeln, die mit den zukünftigen Schulanfängern, den Kindern der beteiligten 1. Klassen, den Eltern und pädagogischen Fachkräften gemeinsam an beiden Lernorten abwechselnd durchgeführt wurden: 4 Veranstaltungen vor der Einschulung in der Kita und 4 Veranstaltungen nach der Einschulung in der Grundschule. Mindestens jeweils zwei Veranstaltungen richteten sich an Eltern. Eine gemeinsame Veranstaltung für alle Beteiligten wurde zusammen mit Kita und Grundschule zusätzlich geplant.

Die ProzessbegleiterInnen wurden von der HS Koblenz, University of Applied Science, gestellt und sind ExpertInnen in Übergangsgestaltungsfragen. Sie moderierten, berieten und begleiteten die Tandemsitzungen im gesamten Prozess.

Die Tandems erhielten jeweils pro Jahr eine ganztägige Fortbildung zu einem Thema ihrer Wahl, das sich auf das Brückenthema bezog. Die Referenten und Referentinnen hierzu wurden von der Projektleitung vermittelt und aus Projektmitteln finanziert. Zusätzlich dienten regelmäßige Leitungs- und Trägertreffen dem gegenseitigen Austausch.

Eine besondere Aufgabe lag in der Einrichtung und der Arbeit mit Lernwerkstätten als ein didaktisches Element offen strukturierter Lernprozesse. Die Beratung über die Arbeit in den Lernwerkstätten deren erhebliche Mitfinanzierung aus Projektmitteln erfolgte war kontinuierlicher Bestandteil der Beratungen in den Tandemsitzungen. Einige Tandems taten sich damit schwer. Mit Lernwerkstätten sind Funktionsräume, Funktionsbereiche oder Funktionsecken gemeint, die mit allen Materialien zum Brückenthema so ausgestattet und für die Kinder zugänglich gemacht sind, dass begleitete oder unbegleitete Forschungs- und Erkundungsaktivitäten von Kindern möglich werden. Die Materialien der Lernwerkstätten und deren Ausstattung wurden in den Tandems zwischen Kita und Grundschule miteinander und aufeinander abgestimmt.

Ein Auswertungstreffen als Auswertungsfachtag ermöglicht den Austausch von Erfahrungen, die Darstellung der Brückenthemen und die Verdeutlichung der Übertragbarkeit des Projektes. Er belegte eindrucksvoll für alle Beteiligten den Erfolg und die Vielfalt der Brückenthemen dieses Projektes.

Während der Aktivitäten innerhalb der Brückenthemen und der Aktionen mit den Kindern zwischen April und Oktober sind die beteiligten Einrichtungen sensibilisiert worden für Fragen der Beobachtung und Dokumentation und nähern sich der Stärken orientierten Portfolioarbeit an. Die Sprachförderung wird als implizite Aufgabe bei den jeweiligen Brückenthemen betrachtet.

Im Rahmen des Projektes vereinbaren die teilnehmenden Tandems, wie die Kooperation zur Gestaltung des Übergangs auch nach Abschluss des Modellprojektes weitergeführt wird und etablieren entsprechende Strukturen, die dies ermöglichen, so dass Nachhaltigkeit in den teilnehmenden Institutionen sichergestellt ist.

3. Übergreifende Themen und Querschnittsaufgaben

Mit den von den Tandems gewählten Brückenthemen sind zusätzlich Aspekte der Sprachförderung (gemäß dem Projekt „Sprache macht stark!“ der Offensive Bildung) als auch der Dokumentation individueller Bildungs- und Lerngeschichten der Kinder (gemäß dem Projekt „Beobachtung und Erziehungspartnerschaft“ der Offensive Bildung das Arbeiten mit Portfolios) berücksichtigt worden und wurden als Querschnittsaufgabe zwischen den Institutionen Kita und Grundschule behandelt.

3.1 Bildungs- und Lerngeschichten – Portfolio

Beobachtung und Dokumentation sind unverzichtbare Eckpunkte der Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Alle Erzieherinnen beobachten ihre Kinder und lernen die Kinder auf diese Weise kennen. Aus den Beobachtungen werden Schlussfolgerungen gezogen, die ein Bild vom Kind ergeben und als Grundlage für die Begleitung seiner Bildungsprozesse dienen. Beobachtung ist wichtig, um gezielte Impulse für die Unterstützung der Entwicklungspotentiale von Kindern geben zu können und sich in der pädagogischen Arbeit auf die Verschiedenheit der Kinder einstellen zu können. Im Kontext der Beobachtungen geht es auch um die Dokumentation der pädagogischen Arbeit. Dokumentationen über die Bildungsprozesse der einzelnen Kinder als „Lerngeschichten“ oder Portfolios über die Bildungsprozesse der Kinder sind ressourcenorientierte Ansätze der Beobachtung und Dokumentation. In den Portfolios geht es darum, Details des Lernprozesses eines Kindes mit dem Kind zusammen und unter seiner Federführung festzuhalten und zu dokumentieren, damit das Kind seine eigenen Bildungs- und Lernschritte nachvollziehen kann. Portfolios werden in den Einrichtungen mit Hilfe von Sammelmappen aufbewahrt und gehören den Kindern. Bildungs- und Lerngeschichten enthalten auch Ereignisse und Erlebnisse, die mit der Familie und der Gemeinschaft zusammen hängen, mit der das Kind zu tun hat. Diese Lerngeschichten ermutigen Kinder, über das eigene Lernen nachzudenken und visuell verfolgen zu können, welche Dinge es schon gelernt hat, was es alles kann. Kinder sind meistens sehr stolz auf ihre Mappen und entscheiden selbständig, welche Ergebnis oder Produkt ihrer Bildungsprozesse in der Mappe einen Platz finden soll. Dazu können gemalte Bilder gehören, Fotos, die die Erzieherinnen gemacht haben, aufgeschriebene Erzählungen und Briefe der Erzieherin an das

Kind, um ihm und den Eltern mit einfachen Worten zu erzählen, wo seine Stärken liegen.

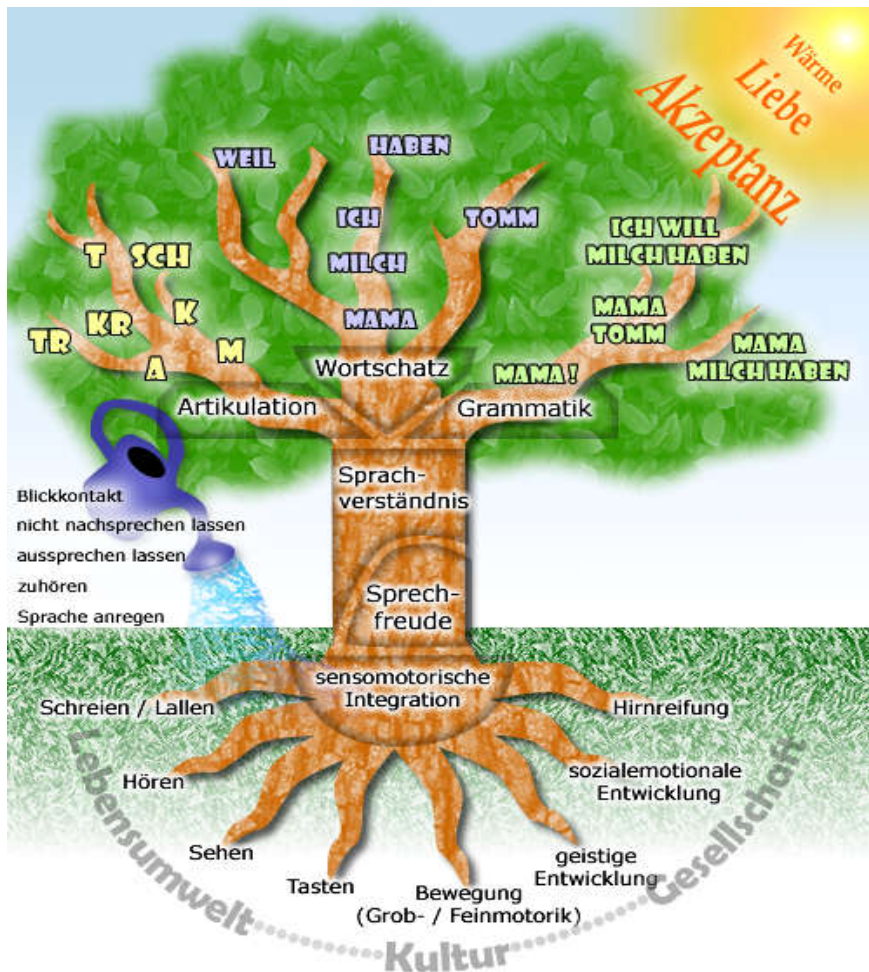
Mit „Portfolio“ ist im Rahmen des Projektes also jene beschriebene bestimmte fachlich legitimierte Dokumentationsweise definiert. Diese individuellen Bildungsdokumentationen wurden mit allen Vorschulkindern in den Kindertageseinrichtungen durch Werke, Arbeitsergebnisse oder Kommentare des jeweiligen Kindes angefertigt. Fachkräfte und Eltern sorgten in der Begleitung dieser Dokumentation dafür, dass die Stärken eines jeden Kindes hervorgehoben wurden. Die letzte Entscheidung über den Inhalt, die Einsichtnahme und die Präsentation des Portfolios hatte stets das Kind. Diese Methode verleiht dem Kind das Bewusstsein, dass es Subjekt und Akteur seiner eigenen Lernprozesse ist.

Im Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ wurden Ansätze erarbeitet, wie das Portfolio als ein geeignetes Medium der Übergangsgestaltung genutzt werden kann.

3.2 Förderung der Sprachentwicklung

Ein grundlegend bedeutsamer Faktor der Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse ist die Förderung der Sprachentwicklung und kommunikativen Kompetenz als zentraler Schlüssel zur Teilhabe und zur Aufnahme sozialer Kontakte. Wirksame Sprachförderung ist kontextbezogen und vor allem in einem insgesamt sprachfreudigen und kommunikationsstärkenden Umfeld möglich. Ein solches Umfeld praktiziert kontinuierliche handlungsbegleitende Versprachlichung aller Aktivitäten und Interaktionen. Im Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ wurden Ansatzpunkte zur Gestaltung eines sprachförderbewussten und sprachfreudigen Übergangsprozesses erprobt.

Die Prinzipien der Sprachförderung schlossen an das Projekt „Sprache macht stark“ der offensiven Bildung an, unter Zugrundelegung der Grundlagen nach dem Sprachbaum von Wendtland (vgl. Wendland 1992, 2006).



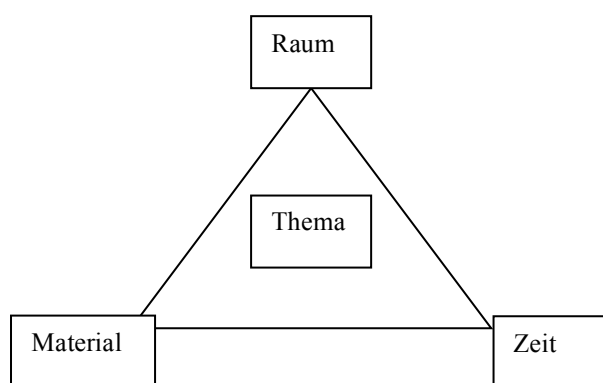
Dieser Sprachbaum ist eine bildhafte Verdeutlichung der kontextualen Einflüsse, welche bei der Sprachentwicklung eines Kindes Wirkung entfalten und zu berücksichtigen sind. Im Zusammenhang mit dem Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ spielten zwar grundsätzlich alle Sprachförderaspekte eine große Rolle, da es sich aber im Projekt vorrangig um die Gestaltung des Übergangs von Vorschulkindern aus der Kita auf dem Weg zum Eintritt in die Grundschule handelte, wurde die Sprachförderung kontextorientiert auf die jeweiligen Brückenthemen bezogen und vor allem auch der Wortschatzerweiterung eine besondere Bedeutung beigemessen. In diesem Sinne wurden, verbunden mit den jeweiligen Brückenthemen, verschiedene Nomen und Verben zwischen Kita und Grundschule abgestimmt, die stets wiederkehrend im Kontext der Aktivitäten zu den Brückenthemen aufgegriffen und eingeführt wurden.

3.3 Lernwerkstätten

Der Begriff Lernwerkstatt wurde im Kontext des Projektes als Forschungs- und Experimentierbereich für das Brückenthema wie folgt festgelegt:

- Eine Lernwerkstatt konnte ein mobiler Experimentierbereich sein, dessen Mobilität besonders an Schulen, wenn keine Zusatzräume vorhanden sind, von Bedeutung ist, damit möglichst viele Klassen und Gruppen partizipieren können.
- Eine Lernwerkstatt konnte auch ein Funktionsraum oder Funktionsbereich sein, in dem Kinder mit oder ohne Begleitung ihren forschenden Bildungsaktivitäten nachgehen konnten.
- Lernwerkstatt bezeichnete zusätzlich auch einen bestimmten Zeitraum, indem die Schulkinder zu begleiteten Forscheraktivitäten im Rahmen ihres Brückenthemas zusammenkamen.
- Das anzuschaffende Material für die Lernwerkstätten wurde zwischen Kita und Grundschulen abgestimmt. Ziel war es, dass die Kinder in der Schule an bekannte Materialien anknüpfen können sollten.
- In den begleiteten Aktivitäten wurden Aspekte des Brückenthemas bearbeitet, welche in den Tandems inhaltlich und methodisch abgestimmt waren.

Als Lernwerkstatt wurden also alle Aktivitäten zu einem Brückenthema benannt, die eine spezielle Raum-, Zeit-, Material- und Themenkomponente besaßen:



Durch die Lernwerkstätten wurden die Diskussionen in den Tandems hinsichtlich Didaktik und Methodik von Bildungsprozessen angeregt. Die methodische Vorgehensweise der Lehrkräfte im Sach- und Kunstunterricht wurde bezogen auf das Brückenthema und methodisch auf die Aktivitäten in Kindertageseinrichtungen anschlussfähig gemacht.

3.4 Erziehungspartnerschaft mit Eltern

Der Einfluss von Eltern auf das Verhalten, Erleben und die Entwicklung ihrer Kinder ist bei weitem größer als jeder Einfluss von Lehrer/innen und Erzieher/innen. In den ersten 12 Lebensjahren wird die kindliche Persönlichkeit und Bildungsentwicklung am stärksten von der Familie geprägt. In der Familie erwerben Kinder immer noch die meisten sozialen und affektiven Kompetenzen.

Mit dem Begriff Erziehungspartnerschaft ist eine gemeinsame Verantwortung von Eltern, Lehrer/innen und Erzieher/innen für die Erziehung und Bildung des jeweiligen Kindes gemeint. Er beschreibt einen dynamischen Kommunikations- und Interaktionsprozess, verstanden als Dialog auf Augenhöhe. Eltern sind die Experten ihrer Kinder. Ihr Expertentum wird als Ressource aufgegriffen, anerkannt und auch gestärkt. Die wechselseitige Öffnung von Familie, Kindertageseinrichtung und Schule setzt gegenseitiges Vertrauen und Respekt voraus – Haltungen, die sich auch auf das Kind positiv auswirken. Merkt ein Kind, dass seine Eltern, die Lehrer/innen und Erzieher/innen sich gegenseitig respektieren, fördert dies den pädagogischen Bezug und den erfolgreichen Bildungsprozess.

Zu der im Projekt gelebten Erziehungspartnerschaft gehörte nicht nur die Partizipation und Information der Eltern, sondern auch Entwicklungsgespräche, welche mit Eltern gemeinsam den stärkenorientierten Blick auf die Übergangsprozesse ihrer Kinder lenkten.

4. Aktivitäten in den Tandems

4.1. Allgemeine Informationen über die Aktivitäten

Alle Tandems haben verschiedene Anstrengungen zur Gestaltung des Übergangs unternommen und Aufgaben bewältigt. Dazu gehören, wie bereits beschrieben wurde, die Teilnahme an den regelmäßigen Tandemsitzungen, gegenseitige Hospitation von LehrerInnen und ErzieherInnen in den kooperierenden Tandemeinrichtungen, das Arbeiten mit Portfolios, das Erarbeiten und Anwenden eines Projektwortschatzes und dergleichen mehr. Zur Vermeidung von Redundanz werden diese Bemühungen nicht für jedes Tandem wiederholt.

Im Folgenden werden die Aktivitäten aller sechs Tandems skizziert. Um einen guten Einblick zu gewähren und zugleich den Umfang nicht zu sprengen, wird ein Tandem ausführlich dargestellt und die übrigen werden kurz beschrieben. Mit der Auswahl des Tandems Schifferstadt für die ausführlichere Darstellung ist keine Wertung verbunden, insbesondere keine Abwertung der Leistungen der übrigen Tandems. Grund für die Auswahl dieses Tandems war, dass die Fachkräfte dieses Tandems besonders ausführlich dokumentiert haben, was sich als gute Grundlage für diesen Bericht anbot.

Die Darstellung der ersten vier Tandems beruht auf einer standardisierten, schriftlichen Befragung der Fachkräfte im Tandem. Die beiden letzten chronologischen Darstellungen wurden von der Prozessbegleiterin zusammengetragen. Die Unterschiede ergeben sich aus den verschiedenen Ansätzen der fachlichen Begleitung.

4.2. Vorstellung der Tandemaktivitäten

4.2.1 Tandem „Schifferstadt“

Brückenthema: „Natur und Wald“

Schwerpunkt: Naturwissenschaft und Umwelt

Beschreibung der Tandempartner:

Das Tandem „Schifferstadt“ (im Rhein-Pfalz-Kreis in Rheinland-Pfalz) bestand aus zwei Einrichtungen, aus der „Grundschule Süd“ und dem „Haus des Kindes“.

Die Grundschule Süd ist eine vierzügige Schwerpunktschule mit 300 Schülerinnen und Schülern. Kinder mit unterschiedlichen Begabungen und Beeinträchtigungen werden in den Klassen integriert unterrichtet. Hier arbeiten Grundschullehrkräfte, Förderschullehrkräfte und pädagogische Fachkräfte eng zusammen. Seit dem Schuljahr 2006/07 ist die Grundschule Süd eine Ganztagschule. Rund 100 Kinder nehmen an diesem Angebot teil.

Das Haus des Kindes ist eine sechsgruppige Einrichtung, in der 120 Kinder im Alter von 1-12 Jahren betreut werden. Die Kindertagesstätte ist von 7 bis 17 Uhr geöffnet und bietet ausschließlich Ganztagesplätze an. Das Haus des Kindes arbeitet mit fester Gruppenzugehörigkeit. Allerdings bilden immer zwei räumlich zusammenliegende Gruppen bilden eine Gemeinschaft, eine sogenannte „Kindergemeinschaftsgruppe“. Die Kinder werden zunächst in einer von zwei Kindergemeinschaftsgruppen mit der Altersmischung 1 bis 5 Jahre betreut. Im letzten Jahr vor der Einschulung wechseln die Kinder in eine Gemeinschaftsgruppe, in der am Nachmittag auch Hortkinder betreut werden; die Altersmischung beträgt hier 5 bis 12 Jahre. Hierdurch soll für die Vorschulkinder eine Art alltagsintegrierte Vorbereitung auf die Schule erreicht werden, in der die Schulanfänger Situationen, die mit der Schule in Verbindung stehen beobachten, kennenlernen und auch schon erleben können (z.B. Hausaufgaben, Schulmaterialien, Lehrer, Austausch über Erlebnisse in der Schule u.s.w.).

Ziele:

Das Tandem formulierte (und bebilderte) die gemeinsamen Projektziele wie folgt:

- Sanfter Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule
- Den Start in eine positive Bildungsbiographie für die Kinder ermöglichen
- Lehrer und Erzieher arbeiten auf Augenhöhe im Tandem zusammen
- Eltern sollen zu dem Projekt eingeladen werden, um ihnen einen Einblick in die Bildungsarbeit mit den Kindern zu ermöglichen; die Kinder sind hierbei die „Experten“
- Kinder erlernen/beobachten/befühlen den Bereich „Natur“ im jeweiligen Umfeld.
- Die Kinder...

schulen bei jedem Waldbesuch und in jeder Lernwerkstatt ihre Sinneswahrnehmung,



Ziel „Sinneswahrnehmung“:
Naturmaterial erfühlen und nach Größe ordnen

zeigen Kooperationsbereitschaft,



Ziel „Partnerarbeit“:
Eigenschaften der gefundenen Tiere beobachten und festhalten

zeigen Mut und Geschicklichkeit,



**Ziel „Geschicklichkeit und Mut“:
Spinnennetz/auf der Slackline balancieren mit Schutzengel**

bilden Reaktionsvermögen aus,



Ziel „Reaktionsvermögen“: Zapfen weitergeben

trainieren Konzentration und
Erinnerungsvermögen,



Ziel „Konzentration und Erinnerungsvermögen“: Wald-Memory

festigen ihr Wissen,



Ziel „Wissen festigen“: Tiere suchen, benennen und bestimmen

und vergrößern Sprachvermögen
sowie Wortschatz.



Ziel „Sprachvermögen und Wortschatz“: Welche Blätter sind das?

Umsetzung:

Dem Haus des Kindes und der Grundschule Süd war es wichtig, von Anfang an alle ersten Klassen und alle Vorschulkinder an den Projektaktivitäten zu beteiligen. Dazu wurde gemeinsam eine kooperative Angebotsstruktur ausgearbeitet, die im gesamten Projektverlauf bestehen blieb. Jede erste Klasse ging an zwei Vormittagen mit den Vorschulkindern in den Wald. An einem weiteren Vormittag wurde in der Schule eine Projekteinheit in der Lernwerkstatt angeboten. Im Anschluss wurde eine Eltern-Kind-Aktion durchgeführt. Diese Herangehensweise wurde im ersten Jahr des Projekts innerhalb von drei Wochen durchgeführt. Im zweiten Projektjahr wurden die Aktionen kompakter in zwei Wochen gelegt. So ging es beispielsweise in der ersten Woche am Mittwoch und am Donnerstag in den Wald. In der darauffolgenden Woche fand am Donnerstag die Einheit in der Lernwerkstatt und am darauffolgenden Tag die Eltern-Kind-Aktion statt.

Vor jedem Projektschritt mit einer neuen ersten Klasse traf sich das Tandem zusätzlich zu den regelmäßigen Tandemsitzungen zu einem Planungstreffen. Im Vorfeld wurde schon ein inhaltlicher Oberbegriff vereinbart (z.B. Insekten, Blätter, Tiere im Winter,...), um durch Vorbereitung und Vorüberlegung die praktische Planung der pädagogischen Angebote (Waldtage, Lernwerkstatt, Eltern-Kind-Aktionen) schneller und effektiver zu gestalten.

Im Folgenden wird der **Ablauf eines Waldtages** mit den Kindern exemplarisch vorgestellt:

1. Treffen von Schule und Kita um 8.30 Uhr am Waldrand

2. Begrüßung und kurze Vorstellung der Betreuungspersonen, Schulkinder und Vorschulkinder haben Namensschilder (siehe Bild 8 im Anhang)

3. Gemeinsames Besprechen der Regeln

„Wir sind Gäste im Wald.“

Wir hinterlassen keinen Müll.

Wir nehmen Rücksicht auf die Tiere und Pflanzen.

Wir bleiben als Gruppe zusammen.

Ein(e) LehrerIn/ ErzieherIn läuft vorne und einer hinten, die Kinder dazwischen.

4. Gemeinsames „singen“ des „Wald-Rap“

Hierbei handelt es sich um einen gemeinsamen Sprechgesang, der zu Projektbeginn von den ErzieherInnen und LehrerInnen kreiert wurde. Verfolgt wurde damit neben der Förderung des Gemeinschaftsgefühls die Ziele Sprachförderung, Konzentration und Merkfähigkeit.

Der „Wald-Rap“

„Schule und Haus des Kindes sind im Wald
und uns wird's heute gar nicht kalt!
Wir entdecken viele Sachen,
die uns ganz viel Freude machen!
Heute gehen wir auf Entdeckungstour
und finden bestimmt eine Tieresspur!
Wir sind so weit, jetzt geht es los,
und unser Tag, der wird famos!“



5. Gemeinsames Anfangsspiel mit den Zielen „Kooperation“ und/ oder „Kennenlernen

Kooperationsspiel „Baumkette“:

Es werden zwei Gruppen gebildet. Alle Kinder einer Gruppe fassen sich an den Händen. Der Kopf der Kette, das erste Kind, muss einen Baum berühren und darf erst loslassen und sich weiterbewegen, wenn das Ende der



Kette, das letzte Kind, wieder einen Baum berührt. Die Kinder bewegen sich so voran, bis sie das Ziel erreicht haben. Die Gruppe, die zuerst das Ziel erreicht, ist Sieger.

Kooperationsspiel „Tasso der Tausendfüßler“:

Die Kinder stellen sich im Kreis auf. Der Tausendfüßler muss seine Beine immer im gleichen Rhythmus bewegen sonst kommt er nicht vorwärts. Wir üben gemeinsam im Kreis: Ein Schritt nach rechts, zwei Schritt nach links, drei „Gänsefüße“ nach hinten und drei Sprünge nach vorne. Nach einigen Übungsrunden schließen sich die Kinder gemischt zu dritt zusammen und probieren, ob sie die geübte Reihenfolge auch hintereinander, wie ein Tausendfüßler, können. Anschließend bilden alle gemeinsam einen langen

Tausendfüßler bestehend aus allen Kindern. Eine Betreuungsperson oder ein Kind gibt die Schritte an. So bewegen sich alle zu einem bestimmten Ziel.

6. Gemeinsames Frühstück im „Waldsofa“

Die Zielvorgabe bei den Waldtagen war das „Waldsofa“. Dort angekommen erhielten die Grundschul- und Vorschulkinder, aber auch die LehrerInnen und ErzieherInnen Gelegenheit sich (besser) kennen zu lernen und zum informellen Austausch bei einem gemeinsamen Frühstück in der Natur.



7. Einführung ins Thema

Nach dem Frühstück erfolgt eine Einführung in das Thema für die Kinder. Die Lernstationen wurden vorgestellt, die an diesem Tag zur Verfügung standen.

8. Stationenlernen

Zu unterschiedlichen Oberthemen innerhalb des Brückenthemas (z.B. Insekten/ Was lebt unter der Erde/ Bäume und ihre Blätter/ Winterruhe, Winterschlaf, Winterstarre/ das Eichhörnchen/...) wurden Stationen vorbereitet. Die Kinder wurden mit Hilfe eines Spieles in gemischten Teams von Vorschul- und Schulkindern eingeteilt. Diese Teams gingen dann von Station zu Station, um verschiedene Aufgaben gemeinsam zu lösen. Es gab in der Regel fünf Stationen, so dass sechs bis acht Kinder eine Gruppe bildeten. Die Stationen waren so aufgebaut, dass an jedem Waldtag verschiedene Kompetenzbereiche angesprochen wurden.

Beispiel 1:
Stationenarbeit „Verschiedene
Farben im Wald finden und
zuordnen“



Beispiel 2:
Stationenarbeit „Malen und
Schreiben zur Natur“



Beispiel 3:
Stationenarbeit „Wir bauen einen
Damm“



9. Freispiel

Nach dem Stationenlernen hatten die Kinder regelmäßig die Möglichkeit zum Freispiel im Wald. Dabei konnte das vorhandene Material weiter genutzt werden. Zur Verfügung standen stets verschiedene Materialien wie Wolle,

Stifte und Farben, Werkzeuge wie Schaufeln und Rechen, aber auch Lupendosen und Bestimmungsbücher.

<p>Freispiel 1: „Forscherinnen“ mit der Lupendose auf Entdeckertour</p>	
<p>Freispiel 2: Vor- und Grundschüler bauen ein „Lager“</p>	

10. Abschlussspiel

Gegen 11 Uhr traten die Kinder nach einem gemeinsamen Kooperationspiel zum Abschluss den Heimweg an. Dieses hatte den Schwerpunkt „Kooperation“. Gespielt wurde beispielsweise das Spiel „Eichhörnchen und Kobel“: Ein Erwachsener beschreibt den Kindern das Eichhörnchen anhand von Eigenschaftskriterien wie z. B. Farbe, Futter, Verhalten im Winter. Nachdem die Kinder das Tier erraten haben, teilen sich die Kinder durch Abzählen in drei Gruppen ein. Jeweils zwei Kinder aus den ersten beiden Gruppen bilden den Kobel, indem sie sich paarweise an den Händen halten. Die Kinder der verbleibenden Gruppe sind die Eichhörnchen.



Nachdem sich alle Dreierpaare gefunden haben, wechselt auf Zuruf entweder das Eichhörnchen oder der Kobel seinen Platz. Bei dem Ruf: „Eichhörnchen und Kobel“ müssen sich alle Kinder neu zusammenfinden.

11. Verabschiedungsrituale: Daumen zeigen und Rhythmus

Zum Abschluss bildeten alle Kinder nochmals einen ritualisierten Kreis am Waldrand. Dort konnten sie den Tag mit Daumenzeichen bewerten (Daumen hoch = mir hat es gefallen/ Daumen zur Seite = teils, teils/ Daumen runter = mir hat es nicht gefallen). Anschließend erhielten die Kinder nochmals die Möglichkeit, sich verbal vor der Gruppe zu äußern und dabei den Tag zu reflektieren.

Ebenfalls ritualisiert wurde ganz am Ende ein Bodypercussion-Spiel gespielt. Hierbei überlegte sich das erste Kind einen Rhythmus bzw. ein Percussions-Muster und gab anschließend dem Nachbarkind Gelegenheit, sich in diesen Rhythmus einzufinden. Nach und nach wurde das Klangmuster reihum von Kind zu Kind weitergegeben, bis schließlich alle gemeinsam denselben Rhythmus darboten.

Beispielhafter Ablauf einer gelenkten Projektaktivität in der Lernwerkstatt

Wie voranstehend beschrieben fanden ergänzend zu den Waldtagen und zur offenen Arbeit in der Lernwerkstatt auch gelenkte Einheiten in der Lernwerkstatt statt. Im Falle des Tandems Schifferstadt wurde die Lernwerkstatt als Kombination aus Kinderatelier und Forscherwerkstatt ausgestattet. Im Folgenden wird beispielhaft eine Einheit in der Lernwerkstatt skizziert:

1. Begrüßung im Sitzkreis

2. Erarbeitung/Wiederholung der Regeln in der Lernwerkstatt

- Habe ich mich für eine Aufgabe entschieden, bringe ich sie zu Ende.
- Wenn ich fertig bin, räume ich meinen Platz auf.
- Mit den anderen Kindern gehe ich freundlich um.

3. Einführung im Sitzkreis - Thema: „Tiere im Winter“

Ein Gedicht zum Igel wurde vorgestellt. Die Kinder sollten erraten um welches Tier es sich handelt. Ein Buch zum Igel wurde betrachtet und besprochen. Anhand der vorherigen Buchvorstellung und mit Hilfe eines Puzzles erhielten die Kinder Gelegenheit die Leibspeisen des Igels herauszufinden.

4. Stationenarbeit:

Station 1: Thematische Mal- und Schreibstation

Zur Wiederholung und Vertiefung der Thematik des „Waldtags“ konnten die Kinder verschiedene Arbeitsblätter zum Thema bearbeiten. Zusätzlich konnte an dieser Station auch gemalt werden. Wer mochte, konnte mit Hilfe der Anlauttabelle auch das Schreiben üben.



Station 2: Werken

Mit den beim Waldtag selbst gesammelten Holzstücken und Naturmaterialien (Blätter, Eicheln, Beeren, ...) und Nägeln konnte an dieser Station nach eigenen Ideen gestaltet werden.



Station 3: Plastizieren

An einer weiteren Station konnten die Kinder mit (Soft-) Ton und Knete plastizieren und mit Naturmaterialien gestalten.



Station 4: USB-Mikroskop und Binokular

Die Kinder konnten sich verschiedene Naturmaterialien wie Blätter, Rinde, Schneckenhäuser, Insekten etc. unter dem modernen USB-Mikroskop oder dem Binokular genauer betrachten. Diese waren zuvor bei den Waldtagen gesammelt worden. Hier lernten die Kinder den Umgang mit der Technik kennen.



Station 5: Puzzle zum Thema „Tiere im Winter“

Zur Wiederholung und Vertiefung der bereits an den Waldtagen vermittelten Begriffe (wie z.B. Winterruhe, Winterstarre, Winterschlaf, etc.) wurden passend zu den Begriffen Tierpuzzle und Plakate angefertigt. Diese Puzzle wurden natürlich



gründlich „ausprobiert“ und dem jeweiligen Plakat zugeordnet.

Station 6: Klassische Bastelmaterialien

Insbesondere mit Blick auf die Kinder der ersten Klassen wurde zusätzlich eine Station mit klassischen Bastelmaterialien (Papier, Pappe, Bast, ...) und Werkzeugen, die sie aus ihrer Kindergartenzeit kennen (Schere, Kleber, Prickelnadeln) zur Verfügung gestellt. Es entstanden beispielsweise Tiere aus



Karton, die dann unter Zuhilfenahme von Prickel- und Nähnaedel mit einem Fell oder Stacheln aus Bast bestückt wurden.

Station 7: Fachbücher und Spiele

Zusätzlich konnte in Fachbüchern zum Thema „Tiere im Winter“, „Der Igel“ und Ähnlichen gestöbert werden. Auch verschiedene, zum Thema passende Tischspiele standen zur Verfügung und durften gespielt werden.

Beispielhafter Ablauf einer Eltern-Kind-Aktion

Zu den Aufgaben im Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ zählte der aktive Einbezug von Eltern. Das Tandem Schifferstadt lud hierzu wie beschrieben jeweils im Anschluss an die „Waldtage“ der Kinder und die Einheit in der Lernwerkstatt die Eltern der Vorschulkinder und der ersten Klassen zu einer Eltern-Kind-Aktion im Wald ein. Dabei wurde den Kindern gezielt die Rolle der „ExpertInnen“ zugeschrieben. Ihre Aufgabe bestand darin, den Eltern alles zu zeigen und zu erklären. Die Eltern wurden gebeten, sich den Kindern anzuvertrauen und sich bei der Stationenarbeit weitgehend in die Rolle einer unterstützenden Begleitung zu begeben. Nachstehend ist zur Illustration eine solche Aktion skizziert:

1. Vorstellung und Begrüßung der Lehrkräfte, Erzieher, Eltern und Kinder

Nach der Begrüßung und der Vorstellung der Beteiligten erklärten die Kinder zunächst den Eltern die Regeln im Wald. Im Anschluss wird der „Wald-Rap“ gemeinsam „gesungen“.

2. Kooperationsspiel „Baumkette“

Anschließend brachten die Kinder den Eltern das Spiel „Baumkette“ (wie oben beschrieben) bei. Die Kinder entschieden sich, gegen die Eltern anzutreten, also wurde eine Partie „Eltern gegen Kinder“ gespielt.

3. Stationenarbeit:

Ähnlich wie bei den „Waldtagen“ der Kinder wurde auch bei den Eltern-Kind-Aktionen ein Parcours mit verschiedenen Stationen aufgebaut. An den einzelnen Stationen warteten Aufgaben, die Kinder und Eltern gemeinsam lösen konnten.

Station 1: Baumparcours

Ein Kind und ein Elternteil gehen gemeinsam durch einen Baumparcours. Einer der beiden hat verbundene Augen, so dass er nichts sehen kann. Seile sind von Baum zu Baum gespannt, an denen der „Blinde“ entlanggeführt wird. Der „Blinde“ ertastet die Bäume und beschreibt, was er fühlt.



Station 2: Insektensuche

Die Eltern machten sich gemeinsam mit den Kindern auf den Weg, um Insekten zu suchen und um diese in der Becherlupe zu beobachten. Um das Insekt bestimmen zu können, gab es Bestimmungsbücher und unterschiedliche Abbildungen. Außerdem konnten die Insekten auch gemeinsam gemalt werden.

Station 3: Spinnennetz

Ein Spinnennetz aus Wolle war im Vorfeld zwischen mehreren Bäumen gespannt. Die Kinder sollen mit ihren Eltern das Spinnennetz durchqueren, ohne dieses zu berühren und dabei Geschicklichkeit und Kooperation trainieren.

Station 4: Wald-Gesichter gestalten

An dieser Station wurde den Kindern und Eltern Knete angeboten, welche die Kinder in der Vorbereitung des Tages selbst gekocht hatten. Gemeinsam konnten die Familien damit Gesichter, Waldgeister, Wichtel, o.ä. auf der Rinde von Bäumen in der Nähe gestalten. Alle zusätzlichen Materialien aus dem Wald konnten hierfür selbstverständlich auch benutzt werden.



Station 5: Wald-Mandala

Im Rahmen der Aktionsvorbereitung wurden die Umrisse eines großflächigen Mandalas mit Streugut auf dem Boden vorgezeichnet. Die Kinder mit ihren Eltern erhielten verschiedene Suchaufträge. Sie suchten und sammelten unterschiedliche Materialien (z.B. Gras, Blüten, Stöckchen, Zapfen, Moos, ...) und gestalteten damit gemeinsam das Mandala aus. Nach und nach füllte sich das Mandala. Am Ende der Wald-Aktion war ein großes Gemeinschaftswerk geschaffen.



4. Kooperationsspiel: „Tasso der Tausendfüßler“

Nach dem Abschluss des Stationenlernens am Land-Art-Mandala führten die Kinder die Eltern in das Kooperationsspiel „Tasso der Tausendfüßler“ (s.o.) ein. Als großer Eltern-Kind-Fachkräfte-Tausendfüßler machte sich die Gruppe auf den Rückweg zum Waldrand.



5. Abschluss am Waldrand

Dort angekommen erklärten die Kinder den Eltern ihre Abschluss-Rituale. Mit Daumen-Zeichen, Abschlussblitzlicht und Bodypercussion (s.o.) endete dieser Eltern-Kind-Waldtag auf die (für die Kinder) gewohnte Weise.

Besonderheiten:

Eine hervorstechende Besonderheit des Tandems Schifferstadt war, dass es den Fachkräften in außerordentlicher Weise gelungen ist, bei der Ausgestaltung des Brückenthema „Natur und Wald“, das forschende und entdeckende Lernen („Naturwissenschaft und Umwelt“) mit dem künstlerische Gestalten (Kulturelle und gestalterische Kreativität) zu verbinden, und damit zusätzlich zahlreiche umwelt- und erlebnispädagogische Aspekte, Bewegung und Psychomotorik zu verknüpfen.

Weiterhin erwähnenswert ist die Öffentlichkeitsarbeit, die vom Tandem Schifferstadt besonders umfangreich geleistet wurde. In den Tageszeitungen „Rheinpfalz“ und „Schifferstadter Tagblatt“ erschienen kontinuierlich Artikel zum Projekt. Zudem wurden zwei Ausstellungen geleistet, die großen Anklang bei den Kindern, Eltern und der Schifferstadter Bevölkerung fand. Die erste Ausstellung fand im Juli 2014 in der Grundschule Süd statt. Die Vernissage war von außerordentlich gut besucht. Im Verlauf der Ausstellung betrachteten auch alle Klassen der Schule sowie alle Vorschulkinder die Ausstellung. Die zweite Ausstellung fand im Juli 2015 Rathaus Schifferstadt statt. Eröffnet wurde sie von der Bürgermeisterin, welcher die Kinder stolz ihre Werke präsentierten. Hier erreichten die Arbeiten der Kinder und auch das Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ ein breites Publikum aus der Schifferstadter Bevölkerung, welches sehr positiv auf die Ausstellungsstücke reagierte.

Überdurchschnittlich hoch war in Schifferstadt auch die Beteiligung der Elternvertretungen, die ebenso wie die Schulleiterin und die Kitaleiterin an den regelmäßigen Tandemtreffen teilnahmen und sich einbrachten. Ferner waren an der Tandemarbeit seitens der Schule nicht nur LehrerInnen beteiligt, sondern in federführender Position (Kooperationsbeauftragte) eine pädagogische Fachkraft (Erzieherin) der Schule.

Fortbildung:

Das Tandem hat im Projektzeitraum eine gemeinsame Fortbildung mit Prof. Dr. Daniela Braun zum Thema „Naturwissenschaftliche experimentieren mit Kindern“ durchgeführt. Eine weitere gemeinsame Fortbildung fand im zweiten Projektjahr statt.

Das Thema lautete „Über Wackelbrücken und durch Spinnennetze – Psychomotorik im Wald“ (Naturspur e.V.).

Zielerreichung:

Insgesamt haben im Projektverlauf (bis zum Sommer 2016) 24 Waldtage, 12 Lernwerkstatt-Tage und 12 Eltern-Kind-Aktionen stattgefunden. Mit diesem Projekt wurden insgesamt ca. 200 Schulkinder und 70 Vorschulkinder und ein Großteil der Eltern erreicht. Die Zusammenarbeit zwischen dem Haus des Kindes und der Grundschule Süd befindet sich auf Augenhöhe und keiner der Partner möchte das Projekt missen. Das Tandem Schifferstadt bewertet das Projekt und die Erreichung der Ziele als sehr erfolgreich. Die Rückmeldungen der LehrerInnen zum sanften Übergang und zum Schuleintritt reichten von „äußerst hilfreich“ bis „hervorragend und vollkommen anders als früher“.

4.2.2 Tandem „Biblis“

Brückenthema: „Erlebisse im Zauberwald“

Schwerpunkt: Erzählkunst (Kreativität/ Künstlerisches Gestalten)

Beschreibung der Tandempartner:

Das Tandem „Biblis“ (im Kreis Bergstraße im Süden Hessens) setzte sich zusammen aus der „Steinerwaldschule“, der „Ev. Kindertagesstätte Biblis-Nordheim“ und der „Gemeindekindertagesstätte Glückskäfer“.

Die Steinerwaldschule ist eine ein- bzw. zweizügige Grundschule mit insgesamt sechs Schulklassen der Stufen eins bis vier. Eine Besonderheit der Grundschule liegt darin, dass sie an zwei Standorten in den Ortsteilen Nordheim und Wattenheim ansässig ist. In der Steinerwaldschule sind sechs Lehrerinnen beschäftigt.

Die Ev. Kita Nordheim bietet Platz für 90 Kinder im Alter von 1,5 bis 6 Jahren. Es handelt sich um eine moderne, offene Einrichtung mit Funktionsräumen, in der die Kinder alle Bereiche der Kindertagesstätte nutzen können.

Die Gemeindekindertagesstätte „Glückskäfer“ ist im Ortsteil Wattenheim ansässig. Hier werden bis zu 60 Kinder im Alter von 1 bis 8 Jahren betreut. Gearbeitet wird traditionell in geschlossenen Gruppen nach den Situationsansatz.

Ziele:

Im Tandem wurde die folgende Zielformulierung erarbeitet:

Ziele für die Kinder:

- Übergang von der Kita in die Schule erleichtern
- Spaß am Lernen und Vorfreude auf die Schule, sowie Neugierde und Spannung der Kinder auf den Schulbeginn aufbauen
- Sicherheit und Vertrauen gewinnen
- Angstabbau: Schule soll einschätzbar werden
- Bezug zueinander aufbauen und Gemeinsamkeiten entdecken (zwischen den Kindern aller drei Einrichtungen)
- Spaß an Sprache und Erzählfreude entdecken und aufrechterhalten

- Förderung der Individualität (jedes Kind hat seinen eigenen Lernweg)
- Resilienz
- Partizipation der Kinder
- Glückliche (Vor-)Schulkinder
- Wiedererkennungswert schaffen (z.B. durch Übergangsobjekte)

Ziele für die Eltern:

- Angst und Unsicherheit vor der Einschulung nehmen
- Raum für Elternbekanntschaften

Ziele für die pädagogischen Fachkräfte:

- Vernetzung
- Engere Zusammenarbeit zwischen den Einrichtungen
- Begegnungen auf Augenhöhe

Umsetzung:

Ausgangspunkt für das Brückenthema und die Tandemaktivitäten bot das Buch „Geschichten im Zauberwald“ von Enid Blyton. Dieses Buch wird regelmäßig im ersten Schuljahr der Grundschule bearbeitet. Im Rahmen des Projektes erhielten die Kinder bereits in der Kita Gelegenheit, sich mit der Geschichte vertraut zu machen. Dabei schöpfte das Team aus der Vielzahl der Bereiche, die der Themen Komplex „Kulturelle und künstlerische Kreativität“ bietet und boten den Kindern nicht nur umfangreiche, sondern auch vielfältige Möglichkeiten, in die Welt des Zauberwaldes einzutauchen. Neben Angeboten des künstlerischen Gestaltens in der Lernwerkstatt Kinderatelier fanden Theateraufführungen, eine Zaubershow, ein Konzert und sogar ein Sporttag im Zauberwald statt. Auch gemeinsame Feste (Schulfest, Sommerfest) wurden unter das Motto gestellt. Ebenso gab es im Rahmen dieses Themas Angebote des gemeinsamen Stationenlernens von Kita- und Grundschulkindern, Vorlesestunden von Grundschulkindern für die Vorschulkinder. Eine Vielzahl von neuen Elementen der gemeinsamen Übergangsgestaltung kamen zum Einsatz, und wurden gepaart mit klassischen Elementen wie dem Probeunterricht und Schnuppertagen für die Vorschulkinder.

In der Ev. Kindertagesstätte Nordheim ist zudem unter Einbezug von Eltern ein „Zauberwald“ gebaut worden. Anhand von Bauplänen der Kinder wurde ein Raumbereich begehbar mit einer Holzkonstruktion und schweren Vorhängen abgetrennt, nach dem Zauberwald-Motto gestaltet, mit verschiedenen Fantasiewesen bevölkert und als Leseraum möbliert.

Zu Projektbeginn wurden die Angebote von den Fachkräften gestaltet und initiiert. Im Laufe des Projektes gelang es, ein einrichtungsübergreifendes Kindergremium zu implementieren, das bestehend aus gewählten VertreterInnen aller beteiligten Einrichtungen im Sinne der Demokratieerziehung und Partizipation die Übergangsgestaltung verantwortlich mitgestaltet.

Besonderheiten:

Besondere Herausforderungen ergaben sich aus dem Umstand, dass sich die beiden Kindertageseinrichtungen und auch die Grundschule in zwei verschiedenen Ortsteilen befinden. Dies verlangte großes Engagement und Flexibilität von den Tandemeinrichtungen, beispielsweise um den Transport der Kinder und Materialien zu organisieren.

Fortbildungen:

Das Tandem absolvierte im Projektzeitraum zwei Fortbildungen zum Thema „Erzählwerkstatt“, an denen sowohl LehrerInnen als auch ErzieherInnen gemeinsam teilnahmen.

Zielerreichung:

Das Tandem bewertet das Projekt als erfolgreich und betont abschließend die Bedeutung der Tandemtreffen sowie der einrichtungsübergreifenden Aktionen. Hieraus resultierte nach Einschätzung der Fachkräfte eine gute Vernetzung der sowohl der Fachkräfte als auch der Kinder und Eltern. Das neu implementierte Kindergremium wird als besondere Bereicherung für die Übergangsgestaltung genannt. Hierdurch beteiligen sich zum einen die Kinder stärker und übernehmen mehr Verantwortung. Als große Veränderung wird geschildert, dass nun nicht mehr die jeweils gastgebenden Fachkräfte eine Aktion planen und durchführen, sondern dass nun, um den Anforderungen der Partizipation gerecht zu werden, jede Aktion

gemeinsam geplant, durchgeführt, reflektiert und die Verantwortung getragen wird, was nach Auffassung der Fachkräfte die Zusammenarbeit und das gegenseitige Verständnis stärkt. Hervor gehoben wird seitens der Fachkräfte außerdem der Wert der gemeinsamen Fortbildungen, die über ein besseres Kennenlernen hinaus zu einem verbesserten gegenseitigem Verständnis beigetragen und die Begegnung auf Augenhöhe ermöglicht haben.

Auch in Bezug auf die Ziele hinsichtlich der Kinder und Eltern bewertet das Tandem das Projekt als sehr erfolgreich: „Das Ziel ‚Wiedererkennungswert‘ konnte hergestellt werden und den Kindern kam dies als Hilfe und Unterstützung zu Gute. Auch der Bereich der Resilienz wurde bei allen Kindern gestärkt und der Übergang gestaltete sich für alle Beteiligten einfacher.“

4.2.3 Tandem „Römerberg“:

Brückenthema: „Kreative Naturerfindungen“

Schwerpunkt: Natur (-wissenschaft) und Umwelt im Kontext der Kreativität (Künstlerisches Gestalten)

Beschreibung der Tandempartner:

Das Tandem „Römerberg-Mechtersheim“ (im Rhein-Pfalz-Kreis in Rheinland-Pfalz, etwa 5 Kilometer von Speyer entfernt) setzte sich zu zusammen aus der „Grundschule Römerberg-Mechtersheim“, der „Kath. Kindertagesstätte St. Laurentius“ und der „Prot. Kindertagesstätte Kastanienland“.

Die Grundschule Römerberg-Mechtersheim ist im Ortsteil Mechtersheim gelegen und ebenso für den Ortsteil Römerberg zuständig. Sie ist eine ein- bzw. zweizügige Grundschule mit insgesamt sechs Schulklassen der Stufen eins bis vier. Bis zu 100 Kinder besuchen die Schule. Insgesamt sechs Lehrerinnen sind hier beschäftigt. Als Ganztagschule in offener Form ausgestaltet, finden am Nachmittag zusätzlich Arbeitsgemeinschaften statt, die von fünf Betreuungskräfte gestalten werden.

Die Kindertagesstätte Kastanienland liegt in Mechtersheim und beherbergt bis zu 47 Kinder im Alter von 2 bis 6 Jahre. 12 Plätze sind für Zweijährige vorgesehen. Die Einrichtung stellt 25 Ganztagesplätze zur Verfügung. Die Einrichtung arbeitet

„teiloffen“, d.h. die traditionelle Arbeit in Gruppen wird durch offene Nutzung (Entdeckerraum, Bewegungsraum) ergänzt.

Die Kindertagesstätte St. Laurentius ist im Ortsteil Römerberg gelegen und betreut ebenfalls bis zu 47 Kinder ab zwei Jahre bis zum Schuleintritt. Es gibt 25 Ganztagesplätze und 12 Plätze für Kinder unter 3 Jahre. Auch hier wird in festen Gruppen gearbeitet, wobei eine Öffnung dahingehend besteht, dass die Kinder den Flur und den Bewegungsraum frei nutzen dürfen. In Begleitung können die Kinder weitere Räumlichkeiten nutzen, z.B. das „Traumzimmer“ im Obergeschoss der Einrichtung oder das „Kinderatelier“, welches im Rahmen dieses Projektes im Kellergeschoß der Einrichtung entstand.

Ziele:

Im Tandem wurde die folgende Zielformulierung erarbeitet:

- Förderung der Kreativität
- Wecken von Interesse und Freude am Experimentieren
- Wecken von Elterninteresse
- Erforschen von Naturphänomene und diese auf kreative Weise erklären
- Förderung des Gemeinschaftsgefühls
- Kennenlernen von verschiedenen Materialien und damit umgehen
- Wortschatzerweiterung
- Intensiver Austausch von Erzieherinnen und Lehrkräften

Umsetzung:

Das Brückenthema „Kreative Naturerfindungen“ wurde vom Tandem sehr vielfältig und bereichsübergreifend umgesetzt. Ausgangspunkt für die Aktivitäten war insbesondere zu Projektbeginn der Themenkomplex „Bionik“. An dieser Schnittstelle zwischen Natur, Wissenschaft und Konstruktion wurden zahlreiche Angebote geschaffen, bei denen die Kinder Gelegenheit zum Entdecken und Experimentieren hatten. Entsprechend dem Schwerpunkt „Künstlerisches Gestalten“ erfolgte eine tiefgehende Themenbearbeitung häufig in Form gestalterischer Aktivitäten.

Insgesamt wurde auf eine naturnahe Umsetzung Wert gelegt. Die gemeinsame Projektarbeit fand oft im Freien statt und beinhaltete beispielweise Ausflüge zu

benachbarten Gewässern oder Exkursionen ins Museum für Bionik und zur Landesgartenschau. Die Kinder schlüpfen gemeinsam in die Rolle von „Forschern“, die draußen Tiere und Pflanzen in der Natur beobachteten. Dort sammelten sie Naturmaterialien und Wasserproben, die später mit Mikroskopen untersucht und/oder zu Kunstwerken verarbeitet wurden. Mal wurde gleich in der Natur gearbeitet, beispielweise wurden Tippis oder ein Floß gebaut; mal wurden die gesammelten Materialien in den Einrichtungen für künstlerisch-gestalterischen Angebote genutzt und mündeten in einer Kinderkunstaussstellung.

Daneben nutze das Tandem auch erprobte Angebotsformen wie das Kochen und Backen, gemeinsame Feste und die Brauchtumpflege (Schneemannverbrennung) als Anlässe, die Eltern und die Kinder des Übergangs zusammen zu bringen. Klassische Elemente der Übergangsgestaltung wie gemeinsame Gottesdienste, Schulhausrallye und Schnupperunterricht fanden Raum bei der Gestaltung des Übergangs. Ferner wurde als Übergangselement ein „Forscherlied“ geschrieben, das die Kinder des Übergang aller Einrichtungen erlernt und bei gemeinsamen Aktivitäten zusammen gesungen haben.

Besonderheiten:

Im Rahmen des Brückenthemas „Kreative Naturerfindungen“ wurde zu Beginn der Projektarbeit ein Inhaltsschwerpunkt auf Bionik gelegt. Ab Mitte 2014 konzentrierte sich das Tandem auch auf Anraten der Prozessbegleitung verstärkt auf das Thema Kreativität und künstlerisches Gestalten. Im Rahmen der Abschlussdokumentation wurde außerdem vom Tandem ein Film erstellt.

Fortbildungen:

Die Fachkräfte des Tandems haben gemeinsam eine Fortbildung zum Thema „Kinderatelier: Kreativitätsförderung in Kita und Grundschule“ sowie eine Fortbildung zum Thema „Kinder, die aus dem Rahmen fallen“ absolviert.

Zielerreichung:

Das Tandem bewertet das Projekt als sehr erfolgreich und gibt an, dass es eine Bereicherung für die Zusammenarbeit zwischen den Kindertagesstätten und der Grundschule war und ist. Nach Einschätzung der Fachkräfte sei das Team noch

mehr zusammengewachsen. Es wird angegeben, die gemeinsamen Aktivitäten seien kooperativ, engagiert und sehr motiviert vorbereitet und durchgeführt worden. An Hand der Äußerungen der Übergangskinder und der Eltern ist für die Fachkräfte erkennbar geworden, dass die Aktivitäten gewinnbringend und nachhaltig durchgeführt worden. Die einzelnen Einrichtungen betonen, dass sie weiterhin im Sinne des Projektes „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ arbeiten möchten.

4.2.4 Tandem „Aglasterhausen“

Brückenthema: „Alles im Fluss“ (Panta rhei)

Schwerpunkt: Naturwissenschaft und Umwelt

Beschreibung der Tandempartner:

Das Tandem „Aglasterhausen“ (im Neckar-Odenwald-Kreis in Baden-Württemberg, etwas 25km südlich von Heidelberg) setzte sich zu zusammen aus der „Grundschule Aglasterhausen“, dem „Ev. Kindergarten ‚Regenbogen‘“, dem „Kommunalen Kindergarten ‚Sonnenblume‘“ und dem „Kom. Kindergarten ‚Alte Schule‘“ im benachbarten Ortsteil Michelbach.

Die Grundschule Aglasterhausen ist eine offene Ganztagschule mit 16 LehrerInnen und 160 Kindern. Davon sind derzeit 85 Kinder im Ganztagsbetrieb. 20 LehrerInnen sind in der zweizügigen Grundschule tätig. Die Grundschule verfügt über überdurchschnittliche Raumkapazitäten (z. B. hauseigenes Schwimmbad) und bietet unter dem Leitgedanken "Mit Fairness, Teamgeist und Freude sein Bestes geben" zahlreiche Lernangebote, die über das an Grundschulen gewohnte Maß hinausgehen. So besteht z. B. in Kooperation mit der Schwarzbachschule (Johannes Diakonie) eine inklusive Außenklasse.

Der Kindergarten "Regenbogen" ist eine Einrichtung mit verlängerter Öffnungszeit. Hier werden bis zu 44 Kinder in zwei Gruppen in einer Altersmischung von 2 Jahren bis Schuleintritt betreut. Die Einrichtung arbeitet nach dem ko-konstruktiven Ansatz und „teiloffen“. Es stehen Gruppenräume mit verschiedenen Funktionsbereichen zur Verfügung und darüber hinaus können die Kinder Funktionsräume wie z. B. Bewegungsbaustelle, Wasserwerkstatt, Forscherzimmer und Bibliothek nutzen.

Der Kindergarten „Sonnenblume“ ist eine Ganztageseinrichtung. Hier werden bis zu 125 Kinder betreut. Eine Krippengruppe bietet Plätze für bis zu 30 Kinder von 12 Monaten bis 3 Jahre. Ansonsten arbeitet die Kita offen und nach dem Handlungskonzept „Infans“; es stehen vielfältige Funktionsbereiche und Lernwerkstätten zur Verfügung.

Der Kindergarten „Alte Schule“ liegt im Ortsteil Michelbach und bietet Platz für 15 Kinder. Der Kindergarten ist eine Außenstelle des Kindergartens „Sonnenblume“ und orientiert sich ebenso an dem Handlungskonzept „Infans“. Betreut werden Kinder von 12 Monaten bis zum Schuleintritt. Die Einrichtung befindet sich, wie der Name sagt, in einem ehemaligen Schulgebäude. Dort stehen zwei sehr großzügige Räume zur Verfügung, die im Sinne des offenen Konzeptes mit Funktionsbereichen eingerichtet sind.

Ziele:

Das Tandem hat sich dem Leitmotiv „Miteinander arbeiten und voneinander lernen!“ verpflichtet und die folgenden Zielformulierung für die gemeinsame Arbeit gesetzt:

„Die individuelle Bildung, Förderung und Begleitung aller Kinder (vom Vorschulalter bis zum Verlassen der Grundschule) steht für uns im Vordergrund. Der Fokus liegt von Anfang an darauf, Kindern und Eltern beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule zu begleiten, ihren Ängsten und Vorbehalten entgegenzuwirken, ihnen Sicherheit und Rückhalt zu geben und die Freude am Lernen zu fördern. Wir sehen Kindergarten und Grundschule als gleichberechtigte Bildungseinrichtungen, deren Mitarbeiter sich auf Augenhöhe begegnen.“

Umsetzung:

Das Tandem Aglasterhausen hat in einem überdurchschnittlich hohem Umfang zusammengearbeitet. Es wurden pro Schuljahr vier Projekte durchgeführt, die jeweils vier bzw. fünf Wochen andauerten. In diesen Wochen besuchten die Vorschulkinder der drei Kindertagesstätten einmal wöchentlich die Schule, um dort gemeinsam mit den Kindern der ersten und der zweiten Schulklassen in Kleingruppen thematisch zu arbeiten. Zuvor hatten die Vorschulkinder Gelegenheit, im so genannten „Bildungshauszimmer“ zu spielen und die große Pause gemeinsam mit den

Schulkindern zu verbringen. Im Anschluss trafen sich alle Kinder mit den beteiligten ErzieherInnen und LehrerInnen zum gemeinsamen musikalischen Beginn. Danach hatten die Kinder Gelegenheit in altersgemischten Gruppen nach ihren Interessen aus zehn verschiedenen Angeboten zu wählen. Diese Angebote dauerten jeweils zwei Schulstunden und standen unter dem Themendach des Brückenthemas „Alles im Fluss“. Angebote waren beispielsweise:

- Der Natur auf der Spur
- Experimente mit Wasser
- Wir bauen eine Wasserbahn
- Kunst- und Musikprojekte (z.B. die Moldau, Renoir – Seerosen)
- Literatur- und Theaterprojekte (z.B. Der kleine Wassermann)
- Sport, Spiel und Bewegung
- u.v.m

Wie auch die übrigen Tandems bezog auch Aglasterhausen die Eltern der Vorschulkinder und der ErstklässlerInnen stark mit ein, z. B. fanden unter Beteiligung der Eltern statt:

- Aktionstag am Michelsee
- Aktionstag im Advent: „Zeit schenken“
- Angebote von Eltern (als Experten): Qi Gong, Angeln, ...
- „Wassermusik“ – eine musikalische Lesung mit Tanja Hamleh von der Tourneoper Mannheim

Das Tandem Aglasterhausen hat sich im Rahmen des Projektes „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ für den Schwerpunkt „Naturwissenschaft und Umwelt“ entschieden und eine Forscherwerkstatt eingerichtet. Die Grundschule hat darüber hinaus aus eigener Kraft ein Kinderatelier in der Schule eingerichtet, so dass der Schwerpunkt „Kulturelle und gestalterische Kreativität“ in der Praxis einen weiteren Schwerpunkt gebildet hat.

Besonderheiten:

Die beteiligten Einrichtungen arbeiteten schon seit 2011 im sogenannten „Bildungshaus“ zusammen. Daher konnte das Projekt auf bereits bestehende

Strukturen zurückgreifen. Auch standen für die Projektarbeit überdurchschnittliche Ressourcen zur Verfügung.

Eine weitere Besonderheit war, dass die beteiligten Kindergärten sehr unterschiedlich hinsichtlich Größe und Struktur waren. Auch die Abgelegenheit des KiGa Michelbach brachte Herausforderungen mit sich, die das Tandem, nicht zuletzt dank der Unterstützung des Trägers, gut bewältigen konnte.

Fortbildung:

Das Tandem hat im Projektzeitraum eine gemeinsame Fortbildung mit Prof. Dr. Daniela Braun zum Thema „Naturwissenschaftliche experimentieren mit Kindern“ durchgeführt. Eine weitere gemeinsame Fortbildung fand im zweiten Projektjahr zum Thema „Kreativitätsförderung in Kita und Grundschule“ statt. Dozentin war hier die Prozessbegleiterin Conny Krause (Dipl. Sozialpädagogin FH, Dipl. Sozialarbeiterin FH, stattl. anerk. Erzieherin und Kunstpädagogin).

Zielerreichung:

Das Tandem Aglasterhausen bewertet das Projekt als sehr erfolgreich. Die Projekttag zur Übergangsgestaltung sind auch weiterhin fester Bestandteil des Schul- und Kindergartenalltags. Diese Arbeit genießt nach Einschätzung der Fachkräfte bei Kindern und Eltern eine hohe Priorität. Es wird berichtet, dass die Kinder vor und nach der Einschulung den gemeinsamen Aktivitäten mit großer Freude und Selbstverständnis entgegen fieberten. Für die Schulkinder sei das Wiedersehen mit den Erzieherinnen, denen sie sich stolz als Schulkinder präsentierten, von großer Wichtigkeit.

Die Fachkräfte sind der Auffassung, dass sowohl für die Eltern als auch für die Kinder der Übergang nun noch fließender gelänge. Dies wird u.a. darauf zurück geführt, dass Eltern und Kindern früh mit den schulischen Strukturen vertraut seien. Berichtet wird von einer positiven Atmosphäre, die bei der Einschulung spürbar sei und sich durch die ganze Grundschulzeit hindurchzöge.

Das Tandem kommt zu dem Schluss, dass die bestehende Kooperation durch das Projekt „Die Brücke“ weiter optimiert werden konnte. Günstig habe sich neben der

freundlichen und kompetenten Begleitung ein während der gesamten Projektphase beständiges Team ausgewirkt. „Über die Zusammenarbeit auf Augenhöhe“, resümiert das Tandem, „gewannen LehrerInnen und ErzieherInnen Einblicke in die gegenseitigen Berufsfelder und kamen zu einem gewinnbringenden Verständnis füreinander und können sich gegenseitig bereichern.“

4.2.1 Tandem „Waldbrunn“

Brückenthema: „Bei uns läuft Wasser!“

Chronologische Zusammenfassung der Aktivitäten der folgenden Einrichtungen:

- Winterhauchgrundschule
- Komm. Kindergarten Strümpfelbrunn
- Komm. Kindergarten Oberdielbach,
- Komm. Kindergarten Waldkatzenbach

Ziele:

- Kinder sollen sich untereinander kennenlernen
- Kinder sollen das Projekt kennenlernen
- Element „Wasser“ kennenlernen
- Kinder sollen Fachkräfte und die Einrichtungen kennenlernen
- Highlight/ Motivation für das Projekt (besonders bei der Auftaktveranstaltung)
- Eigenständigkeit/ Eigenverantwortung fördern
- Zusammenarbeit der einzelnen Einrichtungen vorantreiben
- Minderheiten auffangen
- Sozialverhalten fördern

Umsetzung:

Datum	Institution	Aktivität (Kurzbeschreibung)
17.02.14	Katzenbuckeltherme	Thema: „Schwimmbadtag“ - gemeinsamer Einstieg mit dem Schwimmbadlied - Spiel und Spaß im Wasser -> Tauch-Spritz-Schwimmspiele - Abschluss: Wasserlied und Foto - Portfolioblatt
02.04.14	Kindergärten	Thema: „Wasserinstrumente und Wassermusik“ - Einführung: Begrüßung mit Wasserforscher Knud - Erzählen einer Geschichte, diese mit Wassergeräuschen untermalen - Experimentieren mit Wasser und erzeugen von Wassergeräuschen an 5 Stationen - Abschluss: Wiederholung der Geschichte, Kinder machen dazu ihre eigene Wassermusik - Gestalten eines Portfolioblattes zu den Experimentierstationen
02.07.14	Holderbach	Thema: „Es kreucht und fleucht im Bach „ - Begrüßung und Einstieg mit dem Wasserlied und Picknick

		<ul style="list-style-type: none"> - Ausprobieren und experimentieren in und am Bach mit Sieben, Lupendosen und Bestimmungskarten - Abschluss mit dem Holderbachfingerspiel - Portfolioblatt gestalten
28.07.14	Schule	<p>Thema: „Seifenblasentag“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einstieg mit dem Seifenblasenlied - 5 verschiedene Experimentierstationen um das Thema Seifenblasen - Abschluss mit dem Seifenblasenlied - Portfolioblatt
29.09.14	Katzenbuckeltherme	<p>Thema: „Schwimmbadtag“</p> <ul style="list-style-type: none"> - siehe 17.02.14
14.10.14	Schule	<p>Thema: „Schwimmen und Sinken“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung mit dem Wasserforscher Knud und erklären der 5 Stationen - Experimentieren an den Stationen - Wechsel der Stationen alle 20 Minuten - Abschluss mit dem Wasserforscher Knud
18.11.14	Schule	<p>Thema: „Wasser filtern“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung mit dem Wasserlied und dem Wasserforscher Knud - Einweisung der Eltern - Experimentieren mit Schmutzwasser und verschiedenen Materialien - Bau mehrerer Kläranlagen - Abschluss mit einer Regengeschichte - Portfolioblatt gestalten
09.12.14	Schule	<p>Thema: „Kochen und Backen mit Wasser“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung und Einteilung der Kinder - Gemüsesuppe zubereiten - Salzteigplätzchen fertigen - Gemeinsames Essen der Suppe - Bemalen der Plätzchen in den Einrichtungen - Portfolioblatt
10.03.15	Schule	<p>Thema: „Schiffe malen mit Wasserfarben“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung und Einteilung der Kinder - Stoffsammlung zum Thema Schiffe (Modelle und Fotos angeschaut) - Mit Wasserfarben den Hintergrund (Meer) für das Schiff gestaltet - Filmvorführung: „Was ist was- Schiffe „ - Malen der Schiffe auf ein extra Blatt - Malblätter mit Wasserfarben bemalt - In den Einrichtungen das Schiffbild ausgeschnitten und auf Hintergrund geklebt - Portfolioblatt mit Fotos
24.04.15	Schiff „Burg Eberbach“	<p>Thema: „Schiffahrt am Neckar“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Kinder - 2,5 stündige Schiffahrt auf dem Neckar mit dem Personenschiff „Burg Eberbach“ - Besichtigung und Erklären der Reise und die Funktionen des Schiffes - Die Kapitänskajüte besichtigen und mit dem Kapitän ins Gespräch kommen - Verabschiedung der Kinder - Portfolioblatt mit Fotos
13.05.15	Schule	<p>Thema: „Bau von Wasserfahrzeugen aus verschiedenen Materialien“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sammeln verschiedener Materialien (Rinde, Holz, Styropor, Stoff, Kork...usw.) - Begrüßung und Aufteilung der Kinder

		<ul style="list-style-type: none"> - Anschauen der Materialien und der Anschauungsobjekte - Bauen der Boote mit Hilfe von Eltern - Abschluss: Begutachtung der gefertigten Boote - Portfolioblatt
16.06.15	Holderbach	Thema: „Es kriecht und flücht im Bach“ <ul style="list-style-type: none"> - siehe 02.07.14 - Die Kinder durften ihre selbstgebauten Wasserfahrzeuge schwimmen lassen
21.07.15	Schule	Thema: „Wir bauen Schachteldampfer“ <ul style="list-style-type: none"> - Sammeln verschieden großer Schachtel - Begrüßung und Einstieg: Fingerspiel - Aufteilung der Gruppen und erklären der Aufgabe - Bauen der Schachteldampfer mit Hilfe der Eltern - Abschluss: Fingerspiel - Bemalen der Dampfzer in den Einrichtungen - Portfolioblatt gestalten - Ausstellung der bemalten Schachteldampfern in Geschäften und Einrichtungen vor Ort

Besonderheiten:

- Die Beförderung der Kinder zu den einzelnen Aktivitäten war durch die drei Tandemstandorte erschwert.
- Verlagerung der Treffen in die Schule, da die räumlichen Kapazitäten in den Einrichtungen nicht ausreichend sind.
- Personelle Strukturen in Kindergarten und Schule (Umbesetzungen, Ausfälle,...)
- Eine der ersten Klassen (jetzt 2. Klasse) ist Inklusionsklasse.
- Für die Anzahl der zu betreuenden Einrichtungen ist eine Kooperationsstunde pro Woche zu wenig!
- Durch die gegebene Infrastruktur konnte das Thema Wasser auf Vielfältige Art und Weise umgesetzt werden

Zielerreichung:

- Kinder haben sich einrichtungsübergreifend kennengelernt
- Kinder haben die Fachkräfte der anderen Einrichtungen kennengelernt und soziale Kontakte geknüpft
- Kontakt mit Erstklässlern und Zweitklässlern wurde fortgesetzt
- Kinder haben Primärerfahrungen mit dem Element Wasser gesammelt, indem sie z. B. Wasser gefiltert haben, Seifenblasen hergestellt haben, Erlebniswanderung am Bach ,...
- Kinder haben das Schulgebäude und –gelände kennengelernt
- Förderung des Sozialverhaltens, indem auch Kontakte mit Kindern mit Behinderung geknüpft wurden
- Bessere Zusammenarbeit des Fachpersonals untereinander
- Aktiver Elterneinsatz und Kennenlernen untereinander

4.2.6 Tandem „Ellerstadt/Friedelsheim“

Brückenthema: „ Im Strudel der Zeit – Wir reisen durch verschiedene Epochen“

Chronologische Zusammenfassung der Aktivitäten der folgenden Einrichtungen:

- Grundschule Ellerstadt
- Kita „Weltentdecker“ Friedelsheim
- Protestantische Kita „Regenbogen“ Ellerstadt
- Grundschule Friedelsheim

Ziele:

- Erziehungspartnerschaft zwischen Grundschule, Kindergarten und Eltern herstellen
- Möglichst schonenden Übergang von Kindergarten zu Grundschule schaffen

Umsetzung Standort Ellerstadt:

Datum	Ort	Aktivität (Kurzbeschreibung)
30.04.2014	Schule	Thema: Zeitreise <ul style="list-style-type: none"> • Präsentation der Zeitmaschine • Fantasiereise in Vergangenheit/ Zukunft • Künstlerische/kreative Auseinandersetzung mit verschiedenen Zeiten • Wahl des zukünftigen Themas (Zukunft)
18.07.2014	Kita	Thema: Die Zukunft/ Wesen der Zukunft <ul style="list-style-type: none"> • Gestalten eines Wesen der Zukunft, freie Materialwahl (mit Eltern)
12.12.2014	Schule	Thema: Plätzchenbacken <ul style="list-style-type: none"> • Erstes Kennenlernen der Räumlichkeiten • Gemeinsames Backen und Essen der Plätzchen
21.04.2015	Schule	Thema: Mittelalter <ul style="list-style-type: none"> • Fantasiereise ins Mittelalter • Künstlerische/ kreative Auseinandersetzung mit dem Thema Mittelalter „gestalte etwas, womit du dich fühlst wie im Mittelalter“
03.06.2015	Schule	Thema: Mittelalterfest <ul style="list-style-type: none"> • Mittelalterfest im Schulhof (mit Eltern) • Spiele • Rittertafel

Umsetzung Standort Friedelsheim:

Datum	Ort	Aktivität (Kurzbeschreibung)
26.03.2014	Schule	Thema: Zeitreise <ul style="list-style-type: none"> • Fantasiereise in Vergangenheit/ Zukunft durch verschiedene Epochen • Erfahrungsaustausch im Sitzkreis • Bilder malen zu Zeitepochen • Präsentation der Bilder • Bewegungsspiele zum Thema
14.05.2014	Kita	Thema: Zeitreisemaskottchen <ul style="list-style-type: none"> • Vorher gesammelten Ideen wurden aufgegriffen • Bau von Maskottchen mit verschiedenen Materialien • Präsentation der Werke • Abschluss • Gemeinsame große Pause in der Schule
23./24.09.2014	Kita	Thema: Weltraumreise zum Planeten Orykion <ul style="list-style-type: none"> • Kreativangebot in der Lernwerkstatt: Kreieren von Dingen und Wesen aus dem Weltall
Ab Nov. 2014	Lernwerkstatt Schule	Alle 2 Wochen eine „Brückestunde“ in der Lernwerkstatt
14.01.2015	Kita	Nach Beobachtungen wurde in Kita festgestellt, dass Kinder sich z.Zt. mit Dinos und Drachen beschäftigen: <ul style="list-style-type: none"> • Buchbetrachtung • Fantasiebilder malen
21.01.2015	Kita / Lernwerkstatt Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Bauplan von einem „Zukunftstier“ erstellt • Lernwerkstatt erkundet
28.01.2015	Kita / Lernwerkstatt Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung von Zukunftstieren mit verschiedenen Materialien
04.02.2015	Kita / Lernwerkstatt Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Fertigstellen der Zukunftstiere • Aufbau einer kleinen Ausstellung
25.02.2015	Kita	<ul style="list-style-type: none"> • Erfinden einer Geschichte zu den Zukunftstieren. Wurde bei weiteren Treffen fortgeführt
22.04.2015	Turnhalle	Thema: Mittelalter <ul style="list-style-type: none"> • Vorlesen der erfundenen Geschichte, die im Mittelalter endete • Lieder singen • Stationenarbeit zum Thema: Tauziehen, Himmel & Hölle, Sackhüpfen, Wappengestalten auf Toast, Burgen skizzieren, Film „Wie zieht ein Ritter seine Rüstung an“, Büchertisch zum Thema • Gemeinsamer Abschluss mit mittelalterlichem Tanz

Besonderheiten:

- Langfristige Erkrankung von Personal in allen Einrichtungen
- Mehrfacher Personalwechsel in Grundschulen und Kindergärten

Zielereichung:

- Identifikation der Kinder mit dem Thema
- hohe Motivation und Ausdauer
- ungezwungenes, selbstverständliches Bewegen in der schulischen Umgebung
- erster Aufbau von Vertrauen zu Lehrern
- Entstehung eines engen Kontaktes zwischen dem Personal von Kindergärten und Grundschulen

5. Wissenschaftliche Untersuchung

Das Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ ist zu verstehen als Rollout-Projekt des Modellprojektes „Offensive Bildung macht Schule“ (2011), zu dem bereits ein ausführlicher Forschungsbericht verfasst wurde (Dieckerhoff, 2012) sowie eine Ergänzende Erhebung nach Abschluss der 1. Modellprojektphase (Braun 2012).

Zusammenfassend waren die Kernfragen der Untersuchung:

- Welche Effekte zeigen sich in der Bildungsorientierung der pädagogischen Fachkräfte bzw. LehrerInnen und der pädagogischen Arbeit?
- Gelingt die Einbeziehung der Eltern und werden sie in ihrer Unterstützungsfunktion für ihre Kinder gestärkt?
- Profitieren die Kinder des Übergangs in ihrer Bildungsbiografie von der Übergangsgestaltung?

Es handelt sich bei den Projekten „Offensive Bildung macht Schule“ und „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ um sehr komplexe und differenzierte Projekte, die an die beteiligten Personengruppen hohe Ansprüche auf der individuellen, interaktionalen und kontextuellen Ebene stellt. Die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojektes untersuchte das Projekt hinsichtlich seiner Wirkungen auf die Kinder, Eltern und die pädagogischen Fachkräfte bzw. Lehrkräfte und verfolgte das Ziel, die Erreichung der Projektziele einer summativen Überprüfung zugänglich zu machen.

Die Evaluierung des Rollouts konzentrierte sich zunächst auf die allgemeine Eignungsforschung. Im Sinne einer Projektauswertung wurde untersucht ob und inwieweit das Projekt geeignet ist, die angestrebten Ziele zu erreichen. Dazu wurde im Projekt anhand von Tätigkeitsnachweisen und Sitzungs- und Aktivitätsprotokollen festgehalten und überprüft in welchem Umfang die gesetzten Aufgaben und Handlungsziele in der Praxis tatsächlich umgesetzt bzw. erreicht wurden.

Ähnlichen Aufgaben widmete sich bereits die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojektes, die das Projekt hinsichtlich seiner Wirkungen auf die Kinder, Eltern und die pädagogischen Fachkräfte bzw. Lehrkräfte untersuchten und sich darum

bemühte, die Erreichung der Projektziele einer summativen Überprüfung zugänglich zu machen – was einerseits gelang, andererseits aber auch an Grenzen stieß.

Die Evaluation diente also der Erkundung des Interventionsprozesses und seiner Wirkung und zielte dabei in erster Linie auf die Konkretisierung von Hypothesen. Gegenstand der Untersuchung ist der Einfluss der Intervention auf bestimmte bildungstheoretische, also hypothesenbasierte Kriterien.

Untersucht wurde jeweils mit Blick auf die Übergangsgestaltung

- die Bildungsorientierung der Fachkräfte (Fragebogen),
- die Einschätzung der Elternarbeit/ des Übergangs durch die Eltern (Fragebogen)
- die Einschätzung der Fachkräfte zum Übergang der einzelnen Kinder (Fragebogen)
- die Einschätzung von Kindern ihres Übergangs (Leitfadeninterviews)

Die wissenschaftliche Begleitung des Projektes „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ betrachtet im Schwerpunkt drei Bereiche:

1. Die Bildungsorientierung der pädagogischen Fachkräfte
2. Eine mehrdimensionale Zielprüfung in Bezug auf die Eltern
3. Die Einschätzung der Fachkräfte in Bezug auf die Kinder des Überganges

Die Evaluation des Projektes war ausgesprochen umfangreich, da hierbei Daten für verschiedene, weitere Forschungsvorhaben erhoben wurden.

5.1 Bildungsorientierung der Fachkräfte

Mit Hilfe eines fünfseitigen Fragebogens wurden die Bildungseinstellung der Fachkräfte der Kindertagesstätten und Grundschulen jeweils zu Beginn und zum Ende des Projektes untersucht. Für den ersten Messzeitpunkt (prä) betrug der Rücklauf 159 Fragebogen, für die Post-Messung wurden 128 Fragebogen eingereicht.

Als zentrale Projektaspekte wurden hinsichtlich der Bildungsorientierung der pädagogischen Fachkräfte die folgenden Bereiche definiert:

- 1) **Bildungsverständnis:** frühkindliche Bildung
- 2) **Bildungskontinuität:** Sicherung von Bildungskontinuität
- 3) **Kooperation:** Kooperativer Übergangsgestaltung
- 4) **Partizipation:** Beteiligung von Eltern

Jeder der genannten Aspekte wurde hinsichtlich der nachstehenden Einstellungsdimensionen operationalisiert und untersucht:

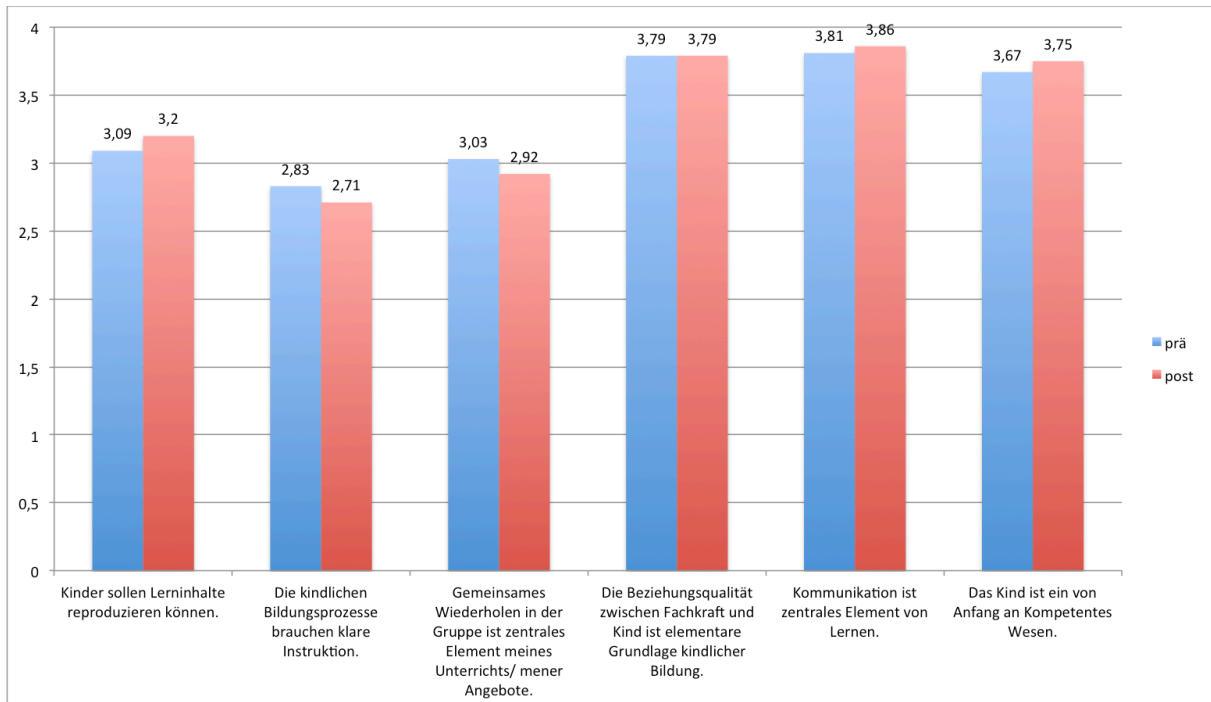
- a. **Wissen – erkennende, kognitive Komponente:**
Überzeugungen, Meinung, Vorstellung über Einstellungsobjekt
(Bedeutsamkeit, Wichtigkeit, Geeignetheit)
- b. **Bewertung – wertende, evaluative Komponente:**
emotionale Einstellung zu Einstellungsobjekt
(Ängste, Befürchtungen/ Erwartungen)
- c. **Verhaltensbereitschaft – verhaltenssteuernde, konative Komponente:**
verbalisierte Handlungsintension ggü. dem Einstellungsobjekt
(Interesse, Motivation)

Gesamtergebnis: Insgesamt wurden mit Hilfe des T-Tests für unabhängige Stichproben keine signifikanten Änderungen gefunden, weder für den Prä-Post-Vergleich aller Fachkräfte noch bei Differenzierung zwischen den Fachkräften der Kindertagesstätten und Grundschulen.

5.1.1 Aspekt: Bildungsverständnis der Fachkräfte

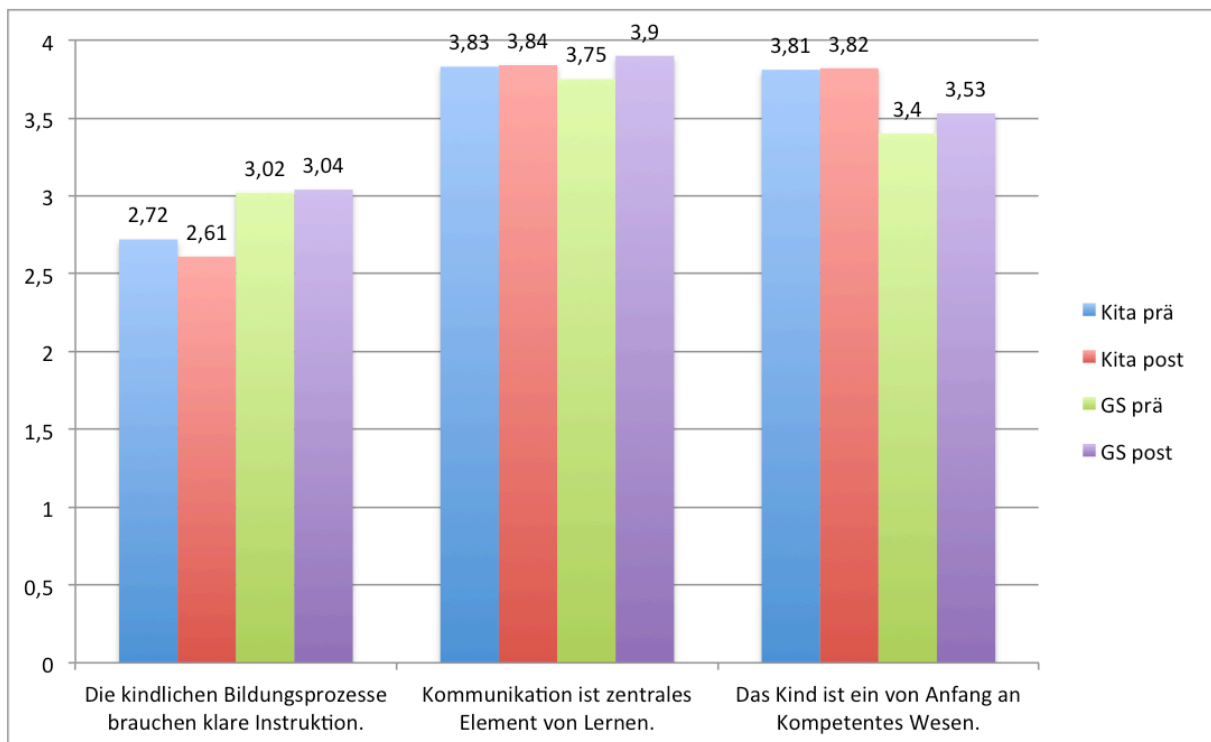
Hinsichtlich des Indikators „Wissen/ Meinung zur frühkindlichen Bildung“ hat das Projekt die (professionelle) Einstellung der Fachkräfte zu „frühkindlicher Bildung“ gestärkt: Der Prä-Post-Vergleich der Mittelwerte zeigt eine leichte Zunahme bezüglich der Zustimmung zu Konzepten der Selbstbildung, die vom Kind als sich selbst bildendes und weitgehend selbsttätig konstruierendes Individuum ausgehen, es als kompetentes Wesen betrachten und Bildung als weitgehend selbsttätig

erarbeiteter und personal verantworteter Zusammenhang verstehen (vgl. Klafki, 2002, S. 3; Laewen, 2007, S. 44). Die Items sind stabil.



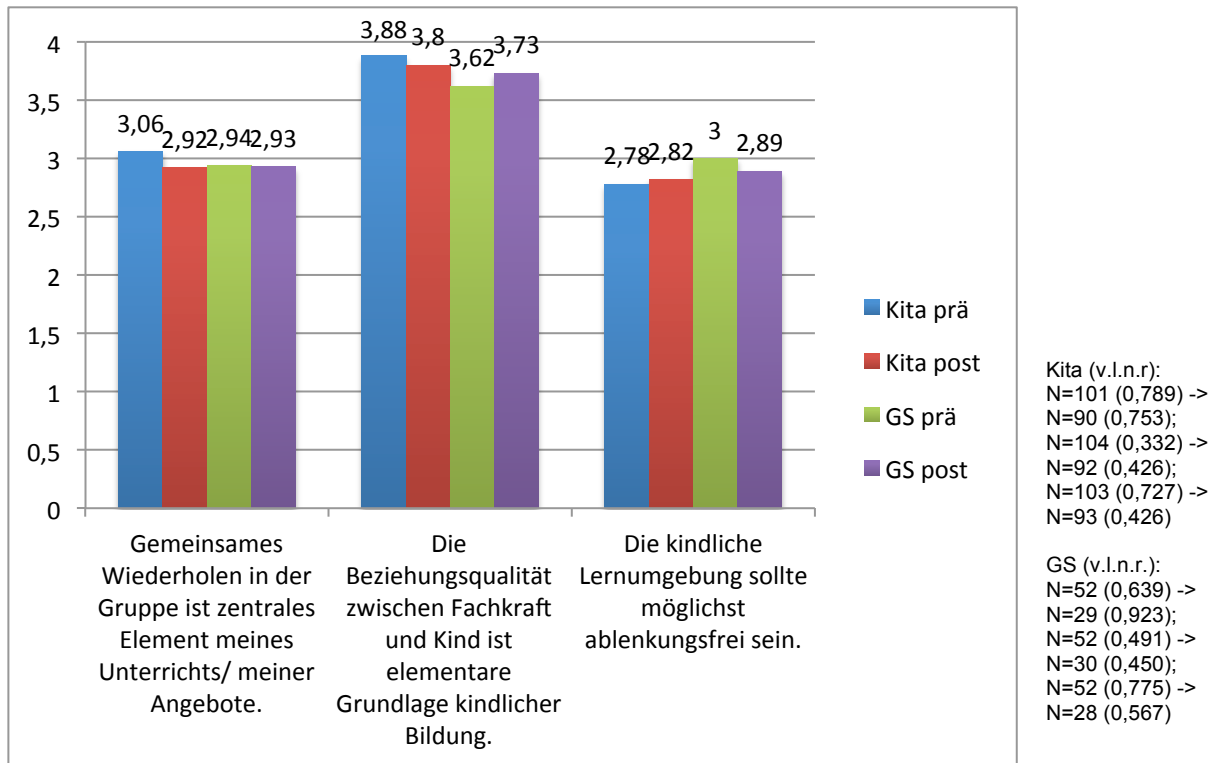
v.l.n.r. : N=148 (0,728) -> N=115 (0,61); N=150 (0,91) -> N=112 (0,799); N=154 (0,749) -> N=119 (0,794); N=157 (0,409) -> N=122 (0,431); N=156 (0,427) -> N=126 (0,351); N=156 (0,581) -> N=123 (0,472)

Ein Vergleich nach Berufsgruppen zeigt deskriptiv, dass die Änderungen bei bestimmten Items auf eine der beiden Gruppen zurückzuführen sind.

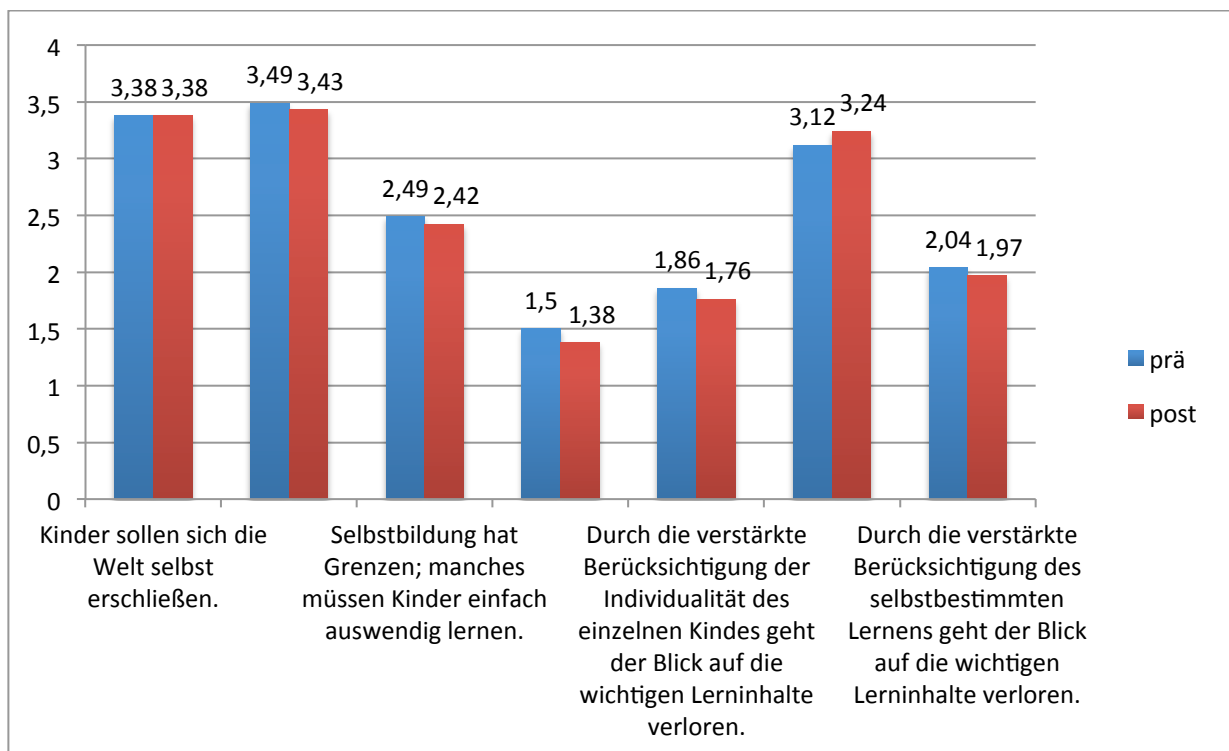


Kita (v.l.n.r.): N=97 (0,955) -> N=85 (0,818); N=104 (0,332) -> N=92 (0,426); N=103 (0,466) -> N=93 (0,416)
 GS (v.l.n.r.): N=52 (0,804) -> N=27 (0,649); N=52 (0,519) -> N=30 (0,305); N=52 (0,693) -> N=30 (0,571)

Divergenz zeigt sich sehr selten; eine tendenzielle Annäherung beobachtbar.

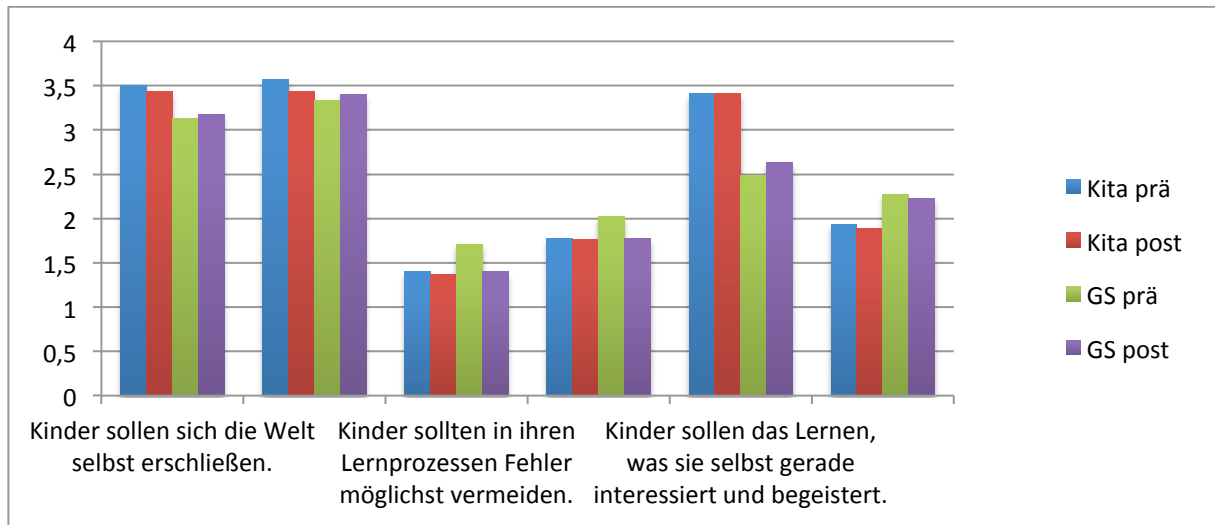


Auch bezüglich des Indikators „Bewertung – wertende, evaluative Komponente“ zeigt sich ein ähnliches Bild. Auch hier schlagen sich anscheinend die Fortbildungsinhalte in der Einschätzung der Fachkräfte nieder.



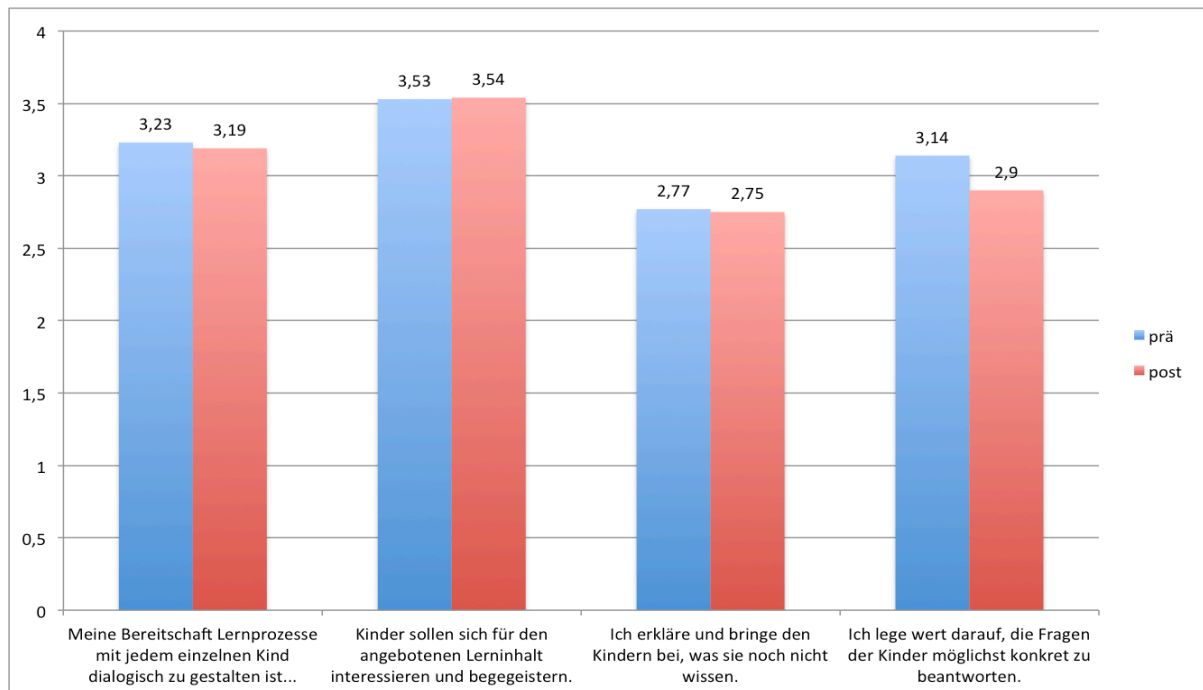
v.l.n.r.: N=154 (0,549) -> N=121 (0,567); N=156 (0,551) -> N=127 (0,542); N=152 (0,963) -> N=120 (0,949); N=156 (0,677) -> N=127 (0,59); N=152 (0,755) -> N=123 (0,702); N=154 (0,735) -> N=121 (0,786); N=154 (0,766) -> N=115 (0,725)

Ebenso zeichnet sich die Annäherung der beiden Berufsgruppen ab.



	Kita prä	Kita post	GS prä	GS post
Kinder sollen sich die Welt selbst erschließen.	3,5	3,44	3,13	3,18
Kinder sollen eigene Antworten auf eigenen Fragen finden.	3,57	3,43	3,33	3,4
Kinder sollten in ihren Lernprozessen Fehler möglichst vermeiden.	1,4	1,37	1,71	1,4
Durch die verstärkte Berücksichtigung der Individualität des einzelnen Kindes geht der Blick auf die wichtigen Lerninhalte verloren.	1,78	1,76	2,02	1,77
Kinder sollen das Lernen, was sie selbst gerade interessiert und begeistert.	3,41	3,41	2,49	2,63
Durch die verstärkte Berücksichtigung des selbstbestimmten Lernens geht der Blick auf die wichtigen Lerninhalte verloren.	1,93	1,89	2,27	2,23

In Bezug auf die „Verhaltensbereitschaft – verhaltenssteuernde, konative Komponente“ zeichnen keine gravierenden Änderungen ab. Lediglich die Bereitschaft zu einer fragenden Haltung ggü. den Kindern ist anscheinend gewachsen.

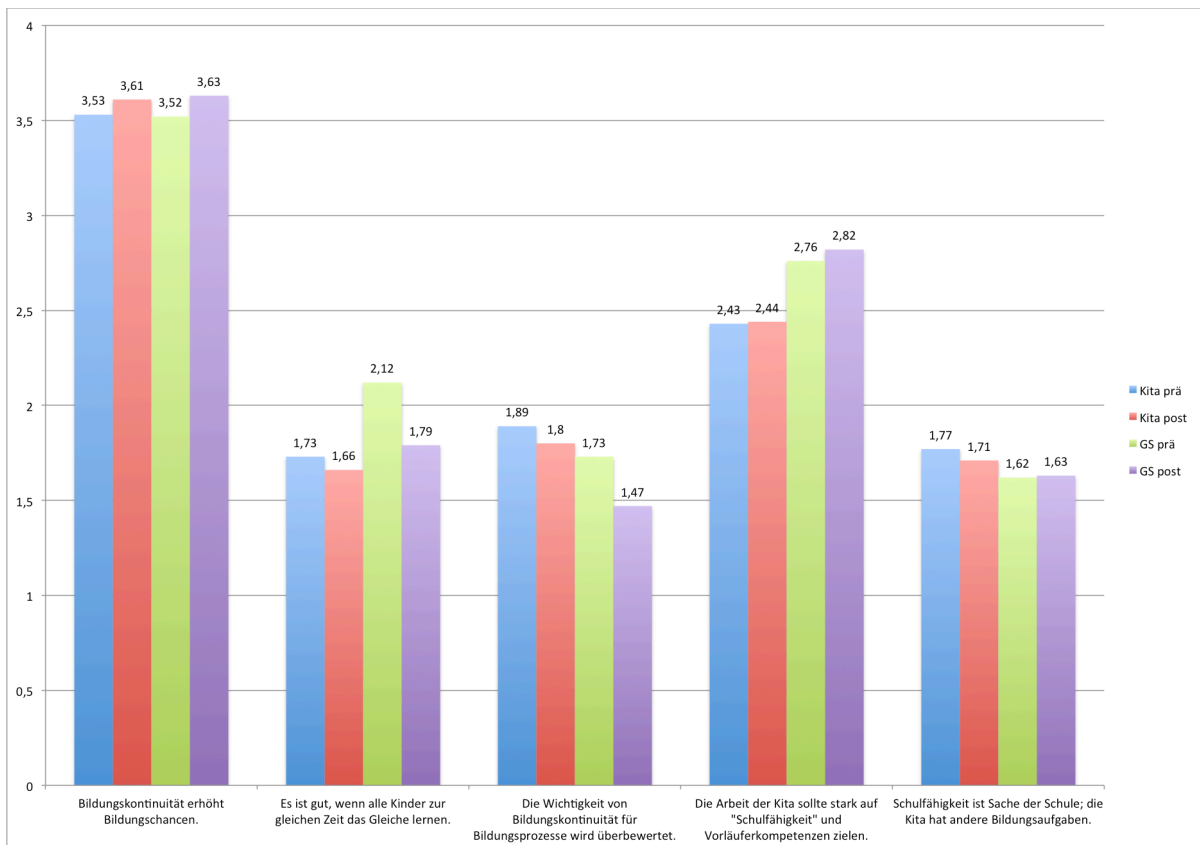


v.l.n.r.: N=148 (0,681) -> N=124 (0,633); N=156 (0,657) -> N=125 (0,629); N=155 (0,842) -> N=122 (0,858); N=155 (0,739) -> N=123 (0,762)

5.1.2 Aspekt: Bildungskontinuität

Für die Ermöglichung von Bildungskontinuität wurde die Bedeutung von inhaltlicher Kooperation bei der Prä-Messung mit 95,6% (N=158) und bei der Post-Messung mit 96,1% (N=128) als „eher wichtig“ bzw. „wichtig“ (Likert-Skala) eingeschätzt. In Bezug auf die Beteiligung von Eltern geben die Befragten hierfür bei der Anfangsmessung 95,6% (N=158) und am Ende 94,5% (N=127) an. Ein gemeinsames Verständnis von Kita und Grundschule hielten zu Projektbeginn 98,7% (N=158), nach Projektabschluss 100% (N=127) für (eher) wichtig.

Entsprechend fallen auch die Bewertungen (Indikator: wertende, evaluative Komponente) aus:

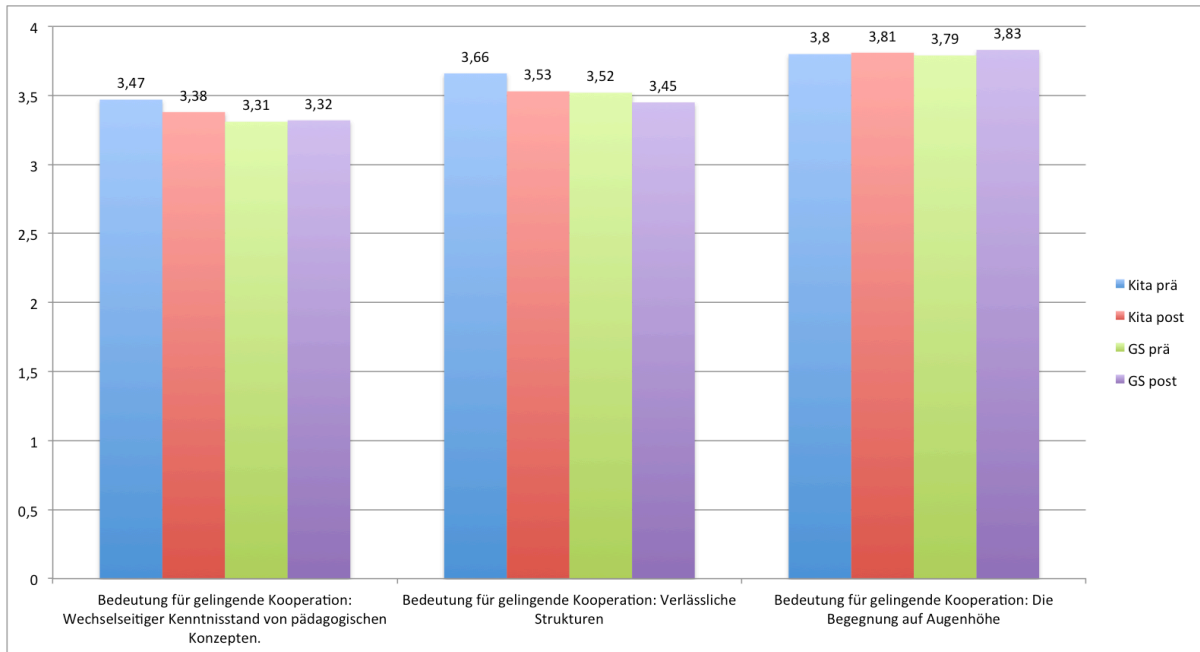


v.l.n.r [N (Standartabweichung)]: Kita prä: 99 (0,541), 105 (0,737), 100 (0,79), 99 (0,847), 103 (0,819); Kita post: 93 (0,552), 93 (0,699), 91 (0,763), 90 (0,689), 91 (0,764); GS prä: 52 (0,577), 51 (0,621), 52 (0,77), 50 (0,744), 52 (0,69); GS post: 30 (0,556), 28 (0,686), 30 (0,571), 28 (0,612), 30 (0,809)

Auf der Ebene der Verhaltensbereitschaft ist das Item „Meine Bereitschaft das Lerntempo des einzelnen Kindes zu berücksichtigen ist...“ konstant hoch und stabil; bei der Prä-Messung beträgt der Mittelwert 3,38 (N=156; 0,537) und Post 3,40 (126; 0,539).

5.1.3 Aspekt: Kooperation

Die Bedeutung der Aspekte „wechselseitiger Kenntnisstand von pädagogischen Konzepten“, „verlässliche Strukturen“ und insbesondere die „Begegnung auf Augenhöhe“ wird von den Befragten stabil für wichtig bewertet.



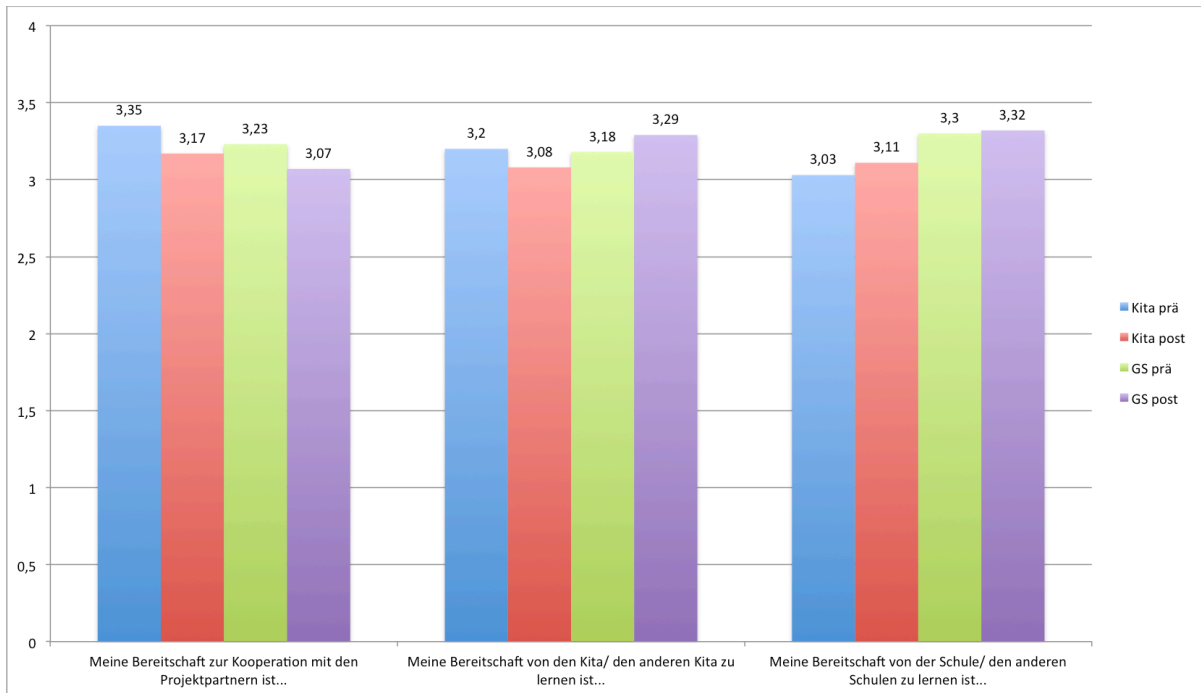
v.l.n.r [N (Standartabweichung)]: Kita prä: 102 (0,592), 104 (0,495), 104 (0,403); Kita post: 93 (0,569), 94 (0,502), 97 (0,417); GS prä: 52 (0,612), 52 (0,505), 52 (0,457); GS post: 28 (0,476), 29 (0,572), 29 (0,384)

Auch auf der wertenden, evaluativen Ebene ist die Zustimmung deutlich:

	prä		post	
Kooperation von Kita und Grundschule ist wichtig für einen gelingenden Übergang des Kindes.	3,77	(N=158; 0,454)	3,73	(N=128; 0,443)
Ich halte den entstehenden Mehraufwand für angemessen im Verhältnis zum Nutzen der Kinder.	3,45	(N=154; 0,667)	3,50	(N=124; 0,548)
Ein gemeinsames Bildungsverständnis ist für die Qualität der Kooperation wichtig.	3,55	(N=150; 0,597)	3,50	(N=116; 0,552)

Es fällt auf, dass bei dem Item „Kooperation von Kita und Grundschule ist wichtig für einen gelingenden Übergang des Kindes.“ das Minimum in beiden Berufsgruppen von 2 (stimme kaum zu) auf 3 (stimme eher zu) ansteigt. Der Unterschied ist allerdings statistisch nicht relevant: bei der Prä-Messung stimmten 98,7% dem Item (eher) zu, bei der Post-Messung 100%.

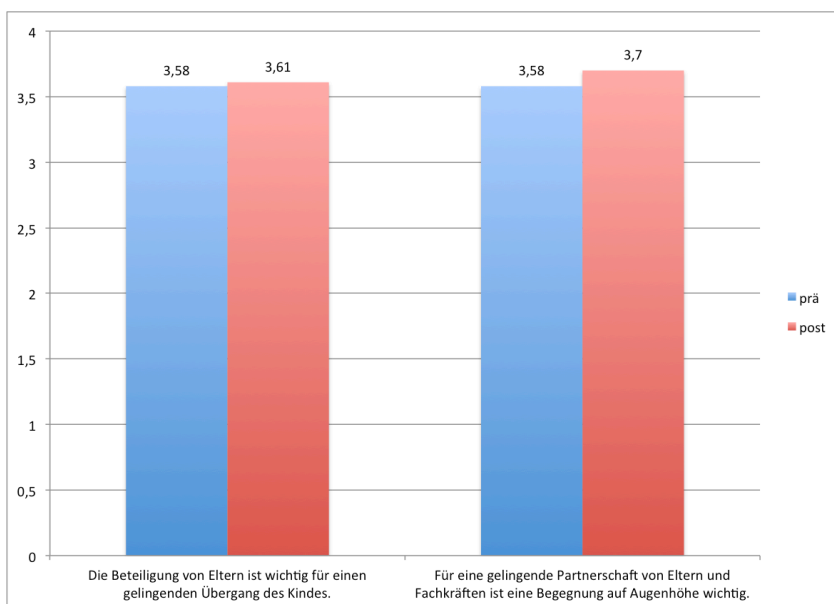
Auch die Verhaltensbereitschaft ist in Bezug auf Kooperation und wechselseitiges Lernen ist stabil.



v.l.n.r [N (Standardabweichung)]: Kita prä: 101 (0,655), 99 (0,639), 90 (0,741); Kita post: 88 (0,665) 91 (0,636), 82 (0,667); GS prä: 52 (0,614), 49 (0,834), 50 (0,647); GS post: 28 (0,604) 28 (0,535), 28 (0,476)

5.1.4 Aspekt: Partizipation

Die Projektkonzeption legte Wert auf die Beteiligung von Eltern. Die Kenntnis darüber, dass dies eine wichtige Aufgabe im Kontext der Übergangsgestaltung ist, war stabil hoch.

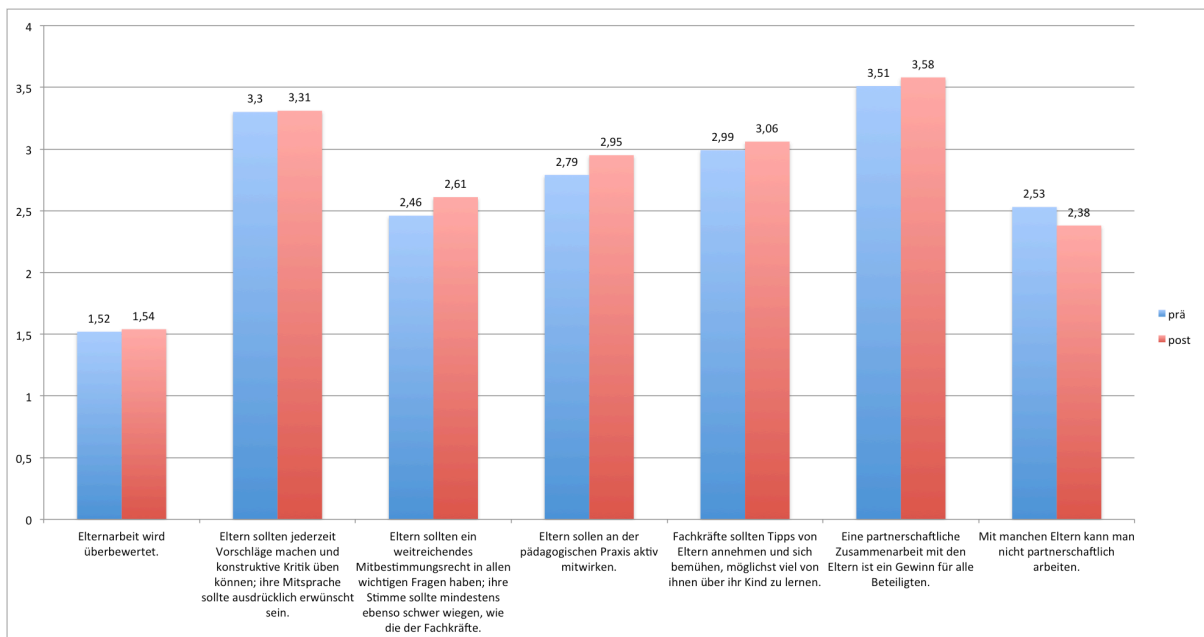


v.l.n.r.:
 N=155 (0,545) -> N=127 (0,551);
 N=156 (0,545) -> N=127 (0,509);

Im Rahmen der Untersuchung wurde die Fachkräfte gefragt: „Ein Entwicklungsgespräch mit Eltern ist ein geeigneter Rahmen, um die folgenden Punkte und Themen zu besprechen.“

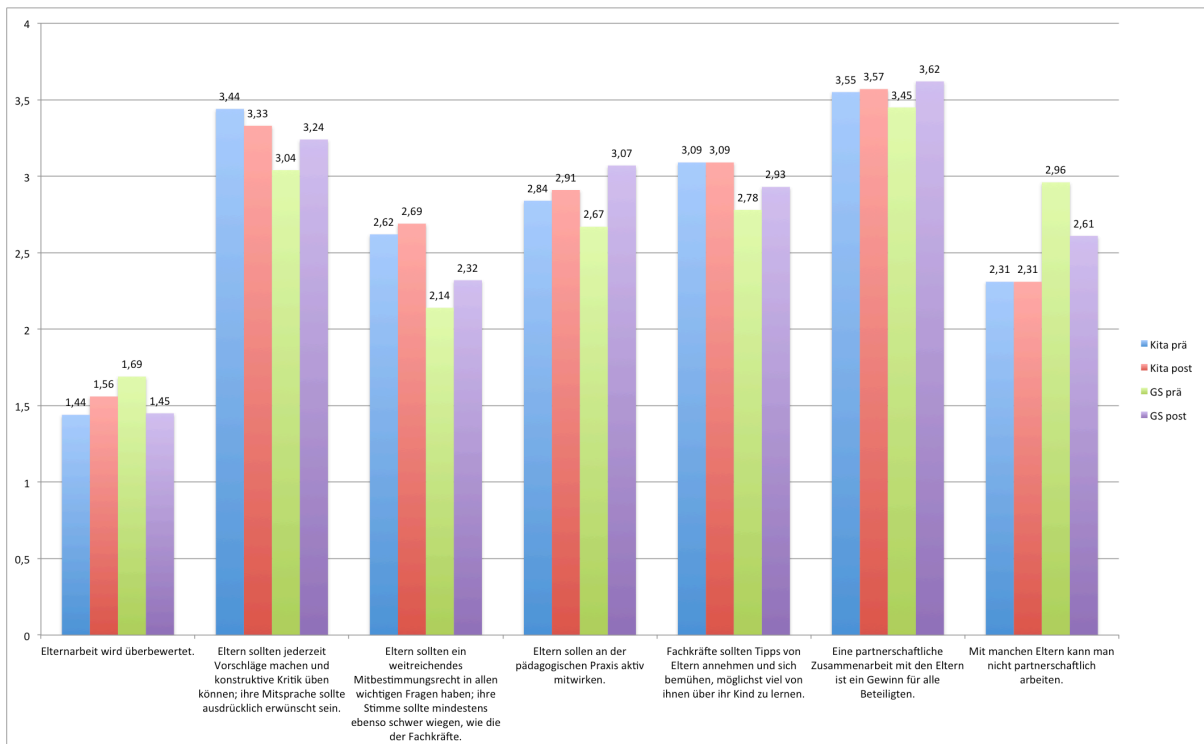
	Alle Befragten			Tandemmitglieder		
	N=157	N=127	Differenz	N=43	N=47	Differenz
Entwicklungsschritte des Kindes	98%	99%	1%	100%	100%	0%
Beobachtete Stärken des Kindes	99%	97%	-2%	100%	98%	-2%
Beobachtete Schwächen des Kindes	82%	70%	-12%	70%	66%	-4%
Bericht über das Sozialverhalten des Kindes	92%	84%	-8%	86%	83%	-3%
Verhaltensauffälligkeiten	82%	70%	-12%	74%	64%	-10%
Förderempfehlungen	87%	76%	-11%	86%	66%	-20%
Erziehungs- und Lerntipps für Eltern	62%	46%	-16%	60%	38%	-22%
Informationen zur Pädagogik o. Erziehung	48%	36%	-12%	51%	38%	-13%
Diagnosen/ Empfehlung eines Arztbesuchs	54%	43%	-11%	49%	38%	-11%
Fördervereinbarungen	65%	63%	-2%	77%	66%	-11%
Berechtigte Kritik an den Eltern	24%	16%	-8%	19%	13%	-6%
Problem- oder Konfliktthemen	60%	54%	-6%	63%	49%	-14%
Konkrete Absprachen	80%	72%	-8%	81%	74%	-7%
Austausch über aktuelle Bildungsthemen des Kindes	71%	75%	4%	74%	81%	7%
Diskussion über den Lebensraum des Kindes	31%	28%	-3%	35%	28%	-7%

Die Zustimmung zur Elternpartizipation auf der wertenden, evaluativen Ebene ist über den Prä-Post-Vergleich hinweg sehr stabil.



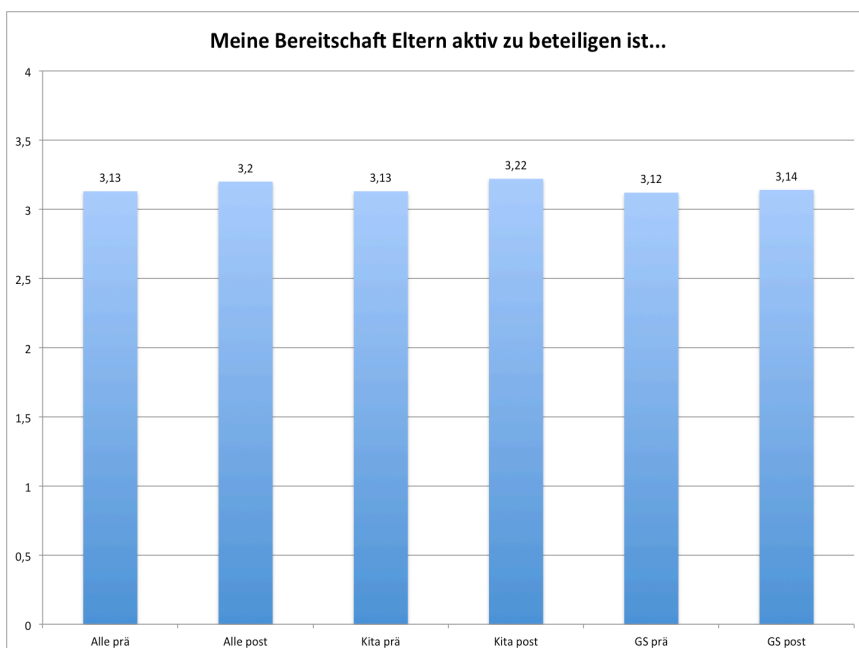
v.l.n.r.: N=157 (0,694) -> N=127 (0,615); N=158 (0,636) -> N=125 (0,628); N=152 (0,813) -> N=125 (0,812); N=154 (0,723) -> N=123 (0,745), N=153 (0,678) -> N=123 (0,705), N=155 (0,585) -> N=125 (0,526), N=156 (0,919) -> N=123 (0,849)

Es zeichnet sich insgesamt eine (minimale, nicht signifikante) Steigerung der Zustimmung zur Zusammenarbeit mit den Eltern ab; diese geht insbesondere auf die Lehrkräfte zurück:



v.l.n.r [N (Standartabweichung)]: Kita prä: 104 (0,666), 105 (0,587), 102 (0,771), 103 (0,697), 104 (0,625), 103 (0,59), 103 (0,852); Kita post: 98 (0,627), 96 (0,643), 97 (0,808), 94 (0,757), 96 (0,727), 96 (0,538), 97 (0,87); GS prä: 52 (0,729), 52 (0,656), 50 (0,808), 51 (0,766), 49 (0,743), 51 (0,541), 52 (0,907); GS post: 29 (0,572), 29 (0,577), 28 (0,772), 29 (0,704), 27 (0,616), 29 (0,494), 28 (0,737)

Die Bereitschaft zur Beteiligung von Eltern ist beständig; ein Mittelwert von drei entspricht einer Verhaltensbereitschaft, die „eher hoch“ ist, vier entspräche „hoch“.



v.l.n.r. [N (Standartabweichung)]:
 N=157 (0,658) -> N=125 (0,66);
 N=104 (0,698) -> N=96 (0,652);
 N=52 (0,583) -> N=29 (0,693);

5.2 Einschätzung der Elternschaft

Bei der Evaluation der Modellprojekte wurde die erste Messung kurz vor den Sommerferien getätigt, also *nach* den Projektaktivitäten. Im aktuellen Forschungsdesign wurde eine Befragung der Eltern zum Projektauftritt ihrer Kinder ergänzt. Insgesamt liegen für jeden der beiden begleiteten Einschulungen drei Messungen vor; in der Kita fanden insgesamt vier Messungen statt (Eltern Zielkinder 1 & 2) sowie jeweils ein „follow-up“-Test in der Schule.

Messung	Zeitpunkt der Messung	Rücklauf Zielkinder 1	Rücklauf Zielkinder 2	Bezeichnung (Grafiken)
1	Vor Projektauftritt der neuen Vorschulkinder	N=242	N=157	Kita prä
2	Kurz vor der Einschulung	N=172	N=109	Kita post
3	Zum Ende des zweiten Schulhalbjahrs der ersten Klasse	N=96	N=71	Schule

Generalisation der Ziele

Zusammengefasst fokussieren und fordern die Projektziele bezüglich der Eltern eine qualitative Elternarbeit, die sich durch die nachstehende Merkmale² charakterisieren lässt:

	Qualitätsmerkmal	Teilaspekt/ Item
EQ1	Willkommenskultur	- sich willkommen/ sich wohl und wertgeschätzt fühlen
EQ2	Begegnungskultur	- häufigen positiven und vielfältigen Kontakt haben
EQ3	Kommunikationskultur	- offener und vertrauensvoller Austausch - sich gegenseitig gut informiert fühlen
EQ4	Erziehungs- und Bildungspartnerschaft	- ein gemeinsames Ziel haben - sinnvolle Abstimmung der Unterstützungsbemühungen erkennen - Schwierigkeiten offen bekennen/ Kritik nicht fürchten - Konflikte austragen und sich versöhnen können
EQ5	Erziehungs- und Bildungskoooperation	- Transparenz: Sichtweisen, Erwartungen und Anforderungen des Gegenübers kennen - Zusammen arbeiten, miteinander arbeiten - Kooperationen/ Ressourcen aus dem Sozialraum einbringen
EQ6	Elternpartizipation	- sich aktiv beteiligen - über Mitwirkungsmöglichkeiten verfügen, - darüber informiert sein - und dazu ermutigt werden - ein von Eigeninteressen losgelöstes Verantwortungsgefühl für den Auf- und Ausbau einer Gemeinschaft haben
EQ7	Bedürfnisorientierung	- die Kita als pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und Familien orientiert erleben (§ 22 (2) KJHG) - Zufrieden sein mit der Kita und der Zusammenarbeit

² Vgl. „Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit. Ein Kompass für die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus.“; Vodofone Stiftung Deutschland (Hrsg.) i.V.m. Vorholz, H. & Mienert, M. (2007). Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. In U. Braun, M. Mienert, S. Müller & H. Vorholz (Hrsg.), Frühkindliche Bildung im Team gestalten und umsetzen - Konzepte, Praxisbeispiele, Materialien. Berlin, Stuttgart: Raabe.

Die ohne Anspruch auf Vollständigkeit gewählten Teilaspekte sollten in der Auswertung einen Eindruck davon vermitteln, wie es im Allgemeinen um die Qualität der Elternarbeit aus Sicht der Eltern bestellt ist, und welche Tendenzen sich ggf. im Projektverlauf zeigen. Dabei wurden die Qualitätsmerkmale sowohl für Kita als auch für Schule operationalisiert. Der hieraus entwickelte Basis-Fragekatalog war Grundlage für alle Elternbefragungen. Der zweite und dritte Frage-

Anmerkung: In Bezug auf die analoge Befragung in Kita und Schule kann in Bezug auf Schule die Orientierung an den Bedürfnissen der Familien (EQ7.2) kritisch betrachtet werden. Hierzu sind die Schulen im Gegensatz zu den Kita z.B. nach Rheinland-Pfälzischen Schulgesetz nicht explizit angehalten. Dennoch kann dies als wünschenswertes Qualitätsmerkmal aufrecht erhalten werden; dies ist z.B. plausibel im Geiste des § 2 SchulG RLP, der die Verpflichtung zu „vertrauensvollem und partnerschaftlichem Zusammenwirken“ zwischen Eltern und Schule verlangt. Die Orientierung am einzelnen Kinde (EQ7.1) kann sich in Bezug auf Schule auf u.a. auf § 3 (2) S. 1 SchulG stützen: „Die Schule fördert die Schülerinnen und Schüler in ihrer persönlichen Entwicklung.“

bogen erfuhr entsprechen dem Zielkatalog des Projektes Erweiterungen hinsichtlich der Zufriedenheit und der Bildungsziele in Bezug auf die Eltern (Bedeutung der Übergangsgestaltung, Wirksamkeitserwartung/ bzw. -einschätzung) sowie der Umsetzung des Projektauftrags (Einladung/ Teilnahme an Projektangeboten).

Gesamtergebnis: Insgesamt wurden mit Hilfe des T-Tests für unabhängige Stichproben bei der Elternbefragung keine signifikanten Änderungen gefunden, weder für den Prä-Post-Vergleich zwischen den Messzeitpunkten innerhalb der Kinder-tagesstätten noch beim Vergleich über die Einschulung hinweg.

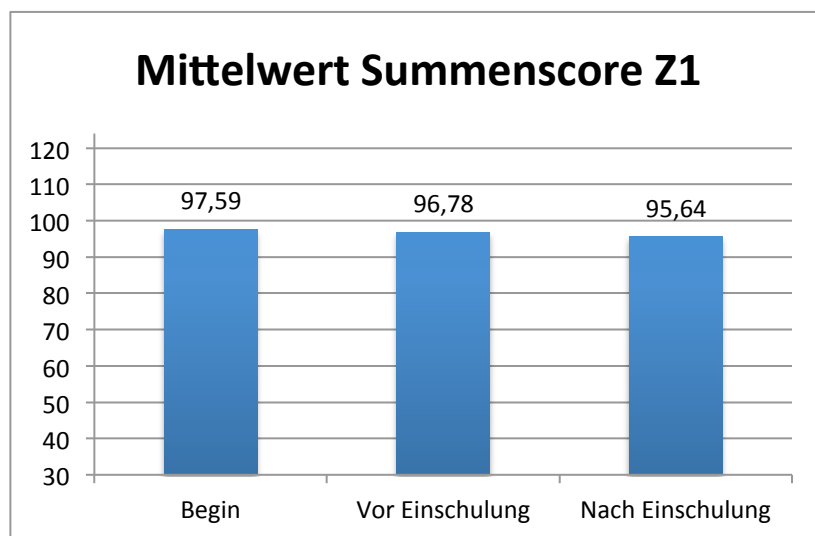
Die Einschätzungsbogen bedienten sich einer Likert-Skala. Die Basisbefragung bestand aus 31 Items vom Likert-Typ. In der konkreten Ausführung bildeten die Antwortmöglichkeiten den Grad der Zustimmung der befragten Person zur Aussage des Items ab. Die Antworten wurden als natürliche Zahl codiert.

Zahlenwert 1	Zahlenwert 2	Zahlenwert 3	Zahlenwert 4
niemals	selten	häufig	immer/ ständig
stimme gar nicht zu	stimme kaum zu	stimme eher zu	stimme voll zu
gar nicht zufrieden	wenig zufrieden	zufrieden	sehr zufrieden

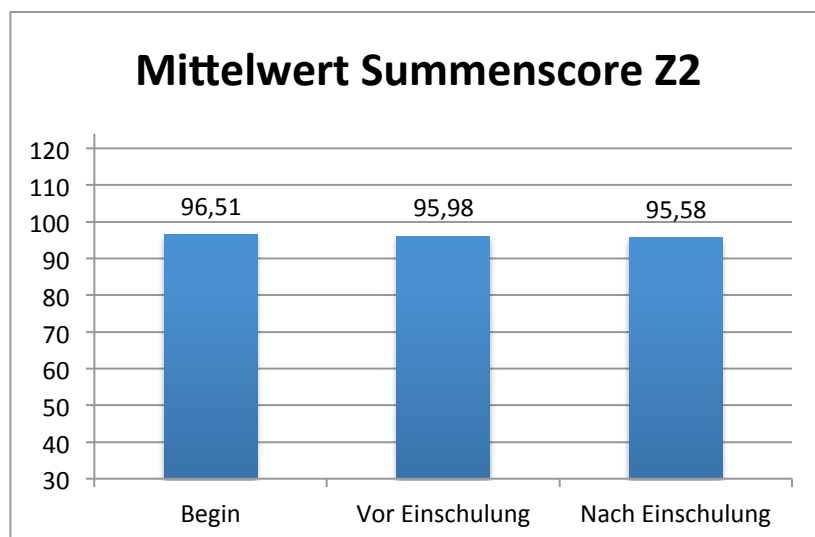
Items mit negativer bzw. umgekehrter Ausprägung (z.B. „Ich fühle mich in der Kita unwohl.“) wurden zur Bildung von Summenscores umcodiert bzw. transformiert (1→4, 2→3, 3→2, 4→1).

5.2.1 Aspekt: Qualität der Elternarbeit

Der (Basis-) Einschätzungsbogen bediente sich einer Likert-Skala mit 31 Likert-Items; es ergibt sich eine Mindestsumme von 31 und ein Maximum von 124 Punkten. Zur Gesamtauswertung wurden alle Fragebogen herangezogen die nicht mehr als drei Antworten vermissen ließen.



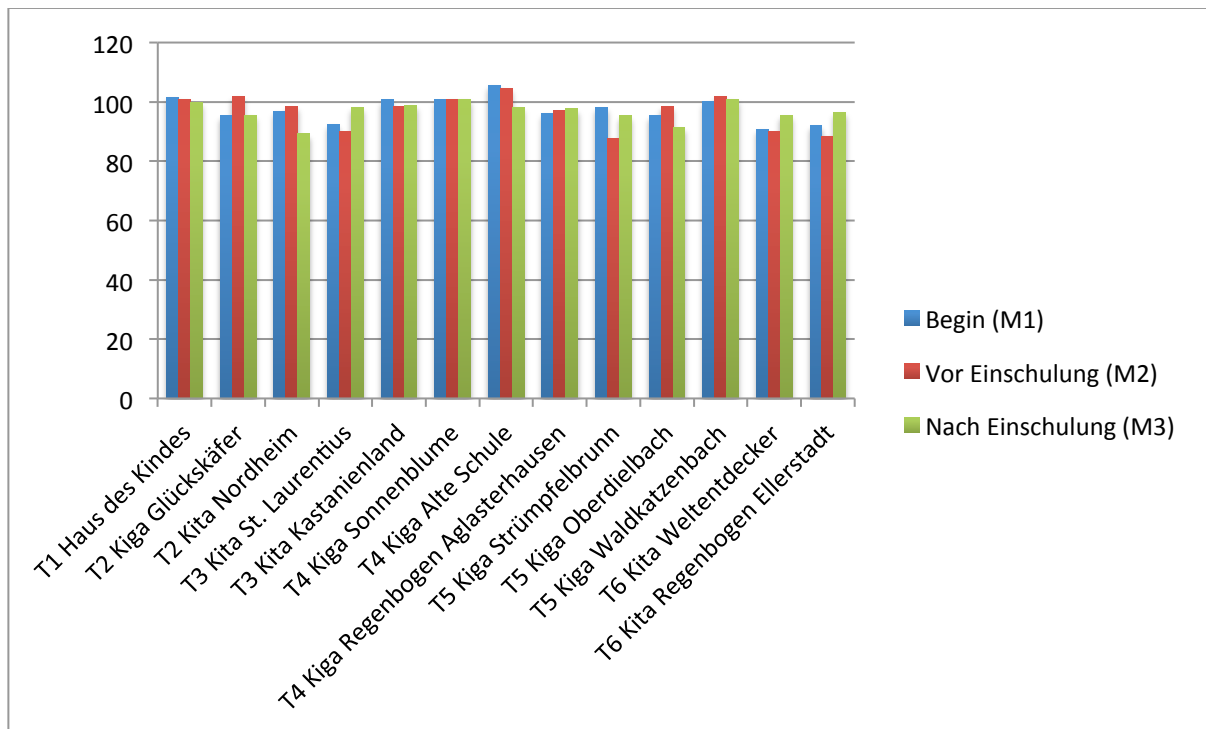
v.l.n.r.:
 N=226 (9,748)
 N=158 (10,685)
 N=87 (9,695)



v.l.n.r.:
 N=65 (10,453)
 N=49 (12,761)
 N=71 (10,241)

Wenngleich keine signifikante Änderung beobachtet werden kann, so ist interessant, dass ein Vergleich der Summenscores auf Stabilität auch über den Schuleintritt hinweg deutet.

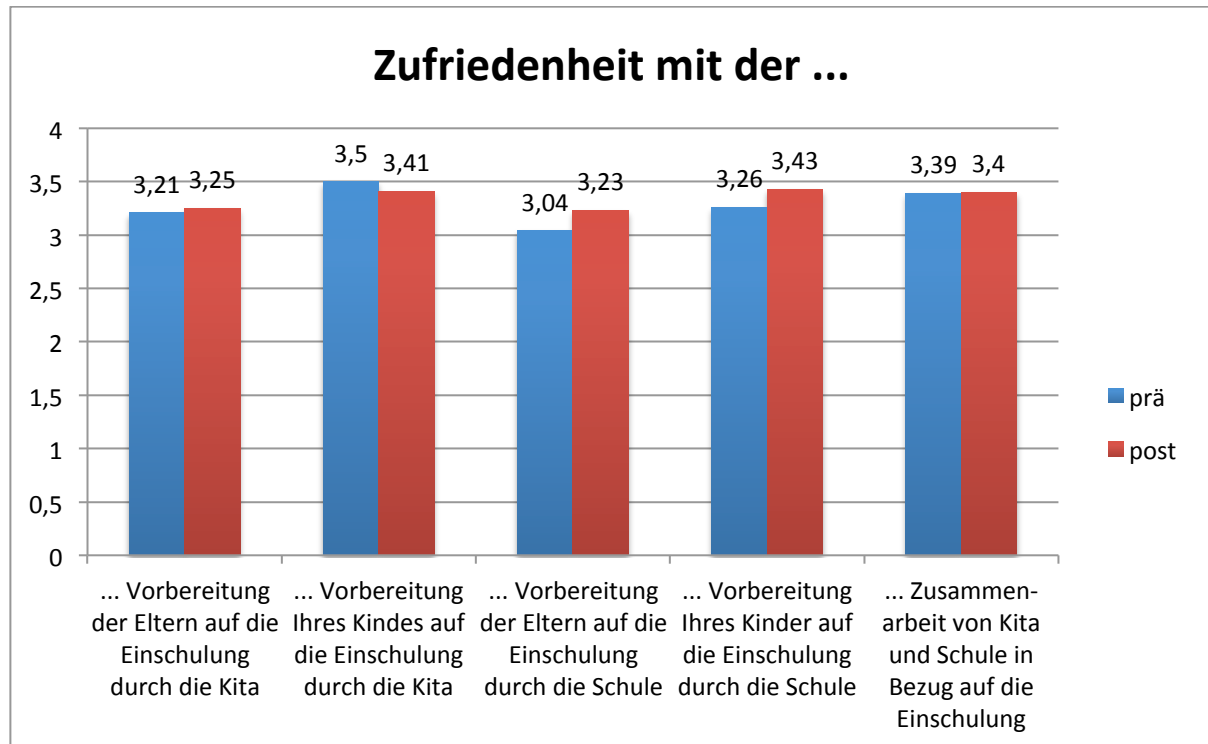
In der nachstehenden Grafik sind beide Projektdurchläufe (Zielkinder 1 und 2) zusammen gefasst. Sie ist mit Wachsamkeit zu betrachten, da die zweite und die dritte Messungen teilweise nur auf eine einstellige Anzahl an Befragten zurückgreifen konnte. Grund hierfür sind abnehmende Rücklaufzahlen im Projektverlauf (besonders „T2 Kiga Glückskäfer“). Ein weiterer Grund ist der Ausschluss von Datensätzen, die zu viele nicht eindeutige Antworten aufwiesen. Der Kindergarten „Alte Schule Aglasterhausen“ ist eine sehr kleine Einrichtung und hatte daher nur wenige Vorschulkinder. Zu beachten ist auch, dass unter „Beginn“ (M1) nicht „Projektbeginn“ zu verstehen ist, sondern der Beginn der sogenannten „Vorschulzeit“ der beiden jeweiligen Jahrgänge.



Einrichtung	N (M1)	N (M2)	N (M3)
T1 Haus des Kindes	32	19	15
T2 Kiga Glückskäfer	23	7	7
T2 Kita Nordheim	35	16	16
T3 Kita St. Laurentius	18	12	12
T3 Kita Kastanienland	35	33	33
T4 Kiga Sonnenblume	43	36	36
T4 Kiga Alte Schule	7	8	8
T4 Kiga Regenbogen Aglasterhausen	30	30	30
T5 Kiga Strümpfelbrunn	28	21	21
T5 Kiga Oberdielbach	31	19	19
T5 Kiga Waldkatzenbach	26	15	15
T6 Kita Weltentdecker	30	21	21
T6 Kita Regenbogen Ellerstadt	36	24	24

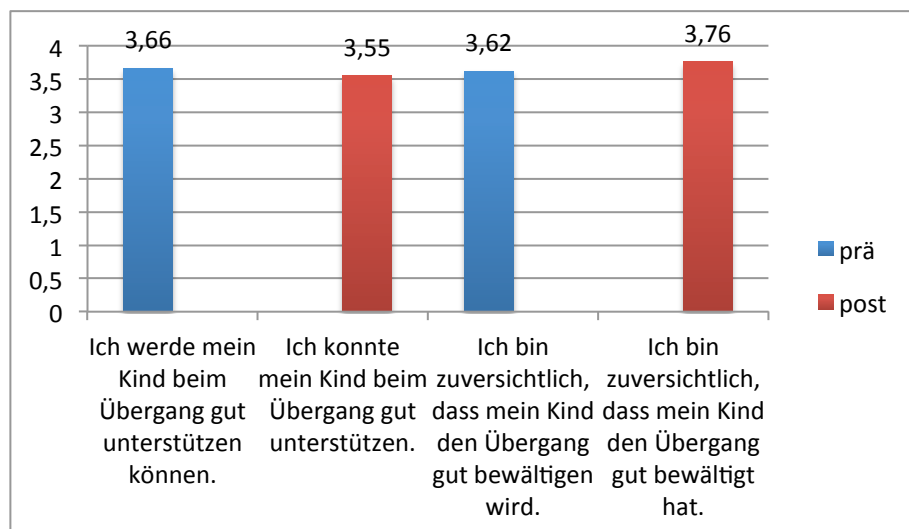
5.2.2 Aspekt: Zufriedenheit der Eltern

Abgefragt wurde ferner die Zufriedenheit der Eltern mit der Vorbereitung auf die Einschulung und die diesbezügliche Zusammenarbeit von Kita und Schule. Auch hier sind die Items nach der Einschulung stabil; in der Rückschau wird die Arbeit der LehrerInnen sogar etwas besser bewertet.



v.l.n.r. [N (Standardabweichung)]: N=270 (0,708) -> N=162 (0,716); N=273 (0,665) -> N=164 (0,759); N=268 (0,746) -> N=162 (0,606), N=270 (0,655) -> N=161 (0,599); N=269 (0,691) -> N=163 (0,7)

5.2.3 Aspekt: Wirksamkeitserwartung bzw. -einschätzung der Eltern



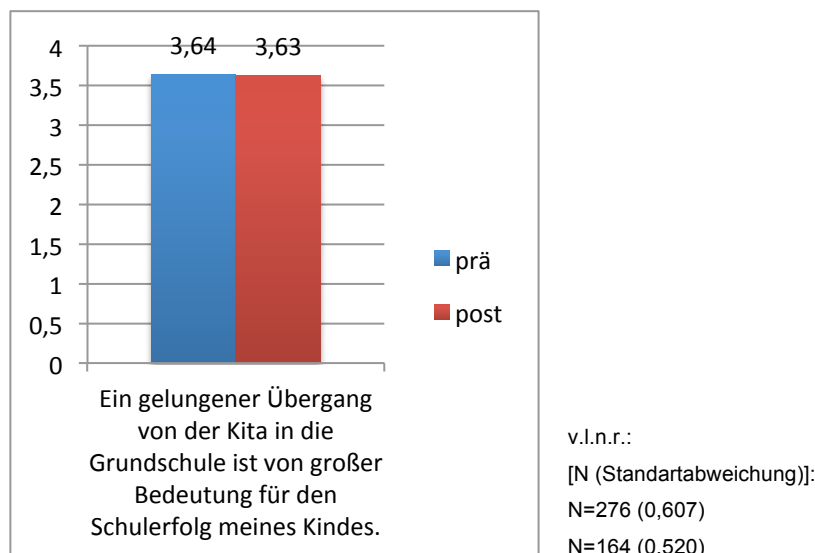
v.l.n.r.:
[N (Standardabweichung)]:
N=277 (0,497)
N=279 (0,535)
N=163 (0,546)
N=165 (0,454)

Die Wirksamkeitserwartung der Eltern unmittelbar vor der Einschulung war sehr hoch; ihre Zuversicht in Bezug auf die Bewältigung des Überganges ebenfalls. Alle Mittelwerte dieser Items liegen über 3,5.

Bei dem Item „Ich bin zuversichtlich, das mein Kind den Übergang gut bewältigt hat.“ geben lediglich zwei Elternteile von 165 Befragten „stimme kaum zu“ an; insgesamt stimmen 98.8% der Eltern zu (77.6% „voll“).

5.2.4 Aspekt: Bedeutung der Übergangsgestaltung

Neben dem Ziel, die Eltern in ihrer Unterstützungsfunktion zu stärken verfolgte das Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ das Ziel, Erkenntnisse über die Bedeutung eines gelungenen Übergangs zu vermitteln. Zu Beginn des Projektes (bzw. zu Beginn der „Vorschulzeit“ der Kinder) konnte nicht vorausgesetzt werden, dass Eltern eine einheitliche Vorstellung des Überganges bzw. der Übergangsgestaltung haben. Daher wurde auf eine Messung zu Projektbeginn verzichtet und statt des Zuwachses das Resultat (unmittelbar vor dem Schuleintritt) und die Einschätzung in der Rückschau (nach dem Schuleintritt) erfasst.

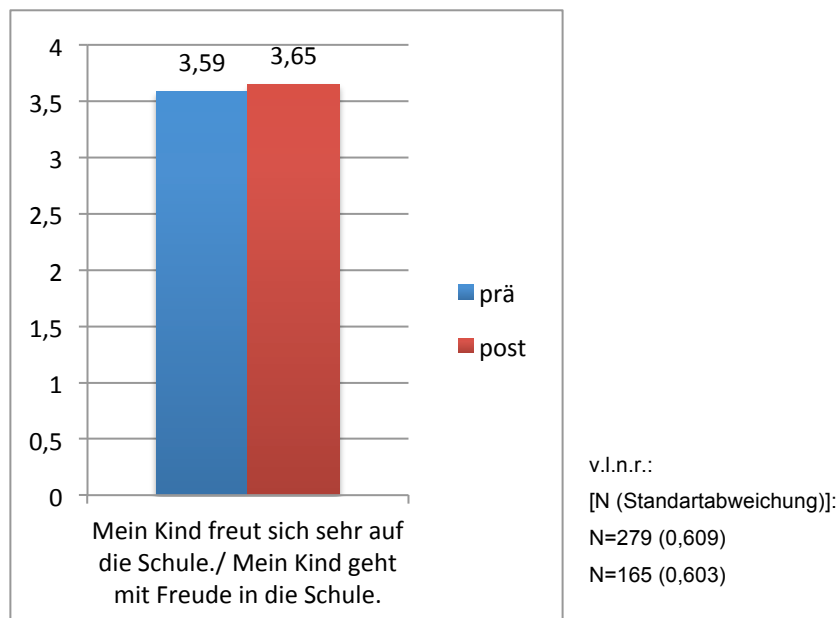


Bei beiden Messungen stimmen über 2/3 der Befragten dem Item voll zu. Vor der Einschulung antworteten noch 1.4% mit „stimme gar nicht zu“ und 2.5% mit „stimme kaum zu“. In der Rückschau nach der Einschulung finden sich noch 1.8% „stimme kaum zu“ und 0.0% für „stimme gar nicht zu“.

81% der befragten Eltern gaben an, auf Einladung von Kita und/ oder Schule an Aktionen (z.B. Eltern-Kind-Werkstätten, Aktionstage) des Projektes „Die Brücke“ teilgenommen zu haben.

5.2.5 Aspekt: (Vor-) Freude der Kinder aus Elternsicht

Ergänzend zur Einschätzung der Fachkräfte wurden auch die Eltern hinsichtlich der Freude ihrer Kinder an der Schule befragt. Insgesamt 93.5% gaben an, berichten vor dem Schuleintritt von vorfreudigen Kindern. Lediglich 18 von 279 Befragten gaben „stimme kaum zu“ an. Nach der Einschulung gehen 95.8% der Kinder nach Einschätzung ihrer Eltern mit Freude in die Schule. Allerdings geben fünf von 165 Eltern an, sie stimmten kaum zu und zwei Elternteile antworten mit „stimme gar nicht zu“.



Im Mittel ist die Zustimmung stabil und sehr hoch und bemerkenswerterweise nach dem Schuleintritt in keiner Weise abgefallen.

5.3 Einschätzung der Kinder durch die Fachkräfte

Die Kinder wurden unmittelbar vor und im Schnitt acht Monate nach dem Schuleintritt durch die jeweiligen Fachkräfte anhand von standardisierten Beobachtungsbogen eingeschätzt. Griebel/ Niesel gehen davon aus, dass das Kind in der Schule zum Schulkind wird (Übergangsprozess). Das Kind ist dann in der Lage, die Angebote der Schule für seine kognitive, soziale, physische, etc. Entwicklung zu nutzen. Die Anforderungen beim Übergang von der Kita in die Grundschule finden sich unter anderem auf der **individuellen Ebene** (ein Schulkind werden), der Bewältigung

starker Emotionen (Freude, Stolz, Angst, Ungewissheit, ...) sowie im Bereich des Kompetenzerwerbs (ein Schulkind muss andere Dinge können, als ein Kindergartenkind). Weitere Anforderungen sind auf der **interaktionalen Ebene** auszumachen (Veränderung/ Neuaufnahme von Beziehungen, Rollenerwartung) sowie auch der **kontextuellen Ebene** (Integration unterschiedlicher Lebensbereiche, neue Strukturen und Inhalte, evtl. weitere familiäre Übergänge).

Den Übergang begünstigende Faktoren auf der kontextuellen Ebene, z.B. Angebote zur Bewältigung auch seitens der Schule bzw. in partnerschaftlicher Kooperation zwischen Kita und Schule, den Einbezug von Eltern etc. waren Inhalt des Projektes "Die Brücke: Von der Kita in die Schule". Gleichsam beinhaltete das Projekt Interventionen die mit Blick auf die Beziehungsebene (frühe) positive Bindungserfahrungen (zwischen Kind und Lehrkraft), eine positive Einstellung bei den Eltern, Kenntnisse über Situation, Person, Erwartungen etc. ermöglichen sollten. Im Kern zielten diese Maßnahmen, in Verbindung mit der inhaltlich-pädagogischen kreativitätsorientierten Arbeit in den Bereichen künstlerisches Gestalten bzw. Naturwissenschaft, hinsichtlich der Kinder auf die Stärkung der individuellen Faktoren und Kompetenzen für eine positive Bewältigung des Übergangs. Diese Faktoren lassen sich nach Griebel/ Niesel (2007, 2011) wie folgt zusammenfassen:

- Eine allgemein optimistische Grundeinstellung/ Erwartungshaltung
- Eine positive Einstellung zur Schule und zum Lernen
- Soziale Kompetenzen hinsichtlich Kooperation, Kontaktinitiative und Selbstkontrolle
- Ich-Flexibilität und Ich-Kontrolle
- Problemlöseverhalten statt Emotionsregulierende Bewältigungsstrategien
- Konzentrationsfähigkeit
- (Gesundheit)

In Anlehnung an den Forschungsbericht bzw. die Evaluation der Modellphase (Dieckerhoff 2012) wurde als zu untersuchende Übergangskompetenzen dieser Evaluation ein breites Spektrum an sozial-emotionalen Kompetenzen verstanden. Bezug genommen wird auf die Erarbeitung von entsprechenden Kompetenzen zum Beobachtungsbogen perik, welcher auf verschiedenen empirischen Befunden der

Resilienzforschung, Längsschnittstudien zur „Seelischen Gesundheit“, sowie Untersuchungen zu „Emotionen und Schulerfolg“ basiert (vgl. Dieckerhoff 2012), wurden vor dem Hintergrund der augenscheinlichen Analogie zwischen den von Griebel/ Niesel genannten Faktoren und der Resilienzforschung (vgl. Wustmann 2004, et al.) sowie den Arbeiten von Braun zur Kreativität (vgl. Braun 2006, S. 152) zentrale Entwicklungsbereiche definiert, die als Grundlage für einen entsprechenden Beobachtungsbogen dienten:

1. Identität und Erwartung
2. Selbstkonzept
3. Selbstregulation
4. Lernmethodische Kompetenz
5. Sozialkompetenz
6. Selbstbehauptung
7. Explorationsfreunde
8. Problemlösefähigkeit

Im Hinblick auf das Kernziel „Die Kinder des Übergangs profitieren in ihrer Bildungsbiografie von der Übergangsgestaltung“ sollte die Untersuchung ermitteln, ob die Kinder in diesen zentralen Bereichen über den Übergang hinweg als stabil betrachtet werden können. Die Bereiche wurden operationalisiert und wie gehabt mittels einer Likert-Skala abgefragt. Dabei kamen fast ausschließlich Likert-Items mit den folgenden Antwortmöglichkeiten zum Einsatz.

Zahlenwert 1	Zahlenwert 2	Zahlenwert 3	Zahlenwert 4
stimme gar nicht zu	stimme kaum zu	stimme eher zu	stimme voll zu

Der mögliche Minimalwert dieser Likert-Skala lag bei 37, der maximal erreichbare Wert bei 148 Punkten.

5.3.1 Auswahl der Stichprobe

In jeder der 13 Einrichtungen sollten in beiden Durchläufen jeweils sechs Vorschulkinder zufällig ausgewählt werden, woraus sich theoretisch 312 beobachtete

Kinder ergäben. In einzelnen Einrichtungen waren weniger Vorschulkinder vorhanden, so dass der erwartete Rücklauf geringfügig unter der anvisierten Zahl lag.

Die Einrichtungen waren angehalten, jedem Beobachtungsbogen bzw. eine Personenkennziffer zuzuordnen und eine Liste an die Grundschulen zu übergeben. Auf diese Weise sollte es bei Wahrung der Anonymität gegenüber dem Forschungsteam ermöglicht werden, bei der Postmessung wieder jedem Kind seine entsprechende Codierung zuzuordnen. Aus unbekanntem Gründen gelang dies nicht. Eine eindeutige Zuordnung der Kinder über die Messzeitpunkte hinweg, also eine Auswertung als verbundene Stichprobe war leider nicht möglich.

Der Rücklauf gestaltete sich wie folgt:

Zielkinder 1

Kita (prä) Z1		Grundschule (post) Z2		Abweichung
Kiga Strümpfelbrunn	5	Winterhauch Grundschule	15	
Kiga Oberdielbach	5			
Kiga Waldkatzenbach	5			
Kiga Glückskäfer	6	Steinerwaldschule	12	
Kita Nordheim	6			
Kita St. Laurentius	6	GS Römerberg-Mechtersheim	12	
Kita Kastanienland	6			
Kiga Sonnenblume	6	GS Aglasterhausen	16	+1
Kiga Alte Schule	3			
Kiga Regenbogen Aglasterhausen	6			
Haus des Kindes	5	GS Schifferstadt Süd	5	
Kita Weltentdecker	5	GS Friedelsheim	5	
Kita Regenbogen Ellerstadt	5	GS Ellerstadt	5	
Gesamt	69		70	

Zielkinder 2

Kita (prä) Z2		Grundschule (post) Z2		Abweichung
Kiga Strümpfelbrunn	4	Winterhauch Grundschule	0	-14
Kiga Oberdielbach	5			
Kiga Waldkatzenbach	5			
Kiga Glückskäfer	5	Steinerwaldschule	0	-11
Kita Nordheim	6			
Kita St. Laurentius	5	GS Römerberg-Mechtersheim	15	+4
Kita Kastanienland	6			
Kiga Sonnenblume	6	GS Aglasterhausen	19	+1
Kiga Alte Schule	6			
Kiga Regenbogen Aglasterhausen	6			
Haus des Kindes	7	GS Schifferstadt Süd	5	-2
Kita Weltentdecker	5	GS Friedelsheim	0	-5
Kita Regenbogen Ellerstadt	0	GS Ellerstadt	5	+5
Gesamt	66		44	

Drei Grundschulen reichten zum Projektende aus verschiedenen, teils unbekanntem Gründen keine Bögen mehr ein. Andere sendeten zusätzliche Beobachtungsbogen.

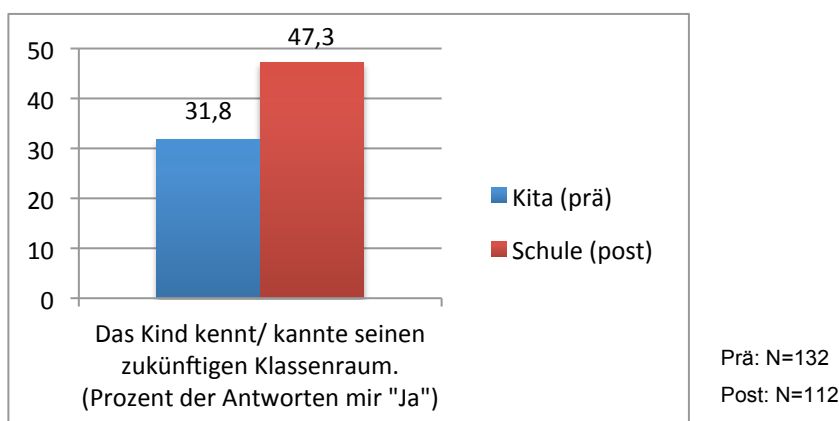
Aufgrund des sich so gestaltenden Rücklaufes wurden die Beobachtungsbögen entsprechen der Messzeitpunkte zusammengefasst und als unabhängige Stichprobe behandelt. Hieraus ergibt sich für die Prä-Messung der Vorschulkinder N=135 und für die Post-Messung der Grundschul Kinder N=149. Bis auf insgesamt sechs Kinder bei der Post-Messung wurden nach Angabe der Fachkräfte bei beiden Messungen jedoch dieselben Kinder beobachtet, da zumindest die Namen der Kinder zuverlässig weitergegeben wurden. Eine Gewichtung wurde nicht vorgenommen.

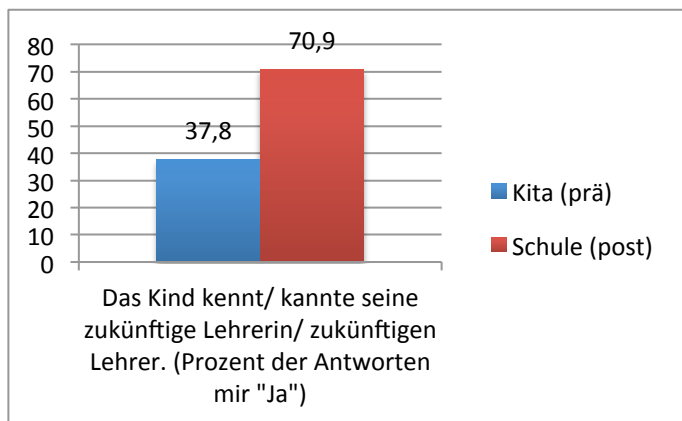
5.3.2 Alter und Geschlecht der Kinder

Die beobachteten Kinder waren bei der Prä-Messung zwischen 5:02 (Jahre:Monate) und 7:02. Im Schnitt waren die Kinder 6:00 Jahre alt. Bei der Post-Messung liegt die Altersspanne zwischen 5:11 und 8:01 sowie durchschnittlich 6 Jahre und 8 Monate alt. Es wurden zu 50.2% Jungen und entsprechend zu 48.8% Mädchen beobachtet (N=245; 4 fehlende Angaben).

5.3.3 Schwächen der Untersuchung

Die Untersuchung weist eine nicht unerhebliche Schwäche auf, die sofort einleuchtet: Die Einschätzung wurde zu beiden Messzeitpunkten von verschiedenen Personen und unterschiedlichen Professionen vorgenommen; die Prä-Messung machten ErzieherInnen, die Post-Einschätzung wurde von Lehrkräften abgegeben. Die Problematik wird sofort deutlich, wenn man die beiden folgenden Items betrachtet.

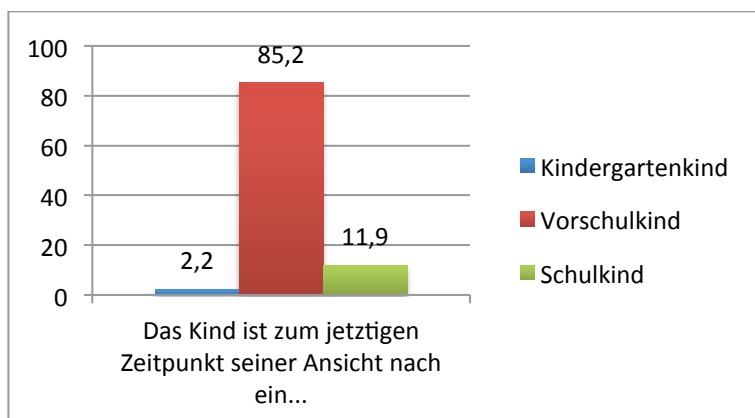




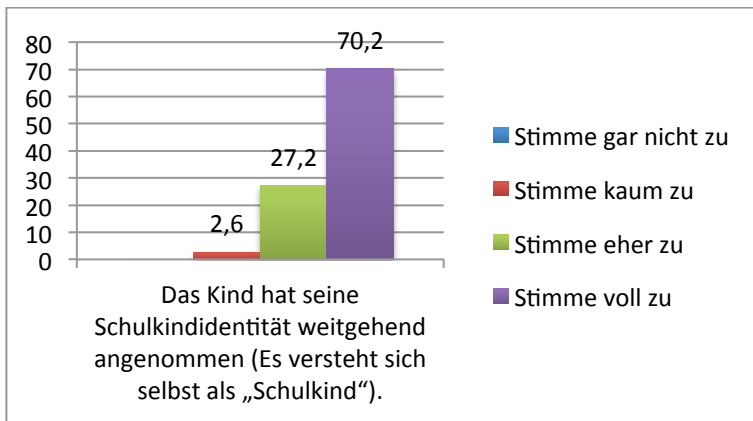
Eine solch gravierende Abweichung deutet auf eine sehr unterschiedliche Einschätzung der verschiedenen Fachkräfte. Diese Schwäche der Untersuchung ist im Folgenden zu berücksichtigen.

5.3.4 Zentrale Ergebnisse der Untersuchung

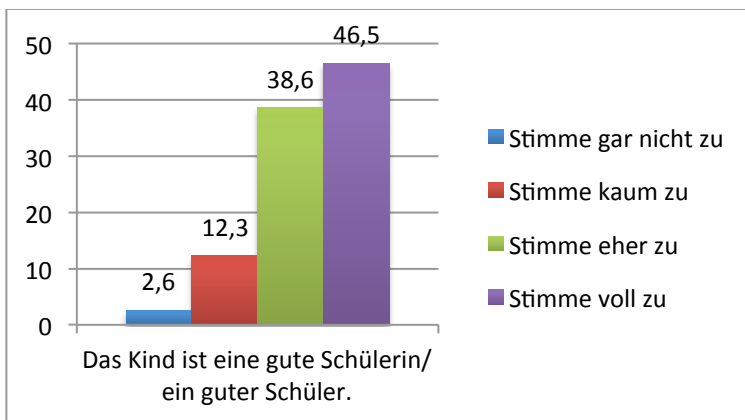
Wie oben dargestellt gehen Griebel/ Niesel davon aus, dass das Kind in der Schule zum Schulkind wird. Vor der Einschulung ordnen die ErzieherInnen dem überwiegenden Teil der Kindergartenkinder das Selbstverständnis „Vorschulkind“ zu (85.2%). Ein gutes Zehntel (11.9%) der Kinde begreift sich nach ihrer Auffassung bereits als Schulkind. Lediglich 2.2% der Kinder verstehen sich den Fachkräften zu Folge als Kindergartenkind (N=134).



Die Lehrkräfte stimmen nach etwa einem halben Jahr Schule der Aussage „Das Kind hat seine Schulkind-Identität weitgehend angenommen (Es versteht sich selbst als ‚Schulkind‘).“ in der Post-Messung mit 70.2% „voll zu“, mit 27.2% „eher zu“ und mit den verbleibenden 2.7% „kaum zu“. Auf „Stimme gar nicht zu“ entfallen 0.0% (N=114).



Kumulierte 85.1% der Kinder sind nach Einschätzung der Lehrkräfte „gute Schülerinnen“ bzw. „gute Schüler“ (N=114).

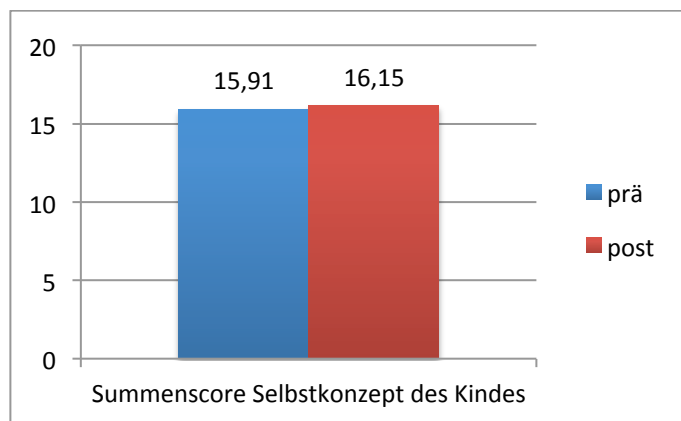


5.3.5 Ergebnisse in den zentralen Entwicklungsbereichen

Im Folgenden werden die Ergebnisse des Prä-Post-Vergleiches für die einzelnen Kompetenzbereiche dargestellt. Für jede Gruppe der Likert-Items wurden die Summenwerte gebildet. Messungen, die mehr als einen Wert vermissen ließen, wurden ausgenommen.

5.3.5.1 Selbstkonzept des Kindes

Items
Das Kind ist davon überzeugt, dass es seine Umwelt durch sein handeln wirksam beeinflussen kann (hohe Selbstwirksamkeitserwartung).
Das Kind hat eine pessimistische Grundhaltung. [Rekursiv]
Das Kind ist der Auffassung, dass es Stärken hat und dass es auf seine Kräfte vertrauen kann (hohes Selbstvertrauen).
Das Kind hat ein hohes Selbstwertgefühl (das Gefühl, dass ich mir selbst und anderen etwas wert bin).
Das Kind schätzt seine Fähigkeiten nicht realistisch ein. [Rekursiv]

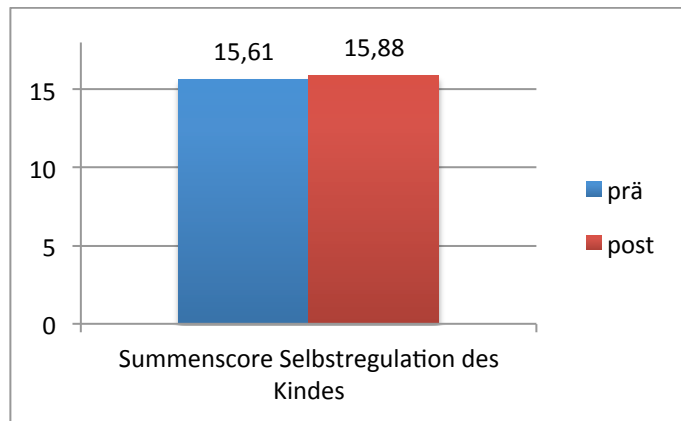


Selbstkonzept des Kindes						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	135	15,91	2,762	9	20
	post	111	16,15	2,452	11	20

* Die mit [Rekursiv] gekennzeichneten Items wurden aufgrund der verkehrten Ausprägung zur Bildung von Summenscores umcodiert bzw. transformiert (1→4, 2→3, 3→2, 4→1).

5.3.5.2 Selbstregulation des Kindes

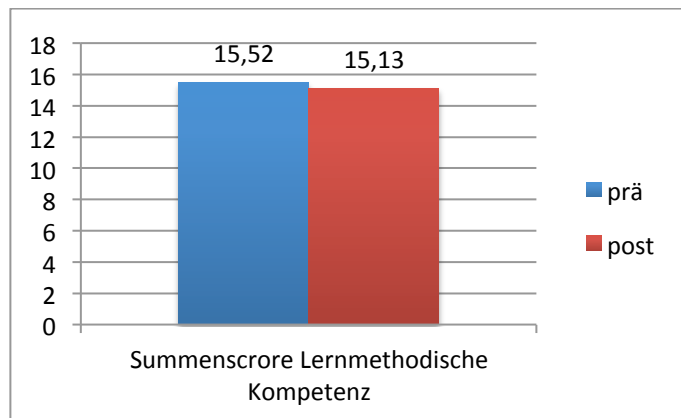
Items:
Das Kind kann eigene Wünsche zurückstellen und Bedürfnisse auch einmal aufschieben.
Das Kind gerät schnell aus der Fassung; es wird z.B. schnell wütend, wenn ihm etwas nicht gelingt. [Rekursiv]
Das Kind kann sich nach Aufregung selbst wieder zur Ruhe bringen.
Das Kind weiß um seine Stärken und Fähigkeiten.
Das Kind bleibt in Belastungssituationen ansprechbar, z.B. wenn es wütend oder enttäuscht ist.



Selbstregulation des Kindes						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	132	15,61	2,887	7	20
	post	113	15,88	2,463	10	20

5.3.5.3 Lernmethodische Kompetenz des Kindes

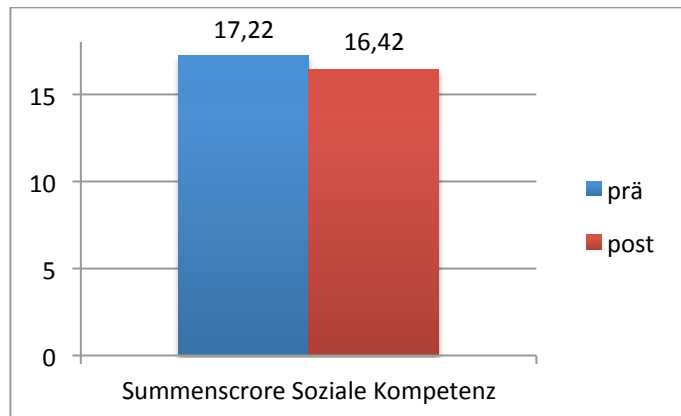
Items
Das Kinder bearbeitet Aufgaben selbstständig.
Das Kinder bearbeitet Aufgaben zielstrebig.
Das reflektiert seinen Lernprozess, z.B. im Gespräch oder im Portfolio.
Das setzt sich eigene Ziele und verfolgt diese.
Das Kind braucht Lob und Ermunterung, um Dinge zu Ende zu führen. [Rekursiv]



Lernmethodische Kompetenz						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	132	15,52	3,175	5	20
	post	113	15,13	3,231	6	20

5.3.5.4 Soziale Kompetenz des Kindes

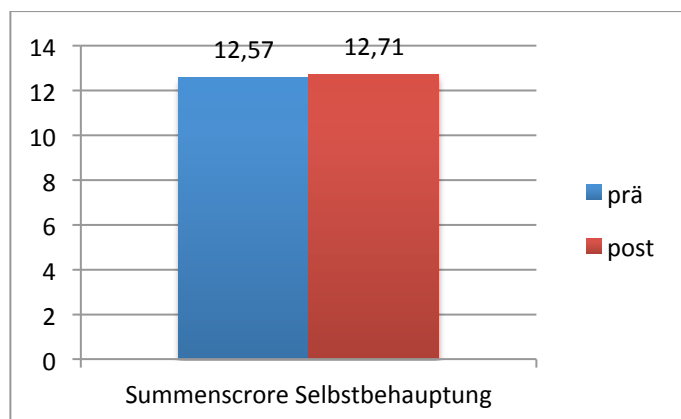
Items
Das Kind hat tiefergehende Freundschaften mit anderen Kindern.
Wenn es bei anderen Kindern mitspielen möchte, kann es die angemessenen signalisieren, z.B. fragen „Darf ich mitspielen“.
Das Kind initiiert Spiele, die für andere Kinder attraktiv sind.
Das Kind ist betroffen, wenn es einem anderen schlecht geht.
Das Kind zeigt Verständnis für die Situation und Stimmungen von anderen, z.B. wenn leise sein soll, weil es jemand nicht gut geht.



Soziale Kompetenz						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	134	17,22	2,260	10	20
	post	113	16,42	2,675	10	20

5.3.5.5 Selbstbehauptung des Kindes

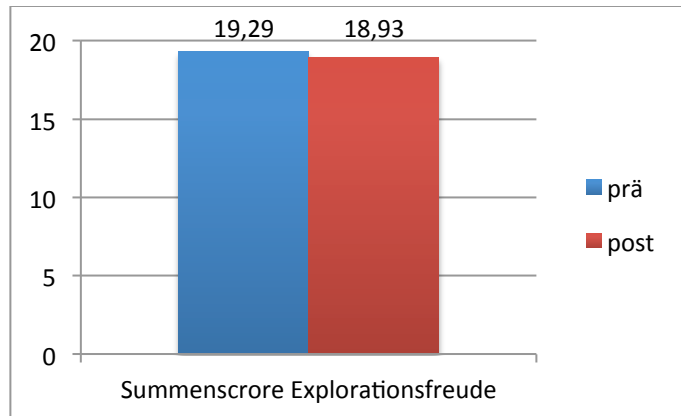
Items
Das Kind vertritt eine eigene Meinung, auch wenn andere Kinder diese nicht teilen.
Das Kind traut sich etwas zu sagen, wenn es sich von Erwachsenen ungerecht behandelt fühlt.
Das Kind traut sich Erwachsenen gegenüber berechnete Forderungen zu stellen, z.B. eine Absprache/ ein Versprechen einzufordern.
Das Kind kann sich gut selbst behaupten.



Selbstbehauptung						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	134	12,57	2,766	5	16
	post	113	12,71	2,789	6	16

5.3.5.6 Explorationsfreude des Kindes

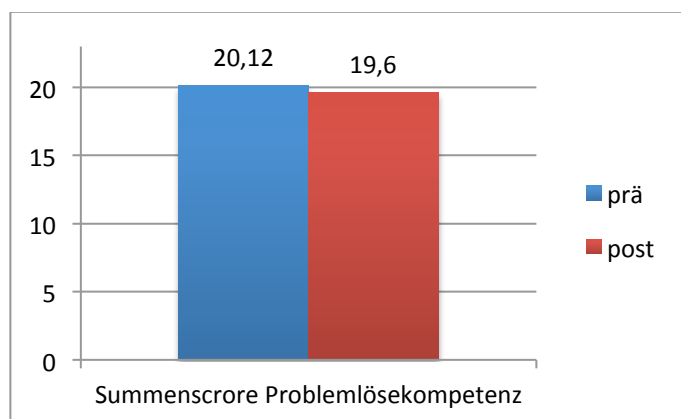
Items
Das Kind ist neugierig und wissbegierig.
Das Kind ist optimistisch und zuversichtlich, wenn es etwas anfängt.
Das Kind sammelt Dinge oder Naturmaterialien und integriert diese in sein Spiel oder beim Gestalten.
Das Kind erkundet selbstständig neue Dinge.
Das Kind traut sich auch Dinge zu, die ihm schwierig erscheinen bzw. nicht sicher gelingen.
Das Kind versucht seine Ideen in die Tat umzusetzen.



Explorationsfreude						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	132	19,29	3,176	9	24
	post	113	18,93	2,995	12	24

5.3.5.7 Problemlösekompetenz des Kindes

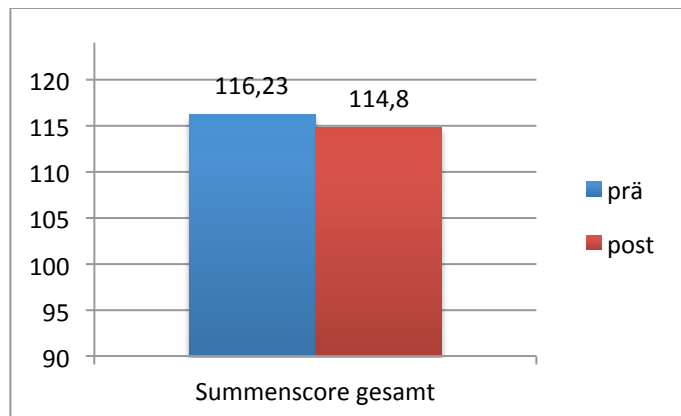
Items
Das Kind entwickelt neue und ungewöhnliche Ideen in Spiel, Gestaltung oder Geschichten.
Das Kind versucht Probleme zunächst eigenständig zu lösen.
Das Kind kommuniziert mit Erwachsenen oder Kindern häufig Ideen.
Das Kind gibt schnell auf. [Rekursiv]
Das Kind sucht Hilfestellung, wenn es alleine nicht weiterkommt.
Das Kind ist un kreativ und wenig phantsievoll.
Das Kind geht den Dingen entdeckend auf den Grund.



Problemlösekompetenz						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	133	20,12	2,565	11	25
	post	113	19,60	2,807	13	26

5.3.5.8 Gesamtergebnis (Summenscore)

Betrachtet man die Summenscore über alle Bereiche ergibt sich das folgende Bild:



Summenscore Gesamt						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	133	116,14	14,371	64	145
	post	113	114,80	14,194	82	140

Ergebnis: Es zeigt sich, dass die Fachkräfte beider Berufsgruppen die Kinder vor und nach dem Schuleintritt in allen zentralen Entwicklungsbereichen stabil hoch einschätzen. Es wurden keine signifikanten Änderungen für den Prä-Post-Vergleich gefunden. Die Auswertung der Einschätzungsbogen liefert keinen Hinweis auf einen Bruch in der Bildungsbiografie der Kinder.

5.4. Einschätzung der Vergleichsgruppe (Kinder)

Es ist für die Evaluation des Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ gelungen, eine Vergleichsgruppe zu finden. Es handelt sich hierbei um eine Kindertagesstätte und eine Grundschule aus Rheinland-Pfalz, die eine „typische“ Übergangsgestaltung verfolgen. Es besteht eine Kooperation in gängiger Form (Schnupperunterricht, gemeinsame Gottesdienste, ...) aber kein inhaltliche Zusammenarbeit etwa auf methodisch-didaktischer Ebene, wie es für das Brücke-Projekt kennzeichnend war.

5.4.1 Auswahl der Stichprobe

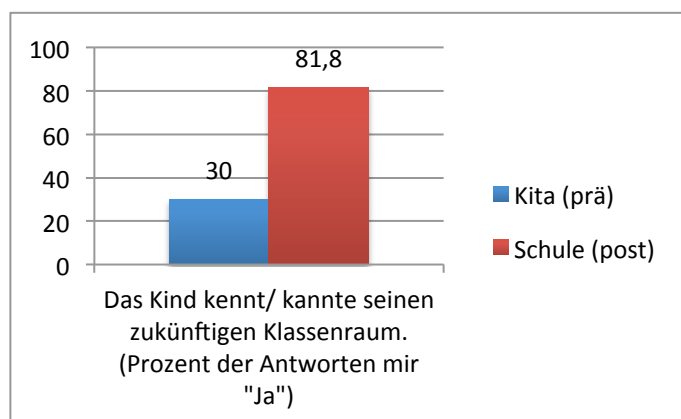
Die Auswahl der Stichprobe war rein zufällig. Die Kita beobachtete die gerade verfügbaren Vorschulkinder eines Jahrganges, die Grundschule dieselben Vorschulkinder und die eines weitem Jahrganges. Hieraus ergibt sich für die Prä-Messung der Vorschulkinder N=11 und für die Post-Messung der Grundschul Kinder N=22.

5.4.2 Alter und Geschlecht der Kinder

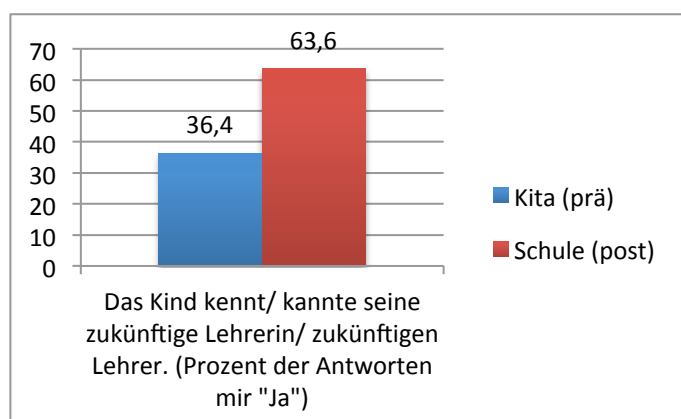
Die beobachteten Kinder waren bei der Prä-Messung zwischen 5:11 (Jahre:Monate) und 6:11. Im Schnitt waren die Kinder 6:00 Jahre alt. Bei der Post-Messung liegt die Altersspanne zwischen 6:08 und 7:09 sowie durchschnittlich 6 Jahre und 9 Monate alt. Es wurden zu 36.4% Jungen und entsprechend zu 63.6% Mädchen beobachtet (N=33; keine fehlenden Angaben).

5.4.3 Schwächen der Untersuchung

Wegen der kleinen Größe der Stichprobe sind die Ergebnisse vorsichtig zu betrachten. Die zuvor geschilderte Problematik, dass bei der Prä- und bei der Post-Messung unterschiedliche Fachkräfte ihre Einschätzung abliefern, besteht hier analog. Die zuvor angeführten Unterschiede in der Einschätzung, ob die Kinder zur Einschulung Lehrkräfte und Klassenraum kennen bzw. kannten, besteht auch hier:



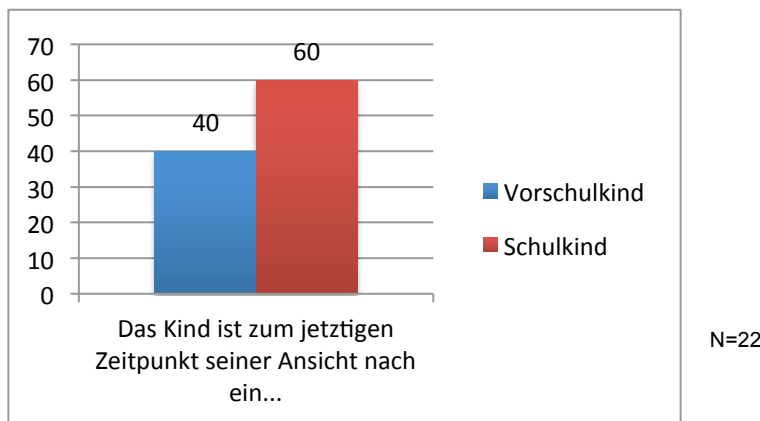
N=10



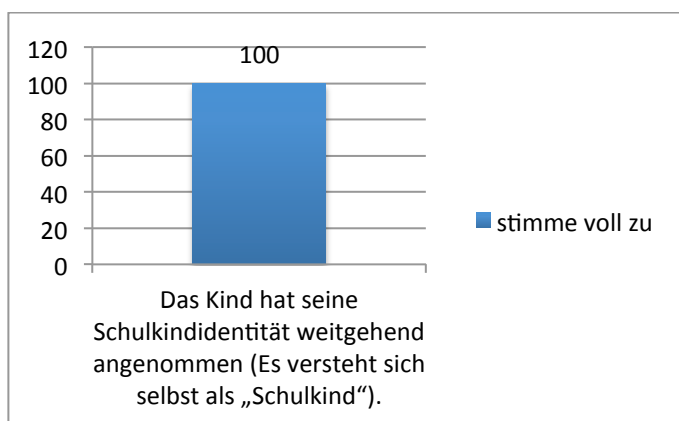
N=22

5.4.4 Zentrale Ergebnisse der Untersuchung

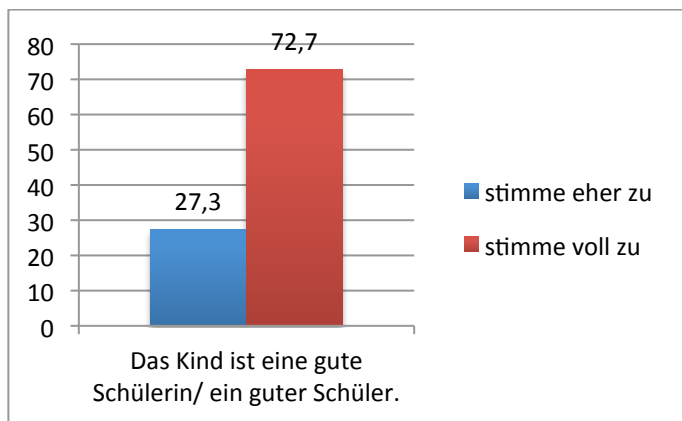
Eine interessante Abweichung zur Hauptgruppe zeigt sich bei der Einschätzung der Fachkräfte bezüglich des Selbstkonzeptes der Kinder. Die am Projekt beteiligten ErzieherInnen ordneten dem überwiegenden Teil der Kindergartenkinder das Selbstverständnis „Vorschulkind“ zu (85.2%) – in der Vergleichsgruppe waren es nur 40.0%. Eine Schulkind-Identität sahen in der Hauptgruppe nur 11.9% - dem Gegenüber stehen 60.0% in der Vergleichsgruppe (N=11).



Der Aussage „Das Kind hat seine Schulkind-Identität weitgehend angenommen (Es versteht sich selbst als ‚Schulkind‘).“ stimmten bei der Post-Messung die Lehrkräfte der Hauptgruppe zu 70.2% voll zu (Min.:2/ Max.: 4). In der Vergleichsgruppe findet dieses Item 100% volle Zustimmung (Min: 4/ Max: 4; N=22).



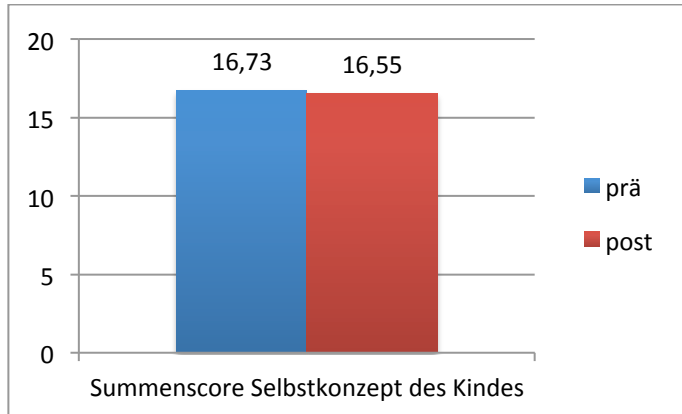
Auch bei der Beurteilung der SchülerInnen zeigen sich Unterschiede. In der Vergleichsgruppe finden sich nach Einschätzung der Lehrkräfte kumuliert 100% gute SchülerInnen (N=22). In der Primärgruppe wurden 14.9% der SchülerInnen schlechter eingeschätzt (2.6% „stimme gar nicht zu“/ 12.3% „stimme eher nicht zu“).



5.4.5 Ergebnisse in den zentralen Entwicklungsbereichen

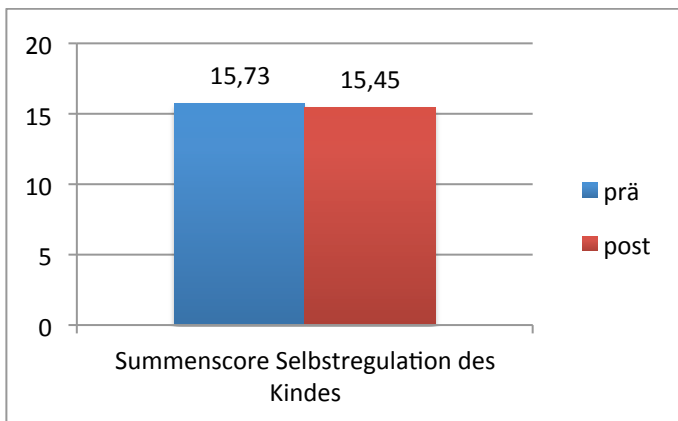
Im Folgenden werden die Ergebnisse des Prä-Post-Vergleiches der Vergleichsgruppe analog der zuvor stehenden Auswertung der Hauptgruppe für die einzelnen Kompetenzbereiche dargestellt. Für alle Darstellungen gilt $N_{\text{prä}}=11$ und $N_{\text{post}}=22$. Für die Vergleichsgruppe wurde der identische Einschätzungsbogen verwendet; die abgefragten Items können im vorstehenden Abschnitt nachvollzogen werden.

5.4.5.1 Selbstkonzept des Kindes



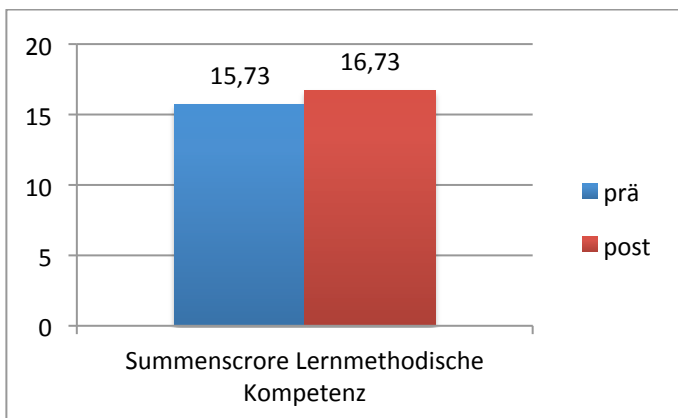
Selbstkonzept des Kindes						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	16,73	2,970	12	20
	post	22	16,55	2,198	12	20

5.4.5.2 Selbstregulation des Kindes



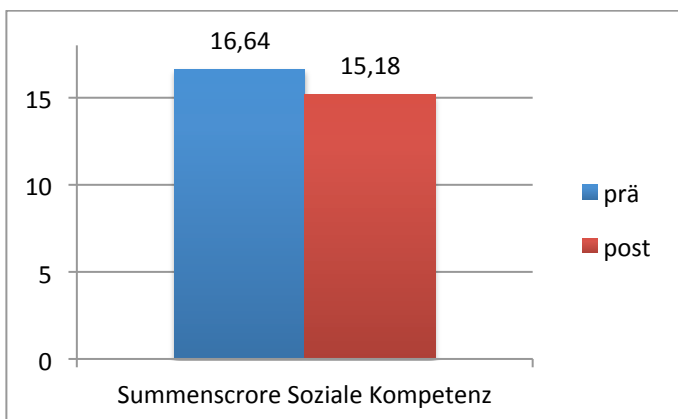
Selbstregulation des Kindes						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	15,73	3,797	7	20
	post	22	15,45	2,890	11	19

5.4.5.3 Lernmethodische Kompetenz des Kindes



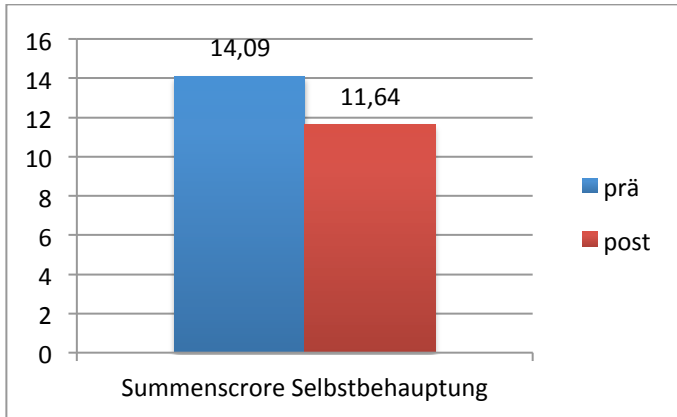
Lernmethodische Kompetenz						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	15,73	3,036	9	18
	post	22	16,73	2,051	13	19

5.4.5.4 Soziale Kompetenz des Kindes



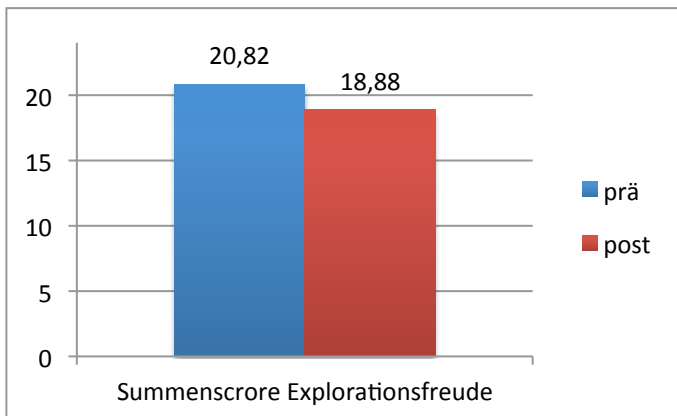
Soziale Kompetenz						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	16,64	4,056	6	20
	post	22	15,18	3,231	10	20

5.4.5.5 Selbstbehauptung des Kindes



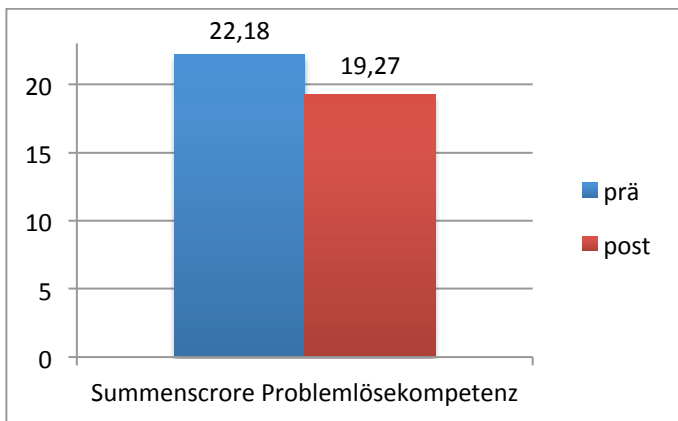
Selbstbehauptung						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	14,09	2,700	9	16
	post	22	11,64	2,441	7	16

5.4.5.6 Explorationsfreude des Kindes



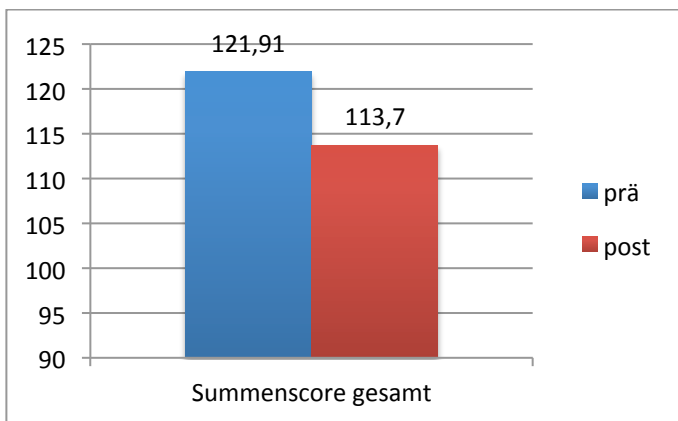
Explorationsfreude						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	20,82	3,710	14	24
	post	22	18,88	2,762	13	24

5.4.5.7 Problemlösekompetenz des Kindes



Problemlösekompetenz						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	22,18	3,737	15	25
	post	22	19,27	2,622	14	23

5.4.5.8 Gesamtergebnis der Vergleichsgruppe (Summenscore)



Gesamtergebnis Vergleichsgruppe						
	Messzeitpunkt	N	Mittelwert	Standardabweichung	Minimum	Maximum
Summenscore	prä	11	121,91	20,334	74	139
	post	22	113,70	12,280	92	136

6. Diskussion der Erkenntnisse

Ergebnis der Untersuchung ist zunächst, dass in keinem der untersuchten Bereiche eine signifikante Änderung der Einstellung bzw. der Einschätzungen festzustellen ist. Aussagen können nur über die Tendenzen getroffen werden, die in den vorgestellten Ergebnissen ablesbar sind.

Im Folgenden werden nochmals die Kernziele des Projektes in Erinnerung gerufen und die Zielerreichung erörtert.

6.1 Bildungseinstellung der Fachkräfte

Kernziel: Die pädagogischen Fachkräfte werden im Übergangsprozess begleitet, unterstützt und dahingehend qualifiziert und beraten, die Prozessschritte der Übergangsgestaltungen selbstständig durchführen zu können.

Zielerreichung: Die operativen Anteile des Zieles (Begleitung, Unterstützung, ...) waren leicht beobachtbar. Die Umsetzung der einzelnen Projektschritte wurde anhand von Lastenheften gut dokumentiert; Sitzungen, Aktionen etc. wurden protokolliert, Fortbildungen durchgeführt. Alle Tandems haben zum Projektende eine Fortsetzung der Arbeit vereinbart und die Rahmenbedingungen dafür schriftlich fixiert. Entsprechend kann hierfür ein hoher Grad an Zielerreichung gezeigt werden.

Die Evaluation fragte bezüglich der Fachkräfte insbesondere nach der Bildungsorientierung der Fachkräfte in den Bereichen Bildungsverständnis, Bildungskontinuität, Kooperation und Partizipation von Eltern. Hier zeigt sich über die Einstellungsdimensionen Wissen, Bewertung und Verhaltensbereitschaft hinweg nicht nur große Stabilität, sondern insgesamt auch ein hohes Niveau. So beträgt beispielsweise die Zustimmung zu dem Item „Das Kind ist ein von Anfang an kompetentes Wesen.“ bei den ErzieherInnen $M_{prä} 3,81 / M_{post} 3,82$ sowie bei den Lehrkräften $M_{prä} 3,40 / M_{post} 3,53$ bzw. in der Summe $M_{prä} 3,67 / M_{post} 3,75$. Ein ähnliches Bild ergibt sich bei dem Item „Kommunikation ist zentrales Element von Lernen.“ (Kita: $M_{prä} 3,81 / M_{post} 3,82$; GS: $M_{prä} 3,75 / M_{post} 3,90$; Summe: $M_{prä} 3,81 / M_{post} 3,86$).

Der Maximalwert wäre bei allen Items 4,00 – das Ausgangsniveau war also vielfach so hoch, dass eine Steigerung nicht zu erwarten bzw. nahezu ausgeschlossen war. Das Halten solch hoher Zustimmungswerte, trotz des immensen zusätzlichen Aufwandes, den das Projekt bzw. die Übergangsgestaltung mitbrachte, kann als Erfolg bewertet werden.

Für den Projekterfolg sprechen auch Tendenzen bei sehr zentralen Items, wie „Bildungskontinuität erhöht Bildungschancen.“ Zwar wundert es nicht, dass Einrichtungen, die sich für die Teilnahme an einem solchen Projekt bewerben, mit einer hohen Zustimmung (Kita: $M_{\text{prä}} 3,53$ / GS: $M_{\text{prä}} 3,52$) starten; die leichte Steigerung auf Kita: $M_{\text{post}} 3,61$ / GS: $M_{\text{post}} 3,63$ spricht deutlich dafür, dass die Zustimmung erhalten blieb. Analog fällt die auch die Zustimmung zu dem (Negativ-) Item „Die Wichtigkeit der Bildungskontinuität wird überbewertet.“ insbesondere bei den Lehrkräften um 0,26 Punkte ($M_{\text{prä}} 1,73$; $M_{\text{post}} 1,47$). Der erreichbare Minimalwert war 1,0.

In Bezug auf die Kooperation erfahren die Aspekte „wechselseitiger Kenntnisstand von pädagogischen Konzepten“ und „Verlässliche Strukturen“ ganz geringfügige Abwertungen, dafür bleibt die „Begegnung auf Augenhöhe“ stabil bei extrem hoher Zustimmung (Kita: $M_{\text{prä}} 3,80$ / $M_{\text{post}} 3,81$; GS: $M_{\text{prä}} 3,79$ / $M_{\text{post}} 3,83$). Der Bereich „Partizipation von Eltern“ zeigt ebenfalls große Stabilität auf hohem Niveau und kann darüberhinaus in allen Bereichen positive Tendenzen aufweisen. Insbesondere bei den Lehrkräften zeigt sich eine leicht positivere Einstellung zur Zusammenarbeit mit den Eltern; Tendenzverbesserungen zeigen sich hier bei allen Items.

Recht deutliche Hinweise dafür, dass die in den Tandemsitzungen vermittelten erkenntnistheoretischen Inhalte zu einer Qualifizierung geführt haben, konnte am exemplarisch umfänglich abgefragten Bereich „Entwicklungsgespräch“ gezeigt werden: „Förderempfehlungen“ werden von den Tandemmitgliedern in der Post-Erhebung um 22% seltener, „Erziehungs- und Lerntipps für Eltern“ um 20% weniger als geeigneter Inhalt für solche Gespräche genannt, was als Professionalisierung betrachtet werden kann.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Umstand, dass im Prä-Post-Vergleich keine signifikanten Änderungen nachzuweisen sind in Verbindung mit den gefundenen Tendenzen, für den Projekterfolg und eine sehr gute Zielerreichung spricht.

Ergänzend zur vorstehenden Analyse wurde zum Ende des Projektes eine Befragung der Tandemmitglieder mittels offener Fragen durchgeführt. Eine Transkription der Antworten findet sich im Anhang dieses Berichtes. Die Aussagen stützen aus Sicht der EvaluatorInnen das Gesagte.

6.2 Partizipation und Unterstützung von Eltern

Kernziel: Die Eltern gewinnen durch ihre Beteiligung Erkenntnisse über die Bedeutung eines gelungenen Übergangs für ihr Kind. Die Eltern werden in ihrer Unterstützungsfunktion für ihre Kinder gestärkt und erhalten Anregungen.

Das Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ war im Sinne von Bildungs- und Erziehungspartnerschaft bestrebt, die Eltern der „Kinder des Übergangs“ am Projekt zu beteiligen. Dadurch sollen sie Erkenntnisse über die Bedeutung eines gelungenen Übergangs für ihr Kind gewinnen und in ihrer Unterstützungsfunktion gestärkt werden und entsprechende Anregungen erhalten.

Wie vorstehen dargestellt wurde durch eine schriftliche Elternbefragung zu sechs verschiedenen Erhebungszeitpunkten in insgesamt 13 Kindertagesstätten und sieben Grundschulen untersucht.

Die Untersuchung verzichtete darauf, die Erkenntnisse der Eltern beispielweise auf der Wissensebene abzufragen. Das Vorgehen war theoriengeleitet: eine gute Qualität der Elternarbeit galt in Verbindung mit einer hohen Beteiligungsrate als Maßstab für eine gute Zielerreichung. Letztere war durchaus hoch: die Quote lag bei 81% Eltern, die sich aktiv in den Einrichtungen vor Ort in die pädagogische Arbeit einbrachten. Die Qualität der Elternarbeit der Kindertagesstätten wurde schon zu Projektbeginn auf einem hohen Niveau gemessen. Die Einrichtungen erreichten hier in der Summe 97.59 von möglichen 124 Punkten; das entspricht 78.7% des theoretischen Maximums. Dieser Wert blieb über die Projektlaufzeit stabil hoch; die

Abweichungen zu den weiteren Messzeitpunkten lagen deutlich im Bereich der statistischen Messfehler (-0.83%; -0.55%). Die Grundschulen, mit demselben Messinstrument – also mit dem Maßstab der Elternarbeit von Kita bewertet –, kommen auf vergleichbare Werte. Die Qualität der Elternarbeit ist auch hier sehr stabil (-1.78%; -0.42%). Insoweit kann davon ausgegangen werden, dass die Beteiligung der Eltern in gutem Maße erfolgt ist. In Verbindung mit den Aktivitätenprotokollen der Projekteinrichtungen kann auch bejaht werden, dass die Eltern Anregungen erhalten haben.

Hinsichtlich ihrer Wirksamkeitserwartung in Bezug auf die Unterstützungsfunktion lagen die Eltern im Mittelwert vor der Einschulung bei 3,66 (N=277; 0,497) von 4,0. Das lässt auf eine große Zuversicht und die Abwesenheit von Ängsten schließen. Die Zuversicht, dass das eigene Kind den Übergang gut bewältigen wird lag bei 3,62 (N=163; 0,546). In der Rückschau gaben die Eltern zwar im Mittelwert mit -0,11 (3,55; N=279; 0,535) an, dass sie ihr Kind gut unterstützen konnten, äußerten aber zugleich mit 3,76 (N=165; 0,454) große Zuversicht, dass ihr Kind den Übergang gut bewältigt hat. Das leichte Absinken des Items „Ich konnte mein Kind beim Übergang gut unterstützen.“ liegt durchaus im Rahmen der Messungenauigkeit. Die Divergenz der beiden Items lässt aber die Spekulation zu, dass nach Eindruck der Eltern eine Unterstützung nicht in hohem Maße erforderlich war, da der Übergang der Kinder sanft bzw. günstig verlief. Zum Beistand dieser Annahme könnte das Item „Mein Kind geht mit Freude in die Schule.“ herangezogen werden, welches mit 3,65 (N=165; 0,603) eine sehr hohe Zustimmung aufweist und gegenüber der Vorfreude auf die Schule stabil hoch ist (+0.06).

Dem Item „Ein gelungener Übergang von der Kita in die Grundschule ist von großer Bedeutung für den Schulerfolg meines Kindes.“ stimmen die Eltern vor dem Schuleintritt mit 3,64 (N=276; 0,607) und nach etwa dem ersten Schulhalbjahr mit 3,63 (N=164; 0,520) in hohe Maße zu. In wie weit die Eltern diese Erkenntnis im Projekt erworben haben ist nicht auszumachen; es kann festgehalten werden, dass die Eltern sich der Wichtigkeit mindestens bewusst sind und sie in dieser Überzeugung gestärkt wurden.

Die Umsetzung der Projektziele im Hinblick auf die Eltern-Partizipation wurde mindestens hinreichend erreicht. Die Beteiligung der Eltern an der Übergangsgestaltung, die Auswirkung auf die Erkenntnis über die Bedeutung eines gelungenen Übergangs, sowie auf die Stärkung der elterlichen Unterstützungsfunktion kann als gelungen bewertet werden.

6.3 Profitieren der Kinder des Übergangs

Kernziel: Die Kinder des Übergangs profitieren in ihrer Bildungsbiografie von der Übergangsgestaltung.

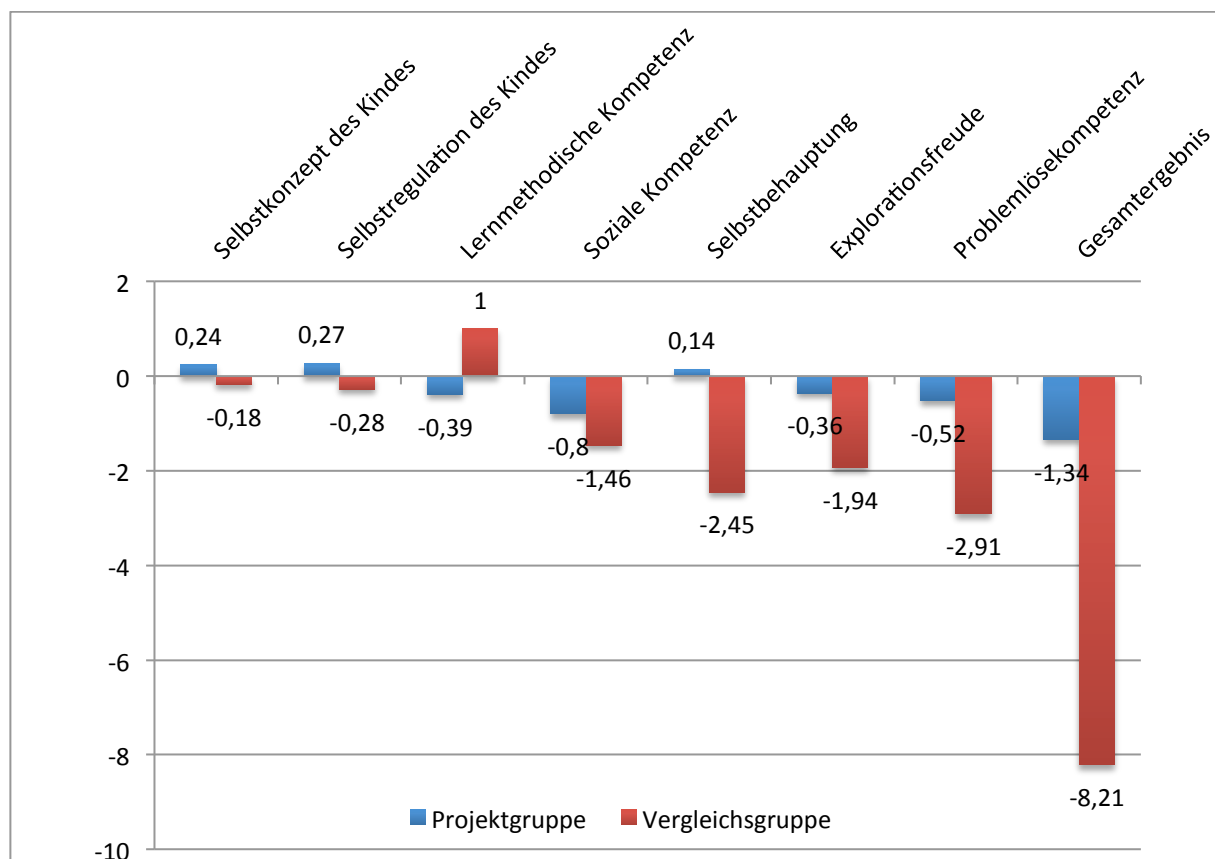
Das Projekt „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ zielt durch eine kooperative Übergangsgestaltung auf eine Bildungsförderung der Kinder. Als ein zentrales Projektziel sollen die Kinder des Übergangs in ihrer Bildungsbiografie von der Übergangsgestaltung profitieren. Inwieweit dies gelungen ist, wurde durch verschiedene Erhebungsbausteine theoriengeleitet untersucht, indem zentrale Entwicklungsbereiche mit Blick auf Resilienz hinsichtlich von Stabilität bzw. Veränderung im Sinne von Zuwachs oder Einbruch gemessen wurden.

In beiden Gruppen wurden im Prä-Post-Vergleich keine signifikanten Änderungen gefunden. Es zeigen sich bei dem Vergleich zwischen Projekt- und Vergleichsgruppe jedoch relativ deutlich unterschiedliche Tendenzen.

Durch die Versäumnisse der Projekteinrichtungen bei der Kodierung der Kinder ist die Auswertung nur mit Vorbehalten möglich. Auf andere Schwächen der Untersuchung wurde hingewiesen. Die nachstehende Diskussion der Ergebnisse ist in diesem Lichte zu betrachten. Vergleicht man die Werte $M_{\text{prä}}$ der Projektgruppe mit denen der Vergleichsgruppe, so fällt auf, dass die Vergleichsgruppe tendenziell etwas höher eingeschätzt wird. In Gegenüberstellung beider Gruppen sind die Ausgangswerte zum frühen Messzeitpunkt (prä) aber trotz kleiner Gruppengröße der Vergleichsgruppe anscheinend durchaus annehmbar bzw. vergleichbar, sodass eine Gegenüberstellung im Sinne einer Exploration von Tendenzen sinnvoll erscheint.

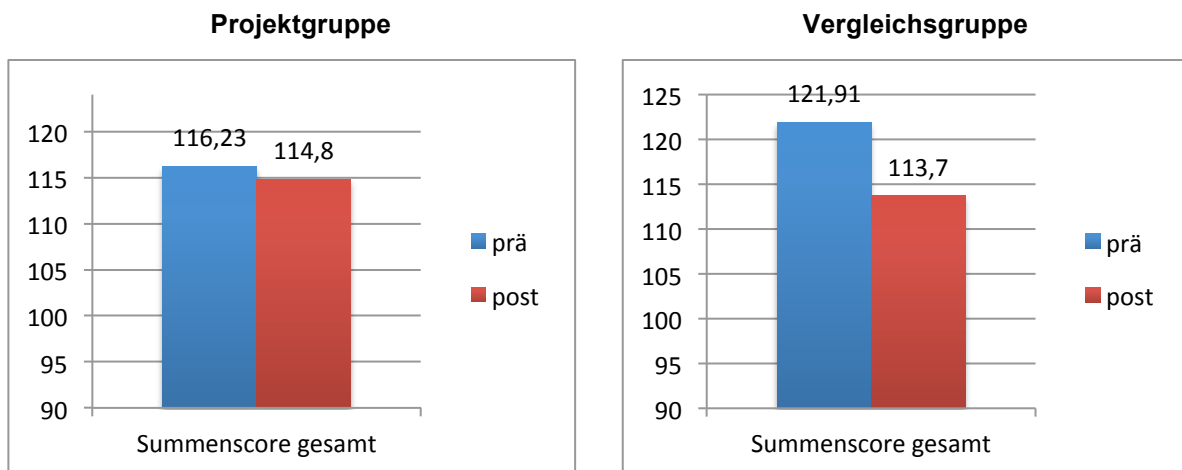
6.4 Gegenüberstellung Hauptgruppe vs. Vergleichsgruppe

Die Projektgruppe kann im Prä-Post-Vergleich durchweg als stabil bezeichnet werden. Vier der zentralen Entwicklungsbereiche haben leicht negative, drei positive Tendenzen, wobei die Abweichungen durchaus im Rahmen der Messungenauigkeiten liegen. Besonders vor dem Hintergrund, dass verschiedene Personen bzw. Berufsgruppen die Einschätzung vorgenommen haben, sind die Werte sehr stabil. Rein deskriptiv fällt unmittelbar auf, dass demgegenüber in der Vergleichsgruppe die Werte in sechs der sieben Entwicklungsbereiche absinken. Die Unterschiede sind nicht signifikant, aber in der Summe deutlich.



Entwicklungsbereich	Mprä	Mpost	Differenz	Tendenz
Selbstkonzept des Kindes				
Projektgruppe	15,91	16,15	0,24	↗
Vergleichsgruppe	16,73	16,55	-0,18	↘
Selbstregulation des Kindes				
Projektgruppe	15,61	15,88	0,27	↗
Vergleichsgruppe	15,73	15,45	-0,28	↘
Lernmethodische Kompetenz				
Projektgruppe	15,52	15,13	-0,39	↘
Vergleichsgruppe	15,73	16,73	1	↗
Soziale Kompetenz				
Projektgruppe	17,22	16,42	-0,8	↘
Vergleichsgruppe	16,64	15,18	-1,46	↘
Selbstbehauptung				
Projektgruppe	12,57	12,71	0,14	↗
Vergleichsgruppe	14,09	11,64	-2,45	↘
Explorationsfreude				
Projektgruppe	19,29	18,93	-0,36	↘
Vergleichsgruppe	20,82	18,88	-1,94	↘
Problemlösekompetenz				
Projektgruppe	20,12	19,6	-0,52	↘
Vergleichsgruppe	22,18	19,27	-2,91	↘
Gesamtergebnis				
Projektgruppe	116,14	114,8	-1,34	↘
Vergleichsgruppe	121,91	113,7	-8,21	↘

Mit Ausnahme des Entwicklungsbereiches „Lernmethodische Kompetenz“, den die Lehrkräfte der Vergleichsgruppe höher einschätzen, schneidet die Projektgruppe gegenüber der Vergleichsgruppe im Prä-Post-Vergleich in allen Bereichen besser ab. Die deutlichsten Unterschiede finden sich in den Bereichen „Selbstbehauptung“ (+/- 2.59), „Problemlösekompetenz“ (+/-2,39) und „Explorationsfreude“ (+/-1,58).



Anschaulich werden die Differenzen bei Gegenüberstellung der Summenscores. Die Vergleichsgruppe startet ($M_{\text{prä}}$) höher als die Projektgruppe, liegt aber nach dem Eintritt in die Grundschule zurück (M_{post}). Die Stabilität der Projektgruppe nährt den Schluss, dass das Projektziel im Kern erreicht wurde. Unterstützt wird dieses Ergebnis durch die Bruchtrendenz der Vergleichsgruppe. Hinzukommen die Beurteilung der Eltern sowie der Fachkräfte, wobei letztere auch bei der offenen Befragung sehr deutlich das Profitieren der Kinder thematisieren (vgl. Anhang).

Die gewonnenen Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass das zentrale Ziel „Die Kinder des Übergangs profitieren in ihrer Bildungsbiografie von der Übergangsgestaltung“ erreicht wurde.

7. Fazit und Ausblick

Wenngleich durch diese Evaluation nicht der Nachweis geführt werden konnte, dass Projekt zum Bildungsgewinn der Kinder beigetragen hat, so hat es in jedem Fall nicht zu einem Bruch in der individuellen kindlichen Bildungsentwicklung geführt, sondern einen gelingenden Übergang gestützt.

Die Auswertung der Vergleichsgruppe deutet zudem darauf, dass ein weniger intensives Gestalten des Übergangs sich nachteilig auf die kindlichen Bildungsbiografien auswirken kann. Für zukünftige kooperative Übergangsgestaltungen empfiehlt sich die Übernahme und Weiterentwicklung der Projektkon-

zeption von „Die Brücke: von der Kita in die Grundschule“, um Kinder des Übergangs in ihrer Bildungsentwicklung zu fördern.

Entwicklungsbedarf sehen die EvaluatorInnen und ProzessbegleiterInnen zuvorderst im Bereich der Portfolioarbeit in den Schulen. Sie wurde von Schulen, die sich darauf einließen, als sehr gewinnbringend erlebt; nicht wenige Lehrkräfte sahen die Portfolioarbeit im Unterricht jedoch als nicht oder nur schwer umsetzbar und äußerten diesbezüglich Überforderung. Es leuchtet unmittelbar ein, dass diese Arbeitsweise, wie auch die kreative Arbeit in der Lernwerkstatt, erhebliche Anpassungsleistungen hinsichtlich traditioneller Unterrichtsmethoden erfordern. Hierzu erscheint die Entwicklung geeigneter Konzepte zur konkreten Umsetzung und Weiterqualifizierung der Fachkräfte wünschenswert.

Die Evaluierung dieses Projektes sah sich – wie schon das Modellprojekt „Offensive Bildung macht Schule“ – mit großen Herausforderungen konfrontiert. Als größte, der Struktur geschuldete Schwäche ist die Tatsache zu benennen, dass die Einschätzung der Kinder vor und nach der Einschulung von verschiedenen Personen vorgenommen wurde, die auch noch unterschiedlichen Berufsgruppen angehören. Abhilfe könnte die klassische sozialpädagogische Perspektive bieten, welche die Kinder selbst als Experten für ihre Lebenswelt und ihre eigene Perspektive – beispielsweise in Form von qualitativen Kinderinterviews – zum Forschungsgegenstand erhebt. Forschungsbedarf besteht weiterhin.

8. Danksagung

Dem Hochschul-Team des Projektes „Die Brücke: Von der Kita in die Grundschule“ ist bewusst, dass das Projekt den beteiligten Einrichtungen und insbesondere den Fachkräften ein hohes Maß an Engagement abverlangt hat. Die mit der umfangreichen Evaluation verbundene „Bürokratie“ war im Verlaufe des Projektes eine große Herausforderung, die manchmal als Zumutung erlebt wurde. Wir danken den Fachkräften und Teams daher nicht nur für das Vertrauen, die gute Zusammenarbeit und das besondere Engagement für die „Kinder und Eltern des Übergangs“, sondern insbesondere auch für den Einsatz im Dienste der Wissenschaft.

Ferner gilt unser Dank natürlich den TrägernvertreterInnen und den externen Kooperationspartnern, z.B. den FortbildnerInnen, die das Projekt begleitet und unterstützt haben, sowie Frau Dr. Catherine Kaiser-Hylla die den EvaluatorInnen stets beratend zur Seite stand.

9. Literatur

Braun, D. (2006): Bildung und Kreativität. Curriculumsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Remagen: ibus

Braun, D. (2012): Ergänzende Erhebung nach Abschluss der 1. Modellprojektphase des Modellprojektes „Offensive Bildung macht Schule“. Ein Kooperations-Projekt zwischen Kindergarten und Grundschule zur Übergangsgestaltung in Ludwigshafen. Institut für Forschung und Weiterbildung, Hochschule Koblenz.

Dieckerhoff, K. (2012): Forschungsbericht zum Modellprojekt „Offensive Bildung macht Schule“. Ein Kooperations-Projekt zwischen Kindergarten und Grundschule zur Übergangsgestaltung in Ludwigshafen. Institut für Forschung und Weiterbildung, Hochschule Koblenz.

Griebel, W./ Niesel, R. (2007): Auf den Anfang kommt es an: Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung. Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin

Griebel, W./ Niesel, R. (2011): Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Cornelsen: Berlin

Klafki, W. (2002): Kategorien als Leitbegriff für ein nachhaltig ausgerichtetes Bildungskonzept, Wirtschaftsdidaktische und -pädagogische Fragmente für eine nachhaltige berufliche Bildung, Band 109, S. 3

Laewen, H.-J. (2007): Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. in: Laewen & Andres (2007a): Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit, S. 44

Staatsinstitut für Frühpädagogik (2009): perik – Beobachtungsbogen für positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag.

Vodafone Stiftung Deutschland (2013, Hrsg.)/ Sacher, W. u.a.: Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit. Ein Kompass für die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus. Düsseldorf.

Vorholz, H. & Mienert, M. (2007). Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. in Braun/ Mienert/ Müller/ Vorholz (Hrsg.): Frühkindliche Bildung im Team gestalten und umsetzen - Konzepte, Praxisbeispiele, Materialien. Berlin, Stuttgart: Raabe.

Wendland 1992, 2006

Wustmann, C. (2004): Resilienz. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Anhang

Wie fanden Sie das Projekt „Die Brücke“?

Erzieher/innen

Schon vor dem Projekt fanden viele gemeinsame Aktivitäten statt. Durch die Brücke wurde ein neuer Kontakt zwischen den Pädagogen hergestellt, jedoch auch festgestellt, dass wir unterschiedlich pädagogisch arbeiten. Trotzdem haben wir es geschafft die Aktivitätenplanung zu verbessern.

Die Begleitung durch FH war gut. Ideen wurden gemeinsam entwickelt. Gute Weiterführung der bestehenden Kooperation. Im Projekt wurde viel Dokumentationsarbeit erwartet.

Ein gelungener Anfang! Wir arbeiten weiter - mit viel Spaß, Freude und guten Ideen.

Das Projekt heißt uns/mir unsere Kooperation zu optimieren. Es entstand ein Wir-Gefühl. Für den Start einer Kooperation Schule-Kiga ist die „Brücke“ eine sinnvolle Einrichtung!

Es war eine weitere Optimierung unserer schon bestehenden [Kooperation].
Die Fortbildungen waren sehr gut.

Die Zusammenarbeit und die Beziehungsarbeit haben sich intensiviert.
Die pädagogische Arbeit und Lehrpläne wurden transparent.
- Erfolgreich -

Bei unserem Tandem gab es ja schon einige Jahre [eine Übergangsgestaltung]. In dieses feste Team bin ich erst kurz vor Beginn von „Brücke“ gekommen. Das Projekt erleichtert mir in meiner persönlichen Situation den Start ins Team, da die Strukturen überdacht und im ersten Jahr auch verändert wurden. Vom Übergang in die Grundschule hatte ich vorher keine Erfahrung, da ich in meiner vorherigen Einrichtung als Krippenpädagogin gearbeitet habe.

Ein interessantes Projekt mit unterschiedlichen Herausforderungen. Man hat gemeinsam von vielen anderen Menschen profitiert (Hochschule/ Schule/ BASF/ Fachkräfte)

Das Projekt hat bereits bestehende Tandemarbeit verstärkt. Zu Beginn war die Themenauswahl etwas irreführend; gewisse Verständigungsschwierigkeiten zwischen Tandem und Projektleitung traten auf. Unterschiedliche Erwartungen konnten aber ausgeglichen werden.

Das Projekt war gut strukturiert/organisiert.
Die Finanzierung war eine große Hilfe; dies bot die Möglichkeit besonderes anzuschaffen.
Die zusätzlichen Besprechungstermine zeitaufwändig, anstrengend aber bereichernd!

- interessant
- lehrreich
- Arbeit auf „Augenhöhe“
- man lernt sich besser kennen und kann so besser gemeinsam arbeiten
- Kinder profitieren immens, bauen Ängste ab (auch Eltern bauen Ängste ab)

In bestimmten Situationen organisatorisch schwierig umsetzbar.

Das Projekt war sehr förderlich für unsere Kooperation; nicht nur zwischen Kindergarten und Grundschule, sondern auch zwischen uns Kindergärten untereinander.
Ich fände es besser, wenn ein Thema eine gewisse Gruppe (Zeitraum) umfasst.
Die finanziellen Mittel waren sehr hilfreich.

Das Projekt war

– zeitintensiv,
– für die Kinder wertvoll,
– für die Beziehung Kollegen Schule/Kita wertvoll.

Das Projekt war
– sehr vorbereitungs- und zeitintensiv
– die Tandems pflegen nun einen intensiveren Kontakt
– es wurden nette Projektarbeiten teilweise zweimal durchgeführt

Das Projekt war eine gute Erfahrung, mit viel Arbeit verbunden.

Positiv!

Das Projekt war meist gut. Der bürokratische Aufwand manchmal viel, da schon intern viel zu tun ist. Ich habe neue Anregungen gefunden.

Lehrer/innen

Das Projekt war
– gewinnbringend
– arbeitsintensiv

Das Projekt war sehr gewinnbringend mit neun Impulsen, aber zeitweilig auch sehr anstrengend, wegen der Termine, die zu den Projektplanungen dazu kamen.

Das Projekt war
– interessant-anstrengend
– intensiv
– erfolgreich

Die Brücke trug zur Optimierung unserer Kooperationsarbeit bei.

Das Projekt war sehr gut, da wir als Team/Tandem noch intensiver zusammengewachsen sind. Das kam dann auch den Kindern zugute.

Sehr gut.
Wir haben Anregungen erfahren.
Kollegialer Austausch.
Das Team ist zusammengewachsen.

Sehr gut.

Die Zielstellung war positiv. Die konkrete Umsetzung war positiv. Der bürokratische Aufwand war teilweise zu hoch.

Das Projekt war sehr arbeits- und zeitaufwändig. Die Idee des Brückenprojektes ist grundsätzlich gut, die Umsetzung nicht unbedingt der Realität entsprechend (Schule hat auch Lehrauftrag!! Nicht nur Zeit für freies Arbeiten + Kreativität).

Gut fand ich, dass der Kontakt zur Kindertagesstätte enger, persönlicher wurde.

Gut begleitet; zeitintensiv!

Wir empfanden ist als eine Intensivierung der schon guten Kooperationsaktionen zwischen Kita und Grundschule.

Im Rückblick fand ich es sehr zeitaufwändig, aufgrund der häufigen, notwendigen oder vorgegebenen Treffen.

Welche besonderen Erfahrungen haben sie im Projekt gemacht?

Erzieher/innen

Indem den Kindern die Unsicherheit vor dem Neuen „Schule“ genommen wurde, waren viele Ängste der Kinder weg und sichtlich mehr Freude zu erkennen.

Die Zusammenarbeit wurde intensiver, man bewegt sich auf Augenhöhe.
Der Übergang ist für die Kinder viel leichter geworden.
Es war schwierig an einem gemeinsamen Thema zu arbeiten.

Anfangs waren wir etwas unsicher und verkrampft, da unterschiedliche Auffassungen des Themas im Raum standen.

Die Erzieher und Lehrer begegnen sich auf Augenhöhe.
Wir profitieren voneinander.
Wir waren vor dem Projekt „Brücke“ schon auf einem guten Weg und wurden in der Projektphase darin bestätigt den Weg weiter zu gehen.

Wir haben es geschafft unsere Strukturen zu optimieren und in unsere Organisation einen roten Faden zu bekommen.

Es gab mehr Stolpersteine als vermutet, zum Beispiel: Kommunikation, Konzeptunterschied, Zeit.

Mir wurde die Wichtigkeit eines guten Übergangs bewusster. Die Zusammenarbeit mit den Lehrerinnen hat Transparenz geschaffen, Strukturen wurden aufgeweicht und neu geschaffen.

Besserer und aktiver Austausch von Kita und Schule. Das Begegnen auf Augenhöhe wurde aktiver gelebt.

Tandemarbeit muss stets weiter entwickelt, ausgebaut und reflektiert werden. Sie ist ein wichtiger Bestandteil, der allen Beteiligten viele Vorteile bringt. Unterschiedliche Vorstellungen und Arbeitsweisen können durchaus angepasst werden.

Das Miteinander von Erzieher/innen und Lehrern war eine besondere Erfahrung. Durch die vorherige Kooperation hatten wir schon viele neue Erfahrungen.

Wir hatten einen super Kontakt zu den Lehrern; Austausch jetzt schneller und unkomplizierter möglich.
Man lernt viele Kinder kennen, die Lehrer kennen die Kinder schon vor der Einschulung und können sie etwas einschätzen.
Die Kinder profitieren von umfassendem Wissen und sind sehr interessiert.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern hat sich vertieft.
Die Kinder gehen ohne Angst in die Schule.
Wir Erzieher und Lehrer kamen uns näher (nicht nur die Kinder).

Meist gute Zusammenarbeit, jeder macht das und soviel er kann.
Die Eltern schätzen die Arbeit.
Es braucht viel Struktur/Ausdauer bei der Vernetzung des Kooperationsteams; manchmal bedeutete dies Stress und reaktionsschnelles Umdenken.

Aus kleinen Dingen wurden großartige Projekte.
Sehr gute Zusammenarbeit mit Schule und anderen Kindergärten.

Die Lehrer haben wir gut kennen gelernt.

Die Zusammenarbeit mit Eltern, Lehrern, Kollegen und Kindern machte viel Spaß. Es gab eine gute Zusammenarbeit mit der Grundschule und viele Einblicke in die verschiedenen pädagogischen Arbeitsweisen. Am stand die Erkenntnis, dass man dennoch sehr gut zusammenarbeiten kann.

Ich fand die gute Zusammenarbeit mit der Schule sehr herausragend.

Lehrer/innen

Viele schöne gemeinsame Projekte zwischen Kindergarten und Grundschule, teilweise auch mit Eltern.

Es gibt immer wieder Neues zu lernen. Alles bleibt im Fluss.

Die Konzepte der Institutionen wurden klarer und übersichtlicher. Es gab auch Schwierigkeiten bei der Kommunikation.

Wir haben viele Schritte schon vorher gemacht, sie aber nicht so bewusst wahrgenommen beziehungsweise wertgeschätzt.

Sehr gut war, dass wir als Team/Tandem noch intensiver zusammengewachsen sind. Das kam auch den Kindern zugute.

Gute Zusammenarbeit, partnerschaftliches arbeiten
Schüler, die in der Schule(negativ, störend, zurückhaltend,...) Er auffallen => Aus einem anderen Blickwinkel beobachtet. Aha-Effekt

Besonders war das intensive Kennenlernen der Erzieher/innen, der Schulanfänger/innen bzw. Vorschüler/innen. Den Schulanfänger/innen ihnen wurde der Respekt(Angst) vor der Schule genommen/reduziert.

Besonders war die

- enge Kooperation mit der Kita
- das Kennenlernen der Vorschulkinder vor der Einschulung.

Teilweise Grenzerfahrung, was die Zusammenarbeit mit anderen Menschen (Kolleginnen, Kita, Schulleitung, Projektleitung) angeht.

Eine besondere Erfahrung war: Die Schulkinder/ Kindergartenkinder hatten keine Berührungsängste.

Den Bereich Kreativität könnte ich annehmen, Kreativität zulassen.

Was waren wertvolle Effekte, welches war der wertvollste Effekt im Projekt?

Erzieher/innen

Die Planungen der gemeinsamen Aktivitäten haben sich verändert durch die Tandemsitzungen. Regelmäßige Besprechungen waren sinnvoll und auf Augenhöhe zu arbeiten. Gemeinsame Planung anstatt für sich!

Die Kinder kennen die Lehrer vor der Einschulung.
Die Kinder gehen weitestgehend ohne Ängste über die „Brücke“.
Man lernt sich gegenseitig besser kennen.

Strukturen der Einladung, Reflexion, Planung wurden geschaffen und erleichtern so dass zusammenkommen.
Alle Kinder und pädagogischen Fachkräften Treffen sich an einem Tag einmal pro Woche in der Schule.

Die Zusammenarbeit mit der Schule und den Kollegen auf Augenhöhe hat uns noch mehr als Team zusammenfinden lassen.
Neues entdecken – optimieren!

- Neu entstandene Kommunikation zwischen Kita, Kindern und Schule
- Kinderkonferenzen
- Zusammenhalt der Gruppe (Mischung Kita und Schule)

Der Partizipationsgedanke – Aktionen wurde mit allen Kindern durchgeführt und als sehr wertvoll empfunden.
Wir haben eine Lernwerkstatt in der Kita (Atelier) bald eine zweite Landtag statt im Garten (Holz und Natur)

Vorbereitungen der Kinder auf die Schule und das gegenseitige begegnen auf Augenhöhe. Besseres Kennenlernen der Tandempartner untereinander und dies auf einer anderen Ebene.

- Miteinander von Erzieher/innen und Lehrer/innen
- "Arbeit auf Augenhöhe": man fühlt sich als Erzieher und Fachfrau wertgeschätzt.

Für mich waren die Aktionstage wirklich etwas Besonderes. Vorher nahmen wir nur am Unterricht teil und lernten die Schule als Gebäude kennen.
Die Kinder gehen heute selbstverständlich in der Schule ein und aus.

Die Kinder bekamen einen engen Bezug zu Kindern außerhalb ihrer Einrichtung. Die Lehrkräfte, Erzieher und Eltern näherten sich einander an. Es wurde ein liebevolles miteinander gepflegt.

Ein wertvoller Effekt: Mehr Kommunikation zwischen den Institutionen
Der wertvollste Effekt: Mehr Transparenz und Partizipation

Die zukünftigen Schulkinder haben viel früher und intensiver Kontakt zu Schule

- sanfterer Übergang für die Kinder,
- mehr Verständnis für die jeweilige „Alltagssituation“ des anderen.

Lehrer/innen

- Intensivierung der Zusammenarbeit
- Verständigung Einigung zukünftiger Maßnahmen
- Guten Start Schulanfänger/ innen

Intensive Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen und Erzieherinnen
Bereichernde Erfahrungen und gegenseitiges Kennenlernen von Schulanfängern und Grundschulern

Fortbildungen/ Inputs/ Nachdenken über „Altes“/ kreative „Neu“-Lösungen.

- Voneinander lernen
- Einander kennen lernen

Die Struktur unserer Kooperation wurde klarer.
Am wertvollsten fand ich die intensive Öffentlichkeitsarbeit.

- besseres Kennenlernen der Institutionen
- noch besserer Austausch

- sich gegenseitig kennen lernen
- die Kinder hatten einen fließenden Übergang

Die glücklichen Kinder zu beobachten.
Interesse für den Wald bei den Kindern geweckt zu haben.

Noch intensivere Beziehung zu den Fachkräften von Kindergärten
Einlassen auf völlig freie Gestaltungsweise und Gestaltungsarbeit der Kinder (Erst völliges Chaos – später kreative Produktivität).

Die Kinder hatten tolle Ideen, wenn sie frei mit Material zu einem Thema umgehen konnten.

- Kreatives Arbeiten
- Austausch Kita

Abbau von Übergangsbedenken bei zukünftigen Schulkindern
Engere Kooperation zwischen Schule und Kita -> mehr Verständnis füreinander

Was ist aus Ihrer Sicht besonders wichtig oder hilfreich für die Kita Kinder damit sie gut in der Grundschule „ankommen“?

Erzieher/innen

Kennenlernen der Mitschüler (kommende), Lehrer, Räumlichkeiten der Schule und dies in Verbindung mit Spiel und Spaß, da die Vorfreude geweckt wird. Und dass nach dem Übergang weiterhin Kontakt zwischen Schule und Kita besteht.

- Frühzeitiger Beginn der Zusammenarbeit.
- Möglichst viele Begegnungsmöglichkeiten.
- Einbezug der Eltern.

Vertrautheit mit Personen, Räumlichkeiten und Regeln.

- Schulhaus kennen lernen
- Lehrer und Erzieher als Partner erfahren
- Den Tag in der Schule als etwas ganz normales Alltags gesehen
- Unbekümmert das Schulhaus mit allem Drum und Dran (auch große Pause) erleben.
- Regelmäßigkeit!

Die Kinder kennen die Lehrer, die Schule, fühlen sich durch unsere wöchentlichen Besuche „beheimatet“. Sie kennt alle Schulanfänger der örtlichen Kitas.

- Akzeptanz der unterschiedlichen Lernmethoden.
- Annäherung der verschiedenen Lernstrategien.
- Atmosphäre des „Willkommenseins“.

Kennenlernen des Schulhauses, des Ablaufes eines Schultags (Ausschnitt), erste Kontakte zu den Lehrer/innen.

- Sicherheit geben (Räume/ Lehrer/ Material)
- Selbstbewusstsein geben.
- Aufgaben mit ihnen lösen!

- Das gegenseitige und kooperative Miteinander
- Vielfältigen Aktionen zusammen mit Kita und Grundschule

- => Grundschule ist bekannt und schon vertraut

- Residenzförderung,
- neues Umfeld Kennenlernen und Sicherheit erfahren,
- gute Kommunikation unter den Tandempartnern und
- unterstützende Begleitung.

Die Kinder kennen sich in der Schule aus: Räumlichkeiten, Tagesablauf, Personen (Lehrer, ältere Schulkinder) => das gibt Sicherheit und nimmt Ängste.

Kontakt zu Schulkindern und dem „großen, unbekanntem“ Lehrer.
Kinder lernen Räumlichkeiten in der Schule kennen.

Die Schule kennenlernen – Lehrer, Räume, Regeln.
Die Schule ist nicht mit Angst besetzt, weil bekannt.

- Kennenlernen des Gebäudes
- Kennenlernen der betreffenden Lehrer

- Sie sollten die Lehrer und das Schulhaus kennen.
- Sie sollten sich wohl fühlen, gerne in die Schule gehen.

- Ein gutes und sicheres Umfeld (bekannte Lehrer/innen, Erzieher, Kinder und Eltern, die untereinander agieren und kooperieren).
- Ein geeignetes Gebäude zur Umsetzung der Projekte
- Genügend Zeit zu detaillierter Planung und Durchführung

Gebäude/ Umfeld der Schule zu kennen.

Die Kinder sollen bereits vorher das Gebäude und auch teilweise die Lehrkräfte kennen, damit sie keine Ängste vor dem Neuen bekommen.

Lehrer/innen

- Kennenlernen der Schule und der Lehrerin, ebenso der Grundschulkinde
- Die Schule, Lehrer und so weiter schon früh kennen zu lernen
- Gegenseitige Hospitation
- Gleiche Augenhöhe der Erzieher und Lehrer = Kooperation

Vorwissen, Vorerfahrungen

Sie kennen die Umgebung und die Strukturen in der Schule schon.
Mit den Kolleginnen und der Schulsekretärinnen sind Sie bekannt.

Das gegenseitige Kennenlernen von Institutionen und Personen.
Die Einbeziehung von Eltern von Anfang an.

Positive Menschen und Kinder, die ihnen begegnet

Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule; Abstimmung

Kita-Kinder lernen die Schule und auch Lehrer schon vorher kennen => weniger Ängste

- Kennen der Räumlichkeiten
- Kennen der Lehrpersonen

- Kennen von Abläufen in der Schule

- Kennenlernen der Räumlichkeiten
- Kennenlernen der Lehrerinnen
- Verbinden der Schule mit ersten positiven Erlebnissen

Häufige Besuche in der Schule (Schulgebäude) (4-6 reichen im Schuljahr)
Kennenlernen der wichtigsten Schulpersonen: Leitung, Sekretariat, Lehrkräfte, Hausmeister

Stellen Sie Unterschiede zu der Zeit vor dem Projekt fest? Welche sind das, für sie als Fachkraft bzw. für die Kinder?

Erzieher/innen:

Die Kinder gehen mit Lust und Laune und weitestgehend ohne Ängste in die Schule.
„Resilientes Verhalten“ hat sich ausgebildet.

Ein engerer Bezug zu den Lehrern ist gegeben.
Aus Angst vor dem Neuen ist Vorfreude geworden.
Kindergremien – als gemeinsame Planung - erhöht die Partizipation.
Ressourcen der Kinder werden stärker genutzt.

Es gibt nicht so große Unterschiede, da wir auch vorher schon viel zusammen gearbeitet haben, aber es waren einfach mehr Berührungspunkte.
Die gemeinsamen Fortbildungen waren gut.

Die Zusammenarbeit Kita-Kita-Grundschule wurde intensiver, unverkrampfter, regelmäßiger und macht viel Spaß (allen!).

- Fachkraft: Strukturen klären und vereinfachen das Arbeiten
- Kinder: Durch die bisherige Übergangsgestaltung trafen sich schon zuvor die Kinder aus dem Kindergarten mit der 1. und 2. Klasse. Jetzt sind jedoch alle Kinder beteiligt und nicht hälftig auf zwei Vormittage aufgeteilt; so lernen sich alle Kinder kennen.

Unsere Arbeit und unsere Organisationstreffen sind besser strukturiert.
Offenheit und mehr Selbstverständnis der Kinder in Bezug auf die Schule.
Eltern sind besser in den Prozess mit eingebunden.

Die Kommunikation untereinander hat sich verbessert.
Die Kinder kennen sich besser.

Wir hatten zuvor schon eine gute Zusammenarbeit. Jetzt noch intensiver, besonders zu anderen Kita.
Bessere Augenhöhe als früher: freundschaftlicher, kollegialer Austausch.

Tandemarbeit bestand schon vorher; Unterschiede:

- Gemeinsame Fortbildungstage,
- Gemeinsame Reflexion,
- Schaffung eines Kindergremiums.

Lehrerinnen und Erzieherinnen fühlen sich als Team => Kolleginnen
Dieses Team ist auch für die Öffentlichkeit erkennbar.

(Ich war vorher in einer anderen Einrichtung.)

Die Schule ist für die Vorschulkinder ein normales Gebäude geworden, jedoch auch etwas „Besonderes“!

Die Zusammenarbeit war intensiver als vorher.

Lehrer/-innen:

Sehr gute regelmäßige Arbeit mit Kita => das Band ist stärker
Die Barriere zu Eltern ist durch das Aktivsein im Wald gebrochen.
Guter Zugang zu den neuen Schulanfängern.
Das Projekt hat Ansehen und weckt Interesse bei KollegInnen aus der Schule.

Die Strukturen im Tandem sind besser geworden.
Neue Organisationsformen wurden gefunden, die die Arbeit erleichtern.

Kinder: Selbstsicherheit und Vorfreude wurden größer.

Die Zusammenarbeit der Fachkräfte wurde noch intensiver und auch für die Eltern sichtbar => Das Begegnen auf „Augenhöhe“.

Wir haben seit jeher eine gute Zusammenarbeit mit den Kita. Beide Kita waren mit den Brücke-Kindern jeweils während einer Umbauphase in der Schule ansässig.

Die Zusammenarbeit hat sich intensiviert und wir begegnen und immer mehr auf Augenhöhe (was aber auch schon vorher bestand).

Die Treffen zwischen Kita und Schule sind professioneller geplant und durch die Prozessbeschreibung dokumentiert.
Für die Kinder ist der Start in die Schule durch die häufigen Aktionen leichter und stressfreier.

Vertiefung der Zusammenarbeit mit der Kita.
Die Kinder kommen noch problemloser auf Schule/ Lehrer zu (war zuvor auch schon gut).

Die Vernetzung zwischen Kita und Schule hat sich verbessert.
Das Kennenlernen einer Lernwerkstatt war für die Kinder ein Unterschied.

Durch die Nähe von Kita und Schule hat es auch vorher schon viel Zusammenarbeit gegeben. Durch die Aktionstage haben sich alle Beteiligten noch besser kennen gelernt.

- Die Kontakte sind enger.
- Organisation und Planung verlaufen reibungsloser.
- Es besteht ein respektvolles Miteinander.
- Die Eltern und Kinder schätzen unsere Aktionen.

Die Fachkräfte haben sich besser kennen gelernt, bessere Verknüpfung untereinander.

Die Kinder bewegen sich sicherer in der Schule.

Ein herzlicheres Verhältnis zu den Erzieherinnen.