Regionales
Bildungsnetzwerk
im Kreis Coesfeld

Leitfaden

zur Gestaltung des Übergangs von der Kindertagesstätte zur Grundschule

KREIS COESFELD

Herausgeber:

Kreis Coesfeld
Regionales Bildungsbüro
Schützenwall 18
48653 Coesfeld

Telefon: 02541/18-9024
Mail: bildungsbuero@kreis-coesfeld.de

© Kreis Coesfeld, Regionales Bildungsbüro

Coesfeld, Juni 2012 (Stand: Oktober 2019)

Grußwort

des Vorsitzenden von Regionalem Lenkungsausschuss und Lenkungskreis

Leitender
Kreisrechtsdirektor
Detlef Schütt

„Bildung , Erziehung und Betreuung“ sind die Aufträge der Kindertageseinrichtungen. In diesem Sinne bietet der Übergang in die Grundschule vielfältige Chancen, Brücken zu bauen und Kontinuität zu ermöglichen. Zentrale, strategische Ziele des Kreises Coesfeld sind die Förderung der frühkindlichen Bildung sowie die Förderung der Vereinbarung von Familie und Beruf. Hier kommt dem Übergang eine hohe Bedeutung zu. Nur wenn Kinder im Übergang „gut aufgehoben“ sind, wenn Eltern sich gut „mitgenommen“ fühlen, können Eltern Familie und Berufstätigkeit beider Partner miteinander verbinden.

„Wieviel Schule verträgt der Kindergarten“ – So lautet der Titel eines neueren Standardwerkes für den Übergang von der KiTa in die Schule. Dieser Titel beschreibt, in welchem Spannungsfeld dieser Übergang liegt. Umgekehrt darf sicher die Frage erlaubt sein: „Wieviel Kindergarten darf noch in der Schule sein?“

Beide Bildungseinrichtungen, Kindergarten und Grundschule, haben unterschiedliche Historien: Daraus ist erwachsen, dass der Elementarbereich, die Kindertageseinrichtungen, von der Jugendhilfe getragen und verantwortet werden. Die Grundschulen liegen im Verantwortungsbereich der unteren Schulaufsicht. Zwei unterschiedliche Ministerien verantworten jeweils die Bildungsbereiche.

Auf diesem Hintergrund ist Netzwerkarbeit um so wichtiger. Der vorliegende Leitfaden ist ein Ergebnis dieser Netzwerkarbeit zwischen den verschiedenen Akteuren im Übergang. Beteiligt waren Kindertageseinrichtungen, Jugendhilfe, Schulen, Schulaufsicht, Familienbildungsstätten, Erzieherinnen und Lehrkräfte.

Bereits auf der ersten Bildungskonferenz am 18.01.2011 standen in der Arbeitsgruppe „Übergang KiTa-Grundschule“ der Weg zu einem gemeinsamen Bildungsverständnis sowie eine größere Annäherung durch mehr Transparenz zwischen den Institutionen – und ganz konkret in den kleinen Netzwerken vor Ort – im Mittelpunkt. Diese „kleinen Netzwerke“, wie sie jede Kindertageseinrichtung und jede Grundschule mit den jeweiligen Partnern im Elementar- und Primarbereich bildet, will der vorliegende Leitfaden stärken. Er gibt Hilfen, den Übergang regional zu gestalten. Dabei kommen die Beispiele aus der Region für die Region.

In diesem Sinne wünsche ich Ihnen gutes Gelingen bei der Gestaltung des Überganges und der Gestaltung der weiteren Vernetzung zwischen KiTa und Schule.

Grußwort

aus dem Arbeitskreis

Schulrätin
Dr. Walburga Henry

Der Übergang zwischen Kindertagesstätte und Grundschule stellt den ersten Wechsel zwischen zwei Institutionen in der Bildungsbiografie eines Kindes dar. Dieser Übergang muss behutsam und sensibel gestaltet und begleitet werden. Für Kinder in dieser Lebensphase ist es besonders wichtig, Vertrautes im neuen Umfeld wieder zu entdecken, bereits gewonnene Kompetenzen anwenden zu können und sich leicht in neuen Räumen orientieren zu können.

Diese Überlegungen waren ausschlaggebend dafür, dass im Rahmen der ersten Bildungskonferenz im Kreis Coesfeld am 18.01.2011 ein Schwerpunkt auf den Übergang von Kindertagesstätte zur Grundschule gesetzt wurde. Der Workshop zu diesem Thema war außerordentlich gut besucht. Mit großem Engagement brachten Erzieherinnen, Lehrerinnen und andere Beteiligte ihre Erfahrungen ein.

Im Anschluss an die Bildungskonferenz bildete sich eine Arbeitsgruppe, die sich zum Ziel setzte, den nun vorliegenden Leitfaden zu erarbeiten. Über einen Zeitraum von einem Jahr arbeitete eine Gruppe von Erzieherinnen, Lehrerinnen, sozialpädagogischen Fachkräften außerhalb ihrer hauptamtlichen Tätigkeit in ihren Einrichtungen an der Struktur und der inhaltlichen Ausgestaltung dieses Leitfadens. Ausgangspunkt dafür war eine Abfrage bei allen Kindertagesstätten und Grundschulen sowie bei Eltern aus dem gesamten Kreis Coesfeld über gute Erfahrungen sowie Optimierungsbedarf bezogen auf den Übergang. Den Teilnehmerinnen und dem Teilnehmer der Arbeitsgruppe möchte ich an dieser Stelle einen großen Dank für die engagierte Mitarbeit aussprechen!

Der nun vorliegende Leitfaden ist ein Bestandteil von mehreren, die die Netzwerkarbeit im Kreis Coesfeld zur Optimierung des Übergangs von Kindertagesstätte und Grundschule in den Mittelpunkt stellen.
Bereits begonnen hat die Arbeit mit der „Miniphänomenta“, die das naturwissenschaftliche Arbeiten in Kooperation zwischen Elementar- und Primarstufe fördert. Dem Pictoriuskolleg in Coesfeld sei an dieser Stelle für die Produktion der dafür nötigen Stationen gedankt. Sie sind die Basis für das interessante Projekt, das bereits auf große Nachfrage in Kindertagesstätten und Grundschulen stößt.

Um die Förderung des naturwissenschaftlichen Lernens geht es auch im Projekt „Haus der kleinen Forscher“, das im April 2012 begonnen hat. Hier werden Erzieherinnen qualifiziert für die Bearbeitung naturwissenschaftlicher Themen. Anschlussfähige Kompetenzen sollen hier bei den Kindern angebahnt werden.

Wie der Leitfaden sollen die auch die anderen beschriebenen Maßnahmen dazu beitragen, den Kindern im Kreis Coesfeld gute Startbedingungen für ihren Bildungsprozess zu bieten und den mit der Bildung der Kinder Betrauten praktische Anregungen geben, diesen Prozess nachhaltig zu gestalten.

Allen Kolleginnen und Kollegen in den Kindertagesstätten und Schulen wünschen wir viel Erfolg und Freude bei der gemeinsamen Gestaltung des Übergangs.

Inhaltverzeichnis

Grußwort des Vorsitzenden von Regionalem Lenkungsausschuss und Lenkungskreis
Grußwort aus dem Arbeitskreis
Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung

2 Lernen in der KiTa und in der Schule...
2.1 ... am Beispiel Sprache
2.2 ... am Beispiel Mathematik
2.3 ... am Beispiel Naturwissenschaften
2.4 ... am Beispiel Bewegung
2.5 ... am Beispiel Bildungsbrücken

3 Der Übergang in der Praxis – Kooperation als Teil des Jahresprogramms

4 Erziehungspartnerschaft mit Eltern
4.1 Vorschlag für einen Elternbrief „Schule fängt an – Lernen geht weiter“
4.2 Willkommen in der Schule - Ein Elternratgeber
4.3 Internetlinks für Eltern

5 Beispiele aus der Praxis
5.1 Kooperationskalender Familienzentrum Liebfrauen – Lambertischule, Coesfeld
5.2 Kooperation zwischen Fröbelkindergarten und GGS Dernekamp, Dülmen
5.3 Koopertation Paul-Gerhardt-Schule und sechs umliegende Kindertageseinrichtungen
5.3.1 Kooperationskalender
5.3.2 Erzieherinnensprechtag
5.4 Einschulungskonzept der Marienschule, Appelhülsen
5.5 miniMINT – Ein Projekt zum Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule
5.6 Übergangskonzept der DRK Bewegungskindertagesstätte „Am Schloss“, Senden
5.7 Lesepaten OGS – KiTa, Kardinal-von-Galen-Grundschule, Lette
5.8 Einschulungskonzept Wieschofschule, Olfen
5.9 Kooperationsvertrag RBN Märkischer Kreis
5.10 MINTeinander

6 Anlagen
6.1 Rechtliche Grundlagen
6.1.1 Schulgesetz NRW
6.1.2 Kinderbildungsgesetz - Kibiz
6.2 Literaturverzeichnis
6.3 Bildnachweis / Allgemeine Hinweise
6.4 Dank

7 Eigene Unterlagen

8 Integration
8.1 Chancen und Herausforderungen im Übergang
8.2 Sprachentwicklung unter dem Aspekt Migration
8.3 Alltagsintegrierte Sprachbildung – Durchgängige Sprachbildung
8.4 Wertschätzung von Mehrsprachigkeit
8.5 Flucht und Trauma im Kontext der pädagogischen Einrichtung
8.6 Programme für den Elementarbereich

Inhaltverzeichnis

9	**Inklusion**
9.0	Gemeinsam leben - gemeinsam lernen
9.1	Vor der Einschulung
9.1.1	Beobachtung und Dokumentation
9.1.2	Gestaltung von Übergängen
9.2	Einschulung
9.2.1	Allgemeine Schulanmeldung
9.2.2	Vorgehensweise und Anmeldeverfahren bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf
9.3	Schulische Förderung in der Schuleingangsphase
9.3.1	Das Recht auf individuelle Förderung
9.3.2	Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs (AO-SF-Verfahren)
9.4	Sonstiges
9.5	Anhang

Der Übergang als gemeinsamer Weg

Der Themenbereich „Übergang Kindertagesstätte – Grundschule“ umfasst mittlerweile ein großes Feld an Forschungen, Praxisvorschlägen und Gestaltungsprojekten. Er betrifft u.a. Aspekte des damit verbundenen pädagogischen und institutionellen Selbstverständnisses der beteiligten Bildungsinstitutionen, Aspekte ihrer Gemeinsamkeiten und Unterschiede, des Lernverständnisses, Fragen und Möglichkeiten der übergangsbezogenen Aus- und gemeinsamen Fortbildung u.a.m.[1]

Auf zwei wichtige Elemente dieser Gesamtthematik sei im Folgenden kurz hingewiesen:

- der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule als Entwicklungsaufgabe nicht nur für Kinder, sondern auch für ihre Eltern, und
- das grundsätzliche Lernverständnis als Möglichkeit, die pädagogische Anschlussfähigkeit zwischen Elementar- und Primarpädagogik zu gewährleisten.

Zum Übergang Kindertagesstätte – Grundschule

Mit dem Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule hat das Kind eine große Herausforderung zu bewältigen. Das Kind steht vor der Notwendigkeit eines umfassenden Umwandlungsprozesses, da sich sein Lebensumfeld massiv verändert. Es hat aber nicht nur das Kind diesen Übergang zu bewältigen, sondern auch seine Eltern vollziehen einen Übergang: Aus Eltern eines Kindergartenkindes werden Eltern eines Schulkindes. Systematisch betrachtet stehen das Kind und seine Eltern vor einer „Reihe von Anforderungen, die sich als Entwicklungsaufgaben verstehen lassen. Sie sind auf drei Ebenen angesiedelt, welche insbesondere folgende Ziele umfassen:

Auf individueller Ebene

- starke Emotionen bewältigen können
- neue Kompetenzen erwerben
- Identität durch neuen Status verändern.

Auf interaktionaler Ebene

- Veränderungen bzw. Verlust bestehender Beziehungen verarbeiten
- neue Beziehungen aufnehmen
- Rollen verändern können.

Auf kontextueller Ebene

- vertraute und neue Lebensumwelten, zwischen denen sie pendeln, in Einklang bringen
- sich mit den Unterschieden der Lebensräume auseinander setzen
- ggf. weitere Übergänge zugleich bewältigen können, z.B. Geburt eines Geschwisters[2].

Die Bewältigung dieses Übergangs ist für das Kind auf der einen Seite verbunden mit

1 W. Griebel, R. Niesel, Transitionen. Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen, Weinheim – Basel 2004; D. Diskowski, E. Hammes-Di Bernando, S. Hebenstreit-Müller et al. (Hrsg.), Übergänge gestalten. Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden, Weimar – Berlin 2006; A. Diller, H.R. Leu, Th. Rauschenbach (Hrsg.), Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten, München 2010; A. Hopf, I. Zill-Sahm, B. Franken, Vom Kindergarten in die Grundschule. Evaluationsinstrumente für einen erfolgreichen Übergang, Berlin – Düsseldorf – Mannheim 2008

2 Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hrsg.), Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Berlin 2010 , S. 100; Ausführlicher zu den Anforderungen für das Kind, die Eltern, die Fach-und Lehrkräfte siehe ebd., S. 119f. Siehe auch Griebel, Transitionen, a.a.O., S. 123 f und Griebel, Eltern im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule, in Diller, Wie viel Schule, a.a.O., 111-129, bes. 118 f

dem Bedürfnis, Bekanntes und Bewährtes wiederzuentdecken und beizubehalten, auf der anderen Seite will das Kind neue Herausforderungen in verschiedenen Bereichen erleben und meistern. Beide Seiten – Kontinuität und Diskontinuität – müssen sich in einem ausgewogenen Verhältnis befinden und vom Kind als positiv erlebt werden.

Die beteiligten Erzieherinnen und Lehrkräfte, welche diesen Übergang begleiten, stehen vor einer Situation, die wie folgt gekennzeichnet werden kann:

- „Alle am Übergang beteiligten Institutionen sind für die Kontinuität der Bildungs- und Erziehungsprozesse verantwortlich.
- Übergänge müssen in einer umfassenden Kooperation stattfinden, die von Professionalität geprägt ist und auf Augenhöhe stattfindet.
- Übergänge sind eingebunden in regional abgestimmte frühpädagogische und schulische Bildungskonzepte mit entsprechenden Leitzielen, aus denen Entwicklungsanstöße abgeleitet werden können.
- Kinder unterscheiden sich voneinander und benötigen daher auch in Übergangssituationen in unterschiedlichem Ausmaß Unterstützung.“[3]

Bezogen auf den Begriff der Schulfähigkeit kann festgestellt werden, dass diese nicht vom Kind beim Eintritt in die Schule mitgebracht werden muss, sondern in der Schule mit pädagogischer Unterstützung entwickelt wird. Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule ist somit nicht eine belanglose Veränderung im Leben des Kindes und der Eltern, sondern eine Herausforderung, eine Bewältigungsaufgabe auf mehreren Ebenen, die in Kooperation aller Beteiligten (Kind, Eltern, Kindertageseinrichtung und Schule) anzugehen ist. Eine gelungene Übergangsbewältigung stellt für das Kind zugleich eine erfolgreiche Lernerfahrung im Blick auch auf seine weitere Biographie dar. Es hat gelernt, damit umzugehen, „wenn Lebenszusammenhänge eine massive Umstrukturierung erfahren.“[4]
Übergangsbewältigung, hier der Übergang zur Grundschule im Kleinen, wird somit zum konkreten Übungsfall für die Bewältigung weiterer, u.U. belastender Übergänge in späteren Lebenssituationen.

Zum Verständnis vom Lernen in der Kindertageseinrichtung und in der Grundschule

Im Rahmen einer allgemeinen, prinzipiellen Betrachtung können folgende Aussagen getroffen werden: Beide Bildungseinrichtungen haben ein konstruktivistisches Grundverständnis von Lernen und Bildung. So heißt es z.B. in den nordrhein-westfälischen Bildungsgrundsätzen: „ Kinder möchten sich ein Bild von der Welt machen. Niemand kann dies für sie tun. So betrachtet ist Bildung Selbstbildung. Selbstbildung ist dabei als Prozess zu verstehen, der den Blick auf das Kind richtet, dennoch aber nicht individualistisch geschieht, sondern personale, räumliche und sächliche Einflussfaktoren einbezieht . Kinder lernen und bilden sich über das, was sie mit ihren eigenen Sinnen wahrnehmen und im sozialen Bezug erfahren. Hierdurch erschließen sie sich ihre Umwelt, konstituieren sich ihre Bilder von der Welt und geben ihnen eine subjektive Bedeutung. Dieser individuelle Verarbei-

3 Ebd. Konkrete Beispiele für die Übergangs- bzw. Kooperationsaufgaben von Fach- und Lehrkräften finden sich bes. auch im Bayerischen Bildungsplan, a.a.O., S. 120 f .

4 Griebel, Übergänge fordern das gesamte System, in: Übergänge gestalten, ebd.

tungsprozess knüpft an bereits vorhandene Erfahrungen und Vorstellungen an und entwickelt diese weiter. Kinder bilden sich nicht, indem sie fertiges Wissen und Können lediglich von anderen übernehmen, sondern erst dann, wenn sie sich selbst damit auseinandersetzen. Sie bilden sich in der Begegnung und in der Auseinandersetzung mit anderen Menschen und unterschiedlichen Situationen, die die gesamte Komplexität von Erfahrungsprozessen einbeziehen. Bildung ist damit ein sozialer Prozess...“[5]

Lernen umfasst auch das Lernen Lernen im Sinne des Erwerbs lernmethodischer Kompetenzen. Sie umfassen das Bewusstsein, was, wie und warum man lernt einschließlich Formen der (metakognitiven) Selbststeuerung, Planung, Kontrolle u.a.m. Lernen kann geschehen als informeller, nonformaler oder auch - eher schultypisch- als formaler Aneignungsprozess. Spielerische Lernformen sind –eher im Vorschulbereich – in beiden Bildungseinrichtungen möglich. Lernen findet nicht zuletzt statt in geplanten, gestalteten Settings, welche u.a. die Beziehungsebene, Individualisierungserfordernisse, Raum- und Materialanregungsmöglichkeiten sowie nicht zuletzt auch Heterogenität als Chance und Herausforderung berücksichtigen.[6]
Die Kindertageseinrichtung und die Grundschule sind somit einander mehr ähnlich als fremd. Sie sind aber nicht gleich, sondern unterscheiden sich in der Akzentuierung ihrer prinzipiellen Gemeinsamkeiten. Mit anderen Worten: Es geht im Grundschulbereich zumindest graduell mehr bzw. anders als im Elementarbereich um „Kompetenzorientierung, Outputorientierung“[7]. Und auch die lernmethodischen Kompetenzen im Primarbereich, neben den fachbezogenen besonders die übergreifenden Kompetenzen „Wahrnehmen und Kommunizieren, Analysieren und Reflektieren, Strukturieren und Darstellen, Transferieren und Anwenden“[8] verfolgen im Vergleich zum eher „alltagsnahen, familienähnlichen, erfahrungsbasierten“[9] Lernen im Elementarbereich zunehmend „Formen des geregelten,...systematisierenden und zertifizierten Lernens.“[10]

Dass jedoch diese beiden teilkongruenten Bildungssysteme (auch) auf der pädagogischen Ebene anschlussfähig sind, d.h. das kindliche Lernen anschlussfähig stimulieren (können), zeigen nicht zuletzt die Bildungsgrundsätze. So beschreibt dort im Rahmen der Darstellung der zehn verschiedenen Bildungsbereiche die jeweilige Leitidee „zentrale Aspekte eines Bildungsbereichs in allgemeiner Form. Auf einer hohen Abstraktionsebene vereint sie die Bildungsarbeit der Kindertageseinrichtungen mit denen der Schulen im Primarbereich. Die Leitidee skizziert also einen Bildungsbereich, der in seiner praktischen Ausgestaltung vor Ort zunehmend komplexer und differenzierter gestaltet werden kann und damit das lernende und sich entwickelnde Kind und zugleich den spezifischen Bildungsauftrag

5 Ministerium für Schule und Weiterbildung, Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen: Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. - Entwurf - Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Geldern 2011. S. 5f. Auf Seiten der Schule wird Lernen, inhaltlich gleichsinnig, verstanden als „aktiver, selbstgesteuerter, situativer und konstruktiver Prozess, in dem Lernende unter Einbezug des eigenen Vorwissens anwendbares Wissen erwerben“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (Hrsg.), Kompetenzorientierung. Eine veränderte Sichtweise auf das Lehren und Lernen in der Grundschule. Handreichung, Frechen 2008, S. 12. Siehe auch Grundsätze zur Bildungsförderung NRW, a.a.O., S. 14.

6 Siehe Grundsätze zur Bildungsförderung NRW, a.a.O., S. 7-14

7 Kompetenzorientierung. Handreichung, a.a.O., S. 15

8 Kompetenzorientierung. Handreichung, a.a.O., S. 11. Siehe auch Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule NRW, a.a.O., Kap. 4.1

9 Th. Rauschenbach, Kindergarten oder Schule? Antworten auf ein ungeklärtes Nebeneinander, in: Diller, Wie viel Schule, a.a.O., S. 21-41, hier S. 38

10 Ebd.

der jeweiligen Institution berücksichtigt. Die Umsetzung der Leitidee birgt somit die Chance, Bildungsprozesse des Kindes weiterzuführen und daran anschließend neue anzustoßen und so Kontinuität in der Bildungsbiografie zu erreichen. Aus der Leitidee können in beiden Systemen individuelle Bildungsmöglichkeiten für das Kind geschöpft werden. Sie verbindet so beide Systeme miteinander."[11]

Angesichts der obigen Hinweise und aufgezeigten lernbezogenen Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten der beiden Bildungsbereiche hat kindliches Lernen – und damit das Kind - somit prinzipiell beste Chancen, nicht nur im Elementar- und Primarbereich entwicklungsgemäß, individuell gefördert zu werden, sondern auch im Übergangsprozess, d.h. hier: Kontinuität zu erleben und dabei neue Herausforderungen, Diskontinuität auf individueller, interaktionaler und kontextueller Ebene zu meistern.

Mit anderen Worten: Gute (Lern-/Bildungs-) Arbeit in der Kindertageseinrichtung und gute (Lern-/ Bildungs-)Arbeit in der Schule einschließlich fachlicher Grundkenntnisse und Wertschätzung der jeweils anderen Bildungseinrichtung sind die besten Voraussetzungen, damit der Übergang in die Grundschule individuell, institutionell und kooperativ gelingen kann.

11 Grundsätze zur Bildungsförderung, a.a.O., S. 31

Lernen in der Kindertagesstätte und in der Grundschule

Kinder lernen von Anfang an. Die Einschulung ist dabei keine „Stunde Null“.

Exemplarisch wird in den nächsten Kapiteln auf unterschiedliche Aspekte des Lernens in den vier Lernbereichen Sprache, Mathematik, Naturwissenschaft-Technik und Bewegung eingegangen.

Lernen in der Kindertagesstätte und Primarstufe am Beispiel der sprachlichen Bildung

Der Anfang der Entwicklung von „Sprache“ beginnt schon weit vor der Geburt. Bereits in der 25. Schwangerschaftswoche sind die Hörwerkzeuge voll ausgebildet. Kinder erkennen die Stimme der Mutter, reagieren auf Musik und andere Geräusche. Die Muttersprache wird nach der Geburt wiedererkannt, ebenso wie die Melodie der Spieluhr oder Geschichten, die das Kind im Bauch der Mutter gehört hat.

„Sprachentwicklung ist ein kontinuierlicher und lebenslanger Prozess. Kinder entwickeln ihre sprachlichen Fähigkeiten am Modell des Sprachverhaltens ihrer Bezugspersonen, bilden aber auch eigene Hypothesen und Regeln über den Aufbau von Sprache. Wertschätzung des Kindes und seiner Äußerungen, Unterstützung des Interesses und der Motivation, sich mitzuteilen und verstanden zu werden, befördern den Prozess seiner zunehmenden Sprachkompetenz. Vielfältige Anregungen sowie sinnvolle Sprechanlässe in einer vertrauensvollen Umgebung unterstützen die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern. In bedeutungsvollen Kontexten entwickeln sie ihre Fähigkeiten zum Dialog, indem sie anderen zuhören, auf die Beiträge anderer eingehen und nonverbale Ausdrucksformen einsetzen. Kinder entdecken die Schrift als ein Medium, gesprochene Sprache festzuhalten und sich mit anderen auszutauschen. Sie entwickeln Interesse für Bücher, für Schreiben und Schrift und erweitern ihr Textverständnis, in dem sie selbst zusammenhängend erzählen und unterschiedliche Textsorten unterscheiden können. Sprache wird in zunehmendem Maße als Strukturierungshilfe eigener Denkprozesse gebraucht. Eigene Vorgehenswei-

sen zu erklären oder anderen zuzuhören fördert in dieser Weise die Reflexion eigener Lernprozesse."(Bildungsgrundsätze 0-10, Leitidee Sprache S. 44)[1]

Die zentrale Stellung der Sprachentwicklung wird ebenfalls in den Richtlinien für die Primarstufe herausgestellt: „Sprache hat grundlegende Bedeutung für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der Kinder." [2]

Verläuft die Sprachaneignung in der ersten Zeit wie von selbst, sofern das Kind entsprechende Bedingungen vorfindet, so gewinnen im weiteren Verlauf für die Entwicklung der Sprachkompetenz wichtige Bezugspersonen des Kindes als Sprachmodell oder Sprachvorbild eine immer größere Bedeutung. Dieser Vorbildfunktion sollte man sich als Erwachsener immer bewusst sein und den eigenen Sprachgebrauch daraufhin kritisch überprüfen. Insbesondere die Familie als Bildungsort hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Sprachkompetenz von Kindern.

Sprachliche Bildung ist grundsätzlich auch in den Alltag von Kindertageseinrichtungen integriert und greift vielfältige Sprachanlässe auf.

Diese Entwicklung wird in der Grundschule aufgegriffen. Der Deutschunterricht erweitert die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die alltägliche Verständigung, das Erlernen des Lesens und des Schreibens, die sprachliche Kreativität und Ausdrucksfähigkeit, „Aufgabe des Deutschunterrichts in der Grundschule ist es, den Schülerinnen und Schülern eine grundlegende Bildung zu vermitteln, damit sie in gegenwärtigen und zukünftigen Lebenssituationen handlungsfähig sind. Die Beherrschung der deutschen Sprache ist für alle Kinder Grundlage für ihren Schulerfolg, denn Sprache ist in allen Fächern Medium des Lernens (KMK Bildungsstandards Deutsch)".

Wenn es Kindern nicht ermöglicht wird, ihre Sprachpotentiale voll zu entfalten, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass sie in Schule, Beruf und Leben benachteiligt sind. Das gilt umso mehr, als Sprachentwicklungsprobleme häufig Folgeprobleme nach sich ziehen, wie z.B. sozial-emotionale Schwierigkeiten, Handicaps beim Schriftspracherwerb, Folgeprobleme in der Schule, im Beruf u.s.w.

Viele Vorschulkinder (2007 in NRW: 10-15 % aller Kinder, bei Kindern mit Migrationshintergrund 20-30 %) kämpfen mit Sprachentwicklungsproblemen. Wenn diese Kinder gezielt gefördert werden, haben sie aber eine gute Chance, den Entwicklungsrückstand aufzuholen.

Durch verschiedene Diagnoseverfahren versuchen Erzieher/innen und Lehrer/innen möglichst früh zu erfassen, wo ein Kind gerade in seiner Sprachentwicklung steht bzw. was es an der Entfaltung seiner Potentiale hemmt, um ggf. gezielte Fördermaßnahmen (Bielefelder Screening, Förderung nach Delfin 4) einsetzen zu können.[3]

Kinder entwickeln früh ein Interesse an Schrift und Schreiben: sie kritzeln, imitieren „Schreiben" nach, sind stolz ihren Namen

1 Ministerium für Schule und Weiterbildung, Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen: Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. - Entwurf - Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Geldern 2011. S. 44

2 Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 2008. S. 23

3 vgl. Informationsschrift von Prof. Fried / http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Presse/Pressekonferenzen/Archiv_14LP/2007/Sprachstand/Fried/

schreiben zu können und erkennen einzelne Buchstaben in z.B. Werbebannern wieder. In Sprachspielen, bei denen das Hören und das Hin-Hören im Mittelpunkt steht, werden Reime entdeckt und erfunden. Klatschspiele sensibilisieren für Worteinteilungen in Silben. Nach und nach bildet sich bei den Kindern die Phonologische Bewusstheit aus, die Fähigkeit, Sprache aufgrund ihrer Lautstruktur und unabhängig von der Bedeutung der Wörter zu untersuchen. Damit wird neben der auditiven Merkfähigkeit ein wesentlicher Grundstein für den späterere Schriftspracherwerb gelegt.

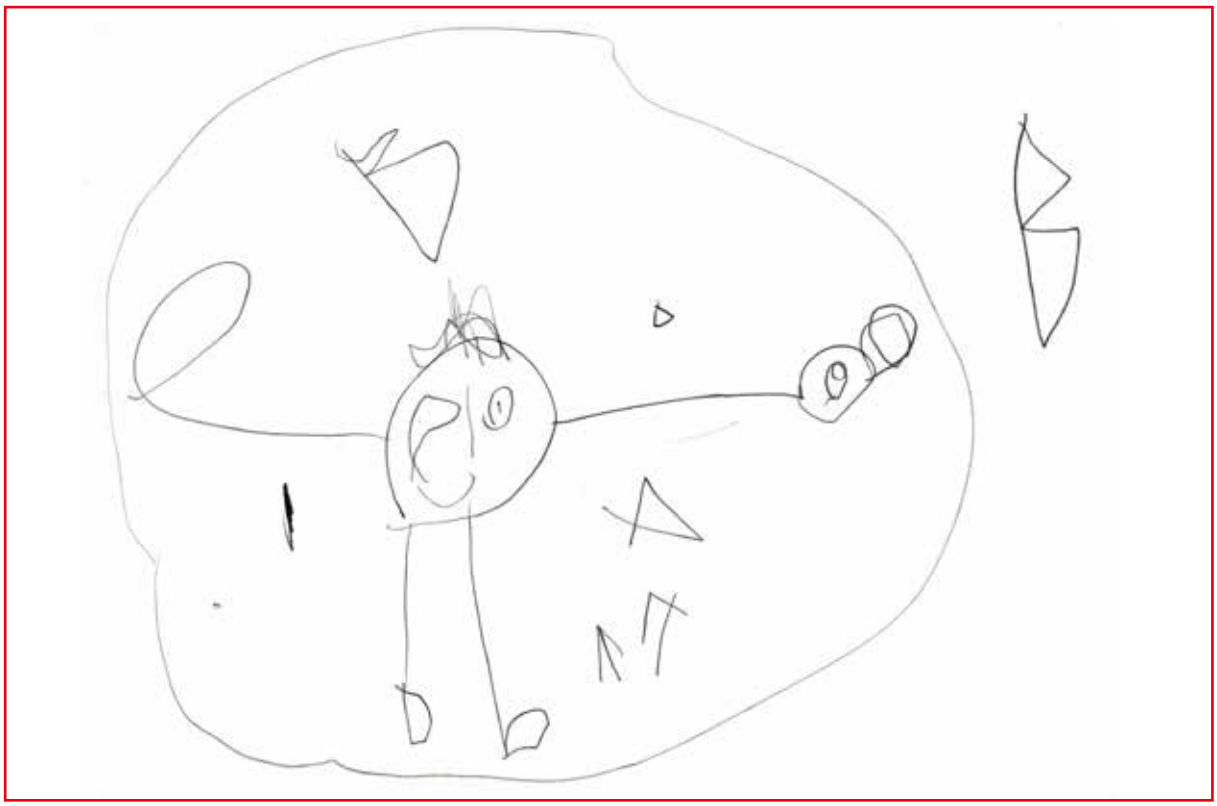
Parallel zum Sprechspracherwerb ist auch der Schriftspracherwerb ein qualitativ verlaufender Prozess:

„Ähnlich wie der Sprachlernprozess verläuft auch das Schreibenlernen, wenn Kinder von Beginn an alles schreiben dürfen. Über eine Anlauttabelle lernen sie die Zuordnungsprinzipien zwischen Lauten und Buchstaben kennen. Diese Verschriftung der gehörten Laute ist dem „Brabbeln“ des Kleinkindes recht ähnlich. Zunächst sind es nur Einzelbuchstaben aus einem Wort, die stellvertretend für das Wort geschrieben werden (K oder KO für Kreuz). Es folgen lauttreue (lautähnliche) Schreibungen der Wörter (kois oder Krois).

Aus dieser Aneinanderreihung einzener Buchstaben baut sich mit der Zeit ein „inneres Regelwerk“ für die Laut-Buchstaben-Zuordnung auf (er anstatt a am Wortende, eu anstatt oi usw.) Später werden auch wortbezogene „Regelungen“ verinnerlicht: die Wortgrenze, die Gleichschreibung des Stammmorphems, Auslautverhärtung usw. Noch etwas später werden einfache, kontextbezogene Vereinbarungen (Satzanfang mit Großbuchstaben, am Satzende ein Punkt) angewendet, bis die Kinder letztendlich zu einer weitgehend orthographisch richtigen Schreibung kommen.“[4]

Sprachentwicklung ist ein kontinuierlicher und lebenslanger Prozess. Kinder entwickeln ihre sprachlichen Fähigkeiten am Modell des Sprachverhaltens ihrer Bezugspersonen, bilden aber auch eigene Hypothesen und Regeln über den Aufbau von Sprache. Wertschätzung des Kindes und seiner Äußerungen, Unterstützung des Interesses und der Motivation, sich mitzuteilen und verstanden zu werden, befördern den Prozess seiner zunehmenden Sprachkompetenz. Vielfältige Anregungen sowie sinnvolle Sprechanlässe in einer vertrauensvollen Umgebung unterstützen die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern. In bedeutungsvollen Kontexten entwickeln sie ihre Fähigkeiten zum Dialog, indem sie anderen zuhören, auf die Beiträge anderer eingehen und nonverbale Ausdrucksformen einsetzen.
Kinder entdecken die Schrift als ein Medium, gesprochene Sprache festzuhalten und sich mit anderen auszutauschen. Sie entwickeln Interesse für Bücher, für Schreiben und Schrift und erweitern ihr Textverständnis, in dem sie selbst zusammenhängend erzählen und unterschiedliche Textsorten unterscheiden können. Sprache wird in zunehmendem Maße als Strukturierungshilfe eigener Denkprozesse gebraucht. Eigene Vorgehensweisen zu erklären oder anderen zuzuhören fördert in dieser Weise die Reflexion eigener Lernprozesse.

4 Norbert Sommer-Stumpenhorst: „Richtig schreiben lernen - Schritt für Schritt: Rechtschreibwerkstatt Grundkonzept“, S. 2, Download von www.rechtschreibwerkstatt.de - Download - 01-RS-Unterricht.



Lernen in der Kindertagesstätte und Primarstufe am Beispiel der mathematischen Bildung

Mathematische Bildung ist mehr als der Umgang mit Zahlen, das Rechnen mit Operationen.

„Kinder erleben Mathematik in für sie interessanten und bedeutsamen Zusammenhängen. Im gemeinsamen aktiven Forschen, Entdecken und Experimentieren entwickeln sie eigene Wege, ihre Umwelt zu mathematisieren, mathematische Sachverhalte zu erforschen und Probleme mit Hilfe der Mathematik zu lösen. Ausgehend von konkreten Erfahrungen und praktischem Tun gelangen sie vom Konkreten zum Abstrakten, entwickeln ein mathematisches Grundverständnis und setzen sich mit den Grundideen der Mathematik auseinander (Idee der Zahl, der Form, der Gesetzmäßigkeiten und Muster, des Teils und des Ganzen, der Symmetrie). Sie erfahren, dass ihre eigenen Ideen und Lösungsvorschläge wertvoll und anerkennenswert sind und dass Irrtümer und Fehler auf dem Weg zum Problemlösen konstruktiv genutzt werden können. Mathematische Lernvorgänge stehen im engen Verhältnis zu anderen Bereichen wie Musik, Sport, Naturwissenschaft und Technik. Der Sprache kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, weil sie die Basis für mathematisches Denken bietet und sich im Austausch mit anderen mathematisches Grundverständnis erst entwickelt und verfeinert.“ (Bildungsgrundsätze 0-10 S. 58)[1]

Die Anfänge des mathematischen Lernens gehen bis weit in das Säuglingsalter zurück.

1 Ministerium für Schule und Weiterbildung, Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen: Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. - Entwurf - Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Geldern 2011. S. 58

Bereits Säuglinge können zwischen den Anzahlen zwei und drei unterscheiden. Im Kindergartenalter erschließen sich Kinder durch Sammeln, Strukturieren und Ordnen mathematische Grunderfahrungen. Beliebt sind selbst erdachte Musterbilder, aber auch der Umgang mit großen Mengen gleicher Materialien – wie zum Beispiel das Bauen mit allen Bauklötzen, das Legen von Reihen gleicher Materialien, das eigene Erfinden von Musterstrukturen. Diese Erfahrungen aus der Kindertagesstätte werden in der Schule aufgenommen, wenn es darum geht, den Zahlbegriff in Sprache zu bringen, Erfahrungen mit dem Zählen und dem Er-Zählen zu verknüpfen.

Durch Bewegung werden die mathematischen Grunderfahrungen erlebbar: vorwärts- und rückwärts laufen und balancieren, hüpfen von Stein zu Stein, Seilchenspringen mit Versen. Dies alles ist erlebte Mathematik, die sich in der Entwicklung des Zählens verdichtet:

Im ersten Schritt des „Zählens“ verfügen Kinder über die Zahlreihe, die Aneinanderreihung der Zahlwörter – ohne die Erschließung der (kardinalen) Bedeutung derselben (einszweidreivier...).

Im zweiten Schritt werden die Zahlwörter als getrennte Einheinten erkannt; eine Eins-zu-Eins-Zuordnung beim Zählen wird möglich. Beispielsweise bei Brettspielen, wenn pro Zählschritt um ein Feld weitergesetzt wird oder bei Hüpfspielen, wenn pro Sprung gezählt wird.

Der dritte Schritt ermöglicht das Zählen von jedem beliebigen Ausgangspunkt aus. Vorgänger- und Nachfolgerbeziehungen werden erfasst und können spontan benannt werden. Das Rückwärtszählen ist hier erst teilweise möglich.

Im vierten Schritt können Kinder von jeder beliebigen Zahl aus um bestimmte Anzahlen weiterzählen. Es können sowohl Objekte (Gegenstände oder Bewegungserfahrungen wie Schritte/ Sprünge) gezählt werden wie auch die Zahlwörter selbst.

Im fünften Schritt schließlich ist sicheres Vor- und Rückwärtszählen auch in Schritten von jeder beliebigen Zahl aus möglich.[2]

Neuere Untersuchungen[3] zeigen, dass das Zahlenvorwissen der bedeutsamste Faktor zur Vorhersage der späteren Rechenleistung im 1. und 2. Schuljahr ist. Dabei wird der Zusammenhang zur visuell-räumlichen Wahrnehmungsfähigkeit aufgezeigt. Grundlegend ist das aufgebaute „Zahlenverständnis“. Der Schritt vom Zählen zum Rechnen gelingt unter anderem dann, wenn bei gezählten Mengen auch die Mächtigkeit der Menge (der Kardinalzahlaspekt) erfasst und umgesetzt wird. Erst so können Rechenaufgaben z.B. im Sinne der Addition (als Vereinigung von Mengen) verstehend gelöst werden:

Sprache ermöglicht das weitere Umsetzen der Zähl- und Zahlerfahrungen in eigentliches „Rechnen“ im Sinne von Addition und Subtraktion. Einerseits sind die Erschließung von Präpositionen (in, auf, vor, hinter, innen, außen...) und Vergleichswörter (weniger, mehr, größer, kleiner...) grundlegend. Andererseits ist der Gebrauch selbiger im Satzzusammenhang entscheidend für die Auslegung der Bedeutung und für den Bezug derselben im mathematischen Zusam-

2 Erwerb der Zahlwortreihe nach Fuson in : Kaufmann, Sabine: Handbuch für die frühe mathematische Bildung. Hannover 2011. S. 20

3 Dornheim, Dorothea: Prädiktion von Rechenleistung unr Rechenschwäche: Der Beitrag von Zahlen-Vorwissen und allgemein-kongnitiven Fähigkeiten. Berlin 2008. Ders. Zahlen-Kompetenzen im Vorschulalter. Prädiktion späterer Rechenleistungen? In: Mathematik differenziert, Heft 4, Dezember 2010. S. 13-15

menhang. „Inzwischen ist auch bekannt, dass sprachliche Begriffe im Kindesalter eine Entwicklung durchlaufen und ihre Bedeutung verändern. Während Dreijährige die Frage nach dem ‚mehr' als Frage nach der Anzahl auffassen, wissen Fünfjährige, dass sich ‚mehr' auch auf die räumliche Ausdehnung beziehen kann (mehr Limo im Glas...). Siebenjährige hingegen beziehen sich wieder häufiger auf die Anzahl. Das hat zur Folge, dass bei den Piagetschen Invarianzversuchen die Dreijährigen richtig, die Fünfjährigen falsch, die Siebenjährigen richtige antworteten, also nicht mathematischens Wissen, sondern Sprachkompetenz erfasst wurde."[4]

Mathematische und sprachliche Entwicklung sind nicht voneinander zu trennen. Zählen ins Er-zählen zu bringen und umgekehrt, festigt den Wortschatz und gleichzeitig die Grundlagen mathematischen Denkens, wie das Erfassen von Strukturen und Zusammenhängen. Dies wird sowohl in der Kindertagesstätte wie in der Grundschule immer wieder aufgegriffen im entdeckenden Lernen mit Materialien wie in anschließenden reflektierenden Gesprächen. Dabei sind die Kinder in der Kindertagesstätte wie in der Grundschule eigene Gestalter ihres Lernprozesses, den die Erzieherin/ die Lehrperson moderierend begleitet. Im Sinne der individuellen Förderung werden die Kinder dort abgeholt, wo ihr jeweiliger Entwicklungsstand ist, so dass eine grundlegende Entwicklung der mathematischen Grundfertigkeiten ermöglicht wird.

4 Lorenz, Jens H.: Ist 9 großer als elfundzwanzig? in: Grundschule. Heft 4, April 2009. Braunschweig 2009

Lernen in der Kindertagesstätte und Primarstufe am Beispiel der naturwissenschaftlichen Bildung

Kinder sind von Geburt an mit Phänomenen der belebten und unbelebten Natur konfrontiert. Sie beobachten intensiv, ertasten Dinge, hören und unterscheiden Geräusche, sie riechen und schmecken. Bereits früh entwickeln Kinder ein ausgeprägtes Interesse, die Phänomene ihrer Alltagswelt näher zu untersuchen und zu erforschen. So üben z.B. verschiedene Eigenschaften des Wassers und der Luft, wie auch Töne, Schall und unterschiedliche Materialeigenschaften von Dingen große Faszination auf Kinder aus. In der Entwicklung vom Elementarbereich bis zum Ende der Grundschulzeit entwickelt sich das Forschungsinteresse des Kindes immer zielgerichteter.

Die Leitidee der naturwissenschaftlichen Bildung in der Kindertagesstätte und der Primarstufe wird in den Grundsätzen zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren des Landes NRW folgendermaßen formuliert:

„Ausgehend von originären Begegnungen mit der Natur und Naturvorgängen entdecken Kinder Zusammenhänge, beginnen sie zu verstehen und einzuordnen. Vielfältige Angebote regen zum Staunen, Fragen, Experimentieren und Suchen von Lösungen an. Sie verfolgen eigene und sich ergebende Fragestellungen, finden Antworten und gewinnen dadurch Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten. Dabei erweitern sie ihre individuellen Strategien, indem sie angebotene Methoden und Problemlösestrategien kennen lernen und nutzen. Sie erfahren die Bedeutung der behandelten Themen für

ihre eigene Lebenswelt und übernehmen im Rahmen ihrer Möglichkeiten Verantwortung für den Umgang mit der Natur. Ihre Neugier und Fragehaltung wird unterstützt und führt zu einer positiven Haltung gegenüber naturwissenschaftlichen und technischen Fragestellungen."[1]

Früher wurde angenommen, dass Kinder in der Elementarstufe und selbst am Beginn der Primarstufe noch nicht in der Lage seien, Naturphänomene zu verstehen. Inzwischen haben Forschungen nachgewiesen, dass selbst Kinder im Elementarbereich über Denkstrukturen verfügen, dass sie bestimmte Naturphänomene nicht nur differenziert beobachten, sondern auch verstehen können.[2]

Im Folgenden sollen am Beispiel des Themas „Wasser" gemeinsame Aspekte des Lernens in der Elementarstufe verdeutlicht werden. Es sollen aber auch die Unterschiede im Lernprozess herausgehoben werden, die durch kognitive Entwicklung der Kinder nötig werden.

Das Element Wasser übt auf Kinder eine große Faszination aus. In ihrem Alltag begegnen sie Wasser in vielen verschiedenen Zusammenhängen. Sie trinken Wasser, waschen sich und baden darin, mischen andere Stoffe wie z.B. Sand mit Wasser. Sie erleben, dass Wasser als Regen vom Himmel fällt. Häufig kann man z.B. beobachten, dass kleine Kinder völlig versunken sind bei der Wahrnehmung fließenden Wassers auf ihren Händen oder beim Plantschen. Viele andere Situationen, in denen ein Staunen, Faszination und Versunkenheit beobachtet werden, könnten hier angefügt werden.

Die oben beschriebene Ausgangssituation stellt den Anknüpfungspunkt für die Bearbeitung des Themas Wasser in der Kindertagesstätte dar. Die Kinder haben die Möglichkeit, Wasser in verschiedenen Zusammenhängen mit all ihren Sinnen zu begegnen. Spielerische Erfahrungen stehen dabei im Vordergrund. Dazu gehören Spiele, in denen Kinder beobachten, dass es Gegenstände gibt, die auf dem Wasser schwimmen, andere sinken. Sie schmecken und hören Wasser und haben Gelegenheit, Wasser in unterschiedliche Gefäße umzuschütten. In Exkursionen nehmen sie wahr, dass stehendes Wasser in einem See anders wirkt als in einem Bach oder Fluss. Sie mischen Wasser z.B. mit Farbe und malen damit oder mischen Sand oder Erde hinein, um auf diese Weise Formen herzustellen. Auch wenn Kinder beim Kochen oder Backen helfen, erleben sie die Funktion von Wasser. Spielerisch erweitern sich so die Grunderfahrungen der Kinder mit dem Element Wasser.

Ausgehend von den Fragen der Kinder werden die Grunderfahrungen vertieft. Die Kinder werden angeleitet zu gezielten Beobachtungen, die im gemeinsamen Gespräch zwischen Kindern und Erwachsenen verbalisiert werden. Dem Forschungsinteresse der Kinder wird entsprochen, indem Experimente durchgeführt werden. Entscheidend bei der Auswahl der Experimente ist, dass die Kinder diese selbst durchführen können und die Erklärung des Phänomens für sie verständlich ist. Experimente zum Schwimmen und Sinken von Gegenständen im Wasser eignen sich eben so gut wie die Mischbarkeit von Wasser oder die verschiedenen Aggregatzustände des Wassers. Der spieleri-

1 Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW, Ministerium für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kinder. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Entwurf. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Geldern 2011, S. 61

2 Vgl. z.B. Sodian, B.: Entwicklung des Denkens im Alter von vier bis acht Jahren – Was entwickelt sich? In Guldimann, T. / Hauser, B. (Hrsg.): Bildung 4-8jähriger Kinder, Münster 2005, S. 9-28

sche Umgang mit dem Element Wasser und die erste Anbahnung wissenschaftlicher Arbeitsweisen und wissenschaftlicher Grundkenntnisse stellen auf Grund des kindlichen Forscherdrangs keinen Gegensatz dar. So können Kinder im Elementarbereich bereits erfahren, wie ein Experiment durchgeführt wird: Vermutung formulieren – Verlauf des Experimentes genau beobachten – das Gesehene beschreiben – die Vermutung überprüfen. Die Bearbeitung von naturwissenschaftlichen Themen in der Kindertagesstätte wird in der Regel in größere, projektartige Zusammenhänge eingebettet. Diese Herangehensweise entspricht der kindlichen Denkweise. Übergeordnetes Ziel der Arbeit ist die Aufrechterhaltung des Interesses und der Motivation der Kinder. Die Fragestellungen sollten das einzelne Kind nicht unter- aber auch nicht überfordern.

Die Bearbeitung naturwissenschaftlicher Themen in der Grundschule entspricht in vielen Aspekten denen der Kindertagesstätte. Wichtig ist auch hier, das Forschungsinteresse der Kinder aufzugreifen und weiterzuentwickeln und die Motivation, sich handelnd und forschend mit naturwissenschaftlichen Fragestellungen zu fördern. Durch die Erfahrung, immer kompliziertere und komplexere Phänomene aus der Natur zu verstehen, wird das Selbstwertgefühl der Kinder gestärkt. Die spielerische Auseinandersetzung mit dem Element Wasser tritt allerdings langsam zugunsten einer stärker zielgerichteten Erforschung der verschiedenen Phänomenbereiche zurück.

Die Fragestellung „Was schwimmt und was sinkt?“ kann zu Beginn der Primarstufe noch einmal sinnvoll aufgegriffen werden. Dabei kann auf die Grunderfahrungen, die in der Kindertagesstätte gewonnen wurden, zurückgegriffen werden. Jetzt geht es aber darum, dass die Kinder vor Beginn des Experimentes Vorhersagen machen über die Schwimmeigenschaften von Gegenständen. In der Auswertung wird das Ziel verfolgt, dass die Kinder in der Lage sind, sog. Allaussagen zu treffen. Das bedeutet, dass sie als Grund für das Schwimmen oder Sinken eines Gegenstandes die Materialeigenschaften desselben nennen können. So können sie z.B. formulieren: „Alles aus Plastik schwimmt. Alles aus Metall sinkt, auch wenn es eine ganz dünne Nadel ist. Alles aus Holz schwimmt, auch ein riesig großer Baumstamm.“ Sie sollen verstehen, dass es nicht die Größe oder Beschaffenheit (z.B. ein Holzknopf mit zwei Löchern) eines Gegenstandes ist, der ihn schwimmen oder sinken lässt, sondern dieses nur vom Material abhängig ist.

Auch im Bereich der Grundschule gilt es, die Kinder mit Fragestellungen zu konfrontieren, für die sie selbst eine Lösung auf der Grundlage des eigenen Tuns finden können. Eine Herausforderung für die Grundschullehrkräfte ist dabei die große Heterogenität der erheblich größeren Lerngruppen in der Grundschule.

Lernen in der Kindertagesstätte und in der Primarstufe am Beispiel Bewegung

Leitidee

Obwohl wir in einer Welt leben, die zunehmend Mobilität verlangt, wird in unserer Gesellschaft immer mehr Bewegungsmangel, vor allem bei Kindern festgestellt. Dieser Mangel an Bewegung und Bewegungsmöglichkeiten hat gravierende Folgen für die psychische und physische Entwicklung der Kinder.

Ein Grundbedürfnis des Kindes ist es, sich zu bewegen und die räumliche und dingliche Welt mit allen Sinnen kennen- und begreifen zu lernen. In den ersten Jahren erschließen sich Kinder ihre Welt weniger über Denken, sondern vor allem über Bewegung. Kinder bringen eine natürliche Bewegungsfreude und -fähigkeit mit. Sie entdecken ihren Körper und seine Fähigkeiten, bilden ihre grob- und feinmotorische Geschicklichkeit aus, erforschen ihre Umwelt, treten in Kontakt zu anderen, erleben Erfolg und Misserfolg, lernen ihre Leistungsgrenzen kennen und diese zu steigern.

Bewegung ist für das Kind Erforschen und Begreifen der Welt, Sinneserfahrung, Ausdrucksmöglichkeit von Gefühlen, Kommunikation, Mobilität, Selbstbestätigung, Herausforderung und Lebensfreude.

Bewegung fördert die körperliche, aber auch die kognitive Entwicklung des Kindes. Der Zusammenhang zwischen Motorik und Sprache liegt einerseits darin, dass

die entsprechenden Bereiche im Hirn in enger Wechselwirkung stehen, andererseits sind Bewegungsgelegenheiten meist auch Sprachanlässe, sodass über und mit Bewegung und Rhythmik der Spracherwerb angeregt werden kann.

Wahrnehmung und Orientierung in Raum und Zeit stehen in engem Zusammenhang mit den Grundlagen für ein mathematisches Verständnis.

Bewegung im Kindergarten

In der KiTa ist es unabdingbar, dass den Kindern Bewegungsmöglichkeiten im Tagesablauf integriert angeboten werden. Entsprechend gestaltete Räume, eine Turnhalle und das Außengelände bieten vielfältige Anreize und Impulse im Bewegungsbereich. Es gilt dabei zu beachten, dass jedes Kind seinen Bewegungsdrang in seiner eigenen Zeit und seinem eigenen Rhythmus ausleben sollte. In diesem Prozess braucht es aufmerksame, entsprechend ausgebildete Erzieher, die die individuellen Bewegungsinteressen des Kindes beobachten und aufgreifen. Passgenaue Materialien sollten zur Verfügung gestellt werden.

Ergänzt werden die individuellen Bewegungsmöglichkeiten der Kinder durch gezielte Angebote der Erzieherinnen im Hinblick auf die motorischen und sozialen Kompetenzen der Kinder.

Bewegung in der Grundschule

Mit dem Eintritt in die Grundschule finden die Kinder stark veränderte Rahmenbedingungen für ihre Bewegungsbedürfnisse vor. Die Einschränkungen sind begründet in folgenden Faktoren:

- festgelegte Zeitstruktur des Schulvormittags (Stundenplan)
- räumliche Bedingungen (Größe der Klassenräume, begrenzte Turnhallenzeiten, z.T. kleine Pausenhöfe)
- durch Lehrpläne festgelegte Lernanforderungen in acht Fächern

Angesichts der dargestellten o.a. Rahmenbedingungen wird deutlich, dass die Kinder im Nachgehen ihres situativen Bewegungsdrangs eingeschränkt sind.

Dennoch ist das Zusammenspiel von Bewegung und Wahrnehmung auch in schulischen Lernsituationen das Fundament aller Lernprozesse. Insbesondere in der Schuleingangsphase wird das zielgerichtete Denken und Handeln im Zusammenwirken mit Bewegung und Wahrnehmung unterstützt. Durch einen handlungsorientierten Unterricht und vielfältigen Bewegungs- und Wahrnehmungsmöglichkeiten können Kinder eigene Erfahrungen machen und so zu neuen Erkenntnissen gelangen.

Nicht nur im Sportunterricht und in Bewegungspausen sondern auch im Unterricht und bei der Vermittlung von Unterrichtsinhalten spielt die Bewegungs- und Wahrnehmungsförderung eine wichtige Rolle. So haben sich z.B. Silbenklatschen, Ziffernhüpfen, Übungen zur Körperwahrnehmung und eine vielseitige graphomotorische Förderung als Elemente des Anfangsunterrichts im schulischen Alltag bewährt.

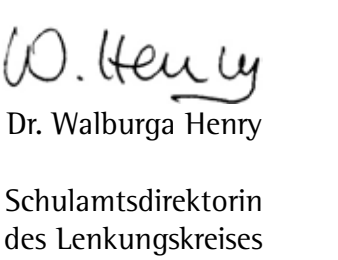
Eine Herausforderung für die Übergangsgestaltung der Grundschule besteht darin, die Bewegungsbedürfnisse der Kinder möglichst häufig zum Tragen kommen zu lassen und didaktisch zu nutzen.

Lernen in der Kindertageseinrichtung und in der Primarstufe am Beispiel Bildungsbrücken

Das vorliegende Kapitel „Bildungsbrücken“ stellt ein hervorragendes Beispiel der Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Schule dar.
Aus einem kleinen Pilotprojekt ist im Laufe von sechs Jahren kontinuierlicher gemeinsamer Arbeit ein großes Netzwerk aus Grundschulen und Kindertageseinrichtungen geworden.
Eine ausführliche und gründliche Evaluation weist eine eindeutige Nachhaltigkeit des pädagogischen Ansatzes nach.

Besonders hervorzuheben ist, dass sich im Rahmen des Projektes die Grundschule auf die pädagogische KiTa-Arbeit bezieht und somit die inhaltliche Anschlussfähigkeit herstellt.
Aus diesem Grunde würde ich mich freuen, wenn weitere Kindertageseinrichtungen und Grundschulen die im folgenden Kapitel dargestellten Erfahrungen aufgreifen und das Projekt nachahmen.

Unser herzlicher Dank gilt Frau Barbara Thamm für die Idee der „Bildungsbrücken-Arbeit“, den Aufbau der Netzwerke und deren kontinuierliche Begleitung.



W. Henry

Dr. Walburga Henry

Schulamtsdirektorin
Vorsitzende des Lenkungskreises

Kooperation von KiTa und Grundschule

Bildungsbrücken bauen in der Phase des Übergangs
Bericht zur Erprobung und Konzeptionierung eines anschlussfähigen Bildungsprozesses

„Wann kommt die Mira wieder?“, Schülerin, 6 Jahre
Diese Frage höre ich oft, wenn ich als Mira-Lehrerin unterwegs bin. In der Ludgerischule ist die kleine Hexe Mira schon seit vielen Jahren fester Bestandteil in der Anfangsphase (6 bis 8 Schulwochen) des 1. Schuljahres.
Mira begleitet nicht nur die Kinder im Übergang von der KiTa in die Grundschule, sondern stärkt auch intensiv die Zusammenarbeit zwischen beiden Einrichtungen. Im Verlauf der Jahre haben wir festgestellt, dass die Brücke „Übergang KiTa – Grundschule“ auf starken Säulen steht.

Wie unterstützt uns Mira?
Die Kinder erlernen ohne Druck wichtige Vorläuferfähigkeiten für den Schriftspracherwerb.
Dabei kann jeder mitmachen und Lernerfolge werden sichtbar.
Im Team mit der Mira-Lehrerin kann die Klassenlehrerin als Beobachterin den Blick auf jedes einzelne Kind richten.
Differenzierung schwingt ganz selbstverständlich mit.
Mira bringt eine positive Lernatmosphäre, Kinder erleben die Zauberwaldschule hochmotiviert mit.
Es bedarf selbstverständlich im Vorfeld einiger organisatorischer und administrativer Aufgaben seitens der Schulleitung, um Mira auf einen erfolgreichen Weg zu bringen.

„...und wann kommt die Mira wieder?“ –
„Wenn ein Zauber in der Luft liegt,
...dann kommt Mira wieder!“

Jessica Aust, Lehrkraft und Tanja Grewe, Schulleiterin, Ludgerischule

Kurze Historie – Entstehungszusammenhang

Barbara Thamm, Ostwallschule

„Abschied heißt – etwas Neues kommt."

Im Jahre 2012 endeten alle Maßnahmen zum Sprachstandsverfahren DELFIN 4.
Seit 2008 war es meine Aufgabe, als sozialpädagogische Fachkraft im Grundschuldienst für die Ludgerischule, Katholische Grundschule in Lüdinghausen, den praktischen Teil der Sprachstandserhebung in fünf Bezugskindertageseinrichtungen durchzuführen.

Über die Jahre hatte sich mit den KiTa – Pädagoginnen ein reger, konstruktiver Austausch zur kindlichen Kompetenz im Bereich Sprache und Kommunikation und zu sinnhaften Förderansätzen entwickelt.
Im Rahmen regelmäßig stattfindender, so genannter „Round – table – Gespräche" im Bereich der Kooperation der Kindertageseinrichtungen (KiTa) mit der Grundschule (Gs) wurde die Diskussion darüber hinaus vertieft. So wurde in dieser Runde im Jahr 2013 einstimmig beschlossen, den Prozess guter und partnerschaftlicher Zusammenarbeit fortzuführen und zu festigen.
Zum Einen erfolgte in Bezug auf den fachlichen Austausch und gemeinsames pädagogisches Agieren die Vereinbarung der Konzeptionierung und Erprobung eines „Bildungsbrücken-Pilotprojektes" mit sprachlichem Schwerpunkt.
Zum Anderen verbanden sich im September 2013 fünf Kindertageseinrichtungen und die Ludgerischule über eine Kooperationsvereinbarung enger miteinander.
Diese bildet seither den konzeptionellen schriftlichen Rahmen und somit den Planungshintergrund für formale und pädagogisch-inhaltliche Kooperationsthemen. Entsprechend der Handhabung als Arbeitspapier findet eine jährliche Fortschreibung statt.
Nach positiver Evaluation der Bildungsbrückenarbeit (die im Weiteren noch ausführlich beschrieben wird) wurde diese als fester Bestandteil der Kooperation implementiert.

Im Rahmen einer langfristigen Abordnung (6 Wochenunterrichtsstunden) an die Mauritiusschule, Katholische Grundschule Nordkirchen, wurde das Mira-Programm zeitgleich als sozialpädagogisches Unterstützungsangebot im Anfangsunterricht des Faches Deutsch vorgestellt.
Seit 2016 manifestiert sich die Bildungsbrückenarbeit an diesem Standort in Kooperation mit drei Kindertageseinrichtungen.

Nach erfolgter Versetzung an die größte Grundschule Lüdinghausens, die Ostwallschule, Katholische Grundschule, im Jahre 2015, ist das Mira-Projekt fester Bestandteil im Anfangsunterricht aller ersten Schuljahre.
Die Bildungsbrückenarbeit, bezogen auf acht Kindertageseinrichtungen, baut sich im dritten Jahr engerer Kooperation immer weiter auf.

Im Rahmen dieser Veröffentlichung traf sich im April 2019 ein institutionsübergreifendes redaktionelles Team und repräsentiert die Kooperation von siebzehn Kindertageseinrichtungen und drei Grundschulen.

Bildungsbrücken bauen – inhaltlich vernetzte Bildungsarbeit in der Phase des Übergangs

Barbara Thamm, Ostwallschule

Theoretischer Kurzaufriss

Gemeinsam vereinbarte Organisationsbrücken, die von der Kita in die Grundschule führen, prägen in der Regel langjährige und bewährte Zusammenarbeit beider Institutionen.
Kooperationskalender dienen in diesem Zusammenhang dazu, gegenseitige Hospitationen, Schnupperstunden für zukünftige Schulkinder, gemeinsame Elternabende und alle weiteren Termine zu planen und zu dokumentieren.

Die Kooperation zwischen KiTa und Grundschule intensiviert sich, wenn die Errichtung einer sogenannten **Bildungsbrücke** vereinbart wird.

Bildungsbrücken kennzeichnen sich durch
- die inhaltliche Abstimmung,
- die Anschlussfähigkeit pädagogisch – praktischer Arbeit in der Phase des Übergangs von der KiTa in den Anfangsunterricht der Grundschule.

„Während die Verwendung des Begriffs >Übergang< die Verschiedenheit und Eigenständigkeit der beiden Institutionen betont, beinhaltet die Forderung nach >Anschlussfähigkeit< die gemeinsame Aufgabe, das inhaltliche und didaktisch-methodische Lernen so zu gestalten, dass es auf nachfolgende Lernprozesse in der Grundschule angelegt ist.
>Anschlussfähigkeit< darf jedoch nicht als einzige Anpassung des Kindergartens an die Grundschule verstanden werden: Auch die Grundschule ist in der Pflicht, Prinzipien und Methoden der Kindergartenpädagogik aufzugreifen und die Erziehungs- und Bildungsarbeit des Kindergartens fortzuführen“ (FOERSTER 2012, S. 94).

Dieser kooperative Arbeitsansatz geht konsequent vom Kind und seiner Bildungsbiografie aus und legt einen ganzheitlichen Bildungsbegriff zugrunde.

Kinder „ ... bilden sich in der Begegnung und in der Auseinandersetzung mit anderen Menschen und unterschiedlichen Situationen.
Bildung ist damit ein Prozess, der im Kontext zum Kind und seiner Umwelt steht. Die individuellen Entwicklungsvoraussetzungen des Kindes stehen immer im Zentrum dieses Prozesses. Das Wissen über Stärken, Interessen und Bedürfnisse eines Kindes sowie seine Perspektive sind Ausgangspunkt für gelingende Bildungsprozesse.
Sie sind ganzheitlich angelegt – und viele wirken daran mit: Eltern, Fach– und Lehrkräfte ... andere Kinder ...“ (MINISTERIUM für SCHULE und WEITERBILDUNG 2016, S. 17f).

(Vgl. ökosystemischer Ansatz von BRONFENBRENNER, Transitionsforschung nach NIESEL / GRIEBEL 2007, Anm. der Verfasserin).

Fazit:
Mit diesem ganzheitlichen Blick auf Kinder und ihre Entwicklungsprozesse im ersten Lebensjahrzehnt
- wirken Kindertageseinrichtungen als außerfamiliäre Räume, die die frühkindliche Bildung in der Familie ergänzen mit dem Ziel, das Kind in der Entwicklung seiner Persönlichkeit individuell, ganzheitlich

und ressourcenorientiert herauszufordern und zu fördern.
- führen Grundschulen im Sinne aufsteigender Bildungsbiografie diese Bildungs- und Erziehungsarbeit fort und erweitern sie um einen fachbezogenen und kompetenzorientierten Blick auf das einzelne Kind.

Bildungsbrückenarbeit in der zeitlichen Phase des Übergangs von der KiTa in die Grundschule
- wirkt institutionsverbindend,
- unterstützt und harmonisiert die Bewältigung der Übergangssituation (nicht nur aus lerntheoretischer Sicht) positiv und nachhaltig,
- sichert die Kontinuität der kindlichen Bildungsbiografie.

Bildungsbrücken bauen – inhaltlich vernetzte Bildungsarbeit in der Phase des Übergangs

Ein Praxisbeispiel

Projektthema

Lustiges Sprechzeichnen mit der kleinen Hexe Mira – Schreibschwungübungen mit der kleinen Hexe in der Zauberwaldschule

Bezogen auf die pädagogische Grundintention im Bereich der Kooperation KiTa (in diesem Fall DRK Kiga „Im Paterkamp“, Lüdinghausen) und Grundschule (in diesem Fall: Ludgerischule, Katholische Grundschule Lüdinghausen) hat der nachfolgend dargestellte Inhalt des Pilotprojektes „Mira und Mirakula“ exemplarischen Charakter.

Beschreibung des Pilotprojektes „Mira und Mirakula“

Pädagogische Grundintentionen
Das Projekt erprobt die abgestimmte pädagogische und inhaltlich vernetzte Kooperation einer Kindertageseinrichtung mit einer Grundschule in der Phase der Transition.

Arbeitshypothese:
Die kooperative Gestaltung anschlussfähiger Bildungsprozesse von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule unterstützt die Stärkung kindlicher Persönlichkeit, auch hinsichtlich des Identitätswechsels und verbessert kognitive Prozesse.

Grundgelegte Förderbereiche:
- Förderung sprachlicher Kompetenzen
- Förderung der auditiven Wahrnehmung
- Förderung des rhythmischen Bewegungsgeschicks
- Ausdifferenzierung der Handmotorik in Bezug auf Schreibmechanik

Evaluationsschwerpunkte
Evaluiert werden soll das Projekt hinsichtlich
- der Kontinuität kindlicher Lernmotivation,
- der Lerneffektivität,
- des positiven Selbstkonzepts.

Beteiligte Zielgruppe
Projektphase 1:
15 Kindergartenkinder / 5 Monate vor Einschulung

Projektphase 2:
23 Kinder der Klasse 1c / 1. - 12. Unterrichtswoche (davon 6 Kinder aus der Projektphase 1)

Inhaltliche Beschreibung der PROJEKTPHASE 1

Verantwortliche Pädagoginnen:
Frau Espeter, Frau Großwiele

Arbeitsgrundlage:
ROß, Gabriele. ERKER, Robert. (2000) Lustiges Sprechzeichnen: eine spielerische Sprachförderung: 24 Hexengeschichten und dazu passende Übungszeichen. München. Pattloch

Angebotszeitraum:
8 Wochen; 2- bis 3-mal wöchentlich (Kleingruppenarbeit: 3 Gruppen, je 5 Kinder)

Zielgruppe:
„Schulkindergruppe“ (15 Kinder aus zwei Kindergartengruppen)

Eine Integrationsfachkraft unterstützte zielgleich drei Inklusionskinder, davon ein Kind mit motorischen Einschränkungen.

Praktische Umsetzung
Die Kinder lernten das Hexenbuch abschnittweise kennen. Dieses bestand aus 24 Geschichten und Zauberzeichen. Sie erprobten und vertieften in unterschiedlicher Weise die bewusste Verbindung von Bewegung, Rhythmus und Sprache. Die Umsetzung der einzelnen Schwungübungen war altersentsprechend und fand individualisiert und spielerisch statt.

Die Hexenbücher waren stets frei zugänglich. Während des Kindergartenalltags haben die „Schulkinder“ je nach individuellen Interessen Verse und Formen für sich wiederholt.

Zum Abschluss bekamen die Kinder ihr Hexenbuch zum weiteren spielerischen Umgang mit nach Hause.

Beobachtungen:
Zwei der drei teilnehmenden Kleingruppen hatten durchgängig viel Freude.
Die Heterogenität der dritten Gruppe wirkte sich hemmend auf die Motivation einzelner Kinder aus.
Alle Kinder hatten besonders viel Freude an der Umsetzung der Bewegungseinheiten.
Es war erstaunlich zu beobachten, wie schnell die Kinder einzelne Verse rhythmisch nachklatschen und nachsprechen konnten.

Konsequenzen:
- Zukünftig werden die „Schulkinder“ keine fertig kopierten Hexenbücher mehr erhalten; stattdessen soll eine Art von „Schnellheftersystem“ für jedes Kind angelegt werden.
- Zukünftig sollen die „Schulkinder“ die Möglichkeit erhalten, frei zu entscheiden, in welchem Umfang sie an den einzelnen Angeboten teilnehmen möchten.
- Je nach Zeitplan könnte in Absprache mit den „Schulkindern“ ein „Ausbau“ einzelner Geschichten stattfinden: Zum Beispiel zusätzliche hauswirtschaftliche Angebote oder unterschiedliche Kreativangebote.

„Die ganzheitliche Erfahrung der Verbindung von Vers und Zeichen ist sehr motivierend von einfachen zu komplexen Formen aufgebaut. So erweitert das Sprechzeichnen die Selbstwirksamkeit des Kindes! Dieses Projekt ist sehr flexibel einsetzbar und macht richtig viel Spaß!“
Angela Lauterbach, Pädagogische Fachkraft;
Stefanie Rabe-Hellkuhl, Leiterin im St. Elisabeth-Kindergarten, Lüdinghausen

„Es ist interessant, dass alle Kinder in den Bann von Mira und Mirakula gezogen werden und auf spielerische Art an das Sprechzeichnen herangeführt werden und dieses mit Freude erlernen."
Andrea Fliß, Pädagogische Fachkraft im St. Ludger Kindergarten, Lüdinghausen

Inhaltliche Beschreibung PROJEKTPHASE 2

Verantwortliche Pädagogin: Frau Thamm

Arbeitsgrundlage:
Fünf selbst konzipierte und verfasste „Mira und Mirakula Geschichten" mit Rahmenbezug auf das vorgenannte Buch ROß, Gabriele. ERKER, Robert. (2000) Lustiges Sprechzeichnen. Titel: „Die kleine Hexe in der Zauberwaldschule - Schreibschwungübungen mit Mira"

Unterrichtszeitraum:
1. bis 12. Unterrichtswoche

Zielgruppe:
23 Schülerinnen und Schüler der Klasse 1c (davon 6 Kinder aus der Projektphase 1)

Praktische Umsetzung:
Die Projektphase umfasste 10 Unterrichtsstunden mit synonymem Verlauf.
Fester Planungsbestandteil jeder Stunde waren Angebote zur inneren Differenzierung.
Die Handlungsträger des Sprechzeichnen Programms der Projektphase 1 bildeten die Kulisse und den Rahmen der 10 Geschichten.
Bewusst wieder aufgegriffen wurde das Element des rhythmischen und gereimten Sprechens, das jeweils in Handlung umgesetzt wurde. Wo es geeignet erschien, waren Reime aus der Projektphase 1 eingefügt.
Das Angebot wurde als grafomotorisches Übungsprogramm konzipiert. Es diente der Unterstützung des parallel anzubahnenden Schreiblernprozesses.

Erlernt wurden 6 Einzelelemente der Schrift: Arkaden, Girlanden, Diagonale auf / ab, Striche längs / quer, Kreise, Ovale.

Diese Elemente wurden einzeln erarbeitet, im Weiteren kombiniert und jeweils auf unterschiedliche Gründe und in Lineaturen geschrieben.

Wiederkehrende Übungen zur Raumlage - Wahrnehmung und zum Richtungshandeln begünstigten den individuellen Schreib- und Leselernprozess.

Die Schülerinnen und Schüler hefteten ihre Arbeitsergebnisse hinter das von ihnen gestaltete Deckblatt und erhielten so am Ende der Projektphase eine individuell zusammengestellte Schreibschwungmappe.

Bildungsbrückenarbeit zum Kompetenzbereich Sprache / Kommunikation

	Textproduktion SuS verfassen eigene Mira-Geschichten und tragen diese vor	2.Schuljahr – ausgewählte Projekt aus eigener Initiative der SuS
Phase der Transition	**Schreibschwungübungen zur Unterstützung des Schreiblernprozesses** Zauberwald-Schulgeschichten mit Mira und Mirakula gezielte Verbindung von Bewegung, Rhythmus und Sprache und Schriftsprache	1.Schuljahr – alle Erstklassen-schüler im Anfangs-unterricht
	Bewegungs- und Sprechzeichnen-Programm Hexengeschichten mit Mira und Mirakula gezielte Verbindung von Bewegung, Rhythmus und Sprache	KiTa-Kinder – in der letzten Phase des KiTa-Besuchs

Barbara Thamm

Projektevaluation (Feedbacks)

KiTa-Pädagogen und KiTa-Leiterin
Das gesamte Projekt ist pädagogisch sehr wertvoll, da angehenden Schulkindern zusätzliche, inhaltlich übergreifende Angebote aus den zentralen Bildungsbereichen der Bewegung (Grob- und Feinmotorik) und der Sprache in Verbindung mit Rhythmus gemacht werden, die sich anschlussfähig in den Anfangsunterricht der Grundschule fortsetzen.

Erstklassenkinder und Klassenleitung
Die Projektphase 2 wurde von den beteiligten Schülerinnen und Schüler und der Klas-

senlehrerin evaluiert.

- Der Zugang auf den „mechanischen“ Schreibschwungansatz über magische Erzählanlässe und über die rhythmische Versprachlichung des praktischen Tuns wirkte sich auf alle teilnehmenden Erstklassenkinder anregend und anhaltend motivierend aus.
- Das synonyme, die Schwungübungen begleitende rhythmische Sprechen wirkte sich positiv auf die sprachliche Inhaltserfassung aus; Raum-Lage-Vorstellungen, Schreib - und Leserichtungen festigten sich bzw. wurden automatisiert.
- Die Angebote der inneren Differenzierung bewirkten eine entspannte, konzentrierte und lerneffiziente Arbeitsatmosphäre.
- Die 6 Erstklassenkinder, die das Vorläuferprogramm kannten, waren hoch motiviert und agierten zunächst als Experten (trotz der Sommerpause erinnerten sie u. a. etliche „Zaubersprüche“)

Bei heterogener Lernausgangslage ergab die Evaluation durch die 24 Erstklassenkinder die volle Zustimmung hinsichtlich der Geschichten.

- 22 Schülerinnen und Schüler hätten gerne mehr Geschichten gehört.
- 14 Schülerinnen und Schüler gaben Tipps für weitere Inhalte.
- Alle Schülerinnen und Schüler bestätigten ihren Lernzuwachs hinsichtlich des Schreibens.
- 23 Schülerinnen und Schüler bezüglich des Schreibens in der Lineatur.
- 23 Schülerinnen und Schüler bewerten die Inhalte als hilfreich für den Leselernprozess.

Die Klassenlehrerin stützte die Angaben der Kinder und stellte insbesondere im Falle lückenhafter Basiskompetenzen positive Lernzuwächse fest. Vor diesem Hintergrund bewertet sie das ganzheitlich gestaltete Angebot als wertvoll.

Gemeinsames Fazit aller Pilotprojektteilnehmer, 2013:

- Jede der im Vorfeld beschriebenen Konzeptionen konnte pädagogisch positiv und gezielt auf die Kinder einwirken und soll als fortlaufendes Angebot in der zeitlichen Phase der Transition einrichtungsintern umgesetzt werden.

- Durch die Herstellung der Anschlussfähigkeit über die dargestellte inhaltliche Bezogenheit (vgl. Beschreibung Projektphase 2) gelang die Stärkung kindlicher Persönlichkeit hinsichtlich des Identitätswechsels (vom KiTa-Kind zum Grundschulkind) und nachweislich die Verbesserung kognitiver und feinmotorischer Prozesse (vgl. Reflexion Projektphase 2).

- Die Kontinuität kindlicher Lernmotivation fiel insbesondere in der Schülergruppe auf, die bereits das Vorläuferprogramm kannte.

- Die pädagogisch abgestimmte und inhaltlich vernetzte Kooperation (KiTa – Grundschule) in der Phase der Transition konnte positiv erprobt werden.
  Die Arbeitshypothese wurde in vollem Umfang verifiziert. Die Motivation und Engagiertheit, ein gemeinsames Projekt zwischen KiTa und Grundschule als eine Form der Zusammenarbeit zu sehen, hat beide Seiten dabei von Anfang an geleitet.

„Unser Schatz ‚Bildungsbrücken' – Darum sind wir mit dem Pilotprojekt gestartet und überzeugt dabei:
Die Schule schlägt die Brücke zur KiTa als Vorläufer –Bildungseinrichtung, das bedeutet für uns: Die konstruktive Zusammenarbeit zwischen KiTa und Grundschule hat an Inhalt und Qualität gewonnen. Die angehenden Schulkinder sind die Akteure in vielfältigster Form durch das Angebot des „Lustigen Sprechzeichnens".

Die Vorschulkinder und Erzieher*innen aus der DRK KiTa „Im Paterkamp",
Anne Großwiele, Pädagogische Fachkraft; Barbara Brinkkötter, Leiterin, 2019

„Als Schulleiterin unterstütze ich die pädagogisch inhaltlich verzahnte Bildungsbrückenarbeit. Basierend auf dem Grundgedanken des ganzheitlich kindlichen Bildungsprozesses impliziert sie, dass die Grundschule als aufnehmende Bildungsinstitution am Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen anknüpft. Somit trägt die pädagogische Kooperation ein neues Qualitätsmerkmal und unsere Kinder erfahren einen harmonisierteren Institutionsübergang."
Ursula Hüvel, Schulleiterin der Ostwallschule, 2019

Standortbezogene Ausgestaltungen des Projektes in den KiTas und Schulen –

„Mira und Mirakula" haben offenbar einen sehr hohen und überdauernden Identifikationswert für die Kinder in den KiTas und Schulen.

Während die drei Grundschulen das Programm durchgängig im Anfangsunterricht anbieten, entspricht es dem ausdrücklichen Konsens der Kooperationspartner, dass sich die kooperierenden Vorläufereinrichtungen entsprechend Strukturen und Rahmenbedingungen hinsichtlich der Durchführung flexibel verhalten.

Wichtig ist, dass die Kinder die Handlungsträger „Mira und Mirakula" sowie weitere vereinbarte Elemente kennen lernen, die sie in der Schule wieder antreffen.

In der Anerkennung standortbezogener pädagogischer Konzepte kann der Grundgedanke der Zusammenarbeit im Rahmen einer Bildungsbrücke keinesfalls die mechanische, unter allen Umständen vollständige Durchführung eines vorgefertigten Förderprogramms sein.

Mit dem Mira- und Mirakula – Projekt werden in den KiTas ganzheitliche Angebote verknüpft. Beispielsweise werden Hexenfeste gefeiert, Tänze erfunden, Kostüme gebastelt, Übernachtungen unter dieses Motto gestellt.

In den Grundschulen ergaben sich durch die Initiative der Kinder über den Anfangsunterricht hinaus interessante, auf „Mira und Mirakula" bezogene Projekte. Einige seien beispielhaft benannt:

Ostwallschule Lüdinghausen:
- Moderation einer Mirastunde für das 1. Schuljahr durch Mira-Expertinnen aus der Klasse 2b (2016)
- Geschichtenheft Hexe Mira – Geschichten aus dem Zauberwald, geschrieben von der Klasse 2b (2017)

- Frühstücksgeschichten für das 1. Schuljahr – neue Mirageschichten, geschrieben und gelesen von der Klasse 3a (2018/19)

Mauritiusschule Nordkirchen:

- Zwei Autorenteams (je 3 Schülerinnen) planen und schreiben neue Mira und Mirakula - Geschichten (Nr. 6 und 7) und ordnen sinnhaftes grafomotorisches Übungsmaterial zu
- Moderation dieser Stunden durch die Schülerinnen in den ersten Klassen (Schuljahr 2016/17 und Schuljahr 2017/18)

„Das inklusive Leben und Lernen hat in den Nordkirchener Bildungseinrichtungen eine lange Tradition. Im magischen Sprach- und Bewegungsspiel mit der kleinen Hexe Mira wird diese Zusammenarbeit genutzt und die Kinder können nachhaltige Erlebnis- und Ausdruckserfahrungen mit Bewegung, Geschichten, Sprache und Schrift machen. Die Kindergartenkinder finden es ‚toll, dass Mira und Mirakula Hexen sind' und ‚dass manche Zaubersprüche Zungenbrecher sind oder gereimt'. Und die Erstklässler freuen sich, die Hexe Mira mit ihren Schulgeschichten wiederzusehen und dass sie nun schon ‚Zeichen wie Arkaden, Girlanden... für die Buchstaben' üben."
Elena Finis-Pimenides, Lehrkraft und Angela Tönnis, Schulleiterin, Mauritiusschule und Elisabeth Frieling, Leiterin, DRK-Kindergarten Löwenzahn, Nordkirchen

„In unserer Einrichtung führen wir das Projekt für angehende Schulkinder zur Sprachförderung ‚Geschichten mit der Hexe Mira' durch.
Das Projekt ermöglicht eine variable, auf die Bedürfnisse der Kinder abgestimmte Vorgehensweise, so dass auch Kinder mit Förderbedarf ihren jeweiligen Voraussetzungen entsprechend daran teilnehmen können. Ohne Leistungsdruck kann sich so jedes Kind als handlungskompetent und selbstwirksam erleben."
Lisa Terhorst, Pädagogische Fachkraft; Irmtraut Arning, Heilpädagogin im Heilpädagogischen Kindergarten, Nordkirchen

„Im 1.Schuljahr fanden wir die MIRA-Geschichten toll.
Die Schwungübungen haben uns beim Schreiben lernen geholfen. Leider waren es nur fünf.

Im 2.Schuljahr schrieben wir eine neue MIRA-Geschichte mit passenden
Reimen und Schreibübungen.

In unserem 3. und 4.Schuljahr waren wir in je einer Deutschstunde
die MIRA-Lehrerinnen der Erstklässler, auch für unsere Geschwister."

„Jetzt in Klasse 5 finden wir diese Erfahrung aufregend und wichtig.
Gerne hätten wir ‚MIRA' schon zur KiTa-Zeit gekannt."

Perspektive:
Die im Anhang benannten Kindertageseinrichtungen und Grundschulen planen die kooperative Weiterarbeit im Rahmen von „Bildungsbrückenkonferenzen".

Zitat: „Eigentlich kann man sich das ganze MIRA-Programm als Schreiblernhaus vorstellen. Die KiTa gießt mit `MIRA´ durch Bewegung und Sprechzeichnen ein Fundament – mit Schwungübungen zum Schreiben lernen baut die Schule die Mauern- und später das Dach, wenn die Schulkinder selber Texte und Geschichten schreiben können."

Literatur

BRONFENBRENNER, Urie. (1981) Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart

DILLER, Angelika. LEU, Hans-Rudolf. RAUSCHENBACH, Thomas. Hg. (2010) Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lebenswelten. München

FOERSTER, Frank. (2012) Sprache und Literacy. Fachliche Grundlagen, Diagnose- und Fördermöglichkeiten. In: POHLMANN-ROTHER, F. Hg. Kooperation von KiTa und Grundschule. Eine Herausforderung für das pädagogische Personal. Köln

GUTZMANN, Marion. LASSEK, Maresi. Hg. (2018) Kinder beim Übergang begleiten. Von der Anschlussfähigkeit zur gemeinsamen Verantwortung. Frankfurt a. M.

HANKE, Petra. (2007) Anfangsunterricht. Weinheim

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG NRW & MINISTERIUM FÜR FAMILIE, KINDER, JUGEND, KULTUR UND SPORT. Hg. (2016) Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Freiburg

MOSER, Vera. Hg. (2012) Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung. Stuttgart

ROß, Gabriele. ERKER, Robert. (2016 aktuelle Auflage) Lustiges Sprechzeichnen. Eine spielerische Sprachförderung mit 24 Hexengeschichten, Zaubersprüchen und Übungszeichen. München

Katholische Kindertageseinrichtung

Wir unterstützen den Ansatz der Bildungsbrückenarbeit im Übergang KiTa - Grundschule und arbeiten als Kooperationspartner langfristig an der Konzeptionierung weiterer Bildungsbrücken:

DRK Kindertageseinrichtung
„Im Paterkamp“, Lüdinghausen

DRK Kindertageseinrichtung „Im Rott“
mit Familienzentrum, Lüdinghausen

DRK Kindertageseinrichtung
„Im Stadtfeld“,Lüdinghausen

DRK Kindertageseinrichtung
„Höckenkamp“, Lüdinghausen

DRK Kindertageseinrichtung
„Seestern“, Lüdinghausen

DRK Kindertageseinrichtung
„EntdeckungsReich“,
Lüdinghausen

DRK Kindertageseinrichtung
„Löwenzahn“, Nordkirchen

Katholische Kindertageseinrichtung
St. Ludger, Lüdinghausen

Katholische Kindertageseinrichtung
St. Elisabeth mit Familienzentrum,
Lüdinghausen

Katholische Kindertageseinrichtung
St. Marien, Lüdinghausen

Katholische
Kindertageseinrichtung
St. Monika, Lüdinghausen

Katholische Kindertageseinrichtung
St. Mauritius, Nordkirchen,
mit Familienzentrum

Evangelischer Stephanus-
Kindergarten, Lüdinghausen

Städtischer Kindergarten
Tüllinghoff mit Familienzentrum,
Lüdinghausen

Familienzentrum Am Sinnesgarten.
Heilpädagogische
Kindereinrichtung,
Nordkirchen

Kindertagesstätte
Stoppelhopser e.V.,
Lüdinghausen

Kindertageseinrichtung
Kunterbunt e. V.,
Lüdinghausen

Mauritiusschule, Nordkirchen

Ludgerischule, Lüdinghausen

Ostwallschule, Lüdinghausen

Kontakte über:
Barbara Thamm,
Dipl.-Sozialpädagogin, Ostwallschule
sekretariat@ostwallschule.de

Der Übergang in der Praxis - Kooperation als Teil des Jahresprogramms

oder

Der Weg von der KiTa in die Schule

Das Schulgesetz NRW und das Kibiz NRW geben vor, dass die Bildungseinrichtungen im Elementar- und Primarbereich enger zusammenarbeiten sollen, um den Übergang von der KiTa in die Schule reibungslos zu gestalten.
Uns geht es nicht ausschließlich um die Umsetzung gesetzlicher Vorgaben, sondern um die gemeinsame Verantwortung für die Bildungsarbeit mit Blick auf das Kind.

„Hurra, ich bin ein Schulkind."
Damit die natürliche Begeisterung und Neugierde der Kinder auf den neuen Lebensabschnitt erhalten bleibt, kommt der pädagogischen Gestaltung des Übergangs von der KiTa in die Primarstufe eine besondere Bedeutung zu.

„Um frühkindliche Lern- und Entwicklungsprozesse zu gestalten, sollen Inhalte und Methoden aus KiTa und Grundschule ineinander übergehen. Es macht Sinn, wenn Schule weiterbildet, also an das anknüpft, was das Kind bereits zu Hause und in der KiTa gelernt hat. Dafür ist eine enge Zusammenarbeit zwischen KiTa und Schule notwendig, die bis zur Formulierung gemeinsamer Ziele und Standards für die frühkindliche Bildungsarbeit reichen kann."[1]

1 aus: KiTa & Co - Den Übergang gestalten, Carina Stiftung Kreis Herford, 2008, Seite 17

Da der Elementar- und der Primarbereich sich jedoch sowohl strukturell als auch institutionell stark unterscheiden, müssen die beiden Lernorte sinnvoll verknüpft werden.

Kooperationskalender, die über das Jahr hinweg Kindertageseinrichtung und Schule miteinander verknüpfen, können hier eine wertvolle Hilfestellung sein (siehe Praxisteil). Kooperationsverträge zwischen Kindertagesseinrichtungen und Schule(n) legen den jeweiligen Rahmen der Zusammenarbeit für alle beteiltigten Einrichtungen fest (siehe Praxisteil).

KiTa:
„Kinder entwickeln Fähigkeiten in der Auseinandersetzung mit sich selbst, mit anderen und mit der Welt in verschiedenen Dimensionen. Diese umfassen Handlungsmöglichkeiten, Wissen, Haltungen, Selbsterkenntnis, Persönlichkeitsentfaltung, soziale Beziehungs- und Interaktionsfähigkeiten.
Für die Bildungsbegleitung lassen sich zentrale inhaltliche Bereiche und kompetenzbezogene Schwerpunkte benennen. Dennoch lässt sich Bildung nicht alleine auf die Basiskompetenzen reduzieren, sondern ist grundlegend mit sozialen Rahmenbedingungen verbunden, innerhalb derer sich Kinder bilden. Vielmehr geht es darum, Perspektiven der Bildungsbegleitung mit Fokus auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, seine Auseinandersetzung mit der gegenständlichen Welt und mit anderen zu benennen, die durch Fach- und Lehrkräfte realisiert werden.

Ausgehend von dem Verständnis der gesellschaftlichen Teilhabe als Leitziel, werden wichtige Basiskompetenzen benannt. Es geht um die Förderung der Aneignung von individuellen Fähigkeiten sowohl im Sinne einer freien Persönlichkeitsentfaltung als auch im Sinne der Entwicklung von spezifischen Fähigkeiten. Die Aneignung ist jedoch untrennbar verbunden mit den sozialen Rahmenbedingungen, in denen Bildungsprozesse stattfinden. Das bedeutet, dass die Bildungsverantwortung nicht alleine beim Kind liegt, sondern alle Akteure in der Verantwortung stehen, die Aneignung von Fähigkeiten bestmöglich zu unterstützen.

Um die Bildungsprozesse in ihren thematischen, inhaltlichen Schwerpunkten und Ausprägungen dazustellen, wurden zehn Bildungsbereiche gebildet. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sie sich lediglich voneinander abgrenzen lassen, sich in der Praxis aber notwendigerweise vielfach überschneiden. Diese Bildungsbereiche werden durch Leitideen, Bildungsmöglichkeiten, Leitfragen zur Unterstützung und Gestaltung von Bildungsmöglichkeiten sowie durch Hinweise zu pädagogischen Materialien und Settings konkretisiert und sollen für einen Weiterbildungsprozess offen sein.“[2]

Schule:
„Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung. Die Fähigkeiten und Neigungen des jungen Menschen sowie der Wille der Eltern bestimmen seinen Bildungsweg. Der Zugang zur schulischen Bildung steht jeder Schülerin und jedem Schüler nach Lernbereitschaft und Leistungsfähigkeit offen.“[3]

„Lernen und Lehren in der Grundschule
Der Unterricht ist der Kern der schulischen Arbeit. Er dient der Entwicklung grundle-

2 Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW, Ministerium für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kinder. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Entwurf. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Geldern 2011, S. 25
3 § 1 Schulgesetz

gender allgemeiner und inhaltsbezogener Kompetenzen, dem Aufbau einer Wissensbasis und der Anbahnung von Schlüsselqualifikationen. Die Schule eröffnet zugleich Erfahrungsräume, in denen kognitives Lernen mit praktischem, künstlerisch-kulturellem, gestalterischem, sportlichem, religiösem und sozialem Lernen verknüpft ist. Der Unterricht umfasst daher gleichermaßen fachliches und fächerübergreifendes Lernen.“[4]

„Das Lernen in der Grundschule geht über die Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten hinaus. Der Unterricht greift Alltagserfahrungen der Kinder auf, vertieft und erweitert sie. Er fördert so die Entwicklung übergreifender Kompetenzen.
Neben der Motorik und der Wahrnehmungsfähigkeit sollen auch die personalen und sozialen Kompetenzen sowie die sprachliche Kommunikationsfähigkeit und die Entwicklung des Zahlbegriffs (in der KiTa) so gefördert werden, dass die Kinder sich von Anfang am Unterricht beteiligen können. Voraussetzung dazu ist eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen den pädagogischen Fachkräften der Kindertageseinrichtungen, der Eltern und den Lehrkräften der Grundschule.“[5]

In beiden Bildungsinstitutionen wird bereits seit Jahren gute Bildungsarbeit für Kinder geleistet. Durch verbindliche und verschriftlichte Vereinbarungen zwischen KiTa und Primarstufe kann der Übergang wertvoll für die Kinder gestaltet werden.
Dazu ist es sinnvoll, dass kooperierende KiTas und Schulen eine Kooperationsvereinbarung schließen, in der u.a. ein kontinuierlicher Jahresablauf gemeinsamer Begegnungen festgelegt wird.

Unter Punkt 5 finden Sie Praxisbeispiele aus dem Kreis Coesfeld sowie ein Beispiel eines Kooperationsvertrages aus NRW.

4 Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 2008. S. 12
5 Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 2008. S. 16

Erziehungspartnerschaft mit Eltern

Nicht nur für die Kinder, auch für die Eltern und für die gesamte Familie ist die Zeit des Übergangs von der Kindertagesstätte in die Grundschule eine Zeit der Veränderung. Zeiten ändern sich, aber auch Bezugspersonen und vertraute Kommunikationsstrukturen. Rituale wie das Bringen oder Abholen in der KiTa sind in der Schule anders geprägt und zunehmend durch die Selbstständigkeit der Kinder gestaltet. Kinder lernen, den Schulweg nach und nach alleine (bzw. in einer Gruppe) zu bewältigen oder fahren alleine mit dem Bus zur Schule.

Der Kontakt mit der Erzieherin in der Kindertagesstätte ist anders geprägt als der Kontakt zur Klassenlehrerin des Kindes.

Kindertagesstätte wie Grundschule sind Lern- und Lebensorte von Kindern – so vielfältig sie auch gestaltet seien mögen. Dabei sind Eltern Experten für ihr Kind und somit wichtige Partner in der Gestaltung des jeweiligen Lernweges.

Elternbeiräte und Klassen- (bzw. Schulpflegschaften) ermöglichen Eltern die Mitwirkung in der KiTa bzw. in der Schule.

Gemeinsam gestaltete Elternabende bahnen den Übergang an und helfen, Eltern als Partner in das „Boot Schule“ zu nehmen bzw. bieten wechselseitig KiTa und Schule einen Einblick in die jeweilige Bildungsarbeit.

Das vorliegende Kapitel „Erziehungspartnerschaft mit Eltern“ möchte Hilfen bieten, die Zeit der gemeinsamen Zusammenarbeit mit Eltern zu gestalten. Ein Vorschlag für einen gemeinsamen Brief an Eltern, deren Kind bald eingeschult wird, kann für eigene Elternbriefe genutzt werden.

„Willkommen in der Schule“ heißt es im Ratgeber für Eltern, der aus dem Schulamt Bozen stammt. Inhalte können Anregungen für Elternabende sein oder Eltern in Flyern o.ä. zur Verfügung gestellt werden.

Je nach Standort wird der gemeinsame Weg mit Eltern sicher vielfältig verschieden gestaltet sein. Die Praxisbeispiele in Kapitel 5 geben einige Beispiele aus dem Kreis Coesfeld wieder.

Elternbrief an Eltern vor der Einschulung

Liebe Eltern!

Schule fängt an – Lernen geht weiter!

Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule ist für Kinder aber auch für Eltern ein ganz besonderes Ereignis. Es kommen viele neue Eindrücke und neue Herausforderungen auf Sie zu. Sicher mischt sich bei vielen Eltern in die Freude und den Stolz über ihr „großes“ Kind auch etwas Wehmut über das Ende der Kindergartenzeit. Vielleicht sind Sie auch unsicher, ob Ihr Kind den anstehenden Übergang problemlos bewältigt. Wir möchten Ihnen mit den folgenden Informationen die eine oder andere Sorge nehmen und Sie ermutigen, gemeinsam mit ihrem Kind freudig und positiv in die Schule zu starten.

Ihr Kind wird zum neuen Schuljahr ein „Schulanfänger“ sein – „Lernanfänger“ ist es jedoch ganz sicher nicht! Kinder kommen als Forscher und Entdecker auf die Welt - mit Beginn der Schulzeit sind sie kompetente Lerner, die bereits sehr viele Erfahrungen und viel Wissen gesammelt haben. Durch die Gemeinschaft mit anderen Kindern und eine ganzheitliche Entwicklungsförderung im Kindergarten sind Vorschulkinder gut auf die Schule vorbereitet.
Genau so wenig wie in der Schule das Lernen beginnt, hört hier das Spielen auf. Spielen und Lernen sind keine Gegensätze, sondern gehören untrennbar zusammen. Spiel ist sowohl zweckfreie Selbstentfaltung als auch Mittel zur Aneignung vielfältiger Erfahrungen und Erkenntnisse. Durch das Spiel kommen Kinder zu eigenen Einsichten – durch eigenes Ausprobieren „begreifen“ sie Zusammenhänge im wahrsten Sinne des Wortes. Vor diesem Hintergrund hat der spielerische Zugang selbstverständlich auch in der Schuleingangsphase einen hohen Stellenwert.

Sie werden bald erfahren, dass der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule nicht an einem Tag geschieht. Vielmehr handelt es sich um einen länger andauernden Prozess, der bei jedem Kind unterschiedlich lange dauert. Ein Prozess, bei dem Ihr Kind Sie braucht: In erster Linie braucht es Ihr Vertrauen in seine Fähigkeiten und die Wertschätzung seiner neuen Rolle. Es braucht die Zuversicht, dass mit der Schule zwar ein neuer Lebensabschnitt mit vielen neuen Erfahrungen – ganz sicher aber nicht „der Ernst des Lebens“ beginnt. Mit einer positiven Grundeinstellung zur Schule wird Ihr Kind die Angebote der Schule für seine Entwicklung optimal nutzen, aber auch Misserfolge leichter verarbeiten. Eine positive Einstellung zur Schule, Lernfreude und eine große Portion Neugierde sind für Schulanfänger die beste Vorbereitung auf den neuen Lebensabschnitt. Insbesondere in der Übergangsphase ist es daher die gemeinsame Aufgabe von Eltern, Kindergarten und Schule, das Selbstwertgefühl des Kindes zu festigen, es in seiner Freude am Lernen zu bestärken und ihm vielfältige Lern – und Erfahrungsmöglichkeiten zu geben. Sowohl Erzieherinnen und Erzieher als auch Lehrkräfte der aufnehmenden Grundschule stehen Ihnen als Ansprechpartner und für einen gemeinsamen Dialog gerne zur Verfügung.

Schule fängt an –
Lernen geht weiter

Informationen zum Schulanfang für Eltern

Bewegung und Ernährung
Halt geben und Entwicklung ermöglichen

Ernährung und Bewegung spielen eine wichtige Rolle für eine gesunde Entwicklung von Kindern. Wissenschaftliche Untersuchungen zeigen, dass sich immer mehr Kinder nicht ausreichend bewegen und durch die Kombination mit ungesunder Ernährung vermehrt zu Übergewicht und Haltungsschwächen neigen. Wird den Kindern frühzeitig ein gesundes Ernährungs- und Bewegungsverhalten nahegebracht, kann dieser Entwicklung entgegengesteuert werden. Haltung und Bewegung sind wesentlich für die physische, psychische und soziale Gesundheit des Menschen. Sich bewegen verhilft dazu, sich besser kennenzulernen, mit dem eigenen Körper vertraut zu werden, Möglichkeiten und Grenzen zu erfahren und ein gesundes Maß an Selbstvertrauen und –sicherheit zu gewinnen. Haltung und Bewegung prägen das Selbstbild eines Menschen und stärken seine Überzeugung, Aufgaben und Probleme aktiv anpacken, selbst beeinflussen und verändern zu können. Hand in Hand mit der Ausprägung dieser Selbstkompetenz erweitert sich die soziale Kompetenz. Neben ausreichender Bewegung gilt es, für eine gesunde körperliche und geistige Entwicklung von Kindern auch ein gesundes Ernährungsverhalten zu fördern. Durch eine appetitliche und kindgerechte Zubereitung lässt sich der oft dürftig ausgeprägte kindliche Hunger auf gesunde Lebensmittel anregen. Werden die Kinder zudem in die Auswahl der Nahrungsmittel und an der Zubereitung der Mahlzeiten beteiligt, wird der Bezug zu den zubereiteten Speisen verstärkt. Eine wichtige Mahlzeit – nicht nur für Kinder – ist das Frühstück. Es soll die Energie für den Start in den Tag liefern. Für Kinder jedoch ist ein gesundes und ausgewogenes Frühstück von besonderer Bedeutung, da es die Lernaktivität am Vormittag unterstützt. Unverzichtbar sind dabei Getreideprodukte, Milch oder Milchprodukte und Obst oder Obstsäfte. Vollwertigen und möglichst naturbelassenen Lebensmitteln ist der Vorzug zu geben. [...] Ein mit magerer Wurst, fettarmem Käse und Gemüse belegtes Vollkornbrot lässt sich mit Milchprodukten oder Obst vollwertig ergänzen. Käufliche Pausensnacks sind in der Regel zu süß und zu fett und enthalten meist kaum Vitamine, Mineral- und Ballaststoffe. Wichtig ist auch das Trinken. Die Aufnahme von ausreichend Flüssigkeit – möglichst Wasser, verdünnte Obstsäfte und Tee – fördert das Konzentrationsvermögen und unterstützt den Verdauungsvorgang. Sowohl für die Entwicklung eines gesun-

den Bewegungs- wie auch Ernährungsverhaltens sind die Eltern ein wichtiges Vorbild für ihre Kinder. Kinder sind von Natur aus neugierig und machen meist gerne mit. Das vorgelebte Beispiel der Eltern bewirkt mehr als jeder Vortrag über gesunde Ernährung und Bewegung.

Wie können Eltern die Fähigkeiten und Kräfte bei ihrem Kind stärken?

Kindern etwas zutrauen

Oft werden Kinder aus Sorge um ihre Sicherheit daran gehindert, Bewegungserfahrungen zu machen. Sicher, es kann gefährlich sein, mit dem Rad zu fahren oder auf einen Baum zu klettern. Es gilt, die Freude an der Bewegung zu unterstützen und Risiken realistisch einzuschätzen. Über den Aspekt der Bewegung hinaus gilt es, Kindern auch Fähigkeiten zur Bewältigung von schulischen Herausforderungen und schwierigen Situationen zuzutrauen. Oft machen sich Erwachsene für die Bewältigung von Hausaufgaben oder Konflikten unentbehrlich und ermöglichen es Kindern damit nicht, selbstständig und handlungsfähig zu werden.

Aktiv statt passiv

Eltern und Schule können Bewegungsmöglichkeiten bewusst nutzen. Wer den Schulweg zu Fuß zurücklegt, kann sich auf die Schule einstimmen oder nach der Schule abschalten. Wenn Kinder Lerninhalte aktiv erarbeiten, selbst entdecken und mit allen Sinnen erfahren dürfen, dann ist Unterricht bewegt und anregend. Besonders für den Anfangsunterricht ist es von Bedeutung, Kindern Bewegungsmöglichkeiten einzuräumen und im Wechsel von Konzentration und Entspannung, Ruhe und Bewegung zu gestalten.

Richtig sitzen

Ob zuhause oder in der Schule, Kinder und Erwachsene sitzen zu viel und meist in ungesunder Sitzhaltung. Es ist wichtig, korrekt und rückenschonend zu sitzen sowie die Schulbank und den Schreibtisch ergonomisch richtig einzustellen.

Belastung – Entlastung

Körperliche und psychische Belastungen sollten ein verkraftbares Ausmaß nicht übersteigen. Dies gilt für das Gewicht der Schultasche ebenso wie für die Erwartungshaltung, die Lehrpersonen oder Eltern in schulischer Hinsicht an Heranwachsende stellen. Eine zu schwere Schultasche belastet die Wirbelsäule. Aber auch übersteigerte Anforderungen oder das Gefühl der Überforderung können Kinder und Jugendliche belasten.

Tipps zur Schultasche

- Die Schultasche sollte nicht über die Schultern hinausreichen und das Schulkind sollte sich mühelos mit ihr bewegen können.
- Beim Packen ist zu beachten, dass der Schwerpunkt körpernah und möglichst hoch liegt.

- Die Schultasche sollte nicht mehr als zehn, maximal zwölf Prozent des Körpergewichts des Kindes betragen.
- Kontrollieren Sie nicht nur zum Schulanfang, sondern immer wieder das Gewicht der Tasche und räumen Sie auch kontinuierlich gemeinsam mit Ihrem Kind die Schultasche aus

Links und rechts sind gleichwertig

Kinder sollten grundsätzlich selbst wählen dürfen, mit welcher Hand sie eine Tätigkeit ausführen wollen. Für rechts- und linkshändig schreibende Kinder ist es gleichermaßen bedeutsam, eine richtige und entspannte Schreibhaltung zu erwerben. Auftrag von Elternhaus und Schule ist es, Kindern Halt zu geben und ihnen Bewegung im Sinne von Entwicklung und Entfaltung zu ermöglichen.

Lernen geht weiter – Schule fängt an – Wie Kinder lernen

Natürliche Lernfreude und Neugier erhalten

Kinder sind kompetente Lerner. Sie haben vor Schuleintritt so viel gelernt, wie sie später in so kurzer Zeit nicht mehr lernen werden. Bereits im Kindergarten nehmen die Kinder eine aktive Gestalterrolle in ihren Lern- und Bildungsprozessen ein. Die Grundschule knüpft an die natürliche Neugier, die positiven Lernerfahrungen und die Erfolgserlebnisse der Kinder an. Das Vertrauen in die Lernbereitschaft der Kinder, eine gestaltete Lernumgebung sowie der nötige Freiraum für eigenständiges Arbeiten spielen dabei eine entscheidende Rolle. Kinder entwickeln ihre Fähigkeiten im aktiven Tun, im Erproben eigener Lösungswege, aber auch im Bewältigen von Schwierigkeiten. Anerkennung, Ermutigung und Unterstützung durch Lehrpersonen und Eltern fördern das Selbstvertrauen und schaffen einen positiven Zugang zu Herausforderungen und neuem Lernen.

Von- und miteinander lernen

In der Klassengemeinschaft lernen Kinder gemeinsam mit anderen Kindern. Gerade hierin stecken Chancen für das soziale Lernen. Kinder müssen nicht nur lernen, sich in der neuen Gruppe zurechtzufinden, sondern auch sich selbst als Persönlichkeit mit Stärken und Schwächen wahr- und anzunehmen. Für eine gesunde Entwicklung brauchen Kinder Aufgaben, die sie bewältigen, und Herausforderungen, an denen sie wachsen können.

Der Anfangsunterricht geht von der einzelnen Schülerin und dem einzelnen Schüler aus und sieht seine Aufgabe darin, die Erfahrungen und individuellen Zugänge der Kinder zu den Lerngegenständen aufzugreifen, zu erweitern und zu differenzieren. Entdeckendes, problemlösendes Lernen und Formen offenen Unterrichts fördern die Eigenaktivität und die Bereitschaft der Schüler und Schülerinnen, die Verantwortung für das Lernen selbst zu übernehmen. Umwege und Fehler bei Lösungsversuchen sind wichtige Zwischenschritte im Lernprozess.

Methodische Prinzipien

Die Kinder

- machen mit möglichst vielen Sinnen Erfahrungen
- wählen und bearbeiten selbstständig Aufgaben und übernehmen Verantwortung für das eigene Lernen
- sind selbst tätig und kontrollieren ihre Arbeitsergebnisse weitgehend selbst
- gewinnen Einsichten durch eigenes Probieren
- arbeiten häufig mit einem Partner, mit einer Partnerin oder in der Gruppe zusammen und lernen dabei voneinander
- denken über ihre Aktivitäten nach, tauschen sich darüber aus und reflektieren ihre Lernwege und Lernergebnisse

Als Grundlage für lebenslanges Lernen gelten folgende Schlüsselkompetenzen:

- Kreativität
- Problemlösefähigkeit
- Teamfähigkeit
- selbstmotivierte Lernkompetenz
- Offenheit und Flexibilität
- Eigeninitiative

Zur grundlegenden Bildung gehören immer auch Ziele wie verlässlich arbeiten, zusammenarbeiten, über Lernergebnisse und Lernwege nachdenken, Methoden selbstständigen Arbeitens kennen und anwenden, lernen und leisten wollen. Diese fächerübergreifenden Ziele sind Teil jeden Lernens in allen Bereichen.

Wahlmöglichkeiten

Damit alle Schülerinnen und Schüler ihre individuellen Fähigkeiten bestmöglich entfalten und selbst gesteuert und eigenverantwortlich lernen, bietet jede Schule Wahlmöglichkeiten sowohl innerhalb der verpflichtenden Unterrichtszeit als auch außerhalb derselben an. Diese differenzierten und flexiblen Bildungsangebote richten sich an Schülerinnen und Schüler auch aus unterschiedlichen Klassen und Jahrgangsstufen. Dadurch entstehen neue Lernpartnerschaften, die den Interessen und Bedürfnissen der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers entsprechen und eine bewusste Mitgestaltung des eigenen Lernweges ermöglichen.

Lesen und Schreiben lernen

Bereits vor Schuleintritt befassen sich Kinder mit Schrift und gewinnen dabei grundlegende Einsichten, auf die sie aufbauen können. Untersuchungen haben gezeigt, dass die Entwicklungsunterschiede bei Schulanfängerinnen und Schulanfängern in ihren Vorstellungen über Schrift drei bis vier Jahre

ausmachen können. Deshalb ist es notwendig, dass der Unterricht auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder eingeht. Lehrgänge, die alle Kinder im Gleichschritt zum Lesen und Schreiben führen, werden ihnen nicht gerecht. Das Kind mit seinen Erfahrungen, seinem Wissen und seinen Interessen steht im Mittelpunkt. Konzepte und Methoden im Lese- und Schreibunterricht haben sich weiterentwickelt. Offene Unterrichtsformen und vielfältiges, anregendes Lernmaterial ermöglichen den Kindern einen aktiven, handelnden Umgang mit Schrift. Kinder arbeiten ihrem Lernrhythmus und ihren Fähigkeiten entsprechend. Das bedeutet, dass nicht alle Kinder zur gleichen Zeit an denselben Aufgaben arbeiten.

Wie Kinder die Schrift erobern

Lesen und Schreiben lernen ist Denkentwicklung. Kinder nähern sich nach und nach über qualitativ unterscheidbare Stufen unserem Schriftsystem. Vier grundlegende Einsichten müssen Kinder gewinnen, um kompetente Schreiber und Schreiberinnen zu werden.

1. Die Kinder verstehen, dass Schrift Bedeutung trägt und diese Bedeutung durch die Schrift fixiert wird – d. h. der Inhalt bleibt gleich, auch wenn die (vor-)lesende Person wechselt.
2. Sie gewinnen die Einsicht, dass die Schrift an ein ganz bestimmtes Zeicheninventar und an bestimmte Konventionen gebunden ist: d. h. die Bedeutung von Wörtern ist abhängig von einer bestimmten Abfolge bestimmter Zeichen in einer verabredeten Richtung.
3. Sie begreifen, dass unsere Schrift keine Begriffsschrift, sondern eine Alphabetschrift ist – d. h. es reicht nicht aus, sich einzelne Wörter komplett zu merken, wie z. B. den eigenen Namen, den viele Kinder bereits schreiben können. Sie begreifen, dass die Laute der gesprochenen Sprache abgebildetwerden.
4. Sie verstehen, dass die Schrift Rechtschreibnormen unterliegt. Neben dem lauttreuen Prinzip gibt es noch ganz bestimmte Verabredungen, wie einzelne Wörter geschrieben werden.

Die vier Säulen im Anfangsunterricht

Kinder brauchen Erfahrungen und Zugänge zur Schrift aus verschiedenen Perspektiven. Der Unterricht bietet parallel Aktivitäten in vier Bereichen.

Freies Schreiben eigener Texte

- Lust und Zutrauen zum Verfassen eigener Texte gewinnen (z. B. Kinder diktieren Erwachsenen eigene Texte.);

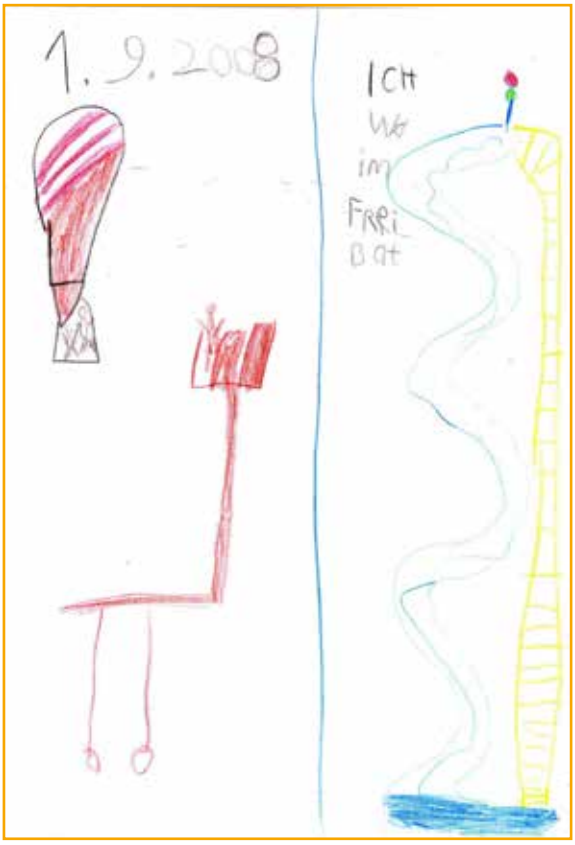
- Hilfsmittel benutzen (z. B.: Anlauttabelle, Wort-Bild-Lexikon);
- Verschiedene Verwendungsformen der Schrift erproben (Briefe, Merkzettel, Einkaufszettel schreiben, Bilder beschriften);
- Austesten von orthografischen Hypothesen und Schreibstrategien durch lauttreues Verschriften.

Gemeinsames (Vor-)Lesen von Kinderliteratur

- Lust auf Bücher und aufs Lesen bekommen;
- Entdecken, dass Schriftzeichen Bedeutung tragen;
- Baumuster und Sprachformen von Texten kennen lernen als Modelle für eigene Texte;
- Auseinandersetzen mit verschiedenen Selbst- und Weltsichten;
- Informationen gewinnen. Systematische Einführung von Schriftelementen und Leseverfahren
- Arbeiten am „Buchstaben der Woche“: nach und nach die Form einzelner Form- und Lautvarianten einzelner Buchstaben kennenlernen;
- Minimalpaare vergleichen, um Einsichten in die Struktur der Buchstabenschrift zu gewinnen (gezinktes Memory);
- Auf- und Abbauübungen zur Festigung der Synthese und des „Sprungs zum Wort“ (Lesekrokodil);
- Aufbau der Sinnerwartung beim Lesen durch Nutzung des Kontextes, z. B. in Lückentexten, zerschnittenen Geschichten oder Sätzen.

Aufbau und Sicherung eines Grundwortschatzes

- „Eigene“ und „wichtige“ Wörter sammeln (z. B. in einem Schatzkästchen);
- Die Schreibweise häufig gebrauchter Wörter automatisieren;
- Modellwörter für unterschiedliche Rechtschreibmuster kennen- und schreiben lernen (Analogiebildung);



- Alphabetisches Prinzip als Ordnungs- und Suchhilfe kennenlernen. „Geschichten von der kleinen weißen Ente“ + Gemeinsame Erlebnisse, z .B. Ausflug

Der Unterricht bietet gezielt Angebote und Übungen, um

- die einzelnen Buchstaben und Laute kennenzulernen
- Einsichten in die Struktur der Buchstabenschrift zu gewinnen und beim Lesen die Synthese und die Sinnerwartung zu unterstützen.

Obwohl die Schülerinnen und Schüler von Anfang an alle Buchstaben verwenden (Anlauttabelle), werden in wiederkehrenden Arbeitsformen, etwa am Buchstabentag, einzelne Buchstaben mit Beispielwörtern in den Mittelpunkt gerückt. Das Lesen stellt zu Beginn eine große Anforderung dar und bedarf gezielter Förderung. Lesespiele und einfache Texte bieten interessante und abwechslungsreiche Leseanreize.

Das gemeinsame (Vor-)Lesen

Lesen ist Grundvoraussetzung für lebenslanges Lernen, deshalb ist es von großer Bedeutung, im Anfangsunterricht die positive Lesehaltung zu stärken und auszubauen. Das Leseerlebnis beim gemeinsamen Vorlesen

- regt Kinder an, eine aktive, sinnsuchende Haltung gegenüber Texten zu entwickeln
- macht neugierig und weckt die Lust auf das Lesen
- erweitert den Wortschatz und bietet Modelle und Baumuster für eigene Texte
- ermöglicht eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Selbst- und Weltsichten
- ..

Wie Eltern unterstützen können

- Versuchen Sie nicht, Ihr Kind selbst zu unterrichten, bieten Sie aber häufig Gelegenheit, es neugierig zu machen auf Schrift in Büchern, auf Etiketten und Schildern. Vor allem sollten Sie immer auf spontane Fragen des Kindes eingehen.
- Lassen Sie Ihr Kind zeichnen, malen, ausschneiden und kleben. Wenn es nicht zeichnen mag, ermutigen Sie es dazu. Sprechen Sie mit dem Kind über das, was es malt.
- Schreiben lernt man durch Schreiben. Akzeptieren Sie Kritzeln und andere Schreibversuche Ihres Kindes. Kritisieren Sie nicht unvollständige oder fehlerhafte Texte, nehmen Sie ernst, was das Kind dazu erzählt.
- Kommentieren Sie eigene Lese- und Schreibaktivitäten. Sprechen Sie sich das zu schreibende Wort langsam vor.
- Schreiben Sie selbst immer wieder etwas für das Kind auf. Regen Sie Verwandte oder Freunde an, Ihrem Kind Briefe zu schreiben.
- Spielen Sie Reim- und Sprachspiele. Zum Beispiel: „Welche Wörter hören sich am Anfang gleich an?“ Oder spielen Sie Roboter: Er spricht Wörter abgehakt: „O-M-A“. Was heißt das wohl? Achtung: Benennen Sie die Buchstaben nicht so wie im Alphabet B(e), (e)S, sondern sagen Sie nur den Laut.
- Achten Sie auf die richtige Schreibhaltung.

(vgl. Brügelmann/Brinkmann: Offenheit mit Sicherheit, 1998)

Bücher sind Lebens-Mittel für Kinder

Kinder brauchen Geschichten, die sie an die Hand nehmen

Bücher unterhalten, trösten, stimmen fröhlich, machen nachdenklich, werfen Fragen auf, geben Antworten. Sie reichen Erfahrungen weiter, lassen über den Zaun blicken, in den eigenen Spiegel schauen und zeigen neue Wege auf. Bücher und Geschichten können Vorbilder und Modelle für bestimmte Situationen und Entwicklungsaufgaben von Kindern beinhalten. In Büchern können Kinder eigene Sehnsüchte, Ängste, Wünsche und Träume wiedererkennen. Mit Büchern können sie in eine andere Welt versinken, um doch letztendlich sich selbst zu begegnen. Was heißt das für Eltern von Schulanfängerinnen und Schulanfängern?

Lesen ist Familiensache

Wenn Sie selbst gerne lesen, über Bücher sprechen, lachen, diskutieren, Ihren Kindern vorlesen und sich von ihnen vorlesen lassen, dann stehen die Weichen für das Lesen günstig. Vielleicht haben Sie Lust, die Familien-Lesestunde einzuführen, in der die ganze Familie liest? Vater und Mutter lesen regelmäßig vor. Vielleicht liest ja auch Großvater oder Onkel Heini, der Fußballstar, vor. Kinder brauchen lebendige weibliche und männliche Vorbilder.

Lesen heißt Zeit und Platz finden

Bücher sind genauso Gesprächsthema wie der Sonntagsausflug, Papas Ärger im Büro, das neueste Computerspiel, das Baumhaus im Wald, der spannende Fernsehfilm. Bücher haben ihren Platz in der Wohnung und dürfen auch herumliegen.

Schön ist es, wenn Ihr Kind ein eigenes Bücherregal, eine Lese- Nische ... – kurz: einen gemütlichen, kuscheligen und ruhigenPlatz zum Lesen bekommt.

Lesen heißt sich bewegen

Kinder nehmen beim Lesen gerne eine Liegeposition ein, bewegen sich, wippen, wälzen sich. Viele Kinder lernen und lesen nachweislich konzentrierter, wenn sie sich dabei bewegen.

Vorlesen ist ein Ritual

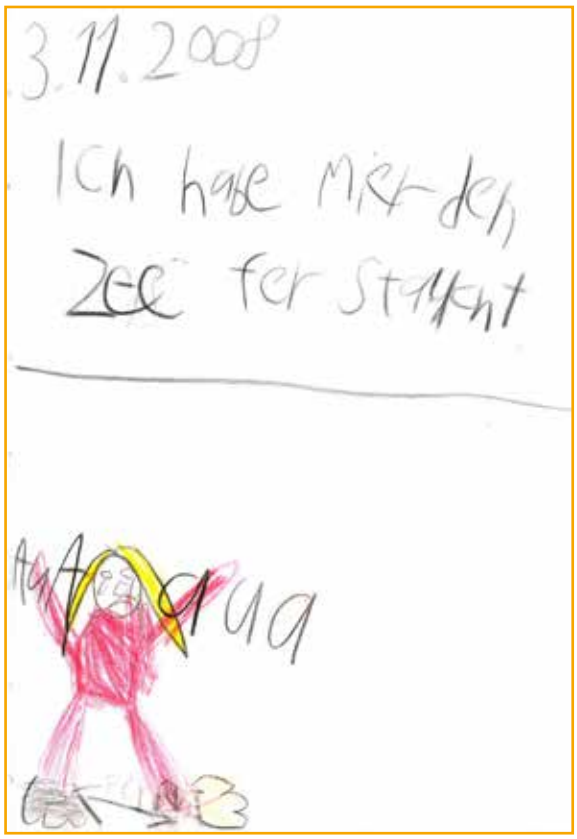
Vorlesen ist so wichtig wie Zähneputzen oder Mittagessen: täglich wiederkehrend zu einer bestimmten Zeit in gemütlicher Atmosphäre. Es hat sich bewährt, langsam vorzulesen, mit Pausen dazwischen, mit Schlüsselsätzen, die wiederholt gelesen werden. Zwischenfragen der Kinder sind beim Vorlesen ebenso bedeutsam wie die Zeit für Gespräche im Anschluss an das Vorlesen.
Auch Kinder, die schon selber lesen können, genießen es, vorgelesen zu bekommen und fühlen sich dabei mit dem Elternteil emotional eng verbunden.

Lesezeit ist überall

Bücher lassen sich überallhin mitnehmen: ins Schwimmbad, auf die Wiese, in den Wald, in den Urlaub. Sie lesen sich wunderbar im Zug, im Auto, im Wartesaal. Ein Besuch im Naturkundemuseum schreit nach Tierbüchern, zur Bergwanderung gehören Vogel- und Pflanzenbestimmungsbücher. In der Bibliothek, im Buchladen, auf dem Flohmarkt lassen sich besondere Bücher finden.

Lesen heißt neugierig durch die Welt zu gehen

Unsere Welt ist eine Lese- und Schriftwelt, die nur darauf wartet, entdeckt zu werden: Straßenschilder, Logos, Piktogramme, die Grabsteine der Verstorbenen, die Etiketten und Lebensmittel im Supermarkt wollen gelesen werden. Im Fernsehprogramm wird gemeinsam mit dem Kind nachgeschaut, wann eine bestimmte Sendung beginnt. Fragen, die im Alltag auftreten, lassen sich möglichst rasch klären, indem im Lexikon oder in Sachbüchern nachgeschlagen wird.



Verschiedenste Schreibanlässe machen neugierig auf Schrift:

- eine E-Mail an Bekannte verfassen, einen Einkaufszettel schreiben,
- Lieblingswörter der Woche an die Kühlschranktür kleben,
- einen Brief an den verstorbenen Hamster schreiben – in Kritzelschrift oder vom Kind diktiert ...

Zu Hause lernen - Kinder brauchen Zeit

Die meisten Kinder müssen sich erst an das neue Lernpensum in der Grundschule gewöhnen. Gelernt werden soll nach dem Rhythmus von Anspannung und Entspannung. Darum schaffen häufige Pausen, in denen Kinder spielen oder einfach nur trödeln können, einen Ausgleich zu den Lernphasen.

Das Kind braucht genügend Zeit für ausreichende Bewegung im Freien, wo es sich erholen und spielen kann – allein und mit anderen Kindern. Fernsehen und Computer sollten nicht die erste Wahl bei der Freizeitgestaltung sein. Hausaufgaben geben den Eltern Gelegenheit, Einblicke in das schulische Lernen zu erhalten. Sie sollen aber keine Belastungsprobe für Eltern und Kinder darstellen. Tipps fürs Lernen zu Hause
- Nur so viel helfen wie nötig, nach dem Motto von Maria Montessori: „Hilf mir, es selbst zu tun!“ Das Kind sollte die Aufgaben alleine bewältigen können. Wenn es dabei öfters Schwierigkeiten hat, ist ein Gespräch mit den Lehrpersonen erforderlich. Bleiben Sie während der Hausaufgabe in der Nähe des Kindes, um ihm bei Fragen behilflich sein zu können, aber nicht um ihm die Aufgaben abzunehmen.

- Das Kind sollte stets am selben Arbeitsplatz und möglichst zur gleichen Zeit arbeiten können.
- Finden Sie die tägliche Zeit heraus, in der Ihr Kind besonders leistungsfähig ist.

Manche Kinder müssen nach dem Essen eine Pause machen, während andere ihre Hausaufgaben gleich im Anschluss an den Unterricht erledigen möchten Störquellen wie Radio, Musik, Fernseher sind auszuschalten. Kleinere Geschwister sollen das Kind nicht ablenken können.

- Die Aufgaben dürfen nicht zu umfangreich sein. In der ersten Klasse sollte das Kind täglich maximal 30 Minuten dafür verwenden müssen. Sprechen Sie mit den Lehrpersonen,wenn das Kind täglich lange über den Aufgaben sitzen muss.
- Achten Sie auf die richtige Schreib- und Sitzhaltung und auf eine korrekte Haltung des Schreibstiftes.
- Eine positive Rückmeldung nach Erledigung der Aufgabe stärkt das kindliche Selbstvertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit.

Bitte nicht vergessen:

Das Lernen lernen erfordert Zeit fürs Üben, Wiederholen und Reflektieren. Eine ausgeglichene familiäre Atmosphäre mit vielen Gelegenheiten zum selbsttätigen, entdeckenden Handeln unterstützen diesen Prozess.

Wenn trotz Helfens und Förderns beim Kind Belastungserscheinungen durch die Schule auftreten, ist eine Aussprache mit den Lehrpersonen notwendig und eventuell auch der Gang zu Fachleuten geraten. Nehmen Sie die Bedürfnisse und Sorgen Ihres Kindes ernst, bleiben Sie aber möglichst gelassen und verunsichern Sie Ihr Kind nicht.

Mit freundlicher Genehmigung des Schulamtes Bozen aus: Willkommen in der Schule. Ein Elternratgeber zum Schulanfang. Hrgs: „Autonome Provinz Bozen – Südtirol, Deutsches Schulamt und Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe. 2010

4.3 Internetlinks für Eltern

- Der gesamte **Ratgeber „Willkommen in der Schule“** kann von der Seite des Schulamtes Bozen heruntergeladen werden:
  http://www.provinz.bz.it/schulamt/aktuelles/417.asp?&376_action...

- Der Grundschulverband gibt seit 2011 kurze **Informationsschriften für Eltern von Grundschulkindern** und zukünftigen Grundschulkindern heraus. Diese sind auf folgenden Internetseiten als Download verfügbar und können zusätzlich dort in Druckform im Klassensatz oder einzeln bezogen werden:
  www.grundschuleltern.info
  www.grundschulverband.de

- **PikAs** ist ein Projekt der TU Dortmund zur Weiterentwicklung des Mathematikunterrichts an Grundschulen.
  Ein Leitfaden zur Förderung des mathematischen Denkens kann dort heruntergeladen werden:
  http://www.pikas.tu-dortmund.de/

Kooperationskalender

Familienzentrum Liebfrauen

und

Lambertischule

Coesfeld

Kontakt:

Familienzentrum Liebfrauen
Schützenwall 7
48653 Coesfeld
Telefon: 02541/72305
Mail: info@familienzentrum-liebfrauen.de

Lambertischule
Katthagen 10
48653 Coesfeld
Telefon: 02541/47608
Mail: info@lambertischule.de

Lambertischule

Kooperation zwischen der Lambertischule und dem Liebfrauen-Familienzentrum, Coesfeld

Kooperationskalender

Wann ?	Was ?	Wer/wo ?
September	Kennen der Konzepte der KITA/ GS-Programm Elterninfo der KITA zum Thema wöchentlicher Schulitreff/Vorbereitung zur Einschulung Themen: Mut tut gut Gesundheitserziehung Erste Hilfe für Kinder Teilnahme – Vertreter der Schule	Lehrerinnen, Erzieherinnen Erzieherinnen und Eltern in der KITA
Oktober	Runder Tisch: KITA– Schule Tag des offenen Unterrichts für Eltern der Schulanfänger	Erzieherinnen und Lehrerinnen in der Schule Schulleitung, Lehrerinnen in der Schule
Oktober	Schulanmeldung / erste Sprachstandsfeststellung ggfls. Austausch : Eltern- Erzieher-LehrerInnen	Schulleitung in der Schule in der KITA oder in der Schule
November/ Dezember	In welcher Schule bin ich angemeldet? Gesprächsthema in der KITA	Erzieherinnen in der KITA
	Kennenlernen der jeweiligen Einrichtung Besuch des Schulgebäudes/ Schul-geländes mit d. ErzieherInnen Erste Begegnung mit verschiedenen LehrerInnen, verschiedenen Klassen (Leseprojekt)	Lehrerinnen und Erzieherinnen in derSchule
Jan. / Feb.	Fortlauf.Schulitreff Begegnung mit der Schule	Erzieherinnen in der KITA
	Schulspiel / Förderempfehlung	Lehrerinnen in der Schule
	Gegenseitige Teilnahme an Veranstaltungen	Erzieherinnen und Lehrerinnen in der KITA / in der Schule
Februar	Elternabend für die Eltern der 4-jährigen - Wahrnehmung- (Flyer!)	Erzieherinnen und Lehrerinnen in der Schule
März/ April	Austausch über Entwicklung d. Schulanfänger (Schulfähigkeitsprofil/ BD) Förderempfehlungen der Schule Eltern/Fachkräfte	Erzieherinnen,Schulleitung, Eltern in der KITA
Ostern bis Sommer	Gegenseitige Hospitation	Erzieherinnen und Lehrerinnen in der KITA, in der Schule
	Gespräche in der KITA in problematischen Einschulungssituationen	Erzieherinnen, Schulleitung,Eltern, evtl. Therapeuten in der KITA
	Weitergabe -der BD durch d. Eltern an die Schule -der Förderempfehlung an die KITA	
	Unterrichtsbesuch im 1. Schuljahr Erstes Buch f.d. Klasse Besuch der neuen Klassenlehrer in der KITA Besuch der **Kindergartenkinder** bei Projektpräsentationen Theaterspielen Begegnungsfesten	in der Schule Lehrerinnen in der Schule Lehrerinnen in der KITA in der KITA und in der Schule

Ausblick:

Installieren verschiedener gemeinsamer **Projekte / Lernwerkstätten:**

- Matheminis
- Forschen / Experimentieren
- Lesen

Kooperation zwischen

Fröbelkindergarten

und

GGS Dernekamp

Dülmen

Kontakt:

Fröbelkindergarten
Dernekamp 2a
48249 Dülmen
Telefon: 02594/6866
Mail: froebel-kindergarten@duelmen.org

GGS Dernekamp
Dernekamp 2a
48249 Dülmen
Telefon: 02594/785595
Mail: 193148@schule.nrw.de

5.2 Kooperation Fröbelkindergarten - GGS Dernekamp, Dülmen

Kooperationskalender

Paul-Gerhardt-Schule

und sechs umliegende

Kindertages-einrichtungen

Dülmen

Kontakt:

Paul-Gerhardt-Schule
Pestalozzistraße 6
48249 Dülmen
Telefon: 02594/3945
Mail: schulleitung@pgs.duelmen.org

St. Anna-Kindergarten
Kirchgasse 5
48249 Dülmen
Telefon: 02594/5288
Mail: kita.stanna-duelmen@bistum-muenster.de

St. Ida-Kindergarten
Haverlandweg 24
48249 Dülmen
Telefon: 02594/2692
Mail: kita.stida-duelmen@bistum-muenster.de

St. Monika-Kindergarten
Hülsenweg 17
48249 Dülmen
Telefon: 02594/2212
Mail: kita.stmonika-duelmen@bistum-muenster.de

AWO-Tageseinrichtung und Familienzentrum
August-Brust-Straße 16
48249 Dülmen
Telefon: 02594/86715
Mail: m.uhlending@awo-msl-re.de

Städt. Fröbelkindergarten
Dernekamp 2 a
48249 Dülmen
Telefon: 02594/6866
Mail: froebel-kindergarten@duelmen.org

Städt. Overberg-Kindergarten
Pestalozzistr. 5
48249 Dülmen
Telefon: 02594/6166
Mail: overberg-kindergarten@duelmen.org

Kooperationskalender
der Paul-Gerhardt-Grundschule, Kita Overberg, Kita St. Anna, Kita AWO, Kita Fröbel, Ida-KG, St. Monika KG

Wann	Was	Wer	Wo
September	Elternabend für interessierte Eltern von Schulanfängern des nächsten Schuljahres und interessierte Erzieherinnen der jeweiligen Kita	Lehrkräfte/Schulleitung eine Erzieherin pro Kita nimmt teil	Schule
Erledigt bis Oktober nach den jeweiligen Herbstferien	Elternsprechtermin in Kiga mit Abgabe des Schulfähigkeitsprofils an die Eltern	Erzieherinnen	Kita
Oktober/November	Anmeldung in der Schule mit Abgabe des Schulfähigkeitsprofils der Kita	Schulleitung	Schule
Nach Schulanmeldung (direkt nach den Herbstferien)	Austausch über Kinder mit eventuellem sonderpädagogischen Förderbedarf	Fachkräfte der Kitas/ Schulleitung	Kita
November/Dezember	Einschulungsparcours in Gruppen der Schul-anfängerinnen und Schulanfänger	Lehrkräfte Teilnahme von Erzieherin erwünscht	Schule
Dezember	Rückmeldung über die Ergebnisse des Einschulungsparcours an die Kitas durch Kopie des Elternbriefs mit Fördertipps, bei Bedarf auch weitere Einzelgespräche mit Erzieherinnen	Schulleitung/ Fachkräfte der Kitas	Schule oder Kitas
Dezember	Sprachstandsfeststellung mit Material „Delfin 5“- auffällige Kinder bisher ohne zusätzliche Förderung in Kita	Lehrkräfte	Schule
Dezember	Rückmeldung an Kitas und Schulamt über Ergebnisse der Sprachstandsfeststellung und evt. Sprachförderung	Schulleitung	Schule oder Kita
März	Sprachstandserhebung bei den Vierjährigen, Stufe 1	Fachkräfte der Kitas, Lehrkräfte der Schule	Kita
nach den Osterferien	Hospitation zukünftiger Erstklässler in der Schule	Fachkräfte der Kitas/ Lehrkräfte	Schule
Mai	Sprachstandserhebung bei den Vierjährigen Stufe 2	Fachkräfte der Kitas/ Lehrkräfte der Schule	Kita
Mai/Juni	Einteilung der Klassen	Schulleitung	Schule
dienstags, eine Woche vor den Sommerferien	Info- und Elternabend	Schulleitung, Lehrkräfte des 1. kommenden Schuljahres	In der Schule
mittwochs, eine Woche vor den Sommerferien	Kennenlernnachmittag	Zukünftige Erstklässler, Lehrkräfte des 1. kommenden Schuljahres, Schulleitung	In der Schule
2. Schultag	Einschulung mit Einschulungsgottesdienst	1. Schuljahre mit Familie, Klassen die die Feier gestalten, Erzieherinnen können teilnehmen	Christuskirche Schule

Schriftliche Informationen zum Erzieherinnensprechtag

INFO zur Organisation

Erzieherinnensprechtag 16.01. – 20.01.2012

Die Klassenlisten werden mit der Einladung zum Sprechtag verschickt.

Das Modell ist angelehnt an den Dülmener Lehrersprechtag der weiterführenden Schulen:

In einem großen Raum sitzen alle Klassenleitungen verteilt an Tischen, die mit Tischkarten versehen sind (1a,b,c)

Die Erzieherinnen warten vor der geöffneten Tür und gehen zu einem Tisch, sobald eine Erzieherin das Gespräch beendet hat.

Funktioniert reibungslos! An Kaffee und Kekse für die Erzieherinnen denken.

Paul-Gerhardt-Schule Dülmen
Städt. ev. Grundschule – Primarstufe

Paul-Gerhardt-Schule · Pestalozzistraße 6 · 48249 Dülmen

Telefon: 02594 / 3945
Telefax: 02594 / 890023
E-mail: schulleitung@pgs.duelmen.org

Datum: 14.12.2011

Einladung zum ErzieherInnen-Sprechtag

Liebe Erzieherinnen und Erzieher,

aus aktuellem Anlass müssen wir leider den zunächst auf den 03. Mai terminierten Sprechtag verschieben.

Wir laden daher am 19. Mai 2011 herzlich zum ersten ErzieherInnen-Sprechtag in die Paul-Gerhardt-Schule ein. Um Wartezeiten zu vermeiden, schlagen wir folgenden Zeitplan vor:

9 Uhr bis 9.45 Uhr:	Overberg-Kindergarten und weitere
9.45 Uhr bis 10.30 Uhr:	AWO-Kindergarten und weitere

Da die meisten Kinder aus den beiden o.g. Kindertagesstätten kommen, haben wir diese Zeiten vorgegeben. Die weiteren Kindergärten können sich einen der beiden Termine aussuchen.

Wie bereits besprochen, sollen kurze Gespräche über die Entwicklung der Kinder des derzeitigen 1. Jahrgangs stattfinden. Die Kollegen und Kolleginnen des 1. Jahrgangs (1a Frau N. , 1b Frau S. , 1c Herr B.) werden an getrennten Tischen sitzen. Vorrangig besprochen werden sollten die Kinder mit Auffälligkeiten im Kindergarten. Die Einverständniserklärung der Eltern zum Austausch liegt bei allen Kindern bis auf die eines Kindes vor.

Bitte bringen Sie die Klassenlisten, die Frau Stork-Schwabe am „Runden Tisch“ ausgegeben hat, zu diesem Termin mit.

Wir bitten um Rückmeldung bis zum 12.05.2011.

Herzliche Grüße

Einschulungskonzept der

Marienschule

Nottuln-Appelhülsen

Kontakt:

Marienschule
Schulstraße 7
48301 Nottuln
Telefon: 02509/430
Mail: sekretariat@
marienschule-appelhuelsen.de

Zusammenarbeit KiTa-Grundschule

Jahresüberblick

Infoabend für die Eltern 4-jähriger Kinder:

Die Gemeinde lädt die Eltern (im Januar/ Februar) in die Schule ein.
Vertreter/innen der KiTas und der Grundschule informieren über

- Schulfähigkeit/Schulreife,
- Diagnostik und Förderung in der KiTa (sprachliche und soziale Kompetenzen)
  - ggf. das Thema „Schulfähigkeit“ im Dialog:
    Das erwartet die Schule - so bereitet die KiTa ihr Kind darauf vor
- Delfin 4 - Test und Fördermaßnahmen

Durchführung von Delfin 4

- Stufe 1 in der KiTa
- Stufe 2 wenn möglich auch in der KiTa, sonst in der GS

Besuch der zukünftigen I-Männchen in der Schule im September/Oktober des Vorjahres der Einschulung:

Vor dem Schulanmeldegespräch findet der Besuch der zukünftigen i-Männchen mit den Erzieherinnen in der Schule statt.
Damit werden Ängste abgebaut, die Kinder lernen außerdem ein Bilderbuch z. B. vom Raben Socke kennen.
(Beim Anmeldegespräch wird ein Bild aus dem Buch als Sprechanlass gewählt.)

Infoabend für die Eltern 5-jähriger Kinder vor der Schulanmeldung:

Vertreter/innen der KiTas, der Grundschule und eventuell die Schulärztin informieren über

- Schulreife, soziale und emotionale Kompetenzen / vorzeitige Einschulung
- schulärztliche Einschulungsuntersuchung / Impfschutz
- Informationen zum Anmeldeverfahren / Schulspiel

Schulanmeldung Teil 1 im November des Vorjahres:

a) Allgemeines Anmeldegespräch mit Kind:
   - Sprachstandsfeststellung (Sprechanlass ist der Rabe Socke)
   - ggf. zusätzliche Sprachstandsfeststellung Delfin 5

   (Überprüft wird auch der Personalbogen, der vorab über die KiTas mit der Terminliste für die Anmeldung verteilt wurde)

b) ggf. Gespräch zwischen Eltern, KiTa und Schulleitung, um bereits laufende oder weitere Fördermaßnahmen zu besprechen (AOsF)

Schulanmeldung Teil 2 im November des Vorjahres:

Das „Schulspiel“ am Nachmittag / in der Zeit Infos (z. B. Lummerland, sicherer Schulweg, ...) an die Eltern / Schulbesichtigung

5.4 Einschulungskonzept der Marienschule, Appelhülsen

Schulanmeldung Teil 3 im Mai / Juni vor der Einschulung:

- zweiter Besuch der zukünftigen I-Männchen in der Schule in Klasse 3 zur Vorbereitung der Klassenpatenschaft Klasse 1 und 4

- Besuch der Lehrerin in den KiTas (in der Schulkindergruppe)

- ggf. ein Übergabegespräche mit Erzieherin, Eltern und zukünftigen Klassenlehrerinnen oder Schulleitung, bes. bei Kindern mit Auffälligkeiten
- Grundlage könnte die Bildungsdokumentationen sein
- Termine nach Absprache

Info-Abend für die Eltern der Schulanfänger im Mai / Juni des Einschulungsjahres:

Polizist, Leiterinnen / Erzieherinnen der KiTas und die zukünftigen KlassenlehrerInnen

Mögliche Themen:
Sicherer Schulweg, Beantworten von Elternfragen, Schulbesichtigung,

Kennen lernen der Klassenlehrerin, Unterrichtsorganisation, Unterrichtszeiten und erste Termine, Ablauf des 1. Schultages (Einladung, Kinderbrief) Busfahren, 1. Klassenpflegschaften, Bücherbestellung und Materialliste, Betreuung.

Die Eltern werden u. U. gebeten, die Bildungsdokumentationen mitzubringen.

Der erste Schultag:

- Wortgottesdienst (KiTa einladen)
- Feier in der Aula / auf dem Schulhof
- die Kinder der Klassen 2, 3 und 4 gestalten das Programm
- die erste Schulstunde / währenddessen werden die Eltern mit Kaffee und Plätzchen in der Pausenhalle oder auf dem Schulhof bewirtet bis die Kinder wiederkommen.

Vorschläge für weitere Möglichkeiten der Zusammenarbeit:

- Schulkinder besuchen die KiTa nachmittags / Schulkindergruppe
- Lehrer hospitieren nach Absprache in den KiTas, um Rituale und Regeln in der KiTa kennen zu lernen
- gemeinsamer Flohmarkt auf dem Schulhof,
- gemeinsame Fortbildungen
- gemeinsames Förderkonzept „Sprachfördermaßnahmen“
  (entweder bestehendes Konzept für KiTa und GS- Klasse 1 oder neu für beide Einrichtungen nach Delfin 4)
- ein gemeinsamer Ausflug (eine Klasse, eine Gruppe)
- ein Kunst-/ Bastelprojekt, Musikunterricht, Sport

Diese werden zum Teil schon umgesetzt.

miniMINT

Ein Projekt zum Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule

Übergabe der Materialien für das Thema „Akustik“ im Frühjahr 2013 im Picorius-Berufskolleg

miniMINT – Ein Projekt zum Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule

miniMINT ist ein Projekt des Kreises Coesfeld. Ausgehend von verschiedenen naturwissenschaftlichen Themen forschen Kinder aus der KiTa und Grundschule gemeinsam.

Dazu haben Berufskollegs des Kreises Coesfeld zu drei Themenschwerpunkten Materialien und Stationen für verschiedene Forscheranlässe gebaut. Diese können gemeinsam von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Zeitraum rund um die Einschulung ausgeliehen werden.
Für das Thema „Mechanik“ stehen sechs Versuche zur Ausleihe.

Für das Thema „Akustik“ stehen vier Versuche zur Ausleihe. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, gemeinsam ein Schnurtelefon zu basteln.

Für das Thema „Bauen und Konstruieren“ stehen Aufgabenkarten und eine große Anzahl von Bausteinen zur Ausleihe zur Verfügung.

Bei Interesse an der Ausleihe wenden Sie sich an:
Regionales Bildungsbüro im Kreis Coesfeld
bildungsbuero@kreis-coesfeld.de
Telefon: 02541 18-9024

Übergangskonzept der

DRK Bewegungs-kindertagesstätte „Am Schloss“

Senden

Kontakt:

DRK BewegungsKiTa „Am Schloss“
Hiddingseler Straße 29
48308 Senden
Telefon: 02597/6455
Mail: mail@kindergarten-am-schloss.de

Maxikinderkonzept DRK-Bewegungskindergarten und Familienzentrum „Am Schloss“

Auszug aus dem Konzept der Übergangsgestaltung in die Grundschule:

Was machen wir nun konkret:

- Zunächst gehen wir von alt bekanntem aus, uns selbst. Themen stehen im Vordergrund wie :
  „Wachsen und größer werden“, „Was ich schon alles kann“ und „Wir lernen uns als angehende Schulkinder wahrzunehmen“.

- Danach kommen uns die „alten“ Kindergarten- und jetzigen „neuen“ Schulkinder besuchen, berichten vom bislang Erlebten, zeigen ihre Schulsachen usw. und wir erarbeiten uns einige Unterschiede zwischen Kindergarten und Schule.

- Der Einstieg in die Exkursionen steht als nächstes auf dem Programm. Durch die Exkursionen wachsen die Erfahrungen zwischen der Innenwelt unserer Institution und dem Alltag „draußen“, zwischen Kindern und Erwachsenen und nicht nur zwischen Kindern weiter.
  Ihr Horizont und die Orientierung in ihrem Wohnort erweitern sich, das Sachwissen nimmt zu. Die Vorbereitung erfolgt mittels unseres Stadtplanes. Thema:„Kartografie“.

- Unser erster Ausflug führt uns dann natürlich ins Rathaus. Hier ist die Verwaltung des ganzen Ortes Senden. Was im Rathaus gemacht wird, wer hier arbeitet steht im Blickpunkt unseres Interesses. In diesem Zusammenhang lernen wir unseren Bürgermeister Hr. Holz kennen, der als Amtsperson alle Menschen des Ortes vertritt. Inhalt und Wert einer Bürotätigkeit werden wir dann auch noch in der Nachbereitung erörtern.

- Entsprechend der Jahreszeit werden wir danach einen Obstsalat zubereiten. Hört sich simpel an, bietet aber sehr viel Inhalt. So haben wir bereits auf dem Weg zum Rathaus den Wochenmarkt mit in den Blick genommen und hinterfragen, woher z.B. das Obst stammt, wo es wächst, wann welches reif ist, woher wir es u.a. beziehen können usw. Bevor wir es endgültig verspeisen stehen vielfältige Sinneserfahrungen auf dem Programm. Wie fühlt es sich an, wie riecht es, wie sieht es außen und innen aus, wie muss es zubereitet werden, wie schmeckt es. All das trägt auch enorm zur Spracherweiterung bei. Die Feinmotorik wird geschult beim Schneiden, das soziale Miteinander beim anschließenden, gemeinsamen, gemütlichen Verzehr des Obstsalates.

- Beim Buchstabenprojekt interessiert geschichtlicher Hintergrund die Kinder genauso wie Neuzeitliches. Dies will heißen, dass wir mit ihnen auch über die Entstehung der Schrift und des Schreibens sprechen von früher bis heute. Zahlreiche Spiele und Geschichten helfen das Thema auch im Laufe des Morgens in den einzelnen Gruppen zu vertiefen.

- Auch das Thema Papier, mit seiner geschichtlichen Entwicklung gehört in diesen Rahmen. Wir stellen auch selber aus altem Papier neues her, d.h. schöpfen selber auch Papier.

- In diesem Zusammenhang besuchen wir auch 2x die örtliche Bücherei und erwerben damit einen Bibliotheksführerschein. Der Sinn und die Bedeutung die-

ses Themas ist schon im Zusammenhang mit Lesen und Schreiben deutlich geworden (gehört zur Literacyerziehung).

- Je nach Zeit planen wir auch ein Zahlenprojekt mit ein. Spielerisch uns erlebnisreich setzen wir uns mit der Welt der Zahlen auseinander.

- Thema Nachrichten von gestern bis heute, deren heutige Formen folgen, wie z.B. Briefe (wir lernen unsere Adresse auswendig), Telefonate (wir lernen unsere Telefonnummer) oder auch E-Mails. Wenn die Eltern es zulassen, bzw. es bei ihnen möglich ist, können sie uns Ihre E-Mail-Adresse mit auf die Anwesenheitsliste schreiben oder auch nachreichen. Sie werden dann von Ihren Kindern hören bzw. lesen.

- Der November wird dann ganz vom Thema Feuerwehr beherrscht. Wir lernen ihre Arbeit kennen, ihre vielfältigen Einsatzmöglichkeiten. Lernen in diesem Zusammenhang auch den richtigen Umgang mit Feuer kennen, seine unterschiedlichen Facetten. Es kann gemütlich sein wie ein Kaminfeuer oder gefährlich wie ein Hausbrand. Wie verhalte ich mich richtig. Wir lernen den Notruf an sich kennen, aber vor allem wie man ihn richtig absetzt. Seine Adresse zu kennen ist auch hier wieder von Bedeutung, vielleicht auch die vom Kindergarten wer schon gut behalten kann.

  Dazu kommt die Feuerwehr zu uns in die Einrichtung, stellt sich vor, zeigt ihre Berufsbekleidung etc. und 1x besuchen wir die Feuerwehrstation im Ort, wo dann die Fahrzeuge besichtigt werden können und eine Fahrt im Korb der hohen Drehleiter mit gemacht werden kann.

- Dem Thema Formen messen wir ebenfalls Bedeutung zu. Wir haben ja bereits gehört, dass Buchstaben auch nur Formen sind. In diesem Zusammenhang stellen wir selbst ein Faltbuch her. Dies fördert beim Falten z.B. auch die Feinmotorik, die Umsetzung von Arbeitsanweisungen etc.

- Zum Ende des Jahres steht der letzte Maxinachmittag im Zeichen der Entspannung, der Meditation, dem Ausklang des Jahres und der Einstimmung auf die Weihnachtsferien.

- Nach den Ferien geht es um Raumerfahrung, Rechts-Links-Orientierung und dgl., deren Bedeutung wir ja auch schon im Zusammenhang mit dem Erwerb der Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeit kennen gelernt haben.

- Eine Schleife selber binden können bedeutet nicht nur für die Lehrer eine große Entlastung, sondern auch für die Kinder ein Stück Selbstständigkeit und Unabhängigkeit von Erwachsenen. Das Erlernen ist ein sehr komplexer Vorgang und hat ganz viel mit Körperwahrnehmung und Geschicklichkeit zu tun. Es erlernt sich nicht unbedingt an einem Nachmittag und muss öfter geübt werden, besonders wenn die Schleifen eine gewisse Festigkeit bekommen sollen. Aber dafür ist ja jetzt auch noch Zeit. Wir werden auf jeden Fall auch unseren Beitrag dazu leisten.

- Im neuen Jahr kommt auch noch die Polizei auf uns zu. Auch hier geht es um das Kennenlernen der Polizei als Freund und Helfer, welche Aufgaben hat die Polizei, welche Notrufnummer, woran erkennt man sie, usw.
  Aber besonders hervorgehoben werden

muss in diesem Zusammenhang die Verkehrserziehung. Kinder haben eine andere Wahrnehmung als Erwachsene, einen anderen Blickwinkel, können Situationen noch nicht im Überblick abschätzen, Entfernungen, Geschwindigkeiten noch nicht richtig einschätzen, haben eine kürzere Konzentrationsspanne, sind leichter ablenkbar usw. Darum ist es wichtig, immer wieder mit ihnen bestimmte Verhaltensweisen im Verkehr zu üben, damit sie sich verinnerlichen können. Jede Exkursion wird deshalb von uns auch dafür genutzt.
Die Polizei besucht uns einmal um die Aufgaben vorzustellen, ein zweites Mal um mit uns das richtige Verhalten im Straßenverkehr zu üben. Das dritte Mal haben wir Kontakt mit ihr in der Polizeidienststelle bei uns im Ort. Das soll dazu beitragen, sie als vertraute Personen kennen zu lernen, die Hemmschwelle bei Bedarf gering zu halten. Ein ausgehändigter Verkehrspass am Ende des Projektes sollte gut aufbewahrt werden, da er später in der Schule für die Fahrradprüfung wieder zum Einsatz kommt. Viertens rundet der Besuch der Verkehrspuppenbühne das Thema ab.

- Ein Besuch der Autobahnmeisterei zeigt uns, wer und was unsere Straßen in Ordnung hält.

- Mit dem Erste-Hilfe-Thema ist unser Ersthelfersystem - Feuerwehr-Polizei – Erste Hilfe - dann auch komplett. Praktische Übungen vertiefen unser Thema. Insgesamt steht dabei aber die Erstversorgung nicht so sehr im Vordergrund. Wichtig dabei ist uns eher, dass die Kinder Bereitschaft zum Helfen entwickeln, Verantwortung für Hilfe allg. übernehmen indem sie das verletzte Kind trösten, Hilfe holen bzw. holen lassen und damit einer Mentalität entgegen wirken die da heißt : „Ein anderer wird's schon richten". Auch der Unfallprophylaxe wird hiermit Rechnung getragen. Wenn ich weiß was meinem Körper passieren kann, wie Prellungen, Platz- und Schnittwunden, Brüche etc. kann ich vielleicht auch besser Vorsorge tragen.

- Sanitäter besuchen uns zum Abschluss mit ihrem Krankenwagen, erklären seinen Inhalt und ihre Arbeit, wir dürfen ihn besichtigen und auf der Trage Probe liegen.

- Je näher die Zeit der Entlassung rückt, je konkreter wird die Institution Schule ins Blickfeld gerückt. Ein Besuch am Nachmittag steht auf dem Programm, wo wir einen Klassenraum für uns alleine nutzen und selber Schule spielen dürfen. Eine Mappe bekommen die Kinder dann als Schulmappe mit nach Hause. Einen Vormittag dürfen wir richtig an einer Schulstunde teilnehmen.

- Den Abschluss der Maxikinderzeit bzw. der Kindergartenzeit allg. bildet dann das Abschluss-Übernachtungsfest.

Zur Ansicht liegen auf dem Tisch noch Beispiel-Mappen bereit, das Faltbuch, der Ortsplan etc. Karten mit Zitaten von Astrid Lindgren zum Spiel der Kinder und von Erich Kästner über das Erleben der Kindheit dürfen sich die Eltern gerne mitnehmen. Außerdem liegt eine Elternratgeber-Broschüre bereit, über die Sprach- und Leseförderung.

Vor der Schulanmeldung stehen wir den Eltern an einem **Elternsprechtag** zum Austausch über den Entwicklungsstand ihres Kindes zur Verfügung.

5.6 Übergangskonzept der BewegungsKiTa am Schloss, Senden

Ein großer Höhe- und Abschlusspunkt der Kindergartenzeit bildet das gemeinsame Abschieds- und Übernachtungsfest mit Eltern und Kindern, Mit Ausflug, Grillen, etc. und der Aufführung eines selbst einstudierten Theaterstücks. In diesem lassen die Kinder nochmals ihre Kindergartenzeit Revue passieren und erhalten viele gute Wünsche für ihren weiteren Lebensweg. Die Sammelmappen und Bildungsdokumentationen werden in einem feierlichen Rahmen überreicht. Mit Lagerfeuer und anschließender Übernachtung in der Einrichtung klingt der Tag aus. Am nächsten Morgen werden die Kinder nach einem gemeinsamen Frühstück wieder abgeholt.

Kurzfassung des Maxikinderkonzeptes
Senden, den 17.11.2011

Bärbel Saphörster

Lesepaten OGS - KiTa

Kardinal-von-Galen-Grundschule

Lette

Kontakt:

Kardinal-von-Galen-Grundschule
Am Haus Lette 5
48653 Coesfeld
Telefon: 02541/98203
Mail: schulleitung@
kardinal-von-galen-schule-lette.de

5.7 Lesepaten OGS - KiTa, Kardinal-von-Galen-Grundschule, Lette

Ein Sessel geht auf Lesereise – Ein Projekt des Offenen Ganztags

Lesen und Leseförderung ist ein wichtiges Thema im Offenen Ganztag. Um die Kinder spielerisch an das Thema heranzuführen, ist es wichtig, dass sie Freude daran entwickeln. Vor diesem Hintergrund entstand die Idee, gestalterische Elemente mit literarischen zu kombinieren. In der Kreativ-AG wurde aus Styrorpor-Halbkugeln, die in Unternehmen keine Verwendung mehr fanden und entsorgt werden mussten, ein Lesesessel entworfen und in Eigenregie gebaut.

Allein schon wegen der vielen Farben stand das Projekt bald unter dem Motto „Villa Kunterbunt“ und so war der Bogen zu Pippi Langstrumpf und Astrid-Lindgren-Erzählungen im Allgemeinen schnell gespannt.

Nachdem der Sessel zunächst intern beim Abschlussfest im OG-Bereich für eine Vorleseaktion genutzt wurde, folgte rasch der zweite Schritt. Zunächst war eine Schülergruppe zu Gast in der BHD-Seniorenwohnanlage. Den Sessel im Gepäck bescherten die Kinder den Senioren einen unterhaltsamen Lesenachmittag.

Aufgrund dieses Erfolges entstand die Idee, mit dem Sessel durch die Kindergärten zu ziehen und dort den „Schulis“ thematisch passend, aus dem Lindgren-Kinderbuch „Ich will auch in die Schule gehen“ vorzulesen. Das Vorlesen war den Kindern natürlich freigestellt, aber innerhalb kurzer Zeit entwickelten immer mehr Kinder den Mut, selbst vorzulesen, auch die jüngeren. Die Kindergartenkinder genossen den ungewöhnlichen Besuch, knüpfen erste Kontakte mit den Schulkindern und entwickelten eine Vorfreude auf das Lesen lernen und die Schule im allgemeinen.

5.7 Lesepaten OGS - KiTa, Kardinal-von-Galen-Grundschule, Lette

Mittwoch, 21. Juli 2010 Streiflichter Coesfeld 3

Ein Sessel geht auf (Lese-)Reise

Kardinal-von-Galen-Schüler gestalteten im Offenen Ganztag ein ganz besonderes Kunstobjekt

Von Raphael Haag

Titelthema

Lette. „Kinder k(o)ennen Kultur" lautet das Oberthema, mit der die Arbeiterwohlfahrt (AWO) in diesem Jahr eine ganze Reihe an Aktionen überschrieben hat - vornehmlich im Ruhrgebiet, mit Blick auf die Kulturhauptstadt 2010. Für Eva Kewitz, die Leiterin des Offenen Ganztags (OG) in der Kardinal-von-Galen-Schule in Lette, und Margret Hübschen, seit Februar Leiterin der dortigen Kreativ-AG, war schnell klar: „Wir machen da mit!" Wie sich ihre Idee von einem Kunst- und Lesesessel für die 49 Schülerinnen und Schüler im Ganztag (5 davon mischen in der Kreativ-AG mit, Träger ist die AWO) entwickeln würde, hatten sie beim Startschuss zu dem Projekt noch nicht ahnen können!

Denn der Sessel, für den die Grundschüler seit Mitte April eifrig gewerkelt und gebastelt hatten, ist mittlerweile nicht nur fertig – sondern längst auf (Lese-)Reise durch das Dorf!

Der Reihe nach:

„Das Lesen ist ein wichtiges Thema hier im Ganztag", sagt Eva Kewitz. „Wir überlegen stets, wie wir die Kinder spielerisch und fröhlich an das Lesen heranführen können, dass sie Freude daran entwickeln." So entwickelte Margret Hübschen schließlich die Idee, einen Lesesessel zu gestalten – die diplomierte Bildhauerin kombinierte gestalterische Elemente mit literarischen.

Das Besondere: Kosten entstanden für das Projekt keine (mit Ausnahme des Klebstoffes). Bei den verwendeten Materialien handelte es sich um Produkte, die Unternehmen nicht mehr verwenden konnten, die also hätten entsorgt werden müssen. Die Unterlegplatte spendete der Tagebaumarkt, die 385 (!) Styror-Halbkugeln, die für die Sitzfläche sowie Arm- und Rückenlehnen verarbeitet wurden, kamen von Ernsting's family, die Farben von Ostendorf.

Lesen aus Astrid Lindgrens „Michael aus Lönneberga": (von links) Anika Konert, Dilara Kartal, Kathrin Tüllinghoff, Pia Wilde und Lisa-Maria Dreier. Foto: Haag

„Weiter gearbeitet, bis die Sitzhöhe stimmte"

Einmal pro Woche wurde fleißig gebastelt, ehe das kreative Kunstobjekt fertig gestellt war. „Sowohl die Kleinen aus den ersten und zweiten Klassen als auch die Großen aus dem dritten und vierten Schuljahr – alle haben mitgemacht", erzählt Margret Hübschen. „Sie haben dabei so einen Eifer entwickelt, dass sie so lange weiter gearbeitet haben, bis sie mit der Sitzhöhe auch zufrieden waren", schmunzelt sie. „Auch das Design haben die Schüler selbst gewählt, darüber wurde ganz fair abgestimmt." Herausgekommen sei letztlich ein ausgefallenes, modernes Design, das den Sessel durchaus als echtes Kunstobjekt durchgehen lässt.

Die Kardinal-von-Galen-Schüler bei der mühseligen Arbeit mit den Styropor-Halbkugeln: (von links) Thomas Nickisch, Elina Isinger und Lisa-Maria Dreier.

Allein schon wegen der vielen Farben stand das Projekt bald unter dem Motto „Villa Kunterbunt" – so war der Bogen zu Pippi Langstrumpf und Astrid-Lindgren-Erzählungen im Allgemeinen schnell gespannt. Nachdem der Sessel zunächst intern beim Abschlussfest des OG-Bereichs für eine Vorleseaktion genutzt wurde, folgte rasch der zweite Schritt. Ende Juni war eine Schülergruppe zu Gast in der BHD-Seniorenwohnlage in Lette. Den Sessel im Gepäck und alsbald darauf Platz nehmend, bescherten sechs Kinder den Senioren einen unterhaltsamen Nachmittag und lasen eine Stunde lang eine passende Pippi-Langstrumpf-Geschichte zum Kaffeeklatsch bei Tommy und Annika vor – passend zum Kaffeetrinken im Seniorenwohnheim.

Im Kindergarten und vor Senioren vorgelesen

„Als Dankeschön gab es sogar ein Eis für die Kinder", sagt Eva Kewitz, die erfreut feststellte, dass die Grundschüler – nicht nur wegen des kleines Geschenks – richtig Spaß an der Sache entwickelten.

Die nächste auswärtige Vorleseaktion folgte auf dem Fuße, Anfang Juli im St.-Marien-Kindergarten. Diesmal schlüpften bereits acht Kinder in die Rolle des Vorlesers – thematisch übrigens ebenfalls passend diesmal aus dem Lindgren-Kinderbuch „Ich will auch in die Schule gehen". „Das Vorlesen ist den Kindern natürlich freigestellt, aber jetzt entwickeln immer mehr Kinder den Mut, selbst vorzulesen, auch die jüngeren", sagt Margret Hübschen, die auch selbst „viel Freude" an dem Projekt entwickelt habe.

Ein Ende des Lese-Reise durch das Dorf ist längst noch nicht in Sicht. In Planung sind weitere Gastspiele, etwa in der Bücherei oder im St.-Johannes-Kindergarten. Und auch das kreative Arbeiten geht weiter. Hübschen: „Wir sind dabei, eine Leinwand für den Hintergrund für die Vorlesestunden zu gestalten, um die richtige Atmosphäre zu schaffen."

Die Kinder sind mit ihrem Werk vollauf zufrieden. „Ich hätte nicht gedacht, dass der Sessel so stabil werden würde", sagt Lisa-Maria Dreier, die selbst schon darin vorgelesen hat. „Es hat Spaß gemacht", ergänzt sie, um noch nachzuschieben: „Es war aber auch viel Arbeit!" Und Dilara Kartal erfreut sich noch immer an den vielen Farben: „Am Schönsten war es, die Halbkugeln alle bunt zu malen."

Ein Sessel geht auf Reisen...: (von links) Elina Isinger, Lynn Elting, Anthea El-Anan, Pia Wilde und Jasmina Hansen beim Transport ihres Sessels.

Der Lesesessel kommt an – bei den kleinen Künstlern selbst, aber auch bei den Zuhörern, wie hier Anfang Juli beim Vorlese-Gastspiel im St.-Marien-Kindergarten.

Auch die Senioren hören gerne zu, hier beim Vorlesenachmittag im Juni in der BHD-Seniorenwohnanlage in Lette. Fotos: SL

Aus: Streiflichter vom 21.07.2010

Einschulungskonzept der

Wieschhofschule

Olfen

Kontakt:

Wieschhofschule
Kirchstraße 30
59399 Olfen
Telefon: 02595/961340
Mail: info@wieschhofschule.de

WIESCHHOFSCHULE OLFEN

Katholische Grundschule

Kirchstraße 30 59399 Olfen Tel. 02595/961340 Fax 02595/961341 eMail info@wieschhofschule.de

im April 2011

Liebe Eltern,

zum Schuljahr 2012/13 wird Ihr Kind eingeschult. Jetzt beginnen bereits die ersten Vorbereitungen dazu.

Damit Sie einen Überblick über den gesamten Verlauf bis zur Einschulung bekommen, wollen wir Ihnen hier die einzelnen Schritte vorstellen:

1. Beobachtung der Kinder in der Tagesstätte
Die einzelnen Kindergärten haben gemeinsam mit der Schule einen Beobachtungsbogen entwickelt, in dem Fähigkeiten und Kenntnisse Ihres Kindes von der jeweiligen Erzieherin in der Zeit nach den Osterferien bis zu den Sommerferien eingetragen werden.

2. Anmeldung
Nach einem Elterngespräch, zu dem Sie von Ihrer Erzieherin nach den Sommerferien in den Kindergarten eingeladen werden, geben Sie bitte den Beobachtungsbogen, der auf der ersten Seite auch die Anmeldung enthält, und den Datenbogen am Informationsabend der Schule an uns weiter.

Der Informationsabend, auf dem wir Sie ausführlich über die Beschulungs- und Betreuungsmöglichkeiten informieren werden, wird im Herbst 2011 stattfinden. Die Einladung wird Ihnen über den Kindergarten zugehen.
Danach möchten wir Ihr Kind zu einer Schulstunde in die Schule einladen. Am selben Tag bieten wir ein Beratungsgespräch an, in dem auch weitere Fördermaßnahmen angesprochen werden können.

3. Untersuchung durch das Gesundheitsamt
Außerdem wird Ihnen eine Einladung vom Gesundheitsamt zugehen, in der Sie gebeten werden, Ihr Kind zu einem vorgegebenen Termin zeitnah zum 6. Geburtstag im Gesundheitsamt Lüdinghausen vorzustellen. Die Untersuchungsergebnisse erhalten Sie und auch die Schule in einer Durchschrift.

4. Erster Elternabend
Am letzten Montag vor den Sommerferien 2012 werden Sie zum ersten Elternabend in die Schule eingeladen. Dort lernen Sie die Klassenlehrerin Ihres Kindes kennen und werden über mögliche Anschaffungen etc. informiert.

In jeder Phase dieser vorschulischen Vorbereitungszeit stehen wir Ihnen für aufkommende Fragen zur Verfügung.
Bitte wenden Sie sich jederzeit vertrauensvoll an uns.
Wir hoffen, Ihnen hiermit einen Überblick über die anstehenden Schritte gegeben zu haben.

Wir freuen uns auf Ihr Kind und verbleiben

mit freundlichen Grüßen

So sieht der Kindergarten Ihr Kind:				
1	**Lateralität (Seitigkeit)**	Hand	Fuß	beidhändig
2	**Grobmotorik**			
3	**Feinmotorik**			
4	**visuelle Wahrnehmung**			
5	**auditive Wahrnehmung**			
6	**Körperwahrnehmung, taktile Wahrnehmung**			
7	**Orientierung im Raum**			
8	**Umgang mit Bedürfnissen berücksichtigt Interessen**			
9	**Gruppenverhalten Spielverhalten Soziale Kontakte**			
10	**Soziale Kompetenzen Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten**			
11	**Selbstständigkeit, Verantwortung für eigene Sachen/ Angelegenheiten**			
12	**Sprache**			
13	**Vorläuferfähigkeiten zum Schreiben**			
14	**Vorläuferfähigkeiten zur Mathematik**			
15	**Erschließung der Lebenswelt**			

5.8 Einschulungskonzept der Wieschhofschule, Olfen

Name, Vorname:

So haben wir Ihr Kind bei der Schulanmeldung gesehen:

0 altersgemäße Entwicklung, 1 leichte Auffälligkeiten, 2 deutliche Auffälligkeiten

Bereiche	*Aufgaben*		0	1	2
Schrift 1	*Einstieg*	erkennt seinen Namen			
Sprache	*Geschichte/ Bild*	spricht deutlich			
		spricht in ganzen Sätzen			
		zeigt einen differenzierten Wortschatz			
		spricht grammatikalisch richtig			
Raumorientierung im Bild		oben und unten			
		rechts und links			
vestibuläre Wahrnehmung	*Zugfahrt*	balanciert auf einer Linie vorwärts			
		balanciert auf einer Linie rückwärts			
phonologische Bewusstheit	*Bild*	hört Anlaute			
Auge-Hand-Koordination		fängt einen Ball			
auditive Wahrnehmung		klopft einen Rhythmus nach			
visuelle Wahrnehmung	*Überlagerungen*	erkennt einzelne Bildelemente			
mathematische Fähigkeiten		kann Mengen zu Zifferzeichen legen			
		kann eine Menge (3, 4) simultan erfassen			
		erkennt das Prinzip Unveränderbarkeit von Mengen			
		kann bis 10 zählen			
		„addiert" bis 10			
		„subtrahiert" bis 10			
visuelle Serialität		stellt eine Bildfolge her			
phonologische Bewusstheit	*Bilder*	erkennt Reimpaare			
visuelle Wahrnehmung/ Feinmotorik		malt ein Bild nach Vorlage ab			
		benutzt den Pinzettengriff			
		Schleife binden			
		Knöpfe schließen			
Schrift 2		schreibt seinen eigenen Namen			

Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten:

Schulfähigkeitsprofil
der Wieschhofschule Olfen

Eine kurze Sammlung der Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die für das Lernen in der Grundschule notwendig sind

Erleichtern Sie Ihrem Kind den Schulstart!
Üben Sie diese wichtige Voraussetzung für das Miteinander und das Lernen in der Schule noch vor dem ersten Schultag ein.

Ein Kind,

das sich zu Hause sicher und angenommen fühlt,

das reichhaltige Anreize erfährt,

das gelernt hat, sich an Regeln zu halten und Wünsche anderer zu berücksichtigen,

dem aber auch Grenzen gesetzt werden,

kann ein bejahendes Selbstwertgefühl entwickeln

und kann erfolgreich in der Schule mitarbeiten!

Wieschhofschule Olfen

Katholische Grundschule
59399 Olfen
Kirchstr.30
Tel. 02595/961340 info@wieschhofschule.de

Die Einschulung ist keine Stunde Null, da die Kinder seit ihrer Geburt vielfältige Lernerfahrungen im Elternhaus, in ihrer Lebenswelt und im Kindergarten machen. Wenn Kinder zur Schule kommen, sollten sie deshalb schon bestimmte Fähigkeiten im personalen und sozialen Bereich besitzen, so dass die Basis für gemeinsames Lernen und Leisten gelegt werden kann.

Folgende Bereiche gehören dazu:

Grobmotorik

- sich selbstständig an- und ausziehen
- Treppen sicher steigen ohne Nachstellschritt
- einen Ball werfen und fangen
- klettern und balancieren
- auf einem Bein oder auf Zehenspitzen stehen
- Springen und rennen können
- rückwärts laufen können
- Roller oder Fahrrad fahren

Feinmotorik

- einen Stift im Pinzettengriff halten
- ausschneiden, ausmalen, aufkleben
- vorgegebene Linien (Wellen, Zacken und Spiralen) nachfahren
- kleine Gegenstände sicher greifen z. B. Perlen aufziehen
- kneten
- mit Besteck essen
- Schleifen binden, Schnürsenkel schnüren und Knöpfe schließen
- den Toilettengang allein bewältigen

Wahrnehmung

- Formen und Farben unterscheiden
- Klänge und Geräusche erkennen und orten
- Gegenstände nach Merkmalen ordnen
- Raumlagen unterscheiden (rechts, links, oben, unten, vorne, hinten)
- seine Kraft im Spiel mit anderen einschätzen

Konzentration/Umgang mit Aufgaben

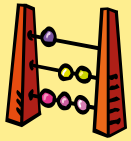
- sich auf vorgegebene Spiele einlassen
- ausdauernd sein
- durch Rückschläge nicht sofort entmutigt sein sich um Qualität bemühen

Soziale Kompetenzen

- die Befindlichkeit anderer wahrnehmen und darauf reagieren
- Regeln einhalten
- Kompromisse eingehen
- Konflikte gewaltfrei lösen
- Kritik und Enttäuschung ertragen
- Ablehnung von Wünschen ertragen
- sich eine Zeit lang alleine beschäftigen

Sprache

- deutliches Sprechen in ganzen Sätzen
- unterschiedlich laut sprechen
- über einen Sachverhalt, ein Geschehen sprechen
- Lieder singen
- zuhören
- einzelne Laute am Wortanfang heraushören



Mathematik

- Zahlenmengen bis 4 simultan erfassen
- bis 20 zählen können
- vergleichen (größer-kleiner, mehr-weniger)
- ordnen (Farbe, Form, Größe)
- einfache geometrischen erkennen (Kreis, Dreieck , Rechteck, Quadrat)
- sich im Raum orientieren (rechts-links...)

Diese Bereiche spielen im alltäglichen Miteinander zu Hause, im Kindergarten und in der Schule eine große Rolle. Bewusst fördern können Eltern ihre Kinder im Vorschulalter, wenn sie viel mit ihnen sprechen, mit ihnen spielen oder sie zum aktiven Spiel anregen.

Kooperationsvertrag

RBN
Märkischer Kreis

Lüdenscheid

Kontakt:

Märkischer Kreis
Heedfelder Straße 45
58509 Lüdenscheid
Telefon: 02351/966-60
Mail: bildungsbuero@maerkischer-kreis.de

Kooperationsvereinbarung zwischen den Kindertagesstätten und Grundschulen in

_____

Präambel

„Bildung ist der lebenslange Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwicklen, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten."

(Gemeinsame Erklärung des Bundesjugendkuratoriums, der Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe, Juli 2002)

Kindertageseinrichtungen und Schulen stehen in der gemeinsamen Verantwortung, ihren jeweiligen Bildungsauftrag umzusetzen (§§ 3,13 KiBiz, §§2,11 SchulG NRW).

Beide Institutionen verfolgen das Ziel, Kindern die Inhalte, Impulse und Anregungen zu geben, die sie benötigen, damit sie sich Werte, soziale und emotionale Kompetenzen, Wissen und Fertigkeiten aneignen können. Sie erkennen an, dass Kinder ganzheitlich im Kontext, mit Lernfreude und in Eigentätigkeit lernen.

Kinder, die in die Schule kommen, stehen in der Kontinuität längst begonnener Bildungsprozesse. Die Schule knüpft an den individuell erworbenen Kompetenzen und Kenntnissen jedes einzelnen Kindes an und führt den Bildungsprozess weiter.

Kindertageseinrichtungen und Grundschule haben die gemeinsame Aufgabe, die Bildungschancen eines jeden Kindes individuell zur Entfaltung zu bringen. Die beteiligten Institutionen sollen daher ihre frühpädagogischen und schulischen Bildungskonzepte unter Wahrung der eigenständigen Bildungsaufträge im Übergang aufeinander abstimmen und die individuelle Bildungsförderung eines jedes einzelnen Kindes anstreben.

Auf der Basis dieses Verständnisses des Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die Schule sollen Ansatzpunkte für ein gemeinsames Handeln über institutionelle Grenzen hinweg gefunden und gesichert werden. Damit tragen Fach- und Lehrkräfte in gemeinsamer Verantwortung entscheidend dazu bei, dass der Übergang eines jeden einzelnen Kindes von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule gelingt. Dies beinhaltet auch eine mögliche Einbindung von Förderschulen, Horten und des Offenen Ganztags.

Aus diesem Grund wird mit der vorliegenden Kooperationsvereinbarung die Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und Kindertageseinrichtungen auf dem _____ Stadtgebiet festgeschrieben.

Die Vereinbarung wird auf der Grundlage gegenseitiger Wertschätzung zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Eltern getroffen. Sie ist Ausdruck des gemeinsamen Bemühens aller Beteiligten, für die Kinder in _____ gleiche und bestmögliche Bildungschancen zu erreichen.

5.9 Kooperationsvertrag RNB Märkischer Kreis

§ 1
Ziel der Kooperationsvereinbarung

Die Kooperationspartner verpflichten sich, einen gelingenden Übergang aus der Kindertagesbetreuung in die Grundschule zu gestalten. Dieser soll in gemeinsamer Erziehungspartnerschaft mit Eltern geschehen.

Der als Anlage beigefügte Kooperationskalender wird von allen Kooperationspartnern als verbindlich angesehen und jährlich fortgeschrieben.

§ 2
Verbindliche Schwerpunkte der Kooperation

Folgende Inhalte werden von den Kooperationspartnern als verbindliche Schwerpunkte der Kooperation für alle Institutionen festgelegt und im Kooperationskalender aufgeführt:

- Gemeinsame Sitzung von Erzieher/innen und Lehrer/innen
- Besuch der Kita-Kinder in der Grundschule
- Gemeinsame Elternabende (z.B. Infoveranstaltung für die Eltern der Schulanfänger)
- Gemeinsame Infoveranstaltung für die Eltern der Vierjährigen
- Sprachstandsfeststellung

§ 3
Weitere Schwerpunkte der Kooperation

Folgende Inhalte werden von den Kooperationspartnern als weitere Schwerpunkte der Kooperation für alle Institutionen im Kooperationskalender aufgeführt und die tatsächliche Umsetzung als erstrebenswert angesehen:

- Gegenseitige Hospitation von Erzieher/innen und Lehrer/innen
- Gemeinsame Projekte /Feste von Kita- und Grundschulkindern
- Übergabegespräche auf der Grundlage der Bildungsdokumentationen (soweit das Einverständnis der Eltern vorliegt)
- Austausch zum Ende des 1. Schuljahres
- Gemeinsame Fortbildung
- Besuch der Erstklässler in der Kita

§ 4
Kooperationsbündnisse

Unabhängig von der verbindlichen Festlegung von einheitlichen Kernpunkten für alle Kindergärten und Grundschulen in _____ ist eine tragfähige Umsetzung nur in kleinen Verbünden möglich. Daher werden in _____
folgende Bündnisse /Partnerschaften gebildet:

Grundschule A	mit	Kita A Kita B Kita C

Grundschule B	mit	Kita D Kita E
Grundschule C	mit	Kita F Kita G
Grundschule D	mit	Kita H Kita I Kita J

Die zuständigen Förderschulen sind Partner der Kooperationsvereinbarungen und bringen sich in die Arbeit der Bündnisse ein.
Innerhalb der Bündnisse sind die in den §§ 2,3 festgelegten Punkte zu beachten und terminlich zu konkretisieren. Darüber hinaus können und sollen weitere Kooperationsbausteine miteinander vereinbart und im Kooperationskalender der Partnerinstitutionen aufgenommen werden (siehe Leitfaden).

§ 5
Ansprechpartner

Die Schulleiter und Leitungskräfte der Kindertageseinrichtungen sind für die Umsetzung und Ausgestaltung der Kooperation verantwortlich. Sie sind gleichfalls Ansprechpartner ihrer Institution, sofern sie hierfür keine andere Person benennen.

§ 6
Kommunaler Hauptkoordinator

Die Stadt _____ benennt einen Hauptkoordinator für die kommunale Kooperation zwischen Elementar- und Primarbereich. Der Benannte ist kommunaler Ansprechpartner für die beteiligten Institutionen in der Stadt _____ und in dieser Thematik gleichzeitig Vertreter seiner Kommune auf Kreisebene. Dem Hauptkoordinator obliegt ferner die Organisation und Einberufung der Bildungskonferenz.

§ 7
Bildungskonferenz

Die Leitungskräfte bzw. Ansprechpartner gem. § 5 finden sich jährlich im zweiten Kalenderquartal zu einer kommunalen Bildungskonferenz zusammen.

Unabhängig von der Besetzung der Hauptkoordination (§ 6) nehmen je ein Vertreter des kommunalen Jugend- und Schulverwaltungsamtes ebenfalls an der Konferenz teil.

Ziel der Bildungskonferenz ist die Evaluation des vergangenen Jahres sowie die gemeinsame Planung für das kommende Kindergarten- bzw. Schuljahr durch die Fortschreibung des Kooperationskalenders, insbesondere unter der Beachtung der vorgenannten inhaltlichen Schwerpunkte.

Anlassbezogen sind weitere unterjährige Konferenzen möglich.

Ebenso kann die Bildungskonferenz die dauerhafte Teilnahme weiterer Institutionen, wie z.B. Gesundheitsamt oder Stadtelternrat, beschließen.

§ 8 Datenschutz

Die Kooperationsvereinbarung unterliegt grundsätzlich den datenschutzrechtlichen Bestimmungen, auf die an dieser Stelle ausdrücklich hingewiesen wird

§ 9
Beginn der Kooperation

Die Vereinbarung tritt mit Wirkung zum 01.08.2011 in Kraft.

§ 10
Erweiterung /Änderung

Die Kooperationsvereinbarung kann bei Bedarf erweitert und/oder abgeändert werden. Änderungswünsche werden in der Bildungskonferenz angemeldet.

§ 11
Einverständniserklärung

Mit der vorliegenden Kooperationsvereinbarung erklären sich einverstanden :

Bürgermeister	Leitung Kita B
Schulleitung Grundschule A	Leitung Kita C
Schulleitung Grundschule B	Leitung Kita D
Schulleitung Grundschule C	Kita-Träger X
Leitung Kita A	Kita-Träger Y

Anlage:
Kooperationskalender

MINTeinander

Eine Initiative der Telekomstiftung.

Ein Projekt zum Übergang KiTa-Grundschule-weiterführende Schule.

5.10 MINTeinander

MINTeinander stellt sich im Rahmen der zdi-Gründungsveranstaltung am 11. Juli 2018 auf Burg Vischering vor. Bild: © zdi.NRW

MINTeinander

Das Projekt MINTeinander – eine Initiative der Deutsche Telekom Stiftung - zielt darauf ab, die Motivation und die Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen in MINT-Fächern systematisch und aufeinander aufbauend zu entwickeln - vom Kindergarten über die Grundschule bis in die weiterführende Schule. Damit dies gelingen kann, müssen die Bildungseinrichtungen mit Lehr- und Lerninhalten arbeiten, die altersgerecht angelegt und aufeinander abstimmt werden. Im Auftrag der Stiftung haben Experten unter der Leitung von Prof. Dr. Kornelia Möller (Universität Münster) derartige Inhalte entwickelt. Materialsammlungen und didaktisches Begleitmaterial zum Thema „Schwimmen und Sinken“ und „Magnetismus“ unterstützen Fachkräfte und Pädagogen dabei, Bildungsinhalte – wie bei einer Spirale – in KiTa und Schule aufeinander aufbauend zu vermitteln.

Im Kreis Coesfeld sind inzwischen 25 Kindertageseinrichtungen, 12 Grundschulen und 9 weiterführende Schulen am MINTeinander-Projekt beteiligt. (Stand Juli 2018)

Dank der großzügigen Unterstützung der Telekom-Stiftung und weiterer Sponsoren konnten Kindertageseinrichtungen und Schulen mit den Materialien (Kisten) zur Arbeit in den eigenen Bildungsstufen ausgestattet werden.

Für den Kreis Coesfeld koordiniert das Regionale Bildungsbüro den weiteren Aus- und Aufbau des Projektes.

Bei Interesse an Fortbildungen oder der Mitarbeit einer Kindertageseinrichtung/ einer Schule an dem Projekt wenden Sie sich bitte an:
Regionales Bildungsbüro im Kreis Coesfeld
bildungsbuero@kreis-coesfeld.de
Telefon: 02541 18-9024

Schulgesetz NRW

Erster Teil
Allgemeine Grundlagen
Erster Abschnitt

Auftrag der Schule

§ 1
Recht auf Bildung, Erziehung und individuelle Förderung

(1) Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung. Dieses Recht wird nach Maßgabe dieses Gesetzes gewährleistet.
(2) Die Fähigkeiten und Neigungen des jungen Menschen sowie der Wille der Eltern bestimmen seinen Bildungsweg. Der Zugang zur schulischen Bildung steht jeder Schülerin und jedem Schüler nach Lernbereitschaft und Leistungsfähigkeit offen.

§ 2
Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule

(1) Die Schule unterrichtet und erzieht junge Menschen auf der Grundlage des Grundgesetzes und der Landesverfassung. Sie verwirklicht die in Artikel 7 der Landesverfassung bestimmten allgemeinen Bildungs- und Erziehungsziele.
(2) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung. Die Jugend soll erzogen werden im Geist der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für Tiere und die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und zur Friedensgesinnung.
(3) Die Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern. Schule und Eltern wirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele partnerschaftlich zusammen.
(4) Die Schule vermittelt die zur Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen und berücksichtigt dabei die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Sie fördert die Entfaltung der Person, die Selbstständigkeit ihrer Entscheidungen und Handlungen und das Verantwortungsbewusstsein für das Gemeinwohl, die Natur und die Umwelt. Schülerinnen und Schüler werden befähigt, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzunehmen und ihr eigenes Leben zu gestalten. Schülerinnen und Schüler werden in der Regel gemeinsam unterrichtet und erzogen (Koedukation).
(5) Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere lernen
1. selbstständig und eigenverantwortlich zu handeln,
2. für sich und gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erbringen,
3. die eigene Meinung zu vertreten und die Meinung anderer zu achten,
4. in religiösen und weltanschaulichen Fragen persönliche Entscheidungen zu treffen und Verständnis und Toleranz gegenüber den Entscheidungen anderer zu entwickeln,
5. die grundlegenden Normen des Grundgesetzes und der Landesverfassung zu verstehen und für die Demokratie einzutreten,
6. die eigene Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeit sowie musisch-künstlerische Fähigkeiten zu entfalten,

7. Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sport zu entwickeln, sich gesund zu ernähren und gesund zu leben,
8. mit Medien verantwortungsbewusst und sicher umzugehen.

(6) Die Schule wahrt Offenheit und Toleranz gegenüber den unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und politischen Überzeugungen und Wertvorstellungen. Sie achtet den Grundsatz der Gleichberechtigung der Geschlechter und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin. Sie vermeidet alles, was die Empfindungen anders Denkender verletzen könnte. Schülerinnen und Schüler dürfen nicht einseitig beeinflusst werden.

(7) Die Schule ermöglicht und respektiert im Rahmen der freiheitlich demokratischen Grundordnung unterschiedliche Auffassungen. Schulleiterinnen und Schulleiter und Lehrerinnen und Lehrer nehmen ihre Aufgaben unparteilich wahr.

(8) Der Unterricht soll die Lernfreude der Schülerinnen und Schüler erhalten und weiter fördern. Er soll die Schülerinnen und Schüler anregen und befähigen, Strategien und Methoden für ein lebenslanges nachhaltiges Lernen zu entwickeln. Drohendem Leistungsversagen und anderen Beeinträchtigungen von Schülerinnen und Schülern begegnet die Schule unter frühzeitiger Einbeziehung der Eltern mit vorbeugenden Maßnahmen.

(9) Schülerinnen und Schüler mit Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen werden besonders gefördert, um ihnen durch individuelle Hilfen ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen.

(10) Die Schule fördert die Integration von Schülerinnen und Schülern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, durch Angebote zum Erwerb der deutschen Sprache. Dabei achtet und fördert sie die ethnische, kulturelle und sprachliche Identität (Muttersprache) dieser Schülerinnen und Schüler. Sie sollen gemeinsam mit allen anderen Schülerinnen und Schülern unterrichtet und zu den gleichen Abschlüssen geführt werden.

(11) Besonders begabte Schülerinnen und Schüler werden durch Beratung und ergänzende Bildungsangebote in ihrer Entwicklung gefördert.

(12) Die Absätze 1 bis 11 gelten auch für Ersatzschulen.

Zweiter Teil
Aufbau und Gliederung des Schulwesens Schulstruktur

§ 11
Grundschule

(1) Die Grundschule umfasst die Klassen 1 bis 4. Sie vermittelt ihren Schülerinnen und Schülern grundlegende Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, führt hin zu systematischen Formen des Lernens und legt damit die Grundlage für die weitere Schullaufbahn. Die Grundschule arbeitet mit den Eltern, den Tageseinrichtungen für Kinder und den weiterführenden Schulen zusammen.

(2) Die Klassen 1 und 2 werden als Schuleingangsphase geführt. Darin werden die Schülerinnen und Schüler nach Entscheidung der Schulkonferenz entweder getrennt nach Jahrgängen oder in jahrgangsübergreifenden Gruppen unterrichtet. Die Schulkonferenz kann frühestens nach vier Jahren über die Organisation der Schuleingangsphase neu entscheiden. Die Schuleingangsphase dauert in der Regel zwei Jahre. Sie kann auch in einem Jahr oder in drei Jahren durchlaufen werden.

(3) Die Klassen 3 und 4 sind aufsteigend gegliedert. Sie können durch Beschluss der Schulkonferenz auf der Grundlage eines pädagogischen Konzeptes mit der Schuleingangsphase verbunden und jahrgangsübergreifend geführt werden. § 82 Abs. 2 bleibt unberührt.
(4) Die Grundschule erstellt mit dem Halbjahreszeugnis der Klasse 4 auf der Grundlage des Leistungsstands, der Lernentwicklung und der Fähigkeiten der Schülerin oder des Schülers eine zu begründende Empfehlung für die Schulform, die für die weitere schulische Förderung geeignet erscheint.
Ist ein Kind nach Auffassung der Grundschule für eine weitere Schulform mit Einschränkungen geeignet, wird auch diese mit dem genannten Zusatz benannt. Die Eltern entscheiden nach Beratung durch die Grundschule über den weiteren Bildungsgang ihres Kindes in der Sekundarstufe I.

§ 19
Sonderpädagogische Förderung

(1) Schülerinnen und Schüler, die wegen ihrer körperlichen, seelischen oder geistigen Behinderung oder wegen ihres erheblich beeinträchtigten Lernvermögens nicht am Unterricht einer allgemeinen Schule (allgemein bildende oder berufsbildende Schule) teilnehmen können, werden nach ihrem individuellen Bedarf sonderpädagogisch gefördert.
(2) Die Schulaufsichtsbehörde entscheidet auf Antrag der Eltern oder der Schule über sonderpädagogischen Förderbedarf, Förderschwerpunkte und Förderort. Vorher holt sie ein sonderpädagogisches Gutachten sowie ein medizinisches Gutachten der unteren Gesundheitsbehörde ein.
Sie beteiligt die Eltern. In den Fällen des § 20 Abs. 7 und 8 ist die Zustimmung des Schulträgers erforderlich.
(3) Das Ministerium bestimmt durch Rechtsverordnung mit Zustimmung des für Schulen zuständigen Landtagsausschusses die Voraussetzungen und das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs sowie zur Festlegung der Förderschwerpunkte und des Förderorts einschließlich der Beteiligung der Eltern.
(4) Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung, die ihre Schulpflicht erfüllt haben, sind bis zum Ablauf des Schuljahres, in dem sie das 25. Lebensjahr vollenden, berechtigt, eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zu besuchen, wenn sie dort dem Ziel des Bildungsganges näher gebracht werden können.
(5) Kinder mit einer Hör- oder Sehschädigung werden auf Antrag der Eltern in die pädagogische Frühförderung aufgenommen. Sie umfasst die Hausfrüherziehung sowie die Förderung in einem Förderschulkindergarten als Teil der Förderschule, in einem Sonderkindergarten oder in einem allgemeinen Kindergarten mit sonderpädagogischer Unterstützung durch die Förderschule. Über die Aufnahme in die pädagogische Frühförderung entscheidet die Schulaufsichtsbehörde auf Antrag der Eltern, nachdem sie ein medizinisches Gutachten der unteren Gesundheitsbehörde eingeholt hat.

Vierter Teil
Schulpflicht

§ 35
Beginn der Schulpflicht

(1) Die Schulpflicht beginnt für Kinder, die bis zum 31. Dezember das sechste Lebensjahr vollenden, am 1. August desselben Kalenderjahres. Kinder, die nach dem 30. September das sechste Lebensjahr vollenden, werden auf Antrag der Eltern ein Jahr später eingeschult.

(2) Kinder, die nach dem in Absatz 1 Satz 1 genannten Zeitpunkt das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag der Eltern zu Beginn des Schuljahres in die Schule aufgenommen werden, wenn sie die für den Schulbesuch erforderlichen körperlichen und geistigen Voraussetzungen besitzen und in ihrem sozialen Verhalten ausreichend entwickelt sind (Schulfähigkeit); sie werden mit der Aufnahme schulpflichtig. Die Entscheidung trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter unter Berücksichtigung des schulärztlichen Gutachtens.
(3) Schulpflichtige Kinder können aus erheblichen gesundheitlichen Gründen für ein Jahr zurückgestellt werden. Die Entscheidung trifft die Schulleiterin oder der Schulleiter auf der Grundlage des schulärztlichen Gutachtens. Die Eltern sind anzuhören. Die Zeit der Zurückstellung wird in der Regel auf die Dauer der Schulpflicht nicht angerechnet. Das Schulamt kann in Ausnahmefällen auf Antrag der Eltern die Zeit der Zurückstellung auf die Dauer der Schulpflicht anrechnen.

§ 36
Vorschulische Beratung und Förderung,

Feststellung des Sprachstandes
(1) Der Schulträger lädt gemeinsam mit den Leiterinnen und Leitern der Tageseinrichtungen für Kinder und der Grundschulen die Eltern, deren Kinder in zwei Jahren eingeschult werden, zu einer Informationsveranstaltung ein, in der die Eltern über vorschulische Fördermöglichkeiten beraten werden.
(2) Das Schulamt stellt zwei Jahre vor der Einschulung fest, ob die Sprachentwicklung der Kinder altersgemäß ist und ob sie die deutsche Sprache hinreichend beherrschen. Ist dies nicht der Fall und wird ein Kind nicht in einer Tageseinrichtung für Kinder sprachlich gefördert, soll das Schulamt das Kind verpflichten, an einem vorschulischen Sprachförderkurs teilzunehmen. Hierdurch soll gewährleistet werden, dass jedes Kind vom Beginn des Schulbesuchs an dem Unterricht folgen und sich daran beteiligen kann. Die Schulen sind verpflichtet, das Schulamt bei der Durchführung der Sprachstandsfeststellung zu unterstützen; hierbei ist auch eine Zusammenarbeit mit den Kindertagesstätten und der Jugendhilfe anzustreben.
(3) Bei der Anmeldung zur Grundschule stellt die Schule fest, ob die Kinder die deutsche Sprache hinreichend beherrschen, um im Unterricht mitarbeiten zu können. Die Schule soll Kinder ohne die erforderlichen Sprachkenntnisse zum Besuch eines vorschulischen Sprachförderkurses verpflichten, soweit sie nicht bereits in einer Tageseinrichtung für Kinder entsprechend gefördert werden. Absatz 2 Satz 3 gilt entsprechend.

Gesetz zur frühen Bildung und Förderung von Kindern (Kinderbildungsgesetz - KiBiz)

Viertes Gesetz zur Ausführung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes - SGB VIII

Vom 30. Oktober 2007

Erstes Kapitel
Allgemeine Bestimmungen

§ 1
Geltungsbereich und Begriffsbestimmung

(1) Das Gesetz gilt für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege. Es findet keine Anwendung auf heilpädagogische Einrichtungen.
(2) Das Gesetz gilt für Kinder, die in Nordrhein-Westfalen ihren gewöhnlichen Aufenthalt haben und einen Platz in einer Kindertageseinrichtung oder in Kindertagespflege in Nordrhein-Westfalen in Anspruch nehmen.
(3) Für die Inanspruchnahme von Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege sowie für die Planungsverantwortung gelten die Vorschriften des Sozialgesetzbuches - 8. Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) unmittelbar.
(4) Eltern im Sinne des Gesetzes sind die jeweiligen Erziehungsberechtigten; §§ 5 und 23 bleiben unberührt.

§ 2
Allgemeiner Grundsatz

Jedes Kind hat einen Anspruch auf Bildung und auf Förderung seiner Persönlichkeit. Seine Erziehung liegt in der vorrangigen Verantwortung seiner Eltern. Kindertageseinrichtung und Kindertagespflege ergänzen die Förderung des Kindes in der Familie und unterstützen die Eltern in der Wahrnehmung ihres Erziehungsauftrages.

§ 3
Aufgaben und Ziele

(1) Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege haben einen eigenständigen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag.
(2) Die Förderung des Kindes in der Entwicklung seiner Persönlichkeit und die Beratung und Information der Eltern insbesondere in Fragen der Bildung und Erziehung sind Kernaufgaben der Kindertageseinrichtungen und der Kindertagespflege. Das pädagogische Personal in den Kindertageseinrichtungen und die Tagespflegepersonen (Tagesmutter oder -vater) haben den Bildungs- und Erziehungsauftrag im regelmäßigen Dialog mit den Eltern durchzuführen und deren erzieherische Entscheidungen zu achten.

§ 14
Zusammenarbeit mit der Grundschule

(1) Kindertageseinrichtungen arbeiten mit der Schule in Wahrnehmung einer gemeinsamen Verantwortung für die beständige Förderung des Kindes und seinen Übergang in die Grundschule zusammen.
(2) Zur Gestaltung des Übergangs vom Elementar- in den Primarbereich gehören neben der intensiven Vorbereitung im letzten Jahr vor der Einschulung durch die Kindertageseinrichtung insbesondere
1. eine kontinuierliche gegenseitige Information über die Bildungsinhalte, -methoden und -konzepte in beiden Institutionen,
2. regelmäßige gegenseitige Hospitationen,
3.die Benennung fester Ansprechpersonen in beiden Institutionen,

4. gemeinsame Informationsveranstaltungen für die Eltern,
5. gemeinsame Konferenzen zur Gestaltung des Übergangs in die Grundschule,
6. gemeinsame Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen.

(3) Zur Durchführung der Feststellung des Sprachstandes nach § 36 Abs. 2 Schulgesetz erhebt der Träger der Tageseinrichtung bei den Eltern, deren Kinder zur Teilnahme an der Sprachstandsfeststellung verpflichtet sind, die folgenden Daten und übermittelt sie an das zuständige Schulamt:

1. Name und Vorname des Kindes
2. Geburtsdatum
3. Geschlecht
4. Familiensprache
5. Aufnahmedatum in der Kindertageseinrichtung
6. Namen, Vornamen und Anschriften der Eltern.

Soweit Kinder im Rahmen der Pflichten nach § 36 Abs. 2 Schulgesetz in einer Kindertageseinrichtung zusätzlich sprachlich gefördert werden, ist der Träger der Einrichtung verpflichtet, Angaben über die Teilnahme der Kinder an dieser zusätzlichen Sprachförderung dem zuständigen Schulamt mitzuteilen.

6.2 Literaturverzeichnis

- Bartnitzky, Horst; Hecker, Ulrich; Lassek, Maresi (Hrsg.): Individuell fördern - Kompetenzen stärken in der Schuleingangsstufe (Kl. 1 und 2). Grundschulverband Beiträge zur Reform der Grundschule. Frankfurt a.M. 2012
- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen, Staatsinstitut für Frühpädagogik München (Hrsg.), Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung, Berlin 2010
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Von der KiTa in die Schule. Handlungsempfehlungen an Politik, Träger und Einrichtungen. Gütersloh 2009
- Brügelmann, Hans (Hrsg.): Kinder lernen anders. Lengwill 1998
- Diller, Angelika/ Leu, Hans Rudolf/ Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten. München 2010
- Diskowski, Detlef/ Hammes-di Bernardo, Eva/ Hebenstreit-Müller, Sabine/ Speck-Hamdam, Angelika (Hrsg.): Übergänge gestalten. Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden. Weimar Berlin 2006
- Faust-Siehl, Gabriele/ Speck-Hamdam, Angelika (Hrsg.): Schulanfang ohne Umwege. Mehr Flexibilität im Bildungswesen.Grundschulverband Bd 111. Frankfurt 2001
- Griebel, Wilfried; Niesel, Renate: Transitionen. Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen, Weinheim – Basel 2004
- Hoph, Arnulf/ Zill-Sahm, Ivonne/ Franken, Bernd: Vom Kindergarten in die Grundschule. Evaluationsinstrumente für einen erfolgreichen Übergang. Berlin Düsseldorf Mannheim 2008
- Kaufmann, Sabine: Handbuch für die frühe mathematische Bildung. Braunschweig 2011
- Kleeberger, Fabian/ Frankenstein, Yvonne/ Leu, Hans Rudolf: Bildungs- und Lerngeschichten am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Weimar, Berlin 2009
- Kreis Herford (Hrsg.): KiTa & Co. Den Übergang gestalten. Ein Modellprojekt des Kreises Herford und der Carina Stiftung zum Überganz zwischen KiTa und Grundschule im Kreis Herford. Herford 2008
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW, Ministerium für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kinder. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Entwurf. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Geldern 2011
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule. Düsseldorf 2008
- Netta, Brigitte/ Weigl, Marion: Hand in Hand. Das Amberger Modell – ein Kooperationsprojekt für Kindertagesstätten und Grundschulen. Oberursel 2006
- Ramseger, Jörg/ Hoffsommer, Jens (Hrsg.): ponte. Kindergärten und Grundschulen auf neuen Wegen. Erfahrungen und Ergebnisse aus einem Entwicklungsprogramm. Weimar Berlin 2008
- Schultebraucks-Burgkart, Gisela (Hrsg.): Die Grundschule Kleine Kielstraße. Systematische Schulentwicklung durch Kooperation. Seelze-Velber 2008
- Sommer-Stumpenhorst, Norbert: Richtig Schreiben lernen von Anfang an. Berlin 2001

6.3 Bildnachweis / Allgemeine Hinweise

Bilder:

Herzlichen Dank an die Kinder einer Kindertagesstätte, sowie an Helene und Johanna, Pia und Mia, die die Bilder in diesem Leitfaden gemalt und gezeichnet haben.
Dem Herausgeber dieses Leitfadens liegen die Genehmigungen zur Verwendung der gemalten Bilder vor. Aus Datenschutzgründen werden die Namen hier nicht veröffentlicht.

Fotos:

Titel (v.l.n.r.)
© sterneleben - Fotolia.com
© contrastwerkstatt - Fotolia.com
© Kzenon - Fotolia.com

Pkt. 5.7
© Kardinal-von-Galen-Schule, Lette

Allgemeine Hinweise:

Für diese Veröffentlichung ist die Entscheidung für die offene Form eines Ordners gefallen, da er laufend ergänzt werden kann auch sich somit auch für die praktische Arbeit im eigenen Netzwerk KiTa - Grundschule anbietet.

Der besseren Lesbarkeit halber ist in allen Texten überwiegend die weibliche Form gewählt worden.

6.4 Dank

Ganz herzlich möchten wir allen Kolleginnen und Kollegen der Kindertageseinrichtungen und Grundschulen danken, die sich mit Rückmeldungen oder Praxisbeispielen an der Erstellung dieses Leitfadens beteiligt haben.

Ebenfalls danken wir allen Arbeitskreismitgliedern des Arbeitskreises „Übergang KiTa-Grundschule“ für die engagierte Mitarbeit:

Andrea Baumann (Familienbildungsstätte Dülmen) ■ Barbara Brinkkötter (DRK-Kindertageseinrichtung Lüdinghausen) ■ Michaela Degenkolbe (Kommunale Kindertageseinrichtung Flothfeld, Havixbeck) ■ Ruth Dördelmann (Jugendamt der Stadt Dülmen) ■ Bärbel Dornhege (Familienbildungsstätte Lüdinghausen) ■ Johanna Dülker (Jugendamt Kreis Coesfeld) ■ Doris Feldmann (Arbeitskreis der sozial-pädagogischen Fachkräfte im Kreis Coesfeld) ■ Andrea Hahn (Regionales Bildungsnetzwerk) ■ Dr. Walburga Henry (Schulamt für den Kreis Coesfeld) ■ Gaby Herrig (Familienzentrum Liebfrauen, Coesfeld) ■ Annika Hesker (Jugendamt Kreis Coesfeld) ■ Ruth Kadel (Gemeinschaftgrundschule Dernekamp, Dülmen) ■ Angelika Kalwei (Fröbelkindergarten, Dülmen) ■ Johanna Köning (Lambertischule, Coesfeld) ■ Wilfried Mohring (Regionales Bildungsbüro) ■ Irmgard Neuß (Familienbildungsstätte Dülmen) ■ Gamze Özdemir (Fröbelkindergarten, Dülmen) ■ Paul Rüschenschmidt (Arbeitskreis der sozial-pädagogischen Fachkräfte im Kreis Coesfeld) ■ Ingeborg Stange (DRK-Kindertageseinrichtung, Ascheberg) ■ Monika Wesberg (Familienbildungsstätte Coesfeld) ■ Angelika Wiedau-Gottwald (Marienschule, Appelhülsen)

7 Eigene Unterlagen

Chancen und Herausforderungen im Übergang

Gerade für Kinder mit Migrationshintergrund oder internationaler Familiengeschichte liegen im Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule viele Chancen und Herausforderungen.
Das vorliegende Kapitel beleuchtet diese unter den Schwerpunktsetzungen:

- Sprachentwicklung unter dem Aspekt Migration
- Alltagsintegrierte Sprachbildung – Durchgängige Sprachbildung
- Mehrsprachigkeit wertschätzen
- Flucht und Trauma im Kontext von pädagogischen Einrichtungen

Kindertageseinrichtungen und Grundschulen gestalten in örtlichen Netzwerken den Übergang gemeinsam. Weitere Anregungen, Checklisten und Beispiele aus der Praxis finden Sie im Abschlussbericht des Projekts „Bildung braucht Sprache“, der von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung herausgegeben wurde. Er steht unter folgendem Link zum Download zur Verfügung:
https://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/programme/180312_Abschlussbroschu__re_Bildung-braucht-Sprache.pdf

Das Kommunale Integrationszentrum (KI) im Kreis Coesfeld bietet im Elementarbereich sowohl Programme der Landeskoordinierungsstelle als auch eigene Programme an:

- Griffbereit mini
- Griffbereit
- Rucksack KiTa
- Rucksack Schule
- Mimi und Drako – Vorbereitung auf den Schulstart

Außerdem hält das KI folgende Angebote bereit:

Das KI berät pädagogisches Personal, Lehrpersonal und Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter bei Fragestellungen zu Kindern mit internationaler Familiengeschichte. Auch sind Hospitationen in der entsprechenden Einrichtung möglich.

Für Gespräche mit Eltern, Ärzten, Behörden usw. hält das KI einen Pool von ehren- und hauptamtlichen Dolmetschern vor.

In der KI eigenen Bibliothek können Fachliteratur, Spiele und Broschüren angeschaut und ausgeliehen werden.
Darüber hinaus können die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des KI zu interkultureller Entwicklung der KiTa, der OGS und zur interkulturellen Schulentwicklung beraten. Außerdem bietet das KI auch multiprofessionelle Qualifizierungen an. Sprechen Sie uns gerne an.

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.ki.kreis-coesfeld.de

Schulen aller Schulformen steht im Rahmen der staatlichen Lehrerfortbildung das Kompetenzteam zur Verfügung. Moderatorinnen und Moderatoren bieten Unterstützung durch Lehrerfortbildung und Beratung für interkulturelle Schulentwicklung.

Im Themenschwerpunkt „Interkulturelle Schulentwicklung – Demokratie gestalten“ bietet das Kompetenzteam in Kooperation mit dem Dezernat 46 der Bezirksregierung Münster folgende Fortbildungsmöglichkeiten an:

- Beziehungen und Kommunikation in einer Schule der Vielfalt
- Demokratische Partizipations- und Konfliktkultur in Unterricht und Schulleben

8 Integration

8.1 Chancen und Herausforderungen im Übergang

- Demokratische Praxis in einer migrationssensiblen Schulkultur
- Deutsch als Zielsprache
- Durchgängige Sprachbildung, Sprachsensibler Fachunterricht
- Lernprozessbegleitung und individuelle Förderung in der Sprachbildung
- Medien in demokratischer und interkultureller Schulentwicklung
- Neu zugewanderte und geflüchtete Kinder und Jugendliche

Die Inhalte werden jeweils mit den Schulen vereinbart.

Für weitere Informationen wenden Sie sich direkt an das Kompetenzteam unter:

Kompetenzteam Coesfeld
Schützenwall 18
48653 Coesfeld
Telefon: 02541 18-9024
www.kt.coe.nrw.de
Mail: coesfeld@kt.nrw.de

Kompetenzteams NRW
Kreis Coesfeld

Bild: © ChristArt_Fotolia_com

Sprachentwicklung unter dem Aspekt Migration

Erstspracherwerb:

Die Sprachentwicklung eines Menschen ist ein Bereich der Gesamtentwicklung und mit anderen Entwicklungsbereichen untrennbar verbunden (Mannhard & Scheib, 2005). Der Erwerb der Erstsprache vollzieht sich in einer festen Stufenfolge. Daher kann man bei einsprachig deutschsprachigen Kindern den Sprachstand zu einem bestimmten Zeitpunkt erfassen. Die Erwerbsphasen sollten jedoch nicht als starr angesehen werden.
Laut Clahsen (1986) sprechen Kinder im Alter von 1,0 bis 1,5 Jahren erste Einwortsätze. Ab dem Alter von 1,5 bis 2,0 Jahren kommt es zu Zwei-Wort-Äußerungen. Im Alter von 2,0 bis 2,5 Jahren werden erweiterte Satzkonstruktionen gesprochen, jedoch noch mit falscher Wortstellung und Personalendungen („Julia auch Auto spielen."). Im Alter von 2,5 bis 3,0 Jahren spricht ein Kind korrekte Hauptsätze. Dabei ist das Verb an zweiter Stelle im Satz („Peter rennt schnell."). Von 3 bis 3,5 Jahren spricht das Kind erste Nebensätze, wobei das Verb in Endstellung steht („... weil ich morgen Geburtstag habe.").

Zweitspracherwerb:

Lernen Kinder von Geburt an mehrere Sprachen gleichzeitig, spricht man von simultanem Erwerb. Der Erwerb beider Sprachen verläuft gleichzeitig. Wenn Kinder eine Zweitsprache später in ihrem Leben erwerben, handelt es sich um einen sukzessiven Erwerb. Beide Sprachen werden nacheinander erworben.

Typen des mehrsprachigen Erwerbs:

Simultan bilingualer Erwerb:
Erwerbsbeginn im 1.-2. Lebensjahr
Sukzessiv bilingualer Erwerb:
Erwerbsbeginn im 3.-4. Lebensjahr
Kindlicher Zweitspracherwerb:
Erwerbsbeginn im 5.-10. Lebensjahr
Erwachsener Zweitspracherwerb:
Erwerbsbeginn im 11. Lebensjahr
(Ruberg, 2013).

Kindlicher Zweitspracherwerb bis zum Alter von sechs Jahren wird auch früher L-2-Erwerb genannt. Dabei sind die Erwerbsfolgen identisch mit denen der einsprachigen Kinder, während der Zweitspracherwerb im Erwachsenenalter eher dem Fremdsprachenerwerb gleicht (Kannengieser, 2015).

Umgangssprachliche und bildungssprachliche Kompetenzen

Bei der Einschätzung von Sprachkompetenz ist Jim Cummins´ grundlegende Unterscheidung zwischen Umgangssprache und Bildungssprache ein erster wichtiger Anhaltspunkt. Er verwendet dabei die Abkürzungen BICS und CALP, die in Langform Basic Interpersonal Communication Skills und Cognitive Academic Language Proficiency lauten.

BICS bedeutet sowohl Umgangssprache, als auch auf die aktuelle Situation bezogene Sprache (z.B. Ball), während CALP für Bildungssprache als auch für nicht auf die aktuelle Situation bezogene Sprache und vor allem auch Schriftsprache (z.B. Hoffnung) steht.

Zum Erwerb von BICS benötigen mehrsprachige Kinder zwei bis drei Jahre, zur Entwicklung von CALP benötigen sie fünf bis sieben Jahre (Scharff-Rethfeld, 2013). Der Erwerb von Bildungssprache ist ein Prozess, der sich über die gesamte Schullaufbahn und darüber hinaus erstreckt.

Stolpersteine beim Zweitspracherwerb

Je mehr sich das Lernvermögen eines Zweitsprachenlernenden dem eines Erwachsenen annähert, desto schwieriger werden die Lernfortschritte in folgenden Bereichen, die man auch als Stolpersteine bezeichnet (Jeuk, 2007).

- Genus und Plural (grammatisches Geschlecht und Mehrzahl):

Das Genus (Geschlecht) eines Wortes wird im Deutschen durch die Artikel „der, die und das“ als auch durch Wortendungen gekennzeichnet. Es richtet sich nach Wortendung oder Wortbedeutung. Für einige Wörter gibt es Regeln (z.B. Wörter mit der Endung –ung haben den Artikel „die“), einige Wörter können nur mit dem passenden Artikel auswendig gelernt werden. Mehrzahlformen sind vom grammatischen Geschlecht (Genus) abhängig. Daher ist ein gezielter Aufbau des Genussystems wichtig.

- Kasus (Fälle):

Im Deutschen gibt es vier Fälle (Wer-Fall „der Hund“, Wessen-Fall „des Hundes“, Wem-Fall „dem Hund“ und Wen-Fall „den Hund“). Sie richten sich nach den Tun-Wörtern im Satz, z.B. stehen häufig Tätigkeitswörter, die das Passiv bilden können, wie das Verb „sehen“, mit Wen-Fall (Ich sehe den Hund). Des Weiteren gibt es Verhältniswörter, nach denen die Fälle stehen, z.B. folgt nach „mit“ immer der Wem-Fall („Ich spiele mit dem Ball.“). Manche Verhältnis-

wörter ziehen je nach Situation, Richtungsangabe oder Ortsangabe, einen Wen-Fall oder einen Wem-Fall nach sich („Ich sitze auf dem Bett“ oder „Ich liege im Bett.“). Es handelt sich um Wechselverhältniswörter. Tun-Wörter und Verhältniswörter sind wichtige Anhaltspunkte, um herauszufinden, welcher Fall folgen soll.

- Präpositionen (Verhältniswörter):

Präpositionen sind Wörter, die Verhältnisse ausdrücken (in, an, auf, unter...). Es kann sein, dass sie ausgelassen oder ersetzt werden (Kaltenbacher/Klages, 2007).

- Adverbien (Umstandswörter):

Adverbien sind Umstandswörter und machen Angaben über Ort, Zeit, Grund oder Art und Weise einer Handlung. Sie sind wichtig für das Hör- und Leseverständnis. Beispielsweise sind sie wichtige Wörter für das Verständnis von Textaufgaben (Wie viele Kinder sind noch im Bus?). Im einsprachigen Spracherwerb werden Adverbien vor Präpositionen erworben.

- Starke Verben (Tun-Wörter):

Starke Verben können ihren Vokal wechseln, beispielsweise im Präsens oder in den Vergangenheitsformen (Ich esse. Du isst. Ich singe. Ich sang. Ich habe gesungen). Mit Hilfe von Lernlisten, die nach Gruppen sortiert sind, können diese Formen geübt werden.

- Möglichkeiten der Textverknüpfung:

Eine Herausforderung der deutschen Sprache ist der häufige Gebrauch von Fürwörtern (Pronomen). Ein Hauptwort im Text kann durch Fürwörter (ich, du, er, sie, es, wir, ihr, sie) in den verschiedenen Fällen oder ähnliche Wörter aufgegriffen werden. Dazu ein Beispiel: *Heute kam ein Hund in unseren Garten. Er blieb zunächst unentdeckt. Aber dann sahen wir ihn. Wir gaben ihm Hundefutter. Sein Besitzer war allerdings nicht weit. Er hatte seinen Vierbeiner schon gesucht.*

Daher ist es wichtig, dass auch Fürwörter in den verschiedenen Fällen einen Teil der Förderung ausmachen.

Clahsen, H. (1986): Die Profilanalyse. Ein linguistisches Verfahren für die Sprachdiagnose im Vorschulalter. Marhold

Junk-Deppenmeier, A. & Jeuk, S. (2015): Praxismaterial Förderdiagnostik. Klett

Kaltenbacher, Erika & Klages, Hana: Universität Heidelberg. Deutsch für den Schulstart: Zielsetzungen und Aufbau eines Förderprogramms. In: B. Ahrenholz Hg. (2007): , Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Fillibach.

Mannhard, Anja & Scheib, Kristin (2005): Was Erzieherinnen über Sprachstörungen wissen müssen. Reinhardt. München

Ruberg, Tobias (2013): Problembereiche im kindlichen Zweitspracherwerb. Sprache, Stimme, Gehör. Zeitschrift für Kommunikationsstörungen, 37. 181-185

Scharff-Rethfeld, Wiebke (2013): Kindliche Mehrsprachigkeit: Grundlagen und Praxis der spachtherapeutischen Intervention. Thieme

Wode, Henning (1988): Einführung in die Psycholinguistik, Theorien, Methoden, Ergebnisse. Hueber

Bild: © drubig-photo_fotolia_com

Alltagsintegrierte Sprachbildung – Durchgängige Sprachbildung

Eine kontinuierliche Sprachbildung entlang der Bildungskette erstreckt sich von ersten Angeboten für Kinder unter einem Jahr über die Zeit in der Kindertageseinrichtung bis zum sprachsensiblen Unterricht in der Schule.

Bei der Alltagsintegrierten Sprachbildung in der KiTa gilt es folgende Eckpunkte zu beachten:

1. Für die Förderung von Sprechfreude bei Kindern, ist es wichtig, auf gleicher Höhe miteinander zu reden. Gerade dem Zuhören kommt viel Bedeutung zu. Ein echtes Interesse daran, mit dem Kind über seine Lebenswelt zu sprechen, ist die Basis für Sprechfreude. Auf diese Weise wird dem Kind vermittelt, dass Zeit und Interesse für ein Gespräch vorhanden sind.

2. Langsames und deutliches Sprechen erleichtert dabei das Verstehen sehr.

3. Der Schwerpunkt ist das handlungsbegleitende Sprechen. In vielen Situationen können Handlungen durch Sprechen begleitet werden, z.B. beim Tischdecken, beim Dekorieren, beim Aufräumen. (Scharff-Rethfeld, 2016)

4. Um viele verschiedene sprachliche Formen präsentiert zu bekommen, ist eine individuelle Ansprache, bei der verschiedene Personalformen (ich, du, wir...) zu verwenden.

5. Ein weiterer Schwerpunkt ist es, Gelegenheiten zu schaffen, die zum Sprechen anregen. Dazu gehört es, den Kindern Zeit zu lassen für Äußerungen. (Scharff-Rethfeld, 2016)

Mit Hilfe von Aufforderungen und Fragen kann gezielt zu Äußerungen aufgefordert werden. Beispielsweise können Kinder zum mündlichen Sprachhandeln aufgefordert werden (etwas erklären, jemanden bitten, jemanden fragen, etwas wiederholen...).
Offene Fragen regen die Kinder zu freien und ausführlichen Antworten an. Dazu sind W-Fragen sehr geeignet. Gleichzeitig wird mit den W-Fragen eine bestimmte sprachliche Struktur erfordert (beispielsweise folgen auf Wer-Fragen Sätze im Wer-Fall („Wer ist im Garten?"- „Der Hund."), aber auf Wen-Fragen Sätze im Wen-Fall („Wen siehst du im Garten?"- „Den Hund."), während Weil-Fragen Nebensätze erfordern, die eine Begründung liefern („Warum ist der Hund im Garten?"- „Weil er seinen Knochen sucht.")
Werden Alternativfragen eingesetzt („Möchtest du den Tee oder den Kakao?") wird das Kind aufgefordert, die richtige Aussage zu wiederholen. (Kannengieser, 2015)

6. Lesen, Reimen und Singen sind wichtige Elemente zur Sprachbildung (Scharff-Rethfeld, 2016).

7. Eine Orientierung an den Stolpersteinen der deutschen Sprache ist eine wichtige Grundlage für die Auswahl von Förderthemen. Hier einige Beispiele:
   a. Grundlegende Artikelregeln können spielerisch thematisiert werden.
   b. Es können gezielt Sprechanlässe zu den Fällen geschaffen werden.
   c. Kleine Wörter, wie z.B. Umstandswörter (z.B. heute) und Verhältniswörter (z.B. auf) können bei Bewegungsanteilen Thema werden.
   d. Beim Thema Märchen werden gehäuft Verbformen der Vergangenheit präsentiert.

Die Anbahnung eines fachspezifischen Wortschatzes kann in Projekten und Angeboten erfolgen. Im Bereich Mathematik ist es sehr förderlich für die weitere Schullaufbahn, wenn grundlegende Begriffe aus dem vormathematischen Bereich und dem Erwerb des Zahlbegriffs, in lebensnahen Situationen thematisiert werden (z.B. mehr, weniger, gleich...).

In der Schule wird von sprachsensiblem Fachunterricht gesprochen, der in allen Fächern durchgängig erfolgen soll und die Bildungssprache für alle Schülerinnen und Schüler im Blick hat. Während in der Kindertageseinrichtung die Fertigkeiten Hören und Sprechen im Vordergrund stehen, kommen in der Grundschule Lesen und Schreiben hinzu. Eine Förderung sollte stets beim Rezipieren von Sprache beginnen (Hören und Lesen) und erst danach sollte die Produktion (Sprechen und Schreiben) erfordern.

Im sprachsensiblen Fachunterricht ist es das Ziel, alltagssprachliche Kompetenzen zu festigen sowie auf das Niveau der Bildungssprache zu heben. Eine auf die aktuelle Lebenswelt bezogene Alltagssprache (Wortbeispiel: Ball) soll sich in Richtung einer der aktuellen Lebenswelt fernen Bildungssprache (Wortbeispiel: Hoffnung) im Lauf der gesamten Schulzeit entwickeln.

Im Bereich der Grundschule gibt es viele Konzepte, die geeignet sind für den sprachsensiblen Unterricht.

Hier einige Beispiele:

Das Konzept des Scaffolding von Pauline Gibbons wurde von Quehl und Trapp für die Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule adaptiert (Quehl & Trapp, 2013). Dabei werden die Schüler wie bei einer Leiter schrittweise befähigt, ihre Sprachkenntnisse zu steigern. Die Lehrkraft stellt den Schülerinnen und Schülern ein Gerüst an sprachlichen Mitteln zur Verfügung sowie Gelegenheiten, sie selbstständig zu verwenden. Ein Unterrichtsvorhaben ist dabei in drei Phasen gegliedert. Zunächst arbeiten die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen und verwenden dabei ihre Alltagssprache. Im zweiten Schritt stellen sie sich gegenseitig bei zunehmender Verwendung von Fachsprache ihre Ergebnisse vor. Zum Schluss verschriftlichen sie ihre Ergebnisse und präsentieren sie auf fachsprachlichem Niveau. Zur Vorbereitung ist ein Planungsrahmen, beispielsweise von Tanja Tajmel (Tajmel, 2009b), geeignet. Damit können Thema, Aktivitäten, Sprachfunktionen, Sprachstrukturen und Vokabular im Vorfeld bestimmt werden.

Das Konzept des „Generativen Schreibens“ im Kontext von Sprachbildung wurde von Dr. Gerlind Belke entwickelt. Dabei schreiben Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage von poetischen Texten eigene Texte, indem sie einzelne Elemente ersetzen, die Grundstruktur aber erhalten bleibt. Vorab können Texte ausgewählt werden, die grammatische Phänomene in wiederkehrenden Sprachmustern anbieten (Belke, 2016). Übertragbar ist dieses Prinzip auf das Sprechen. Es lautet dann „Generatives Sprechen“.

„Ein Huhn, das fraß,
man glaubt es kaum, ein Blatt von einem Gummibaum.
Dann ging es in den Hühnerstall und legte einen Gummiball.
Susanne Stöcklin-Meier 4

Ein Löwe, der fraß,
man glaubt es kaum, ein Blatt von einem Gummibaum.
Da ging er in den Löwenkäfig und war immer noch gefräßig.“ (Belke 2011)

Konzepte aus den Bereichen KiTa und Grundschule können sich gegenseitig ergänzen. So bieten sich einige der diversen Sprachspiele, Verse etc. aus dem Fundus des Generativen Schreibens auch für den Einsatz im KiTa-Alltag an.

Belke, G. (2011): https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/generatives_schreiben.pdf (Aufruf 23.08.2018)

Belke, G. (2016): Mit Sprache(n) spielen. Hohengehren.

Kannengieser, S. (2015): Sprachentwicklungsstörungen. Urban & Fischer

Quehl, T. & Trapp, U. (2013): Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule. Waxmann

Scharff-Rethfeld, B. (2016): Sprachförderung für ein- und mehrsprachige Kinder. reinhardt

Tajmel, T. (2009b): Does Migration Background Matter? In: Tajmel, T. & Starl, K. (Hrsg.): Science Education Unlimited. Waxmann

Bild: © Robert Kneschke_Fotolia_com

Wertschätzung von Mehrsprachigkeit

„Die wahre Heimat ist eigentlich die Sprache.“ Wilhelm Freiherr von Humboldt

In den westdeutschen Bundesländern sind 30-50% der Kinder, die in die Schule kommen, mehrsprachig. Von den 4- und 5-jährigen Kindern mit Migrationshintergrund besuchen mindestens 90% eine Kindertageseinrichtung. Von dieser Gruppe sprechen 63% zu Hause überwiegend eine andere Sprache als Deutsch. (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, S. 166) Für den Stadtstaat Hamburg ergab eine Untersuchung in 2014/15, dass 43% der Viereinhalbjährigen in ihren Familien andere Sprachen sprechen als Deutsch, meistens neben und nur selten anstelle von Deutsch. (vgl. Heckt /Pohlmann 2015, S. 21)

Spracherhebungen in mehreren Städten in Deutschland kommen zu dem Ergebnis:

Die Mehrsprachigkeit ist ein Phänomen, das bleibt. Auch in der zweiten oder dritten Generation halten Familien mit internationaler Familiengeschichte ihre Familiensprache lebendig. Dabei stehen Herkunftssprache und Sprache der Aufnahmegesellschaft nicht in einem Konkurrenzverhalten zueinander. Sie werden situationsspezifisch gebraucht. (vgl. Huxel/Fürstenau 2017, S. 5)

Somit ergibt sich, dass sowohl die Vermittlung von Deutsch als Zweit- und Bildungssprache als auch ein produktiver Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit gleichberechtigte Bestandteile in Bildungseinrichtungen für Kinder sein müssen. (vgl. Kalkavan-Aydin 2015, S. 53) Je besser die

Fähigkeiten in der Erstsprache eines Kindes sind, desto bessere Voraussetzungen hat dieses Kind für den Erwerb weiterer Sprachen (Interdependenzhypothese). Kinder mit internationaler Familiengeschichte absolvieren die Schule erfolgreicher, wenn ihre Erstsprache weiter gefördert wird. (vgl. MFFKI/BRA/LaKI 2017, S. 20)

In Kindertageseinrichtungen verändert sich der Blick auf die lebensweltliche Mehrsprachigkeit von Kindern:

Die Frage nach dem „Wie“ der Einbindung und Förderung von Familiensprachen sowie die Nachfrage zu Konzepten der durchgängigen Sprachbildung rücken in den Fokus.
Schlüssel für eine erfolgreiche Bildungsbiografie ist das Erlernen der Bildungssprache. Dieses wird durch die Stärkung der Sprachkompetenzen in den Familien unterstützt. (vgl. MFFKI/BRA/LaKI 2017, Einleitung)

Umso wichtiger ist es, schon im frühen Kindesalter, die Mehrsprachigkeit von Kindern in den Blick zu nehmen, Mehrsprachigkeit als Potenzial anzuerkennen und in den Bildungsprozess einzubinden. Grundlagen sprachlicher Kompetenzen werden in den ersten Lebensjahren gelegt.
Durch das Erlernen von Sprache beginnen Kinder sich zu verständigen und ihre Eindrücke mit anderen zu teilen. Sie können ihre Bedürfnisse mitteilen und ihre Interessen verfolgen. Die Sprache oder Sprachen, die sie als erstes lernen, prägen ganz entscheidend ihre Identität und werden Teil ihrer Persönlichkeit. (vgl. Panagiotopoulou Vorwort)

Die Einbindung der Familiensprachen in den Entwicklungs- und Bildungsprozess sind von großer Bedeutung für die Identitäts- und Sprachbildung der Kinder.

Wenn KiTa (oder Schule) nur eine Sprache zulassen, wird Spracherwerb blockiert statt gefördert. Den Familiensprachen der Kinder kommt eine identitätsstiftende Funktion zu. Mehrsprachige Kinder konstruieren ihre personale, soziale und kulturelle Identität mehrsprachig. Besonders in der frühen Kindheit gilt es daher, in pädagogischen Settings Kindern möglichst vielfältige sprachliche Angebote zu machen, um die Persönlichkeitsentwicklung umfassend anzuregen.

Ein professioneller Umgang der frühpädagogischen Fachkräfte mit Mehrsprachigkeit bedeutet wahrzunehmen und zu respektieren, dass die jungen Kinder sich nicht mittels einer Sprache allein verständigen, sondern mit allen ihnen zur Verfügung stehenden Sprachen sowie darüber hinaus mit nonverbalen Mitteln kommunizieren. (vgl. Panagiotopoulou Vorwort)

Insbesondere die Wertschätzung von Migrantensprachen ist hier in den Blick zu nehmen. Hier gilt es, mehrsprachiges Aufwachsen nicht als Defizit sondern als Ressource wertzuschätzen und in pädagogischen Konzepten gezielt zu nutzen.

Studien zeigen allerdings, dass der Alltag von jungen mehrsprachig aufwachsenden Kindern momentan noch weitgehend einhergeht mit der Forderung nach Einsprachigkeit und einer strikten Trennung zwischen Familiensprache und der Zielsprache in der besuchten Bildungseinrichtung. (vgl. Panagiotopoulou 2016, S. 20) Grundlage hierfür ist häufig noch die Vorstellung, dass die einsprachige (monolinguale) Ausrichtung auf die Zielsprache Deutsch, Kinder mit internationaler Familiengeschichte besonders darin fördern würde, die deutsche Sprache zu erwerben. Das Agieren in und

mit den Familiensprachen der Kinder wird dabei als verwirrend angesehen. Diese Annahme ist falsch.
Zahlreiche Studien haben bewiesen, dass mehrsprachige Kinder die deutsche Sprache genauso erfolgreich und kompetent erwerben können wie familiensprachlich deutsche Kinder, wenn sie auch in der KiTa in ihren Familiensprachen sprechen können und diese Sprachen berücksichtigt und wertgeschätzt werden. (vgl. Rothweiler/Ruberg 2011, S. 14) Mehrsprachig aufwachsende Kinder nutzen sprachliche erworbene Muster und Konzepte in der Familiensprache und übertragen dieses Wissen beim Erwerb einer anderen Sprache. (vgl. Riehl 2014, S. 15) Der Spracherwerb erfolgt nicht additiv, sondern dynamisch und komplementär. Die erfolgreiche Entfaltung sprachenübergreifender Praktiken ist dabei in besonderer Weise abhängig von den kommunikativen Anforderungen, die die Kinder umgeben. (vgl. Panagiotopoulou 2016, S. 13) Der Rolle der KiTa und ihren Fachkräften kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.
Im Folgenden werden einige Aspekte als Anregung aufgeführt, die KiTas bei der Wertschätzung der Mehrsprachigkeit ihrer Kinder beachten können, um diese in ihrer Sprach- und Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen:

- Translanguaging als sprachpädagogisches Vorbild
  - Kinder dürfen ihr mitgebrachtes linguistisches Repertoire in den KiTa Alltag einbringen. Die mitgebrachten Sprachen werden zur Geltung gebracht, Sprachenmischung wird zugelassen und auch der/Erzieher/die Erzieherinnen zeigen sich und agieren mehrsprachig. (vgl. Pnagiotopoulu 2016, S. 23)

- Migrationssprachen in bilinguale Angebote integrieren (Rösch 2016, S. 188)
  - Eltern und andere Familienangehörige werden in einzelne Projekte als Sprachexperten für die Familiensprachen der Kinder eingebunden (Bilderbuch vorlesen, Ostereier bemalen, kochen, basteln, backen, ...)

- Literacy-Förderung
  - Multilinguales Vorlesen in den KiTa-Alltag integrieren, Bilderbücher in vielen Sprachen vorhalten, Reime, Lieder und Spiele in verschiedenen Sprachen anbieten, kleine Rollenspiele in verschiedenen Sprachen inszenieren, ... (vgl. MKFFI/BRA 2017, S. 10)

- Alltagsintegrierte Sprachbildung
  - Lesen Sie bitte hierzu im Abschlussberichts des Projektes „Bildung braucht Sprache“ das Kapitel zur alltagsintegriertenSprachbildung.https://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/programme/180312_Abschlussbroschu__re_Bildung-braucht-Sprache.pdf

- Einbezug von Familien mit Zuwanderungsgeschichte
  - Einrichtung von „Brückenprojekten“ (niedrigschwellige Angebote für Kinder und Familien in Formen der Kindertagesbetreuung: Griffbereit- und Rucksack KiTa Gruppen /Elterncafés/mobile Angebote/ ... nähere Informationen hierzu auf www.integration-coesfeld.de)

Eine Wende in der frühkindlichen Erziehung zu Mehrsprachigkeit als Normalität bedeutet eine Neuorientierung der sprachpädagogischen Praxis in Bildungseinrichtungen. Dabei sollen junge Kinder nicht länger zur Einsprachigkeit verpflichtet werden. Gleichzeitig gilt es aber auch, die Förderung der Bildungssprache Deutsch als Basisqualifikation für Bildungserfolg nicht aus dem Blickwinkel zu verlieren und in die Entwicklung

neuer Sprachkonzepte gleichbedeutend einzubeziehen. (vgl. Panagiotopoulou 2016, S. 25, 34)

Literatur:

(Bildungsbericht 2016) Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016.Bertelsmann

Heckt, Meike; Pohlmann Britta (2015): Bericht zu den Ergebnissen der Vorstellung Viereinhalbjähriger im Schuljahr 2014/15. Wiesbaden

Sarah Fürstenau; Katrin Huxel (2017): Vortragsskript MIKS II „Konzepte und Vorstellungen von Mehrsprachigkeit". Hamburg

Kalkavan-Aydin, Zeynep (2015) Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit in der Schule. Cornelsen

MFFKI/BRA/LaKI 2017: Dokumentation der Fachtagung „MehrSprachigkeit in der frühen Kindheit", Gelsenkirchen, 21.09.2017

Panagiotopoulou, Argyro 2016: Mehrsprachigkeit in der Kindheit. WiFF Expertisen. Band 46, München

Rothweiler, Monika; Ruberg, Tobias (2011): Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. WiFF Expertisen, Band 12, München.

Riehl, Claudia Maria (2014): Mehrsprachigkeit. Eine Einführung. Darmstadt

Rösch, Heidi (2016): Migrationsgesellschaft als Rahmenkonzept für sprachliche Bildung In: Wegener, Anke/Dirim, Inci (Hrsg.) : Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit. Erkundungen einer didaktischen Perspektive. Obladen/Berlin/Toronto, S. 287-302

Bild: © Jonathan Stutz_Fotolia_com

Flucht und Trauma im Kontext der pädagogischen Einrichtung

Rahafs (7) kommt nach den Herbstferien neu in die erste Klasse. Mit seinen Eltern und seiner großen Schwester (9) wohnt er seit den Sommerferien in einer städtischen Unterkunft in zwei Zimmern. Er kommt aus Syrien und zeigt sich in der Klasse zurückhaltend und ängstlich. Welche Belastungen Rahafs vor, während und nach der Flucht ertragen musste, kann seine Klassenlehrerin nur erahnen. In der dritten Schulwoche schreit Rahafs plötzlich auf, versteckt sich unter dem Tisch und zittert am ganzen Körper. Ein Auto der Müllabfuhr fuhr gerade am Fenster vorbei...

Rahafs ist eines von vielen Kindern und Jugendlichen mit Fluchthintergrund. Seine Geschichte ist gekennzeichnet durch Verfolgung, Bedrohung, Armut, Hunger, Gewalt und Leid. Er kennt das Gefühl von Hilflosigkeit, Angst und Ohnmacht und hat Schreckliches gesehen und erlebt. Bei Rahafs führte es zu einer seelischen Verletzung, einer sogenannten psychischen Traumatisierung. Dabei reagiert der Körper mit einer autonomen Notfallreaktion, die den Kampf-, Flucht- oder Erstarrungsreflex auslöst. Ein Zurückgreifen auf kognitive Verhaltensmöglichkeiten ist in diesem Moment nicht möglich.

Dauerhafte Folgen einer psychischen Traumatisierung werden als Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS) bezeichnet, die in folgenden Symptomgruppen zusammengefasst werden. Sie treten entweder einzeln oder additiv auf.

1. Überwältigende Erinnerungen/ Flashbacks
2. Zeichen der Übererregung, Hyperarousal
3. Vermeidungsverhalten
4. Dissoziation, Abspalten der Erinnerungen

Zu 1)
Rahafs wurde durch das Müllauto an die Panzer in Syrien erinnert. Bei dieser ihn überwältigenden Erinnerung (Flashback) wurden Teile oder das gesamte Erlebnis mit allen dazugehörigen Körperreaktionen wieder durchlebt.

Zu 2)
Andere Kinder zeigen Symptome der Übererregung. Sie sind in einer ständigen Hab-Acht-Stellung, die oft fälschlicherweise mit hyperaktivem Verhalten verwechselt wird.

Zu 3)
Kinder mit einer psychischen Traumatisierung neigen dazu, Situation, in denen sie sich bedroht fühlen, zu vermeiden. Sie sind äußerst sensibel und fühlen sich schnell in ihrem Selbstwert bedroht.

Zu 4)
Ist Vermeidung nicht möglich, bleibt als Überlebensstrategie die Dissoziation. Dabei wird das bewusste Erleben der Gegenwart unterbrochen. Gefühle, Körperwahrnehmung, Emotionen und die Wahrnehmung der Umwelt werden abgespalten. Lernen und Interaktion sind in diesem Zustand nicht möglich.

Auf Grund der traumatischen Erlebnisse und der großen psychosozialen Belastungen entwickeln Kinder nicht selten zusätzlich noch psychosomatische Beschwerden wie Einnässen, Einkoten, aggressives Verhalten, Bauch- und Kopfschmerzen, Suizidgedanken, Schlafstörungen u.a..

Was also brauchen Kinder, die psychisch traumatisiert sind?

- Die Kinder brauchen pädagogische Fachkräfte, die wissen, dass sie normale Reaktionen auf nicht normale Umstände zeigen. Alles, was sie zeigen, hat einen guten Grund, dessen Ursprung in der Vergangenheit liegt und als Überlebensstrategie zu würdigen gilt.

- Die Kinder brauchen pädagogische Fachkräfte, die den Mut haben Fehler zu machen. Denn der Umgang mit diesen Kindern ist ein täglicher Balanceakt.

- Die Kinder brauchen pädagogische Fachkräfte, die gut auf sich aufpassen können. Die Atmosphären der Kinder erzeugen bei den Fachkräften schnell das Gefühl von Hilflosigkeit und Ohnmacht und wirken somit quasi ansteckend. Nicht selten sind dann die Symptome einer psychischen Traumatisierung am eigenen Leib spürbar.

- Die Kinder brauchen pädagogische Fachkräfte, die den Alltag für sie transparent machen. Bei der Gestaltung sollten sie in einem größtmöglichen Rahmen entsprechend ihrer Möglichkeiten einbezogen werden.

- Die Kinder brauchen pädagogische Fachkräfte, die sowohl ihre Möglichkeiten als auch ihre Grenzen erkennen. Bei Bedarf sollten sie entsprechende Unterstützung, Hilfen und Fortbildungen einfordern.

- Die Kinder brauchen pädagogische Fachkräfte, die ihre Förderung so gestalten, dass sie für das Kind auf der psychischen, sozialen und körperlichen Ebene stabilisierend wirken.

Die pädagogische Einrichtung ist keine Therapieeinrichtung. Bei vielen Kindern mit Fluchtgeschichte sind stabilisierende Maßnahmen ausreichend, um sich an die neue Lebenssituation anzupassen.

Mit einer wohlwollenden und traumasensiblen Haltung und dem Wissen über psychische Traumatisierung soll die pädagogische Einrichtung zu einem möglichst sicheren Ort für ALLE werden.

... Rahafs geht inzwischen in die zweite Klasse einer Coesfelder Grundschule. Er kommt gerne in die Schule, nimmt aber von sich aus nur wenig Kontakt zu seinen Mitschülern auf. Er ist inzwischen in der Lage, sich mit einfachen Wörtern und Sätzen zu verständigen, spricht aber nur nach Ansprache. Noch immer hat er in der Ecke des Klassenraumes einen Rückzugsort, der durch ein kleines Indianerzelt mit Kissen gestaltet ist. Seine Unterrichtszeit ist noch verkürzt und soll nach den Sommerferien auf vier Stunden ausgedehnt werden. Unterrichtsinhalte werden bei Rahafs nachrangig behandelt. Sein Lieblingsfach ist Mathematik. Rahafs rechnet schon Plus- und Minusaufgaben im Zahlenraum bis 20.

Die Regionale Schulberatungsstelle des Kreises Coesfeld

In der Regionalen Schulberatungsstelle arbeiten kreis- und landesbedienstete schulpsychologische Fachkräfte zusammen und bieten Schulen, Eltern, Lehrern Schülerinnen und Schülern Beratung und Unterstützung an.

Dieses freiwillige und kostenlose Angebot gilt auch im Hinblick auf besondere Fragestellungen im Zusammenhang mit Flucht, Migration und Integration.

Kontakt:

Regionale Schulberatungsstelle
im Kreis Coesfeld
Schützenwall 16
48653 Coesfeld

per Briefpost (Postanschrift):
Regionale Schulberatungsstelle
im Kreis Coesfeld,
Friedrich-Ebert-Str. 7
48653 Coesfeld

per Telefon (Sekretariat):
02541 18 4051

per E-Mail (Sekretariat):
schulberatung@kreis-coesfeld.de

Kompetenzteam Coesfeld

Das Kompetenzteam im Kreis Coesfeld bietet Schulen aller Schulformen Fortbildungen zum Thema „Kinder und Jugendliche mit psychischen Traumatisierungen an.

Für weitere Informationen und Absprachen wenden Sie sich direkt an das Kompetenzteam unter:
Kompetenzteam Coesfeld
Schützenwall 18
48653 Coesfeld
Telefon: 02541 18-9024
www.kt.coe.nrw.de
Mail: coesfeld@kt.nrw.de

Kompetenzteams NRW
Kreis Coesfeld

Im Folgenden werden die Programme für den Elementarbereich des Kommunalen Integrationszentrums skizziert:

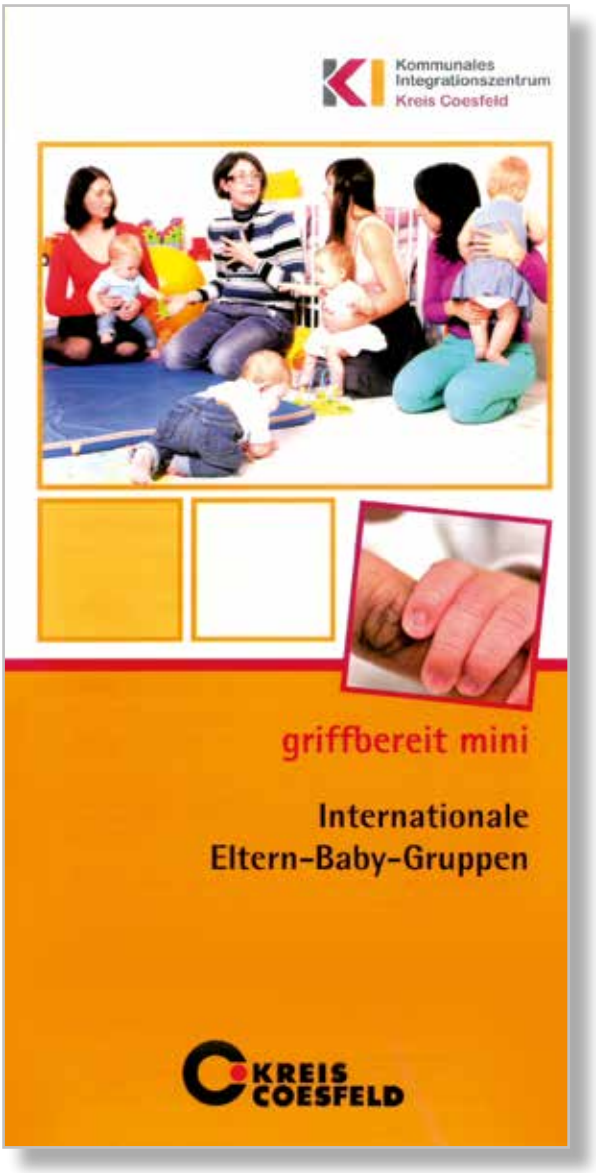
Griffbereit-Mini

Griffbereit-Mini ist ein Angebot für Familien mit und ohne Zuwanderungsgeschichte mit ihren Kindern bis zu einem Jahr.
Griffbereit-Mini ist ein ganzheitliches Sprachbegleitungsprogramm, indem die Eltern zur Kommunikation und Interaktion mit ihrem Baby motiviert werden. Es werden vertraute Alltagssituationen aufgegriffen, die zum einen adäquat sprachlich begleitet werden, zum anderen werden den Eltern auch weitere sachliche und lebenspraktische Informationen gegeben.

Durch gemeinsames Singen und Sprechen von altersgerechten Liedern, Reimen und Fingerspielen, werden die Eltern angeregt in der Erziehung ihres Kindes auch selbst die Initiative zu ergreifen und einen Sprachinput zu geben.

Die Griffbereit-Mini-Gruppe wird von einer Elternbegleiterin/einem Elternbegleiter mit Zuwanderungsgeschichte und einer pädagogischen Fachkraft begleitet.

Im Herbst 2018 wird das Pilotprojekt Griffbereit-Mini für Kinder im Alter von 0-1 Jahr in zwei Gruppen erprobt.



Griffbereit

In der Griffbereit-Gruppe spielen, singen und malen Kinder miteinander und mit ihren Eltern in den Familiensprachen und in Deutsch. Griffbereit ist zudem ein Elternbildungsprogramm: In der Gruppe erfahren Eltern, wie sie ihre Kinder in der allgemeinen und sprachlichen Entwicklung stärken können.

Die Griffbereit-Gruppen im Kreis Coesfeld werden in Zusammenarbeit mit den Familienbildungsstätten Coesfeld, Dülmen und Lüdinghausen sowie dem Sozialdienst Katholischer Frauen (SKF) Coesfeld angeboten. Zurzeit (Stand Frühjahr 2018) bestehen sieben Griffbereit -Gruppen.

Weitere Gruppen werden in Kürze starten.

Rucksack KiTa

Das Programm Rucksack KiTa ist ein Elternbildungsprogramm und richtet sich an Eltern mit internationaler Familiengeschichte und ihre Kinder im Alter zwischen 4 und 6 Jahren, die eine Kindertageseinrichtung besuchen, sowie an die Kindertageseinrichtungen, die von diesen Kindern besucht werden.
Das Programm hat zum Ziel, die allgemeine sprachliche Bildung der Kinder anhand von diversen Themen wie z.B. „Körper“, „Familie“, „KiTa“, usw. zu fördern - hierbei steht die Mehrsprachigkeit als Potenzial der Kinder und Eltern im Fokus. So werden die Kinder von ihren Eltern in der Muttersprache und von den Erzieherinnen und Erziehern in der deutschen Sprache gefördert (Parallelisierung).
Für die Umsetzung des Programmes werden mehrsprachige Elternbegleiterinnen und -begleiter akquiriert, die wöchentlich bei einer Gesamtdauer von 9 Monaten die Rucksack-Treffen vorbereiten und die Eltern anleiten. In den Rucksack-Stunden zeigt der Elternbegleiter/ die Elternbegleiterin den Eltern mit Hilfe der Rucksack KiTa-Materialien, wie sie ihr Kind zu verschiedenen Themen fördern können. Die Eltern können dann die Aktivitäten zuhause mit ihren Kindern durchführen. Um die Parallelisierung zu erreichen, werden die Inhalte der Themen aus den Rucksack-KiTa-Stunden von den Erzieherinnen und Erziehern im KiTa-Alltag mit den Kindern durchgeführt.

Rucksack Schule

Das Programm Rucksack Schule ist ein Elternbildungsprogramm und durchgängiges Sprachbildungskonzept zur Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen und zur Unterstützung der Mehrsprachigkeit von Schülern und Schülerinnen in der Grundschule. Es schließt nahtlos an das Programm Rucksack KiTa an.
Dabei treffen sich die Eltern einmal wöchentlich, parallel zum Unterricht, und werden mit den Materialien aus dem Unterricht ihrer Kinder vertraut gemacht.

Sie werden von einer Elternbegleiterin/ einem Elternbegleiter angeleitet, die/der speziell dafür ausgebildet wurde. Der Elternbegleiter/ die Elternbegleiterin zeigt den Eltern mit Hilfe der Rucksack Schule-Materialien, wie sie ihr Kind zu verschiedenen Themen fördern können. Die Materialien werden hierfür von der Elternbegleiterin/ dem Elternbegleiter und einer Kontaktlehrkraft in den Familiensprachen der Kinder aufbereitet.

Die Eltern unterstützen ihre Kinder in der darauf folgenden Woche in ihrer Familiensprache zu Hause.

Mimi und Drako – Vorbereitung für den Schulstart

Im Zuge der starken Zuwanderung der letzten Jahre gibt es eine Gruppe von Kindern, die schulpflichtig werden, aber erst seit Kurzem eine Kindertageseinrichtung besuchen. Für diese Kinder ist das Programm Mimi&Drako gedacht. Hierbei geht es darum, das Selbstbewusstsein der Kinder zu stärken und Ängste im Hinblick auf den Schulstart in Neugier umzuwandeln, um einen gelingenden Übergang von der KiTa in die Schule zu fördern. Weiterhin sollen die Kinder eine intensive Trainingseinheit in den basalen Fähigkeiten und Fertigkeiten erhalten, die sie für einen erfolgreichen Schulstart benötigen.

Dabei werden Fördereinheiten in den Bereichen

- Sprache (Sprechen und Zuhören/Ausbau der sprachlichen Fähigkeiten der deutschen Sprache/Melderegeln einüben, erste Bekanntschaft mit Buchstaben...),
- Mathematik (Anzahlen erfassen, Grundformen erkennen, Zahlbilder verinnerlichen, Lagebeziehungen erkennen, Zahlenreihen fortsetzen, ...),
- Wahrnehmung (räumlich, zeitlich, auditiv, visuell)
- Feinmotorik (nachspuren, ausmalen, schneiden, falten, ...)
- Konzentrationsvermögen
- Merkfähigkeit

durchgeführt.

Das Programm findet an der Grundschule statt, in welche die Kinder im Sommer ins 1. Schuljahr eingeschult werden. Die Kinder werden in einer Kleingruppe von bis zu sechs Kindern in der Zeit zwischen den Oster- und den Sommerferien zweimal wöchentlich von Honorarkräften des Kommunalen Integrationszentrums gefördert sowie an fünf Tagen in der letzten Sommerferienwoche. Die Honorarkräfte werden durch das Kommunale Integrationszentrum geschult. Die Auswahl der Kinder trifft die abgebende KiTa gemeinsam mit der aufnehmenden Grundschule.

Im Frühjahr 2018 wird das Programm an folgenden Schulen durchgeführt:
Lambertischule Coesfeld – 2 Gruppen
Astrid-Lindgren-Schule Nottuln – 1 Gruppe
Paul-Gerhardt-Schule Dülmen – 1 Gruppe
Gruppengröße: 6-7 Kinder

Bei Fragen zu den einzelnen Programmen wenden Sie sich bitte an:

Kommunales Integrationszentrum
Friedrich-Ebert-Straße 7
48653 Coesfeld
Telefon: 02541 18-9401
E-Mail: ki@kreis-coesfeld.de

Stand: Juli 2018

Redaktionsteam:
Doris Feldmann, Silke Fortkamp, Andrea Hahn, Anja Hölscher, Lydia Kerkfeld, Britta Leimkühler, Urula Oetz, Nicola Wirth

Vorwort

Damit Kinder mit besonderen Unterstützungsbedarfen erfolgreich gemeinsam mit anderen Kindern an einer Grundschule lernen können, bedarf es eines gut vorbereiteten Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Fachkräfte unterschiedlicher Professionen unterstützen diesen Übergangsprozess idealerweise gemeinsam und in gegenseitiger Abstimmung. Mit der Zeit entstehen, aufbauend auf den bereits gemachten Erfahrungen Strukturen und Netzwerke, die von den beteiligten Akteuren und Akteurinnen vor Ort entwickelt werden.
Das Regionale Bildungsnetzwerk und das Schulamt für den Kreis Coesfeld möchten Sie mit diesem Leitfaden in Ihrer Arbeit unterstützen. Deshalb haben wir wichtige Informationen zu den Themen „Übergang in die Grundschule“, „Einschulung“ und „Individuelle sowie sonderpädagogische Förderung in der Schuleingangsphase“ in diesem Kapitel für Sie zusammengestellt.

Mit freundlichen Grüßen

Ihre Dr. Walburga Henry
Schulamtsdirektorin
Schulamt für den Kreis Coesfeld

Aktualisierte Informationen finden Sie auch auf der Homepage des Schulamtes für den Kreis Coesfeld unter:
https://schulamt.kreis-coesfeld.de

© Luis Louro-fotolia.com

Gemeinsam leben - gemeinsam lernen

Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule ist für Eltern und Kinder eine aufregende und spannende Zeit. Sowohl die Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen, als auch die Lehrkräfte der aufnehmenden Schulen beraten und begleiten Eltern und Kind in diesem Prozess.

Jedes Kind entwickelt sich individuell und gerade diese Diversität bereichert das Zusammenleben in einer inklusiven und integrativen Gesellschaft. Gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung sind hohe Ziele, die es in einer zeitgemäßen Erziehung zu erreichen und zu leben gilt. Ebenso tragen kulturelle und religiöse Herkunftsunterschiede zu einer Vielfalt bei, die von allen Beteiligten als bereichernd und erwünscht erlebt werden soll. Das Einnehmen einer inklusiven Haltung ist - nicht zuletzt nach Inkrafttreten der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen unabdingbar – das Recht auf Teilhabe an der Gesellschaft ist damit zu Recht zu einem Menschenrecht geworden.

Wie bereits in der KiTa finden Kinder auch in der individuell fördernden Grundschule eine Umgebung vor, die angemessen auf ihre individuellen Unterschiedlichkeiten eingeht, ihre persönlichen Stärken und Begabungen entdeckt und hervorhebt, sie in ihrem Lernprozess positiv herausfordert und bei Lernschwierigkeiten angemessen unterstützt. Nicht das Kind muss sich an die Schule anpassen, sondern die Schule passt ihre Förder- und Förderangebote an die individuellen Entwicklungsbedarfe des Kindes an. In der Schuleingangsphase, aber auch darüber hinaus, wird dem Kind ermöglicht, in einem ihm angemessenen Tempo zu lernen. Diese Phase dauert in der Regel zwei Jahre, kann aber auf ein Jahr verkürzt oder auch in drei Jahren durchlaufen werden. Der individuelle Blick auf das Kind ermöglicht Eltern, pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften, die Entwicklung des Kindes offen zu begleiten, sich zu beraten und gemeinsam passende Lern- und Unterstützungsangebote abzustimmen.

Dieses Kapitel wurde für Sie als pädagogische Fach-, bzw. Lehrkraft erstellt, um Sie in Ihrer Arbeit mit (bald) schulpflichtigen Kindern, bei denen sonderpädagogischer Förderbedarf vermutet wird oder bereits festgestellt worden ist, zu unterstützen. Sie finden hier eine Zusammenstellung mit wichtigen Informationen zu den Themen des Übergangs von der KiTa in die Grundschule und zur schulischen Förderung in der Schuleingangsphase vor.

© Racle Fotodesign-fotolia.com

Beobachtung und Dokumentation [1]

Bereits in der Kindertageseinrichtung werden für die Planung, Durchführung und Gestaltung individueller Lern-, Bildungs- und Entwicklungsprozesse sowohl die individuellen Voraussetzungen, als auch die Fähigkeiten und Fertigkeiten eines jeden einzelnen Kindes erfasst, um es kontinuierlich, individuell und optimal unterstützen zu können. Hierzu bedarf es einer kriterieengeleiteten Beobachtung und einer entsprechenden Bildungsdokumentation. Diese bildet eine der Grundlagen für die pädagogische Arbeit von Lehr- und Fachkräften in der Kindertageseinrichtung, aber auch für den Übergang in die Grundschule.
Leitfragen zu einer an den Kompetenzen des Kindes orientierten Forder-Förder-Diagnostik und einer daran anschließenden Förderplanung:

- Über welche Kompetenzen verfügt das Kind?
- Welchen Entwicklungsbereichen sind diese Kompetenzen zuzuordnen (körperlich-motorische Fähigkeiten, emotional-soziale Fähigkeiten, sprachlich-kommunikative Fähigkeiten, kognitive Fähigkeiten, ...)?
- In welchen Bereichen hat das Kind besondere Interessen und Begabungen?
- In welchen Bereichen zeigen sich mögliche Schwierigkeiten und Herausforderungen?
- Inwieweit werden unterstützende sowie hemmende Umweltfaktoren und Rahmenbedingungen sowohl bei der Diagnose als auch bei der Forder-Förder-Planung berücksichtigt?

1) Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 bis 10 Jahren – NRW, S. 35ff und S.54ff

- Welche Diagnoseverfahren eignen sich, welche werden eingesetzt?
- Welche Beobachtungs- und Bewertungskriterien liegen der diagnostischen Zuordnung und Beurteilung individueller Entwicklungsschritte zugrunde?
- Was sind mögliche nächste Entwicklungsschritte? An welche vorhandenen Kompetenzen knüpfen diese an? Welche Kompetenzen sollen weiterentwickelt werden?
- Wie können Fach- und Lehrkräfte und Eltern das Kind bei diesen Entwicklungsschritten konkret unterstützen? Zu welchen externen Kooperationspartnern (Jugendhilfe, Therapeuten, etc.) sollte Kontakt aufgenommen, bzw. gehalten werden?
- Welche Forder-Förder-Konzepte liegen zugrunde?
- Welche Gelingensbedingungen sind zur Unterstützung des Kindes vorhanden und welche Bedingungen müssen ggf. geschaffen werden?
- Wie wird die Entwicklung des Kindes dokumentiert?
- Wie und mit wem werden Diagnoseergebnisse und Überlegungen zu daran anknüpfenden Forder-Förder-Maßnahmen kommuniziert?

Die Sammlung vielschichtiger Beobachtungen enthält Informationen über den bisherigen Bildungsweg, die Hinweise geben, wie Bildungsprozesse kontinuierlich weitergeführt werden können.
Ohne ausdrückliche Einwilligung der Erziehungsberechtigten (Schweigepflichtentbindung) dürfen diese Informationen nicht weitergegeben werden. Bei der Anmeldung an der Grundschule im November des Vorjahres sollten die Eltern die Bildungsdokumentation der Kindertageseinrichtung jedoch zur Verfügung stellen.
Ein Austausch zwischen den Fach- und Lehrkräften ist selbstverständlich immer möglich. Lehrkräfte können in den Kindertageseinrichtungen hospitieren und umgekehrt. Hierzu ist keine Einwilligung der Erziehungsberechtigten erforderlich, wenn es sich um Hospitationen bezgl. der Arbeit in der jeweils anderen Bildungseinrichtung handelt und keine Gespräche über einzelne Kinder geführt werden.
Gemeinsame Übergangsgespräche zwischen Fach- und Lehrkräften sowie Eltern und Entwicklungskonferenzen zur individuellen Förderung von Kindern stellen gute Möglichkeiten dar, die Bildungsbiografie des Kindes erfolgreich und kontinuierlich zu begleiten.

© Monkey Business-fotolia.com

Gestaltung von Übergängen

Nachdem das Kind bereits den Übergang von der Familie in die erste (oder weitere) außerfamiliäre Betreuungseinrichtung erlebt hat, steht nun der Übergang in die Grundschule an. Je ausgewogener das Kind das Verhältnis von Kontinuität und Diskontinuität erlebt, desto positiver kann ein Kind diesen Übergang erleben. Bekanntes gibt Sicherheit und Selbstvertrauen - Neues weckt Lust und Neugier auf Herausforderungen, die es anzunehmen gilt.
Die Zeit des Übergangs ist nicht ein zeitlich eng umgrenztes Ereignis, sondern ein längerfristiger Prozess, dessen Dauer sich an den Bedürfnissen des jeweiligen Kindes orientiert. Je abgestimmter die abgebende und die aufnehmende Institution diese Zeit des Übergangs gemeinsam gestalten, um so stimmiger werden das Kind und die Eltern diesen erleben. Je mehr Berührungspunkte das Kind vor dem ersten Schultag mit seiner Grundschule hat, desto leichter fällt ihm der Übergang.
Leitfragen, die bei der Ausgestaltung einer Übergangskultur behilflich sein können:

- Welche gemeinsamen Vorhaben (Feste, Feiern, Tage der Offenen Tür) können durchgeführt werden?
- Wann und wie kann eine Teilnahme der Kinder aus der Tageseinrichtung an Schulaktionen (Projekte, Veranstaltungen etc.) ermöglicht werden?
- Bei welchen Anlässen können Erstklässler ihre ehemalige Kindertageseinrichtung besuchen und dort von ihren Erfahrungen berichten?

- In welchen Bereichen kann die Zusammenarbeit gewinnbringend intensiviert werden (z. B. durch gemeinsame Konzepte, gegenseitige Beratung)?
- Wie kann wechselseitig über Bildungs- und Erziehungsarbeit informiert und sich ausgetauscht werden?
- Wie kann ein gemeinsamer Kooperationskalender gestaltet und ritualisiert werden?
- Wie kann die Zusammenarbeit mit Eltern institutionsübergreifend professionell gestaltet und etabliert werden?
- Wie können gemeinsame Elterninformationen/Elternabende gestaltet werden?

Praxisbeispiele von Einrichtungen aus dem Kreis Coesfeld zur Gestaltung des Übergangs finden Sie in diesem Ordner an anderen Stellen.

© Racle Fotodesign-fotolia.com

Schulpflicht

- **Beginn der Schulpflicht**

Für alle Kinder, die vom 01. Oktober des Vorjahres bis zum 30. September des Einschulungsjahres das sechste Lebensjahr vollenden, beginnt die Schulpflicht.

- **Vorzeitige Einschulung**

Kinder, die nach dem 30. September des Einschulungsjahres das sechste Lebensjahr vollenden, können auf Antrag der Eltern zu Beginn des Schuljahres in die Schule aufgenommen werden, wenn sie die für den Schulbesuch erforderlichen körperlichen und geistigen Voraussetzungen besitzen und in ihrem sozialen Verhalten ausreichend entwickelt sind (Schulfähigkeit); sie werden mit der Aufnahme in die Schule schulpflichtig. Die Entscheidung trifft die Schulleitung unter Berücksichtigung des schulärztlichen Gutachtens.

- **Rückstellung**

In Ausnahmefällen können schulpflichtige Kinder aus erheblichen gesundheitlichen Gründen für ein Jahr vom Schulbesuch zurückgestellt werden. Die Entscheidung trifft die Schulleitung ebenfalls auf der Grundlage des schulärztlichen Gutachtens.

Anmeldeverfahren

- **Informationsschreiben von der Kommune**

Die Sorgeberechtigten erhalten rechtzeitig von der Kommune, in der sie ihren ersten Wohnsitz haben, ein Informationsschreiben über das Anmeldeverfahren an den möglichen Grundschulen.

Wurde ein Kind bereits vorzeitig eingeschult, ist diese Information hinfällig.

- **Wahl der Schule**

In der Regel werden alle Kinder an einer allgemeinen Schule gefördert. Sorgeberechtigte können grundsätzlich die Grundschule, die ihr Kind besuchen soll, frei wählen.[2] Jedes Kind hat in seiner Stadt einen Anspruch auf Aufnahme in die seiner Wohnung nächstgelegene Grundschule der gewählten Schulart[3].

Nächstgelegene Schule ist die Schule der gewählten Schulart, die mit dem geringsten Aufwand an Kosten und einem zumutbaren Aufwand an Zeit erreicht werden kann und deren Besuch schulorganisatorische Gründe nicht entgegenstehen.
Bei einem Anmeldeüberhang führt die Schule ein Aufnahmeverfahren durch. Dabei werden Kinder mit Wohnsitz in der Gemeinde vorrangig berücksichtigt. Die Schulleitung berücksichtigt Härtefälle und verwendet im Übrigen eines oder mehrere der folgenden Kriterien für die Aufnahmeentscheidung[4]:

1. Geschwisterkinder
2. Schulwege
3. Besuch einer Kindertageseinrichtung in der Nähe der Schule
4. ausgewogenes Verhältnis von Mädchen und Jungen
5. ausgewogenes Verhältnis von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Muttersprache

- **Vorstellung des Kindes in der Schule**

Die Sorgeberechtigten vereinbaren einen Termin mit der Schule (lt. Infoschreiben). Das Kind wird persönlich in der Schule vorgestellt und nimmt an einer pädagogisch orientierten Schuleingangsdiagnostik teil. Zu diesem Termin bringen die Sorgeberechtigten das Stammbuch oder die Geburtsurkunde des Kindes mit.
Die Anmeldung ist zunächst unverbindlich. Die verbindliche Aufnahme wird erst durch ein Aufnahmeschreiben der Schule bestätigt.

Medizinische Schuleingangsuntersuchung[5]

Die Sorgeberechtigten der Kinder, die schulpflichtig werden, erhalten einen Termin zur medizinischen Schuleingangsuntersuchung. Bei dieser Schuleingangsuntersuchung wird das Kind durch den Kinder- und Jugendgesundheitsdienst des Kreises Coesfeld untersucht.
Die ärztliche Untersuchung verbindet Aspekte der individuellen schul- und unterrichtsbezogenen Kindergesundheitsförderung mit solchen der kinderärztlichen Krankheitsfrüherkennung. (...)
Da die Schuleingangsuntersuchung einen gesamten Jahrgang von Kindern vollständig erfasst, gibt sie Aufschluss über den Gesundheitszustand und die gesundheitliche Versorgung aller Kinder. Alle Angaben werden streng vertraulich behandelt und in eine Gesundheitskarte übernommen, die das Kind während seines weiteren Schullebens begleiten wird.

2 § 41, 1 SchulG NRW
3 § 46, 3 SchulG NRW und § 1 AO-GS NRW
4 § 46, 2 SchulG NRW und § 1 AO-GS NRW
5 http://buergerservice.kreis-coesfeld.de/service/dienstleistung/schuleingangsuntersuchung/index.html

Elemente der medizinischen Schuleingangsuntersuchung

- **Impfbuch**
  Durchsicht und Hinweis auf erforderliche Schutzimpfungen
- **Sehfähigkeit**
  Sehschärfeprüfung
  Prüfung des räumlichen Sehvermögens
  Prüfung der Farbunterscheidung
- **Hörfähigkeit**
  Prüfung mittels Kopfhörer-Testgerät
- **Sprechen und Sprache**
- **Wahrnehmungsfähigkeit**
  bezüglich optischer und akustischer Informationen
- **Bewegungsentwicklung**
  Koordination, Fein- und Grobmotorik, Schreibmotorik
- **Wachstum und körperliche Entwicklung**
  Größe, Gewicht, Körperkonstitution
- **Körperliche Untersuchung**
  zur Krankheitsfrüherkennung, bes. an folgenden Organsystemen: Herz, Lunge, Halte- und Bewegungsapparat, Haut, Schilddrüse
- **Aufmerksamkeit**
- **Zahlenvorwissen**
  (Zählen, Simultanerfasssung, Mengenvergleich)

Medizinische Befunde oder Verdachtsmomente werden den Eltern unmittelbar mitgeteilt, damit sie die Abklärung und Behandlung unverzüglich in die Wege leiten können.
Darüber hinaus werden die Eltern zu den individuellen kindergesundheitlichen Gesichtspunkten, soweit sie für den Schulbeginn bedeutsam sind, beraten.
Bei besonderen Problemen, etwa im Zusammenhang mit chronischer Krankheit oder Behinderung, findet eine Abstimmung – in Absprache mit den Eltern – mit dem behandelnden Kinderarzt, der Klinik, der Kindertageseinrichtung oder der Frühförderstelle statt. Mit elterlichem Einverständnis werden die für die aufnehmende Schule wichtigen Informationen weitergeleitet.

Wo findet die Schuleingangsuntersuchung statt?
Die Untersuchung wird an drei Standorten durchgeführt:

Im Gesundheitsamt Coesfeld, Schützenwall 16, Coesfeld:
- Billerbeck
- Coesfeld
- Havixbeck
- Nottuln
- Rosendahl

Im Gesundheitsamt Dülmen, Kreuzweg 25, Dülmen:
- Dülmen

Im Gesundheitsamt Lüdinghausen, Graf-Wedel-Str. 2, Lüdinghausen:
- Ascheberg
- Lüdinghausen
- Nordkirchen
- Olfen
- Senden

Benötigte Unterlagen
- Einladungsschreiben mit ausgefüllter Rückseite
- Formular: Angaben der Eltern für die schulärztliche Untersuchung
- Impfbuch
- Vorsorgeheft
- Formular: Sozialdemographischer Erhebungsbogen

Rechtsgrundlagen (Allgemein)
- § 12 ÖDGD
- Schulgesetze
- Allgemeine Schulordnung AschO

© spass-fotolia.com

- **Fortführung der Förderung / Übergabe wichtiger Informationen**

Für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf, die inklusiv in der KiTa gefördert werden, müssen regelmäßig Teilhabe- und Förderpläne erstellt werden. Darin wird dargestellt, welcher Förderbedarf beim Kind besteht und wie die Teilhabe und soziale Einbindung sowie der Abbau von Barrieren in der Einrichtung umgesetzt werden soll.

- **Bildungsdokumentation**

Die Bildungsdokumentation der Kindertageseinrichtung kann und sollte als Grundlage für die weiteren Bildungsprozesse genutzt werden. Sie macht Prozesse und Wege sichtbar und orientiert sich dabei in erster Linie an den Interessen, Leistungen und Stärken des Kindes. Diese Informationen sind für den weiteren Bildungsweg gerade für Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf wichtig und hilfreich. Sie dürfen jedoch nur mit Erlaubnis der Sorgeberechtigten an die Schulen weitergegeben werden. Daher sollten Erzieherinnen und Erzieher Sorgeberechtigte dahingehend beraten, ihre Erlaubnis zur Weitergabe der Informationen zu erteilen.[6]

- **AO-SF-Verfahren bei Lern- und Entwicklungsstörungen**

Die Beratung in Richtung eines Verfahrens nach AO-SF im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen („Lernen (LE)“, „Sprache und Kommunikation (SQ)“, „Emotionale und soziale Entwicklung (EsE)“) ist im Zusammenhang mit der Anmeldung an

6 Einen Vordruck für eine Schweigepflichtentbindung finden Sie im Anhang.

einer Grundschule in der Regel zunächst einmal nicht notwendig, da in der Schuleingangsphase alle Kinder individuell nach ihrem Lern- und Leistungsvermögen gefördert werden.
Ein AO-SF-Antrag muss von den Eltern nur gestellt werden, wenn der Wunsch einer Einschulung an einer Förderschule besteht.

- **Schulwahl und weitere Förderschwerpunkte**

Auch für Kinder mit bereits vor der Einschulung festgestelltem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf ist die Grundschule die Regelschule.

Bei vermutetem Unterstützungsbedarf in den Bereichen „Körperliche und Motorische Entwicklung (KM)“, „Geistige Entwicklung (GG)“, „Sehen (SE)“ und „Hören und Kommunikation (HK)“ können Sorgeberechtigte ihr Kind auch bei einer entsprechenden Förderschule anmelden. Von dort aus wird dann das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs (AO-SF-Verfahren) beantragt. Die Entscheidung der Schulwahl (Förderschule oder Gemeinsames Lernen an einer Grundschule) treffen die Sorgeberechtigten nach entsprechender Beratung spätestens am Ende der Gutachtenerstellung.

Die Frist für AO-SF-Anträge ist bei Einschulung in die Primarstufe der 15.02. des Einschulungsjahres.

© Sergey Novikov-fotolia.com

Schulische Förderung in der Schuleingangsphase

In der Schuleingangsphase werden alle Kinder, ob mit oder ohne sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, gefördert. Sollten hier im Rahmen der pädagogischen Diagnostik besondere Unterstützungsbedarfe festgestellt werden, die den Bereichen „Lernen (LE)“, „Emotionale und soziale Entwicklung (EsE)“ oder „Sprache und Kommunikation (SQ)“ zugeordnet werden können, werden diese Kinder von Schulbeginn an entsprechend gefördert. Eine förmliche Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs ist zu diesem Zeitpunkt in der Regel noch nicht erforderlich.
An den Schulen des Gemeinsamen Lernens stehen grundsätzlich sonderpädagogische Fachkräfte zur Unterstützung bei der notwendigen Förderung zur Verfügung (siehe Abb.1).

Ein förmliches AO-SF-Verfahren **auf Antrag der Schule** in der Schuleingangsphase ist für diese Förderbereiche in begründeten Einzelfällen möglich. Das gilt für die Notwendigkeit einer zieldifferenten Förderung („Lernen“) und im Bereich des Förderschwerpunktes „Emotionale und soziale Entwicklung“ bei Vorliegen einer Selbst- und/oder Fremdgefährdung.
Für Sorgeberechtigte hingegen besteht grundsätzlich und jederzeit die Möglichkeit, die Eröffnung eines AO-SF-Verfahrens zu beantragen.
Die offizielle Anerkennung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs aus dem Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen führt jedoch nicht automatisch zu einer Erhöhung von sonderpädagogischen Ressourcen an der jeweiligen Schule, da diese nicht an eine formale Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs gekoppelt sind.

© drubig-photo-fotolia.com

Das Recht auf individuelle Förderung

Jedes Kind hat einen Rechtsanspruch auf eine individuelle Förderung.[7] Das gilt ebenso für Kinder und Jugendliche mit besonderen Begabungen wie für Schüler und Schülerinnen, die in der Lernentwicklung verzögert sind oder eine Behinderung haben.

Individuelle Förderung ist wesentlich durch vier Handlungsfelder gekennzeichnet:

- das Bemühen, die jeweilige Lernausgangslage, den Lernstand und den Lernbedarf der Schüler/innen zu ermitteln und dazu die geeigneten Instrumente und Verfahren anzuwenden
- die konzeptionell geleitete Unterstützung, Förderung und Begleitung der jeweiligen Lernprozesse
- eigene Förderangebote auch aus der Perspektive des nachfolgenden Systems zu betrachten, um die Anschlussfähigkeit des Wissens sicher zu stellen und Übergänge gezielt vorzubereiten
- Dokumentation und Auswertung der Fördermaßnahmen, die schulinterne Überprüfung ihrer Wirksamkeit und die Weiterentwicklung der Förderkonzepte.[8]

7 § 1 SchulG NRW

8 https://www.zukunftsschulen-nrw.de/das-netzwerk/theoretische-grundlagen/arbeitsweisen-individueller-foerderung/

Schulen des Gemeinsamen Lernens

Um o. g. Anspruch gerecht zu werden und Kinder mit erhöhtem Bedarf an Unterstützung im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen an allgemeinen Schulen angemessen fördern zu können, sind Schulen des Gemeinsamen Lernens eingerichtet worden.[9]
An Schulen des Gemeinsamen Lernens sind sonderpädagogische Fachkräfte tätig, die die Lehrkräfte der allgemeinen Schule bei der Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf unterstützen. Das Gemeinsame Lernen führt somit Schüler und Schülerinnen, Sorgeberechtigte, Lehrkräfte der allgemeinen Schulen und Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen zusammen.
Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarfen aus den Bereichen „Hören und Kommunikation“ und „Sehen“ werden in der Regel und bei entsprechendem Wunsch der Sorgeberechtigten nach Abstimmung zwischen Schulträger und Schulaufsicht ebenfalls an allgemeinen Grundschulen unterrichtet und von weiteren Sonderpädagogen und –pädagoginnen dieser Fachrichtungen stundenweise unterstützt.
Entsprechend sind im Kreis Coesfeld sowohl in der Primarstufe als auch in der Sekundarstufe I Schulen des Gemeinsamen Lernens eingerichtet worden (vgl. Abb.1)

Abb. 1: Grundschulen im Kreis Coesfeld, die Standorte Gemeinsamen Lernens (GL) sind:

Ascheberg	Lambertusschule
Billerbeck	Ludgerischule
Coesfeld	Kardinal-von-Galen-Schule Lette Lambertischule Laurentiusschule Maria-Frieden-Schule
Dülmen	Anna-Katharina-Emmerick Grundschulverbund Augustinus-Schule Paul-Gerhardt-Schule
Havixbeck	Baumberge-Schule
Lüdinghausen	Ludgerischule
Nordkirchen	Mauritiusschule
Nottuln	St. Martinus-Grundschule
Olfen	Wieschhofschule
Rosendahl	Sebastiangrundschule
Senden	Marienschule

Stand: 18.03.2019

9 § 20, 5 SchulG NRW

Individuelle und sonderpädagogische Förderung in der Schuleingangsphase

Liegt bei einem Kind ein besonderer Unterstützungsbedarf vor, wird das Kind von allen Lehrkräften in enger Kooperation mit den sonderpädagogischen Fachkräften entsprechend seiner individuellen Stärken und Unterstützungsbedarfe gefördert.

Das heißt nicht, dass das Kind grundsätzlich etwas anderes lernt als die anderen Kinder. Vielmehr werden Aufgabenstellungen und Hilfestellungen individuell angepasst.
Die auf die Lernausgangslage des Kindes abgestimmten Unterstützungsangebote werden schrittweise aufgebaut und in einem Förderplan für das jeweilige Kind festgelegt.
Die Grundlage für den Unterricht bilden die Lehrpläne für die Unterrichtsfächer. Darin werden für jedes Fach und für jede Klassenstufe formuliert, welche Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen die Schüler und Schülerinnen erreichen sollen.
Im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung werden die Kinder entsprechend ihres förmlich festgestellten sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs entweder zielgleich entsprechend dem Bildungsgang der Grundschule oder individuell davon abweichend zieldifferent gefördert.

Zieldifferente Förderung (Förderschwerpunkte „Lernen“ und „Geistige Entwicklung“)

Eine zieldifferente Förderung findet bei Schülern und Schülerinnen statt, die aufgrund einer förmlich durch AO-SF festgestellten Lernbehinderung oder durch eine geistige Behinderung nicht in der Lage sind, die in den Lehrplänen der Grundschule formulierten Ziele zu erreichen.

Grundlage für eine zieldifferente Förderung sind individuelle Förderpläne, die von den Lehrkräften für diese Schüler und Schülerinnen erstellt werden. Eine zieldifferente Förderung knüpft an den Potenzialen des Kindes an und hat zum Ziel, diese Potenziale durch passende Lernangebote und Herausforderungen zu fördern und zu erweitern. Zieldifferente Förderung ist grundsätzlich an allen Schulen des Gemeinsamen Lernens vorgesehen.

Zielgleiche Förderung (alle anderen Unterstützungsbedarfe)

Schüler und Schülerinnen, bei denen keine Lernbehinderung oder geistige Behinderung diagnostiziert wurde, werden den Lehrplänen der Grundschule entsprechend zielgleich unterrichtet.
Die sonderpädagogische Förderung bezieht sich hier auf die festgestellten Unterstützungsbedarfe („Hören und Kommunikation“, „Sprache“, „Emotionale- und soziale Entwicklung“, „Sehen“ und „Körperlich-motorische Entwicklung“).

Förderplan

Die Förderung des Kindes wird immer gemeinsam mit allen zuständigen Lehrkräften geplant und überprüft. So ist gewährleistet, dass die sonderpädagogische Förderung in allen Unterrichtsstunden und durch alle mit der Klasse arbeitenden Lehrkräfte stattfinden kann.
In regelmäßigen Beratungsgesprächen werden die Sorgeberechtigten in die Förderplanung mit einbezogen und über Inhalte und Schwerpunkte der Förderung und deren Umsetzung informiert. Ein Rechtsanspruch auf eine genau definierte Anzahl von besonderen Förderstunden pro Kind besteht nicht. Grundsätzlich gilt, dass die Förderung

Bestandteil des allgemeinen Unterrichts ist und darüber hinaus durch besondere Organisationsformen des Unterrichts unterstützt wird.

© contrastwerkstatt-fotolia.com

Antrag auf Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfes durch Sorgeberechtigte

Sind Sorgeberechtigte der Meinung, dass ihr Kind einen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf hat, beantragen sie über die aufnehmende Grundschule oder über eine Förderschule die Überprüfung des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung beim Schulamt für den Kreis Coesfeld. Das Schulamt prüft die Antragsunterlagen, entscheidet über die Eröffnung des Verfahrens und beauftragt gegebenenfalls Gutachter bzw. Gutachterinnen mit der Durchführung.

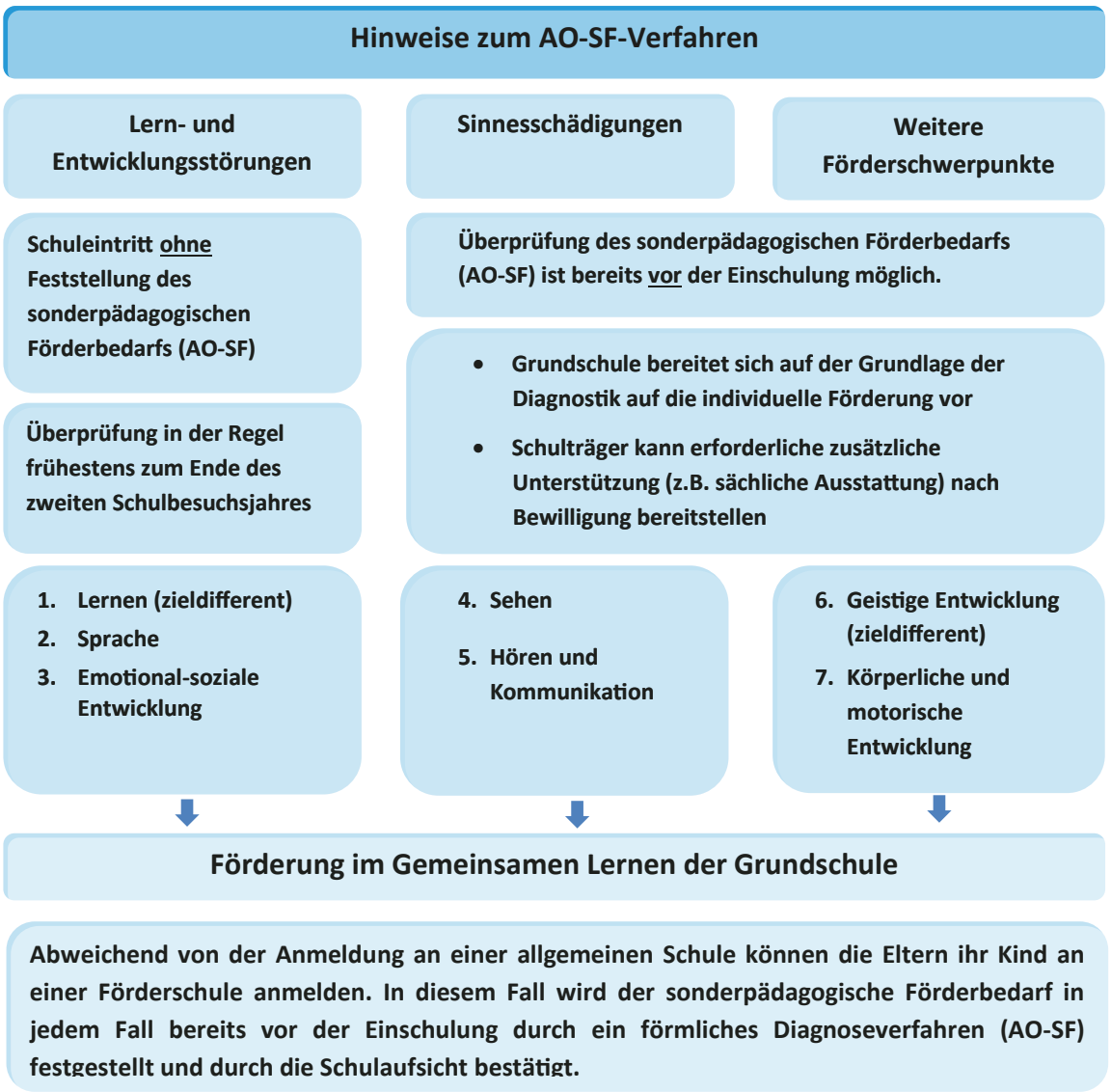
Antrag auf Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs durch Schulen

Für Kinder, bei denen im Laufe der Schuleingangsphase oder darüber hinaus festgestellt wird, dass sie den Anforderungen der Grundschule, die in den Richtlinien und Lehrplänen definiert sind, nicht gerecht werden können, kann die Schule einen Antrag auf Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs im Bereich „Lernen“ bzw. „Geistige Entwicklung“ stellen, damit diese Kinder nach ihren individuellen Fähigkeiten und Möglichkeiten zieldifferent gefördert werden können. Die Schule kann auch einen AO-SF-Antrag im Bereich der „Emotionalen und sozialen Entwicklung“ stellen, wenn bei dem betreffenden Kind eine Selbst- und/oder Fremdgefährdung wahrgenommen wird. Diese Kinder werden

nach Feststellung des entsprechenden sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs zielgleich nach den Richtlinien und Lehrplänen der jeweiligen Schulform gefördert.

Ein festgestellter sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf hat nichts mit der Beantragung einer Schulbegleitung für das Kind zu tun. Beides sind voneinander unabhängige Verfahren und bedingen sich nicht zwangsläufig! [10]

Abb. 2
Gutachtenerstellung zur Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs



10 siehe auch: Kap. 4: Schulbegleiterinnen und -begleiter

9.3 Schulische Förderung in der Schuleingangsphase

9.3.2 Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs (AO-SF-Verfahren)

Das Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs wird von zwei Gutachtern oder Gutachterinnen durchgeführt, einer Lehrkraft der allgemeinbildenden Schule und einer sonderpädagogischen Lehrkraft mit dem Schwerpunkt des vermuteten Förderbedarfs. Bei Bedarf können weitere Gutachter bzw. Gutachterinnen hinzugezogen werden.

Diese Lehrkräfte erstellen im Auftrag des Schulamtes für den Kreis Coesfeld ein Gutachten, das einen Vorschlag für die Schulaufsicht enthalten muss, welche Entscheidung bezüglich des Unterstützungsbedarfs gefällt werden sollte.

Die Sorgeberechtigten werden bei der Durchführung des Verfahrens zweimal durch die Gutachter oder Gutachterinnen einbezogen. Zu Beginn des Verfahrens findet ein Gespräch mit den Sorgeberechtigten über die Entwicklung des Kindes aus deren Sicht statt. Dabei ist es hilfreich, wenn die Sorgeberechtigten Unterlagen, die für die Beurteilung des Sachverhaltes wichtig sein können (z. B. ärztliche Berichte o. ä.), den Gutachtern bzw. Gutachterinnen zur Verfügung stellen.

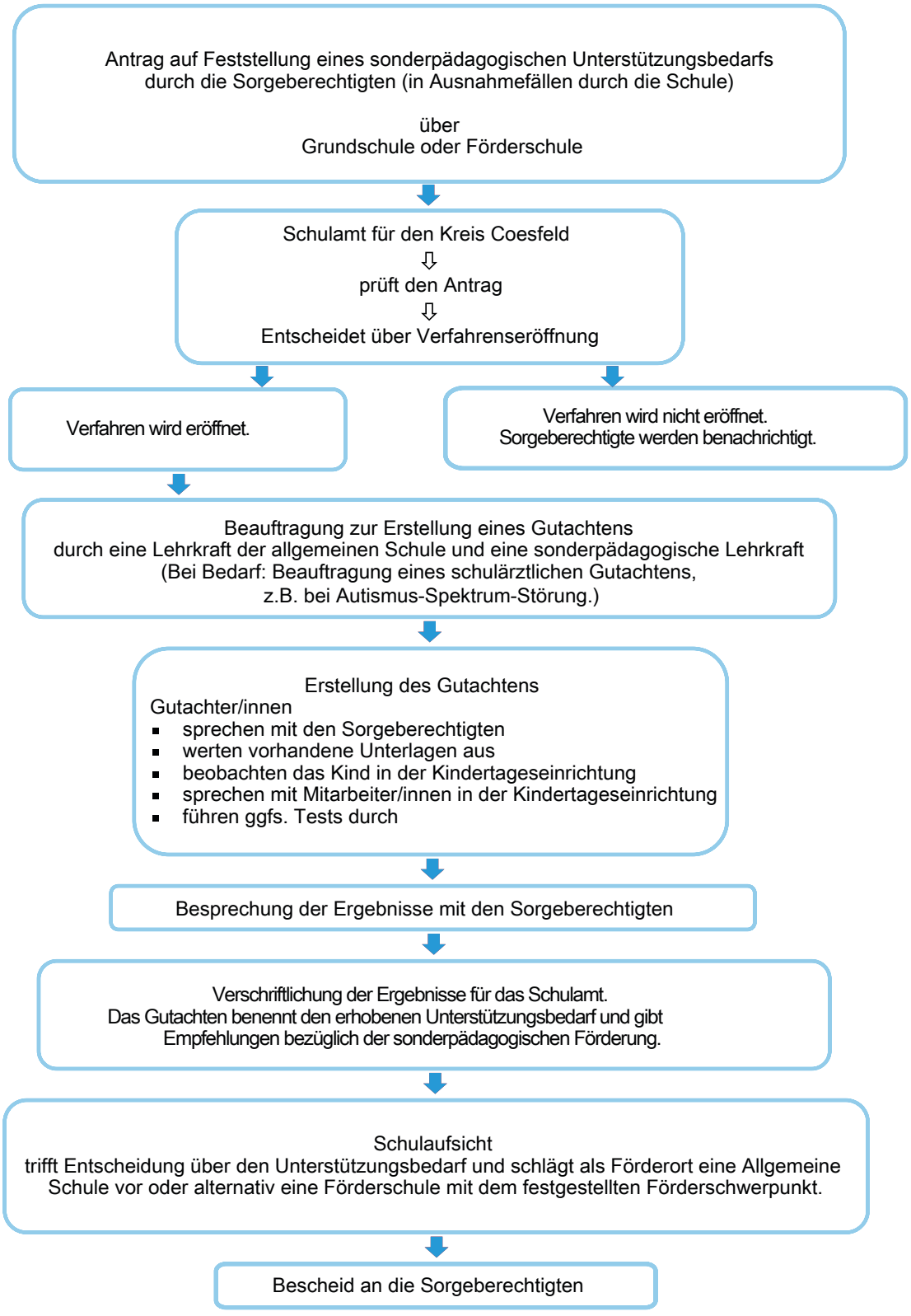
Bevor die Lehrkräfte das Gutachten verschriftlichen, laden sie die Sorgeberechtigten noch einmal zu einem abschließenden Gespräch ein. Die Ergebnisse dieses Gesprächs werden ebenfalls im Gutachten dokumentiert. Hier werden die festgestellten Ergebnisse erläutert, die Frage geklärt, ob die Gutachtern bzw. Gutachterinnen und Sorgeberechtigte in der Einschätzung des Unterstützungsbedarfs übereinstimmen und welchen Förderort die Sorgeberechtigten für ihr Kind wünschen. Falls die Sorgeberechtigten ein Gespräch mit der Schulaufsicht wünschen, erhalten sie von dort ein Gesprächsangebot, bevor eine Entscheidung erfolgt. Dieses Gesprächsangebot setzt allerdings voraus, dass das Gutachten vorliegt.

Bei Bedarf besteht die Möglichkeit bzw. die Notwendigkeit (z. B. bei Vorliegen einer Autismus-Spektrum-Störung), dass das Schulamt ein schulärztliches Gutachten in Auftrag gibt. Dieses nimmt aus medizinischer Sicht zu dem vermuteten Unterstützungsbedarf Stellung. Es enthält allerdings keine Aussagen über einen möglichen Förderort. Das schulärztliche Gutachten wird den beauftragten Lehrkräften zugestellt, damit diese es in der Einschätzung des Unterstützungsbedarfs berücksichtigen können.

Das Verfahren wird abgeschlossen mit einer Entscheidung durch die zuständige Schulaufsicht. Diese Entscheidung wird schriftlich mitgeteilt. Der Bescheid des Schulamtes enthält Aussagen über den Unterstützungsbedarf sowie einen Vorschlag für die Förderung im Gemeinsamen Lernen an einer Allgemeinen Schule (Grundschule) und für die Förderung in der zuständigen Förderschule. Für den Förderortvorschlag im Gemeinsamen Lernen ist in Fällen, in denen besondere sächliche Voraussetzungen für eine angemessene Förderung vorhanden sein müssen, beim zuständigen Schulträger das Einverständnis einzuholen. Wenn die Sorgeberechtigten mit dem Gutachtenergebnis nicht einverstanden sind, können sie gegen diesen Bescheid Klage erheben beim Verwaltungsgericht Münster.

Wünschen die Sorgeberechtigten abweichend von den vorgeschlagenen Förderorten die Beschulung in einer anderen allgemeinen Schule, können sie ihr Kind dort anmelden. Über die Aufnahme entscheidet die Schulleitung dieser Schule.

Abb. 3: Verfahrensablauf



Hospitationsschulen

Im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung der inklusiven Strukturen des Schulsystems durch das 9. SchRÄG hat das MSB (Ministerium für Schule und Bildung) die Obere und Untere Schulaufsicht beauftragt, Schulen zu benennen, die aufgrund ihrer Erfahrungen in der Lage sind, Anregungen für andere Schulen zu geben. Dieses soll vor allem in Form von Hospitationsangeboten geschehen.
Im Kreis Coesfeld gibt es eine Vielzahl von Grundschulen, die seit Jahren in dem Bereich arbeiten und z. T. schon vor den Änderungen durch das 9. SchRÄG langjährige Erfahrungen im Gemeinsamen Lernen gesammelt haben. In Zusammenarbeit mit allen Beteiligten haben das Schulamt für den Kreis Coesfeld bzw. die Bezirksregierung Münster Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I als Hospitationsschulen bestimmt.[11]

Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter[12]

Für Kinder, die ohne eine individuelle Begleitung große Schwierigkeiten haben, erfolgreich am Schulunterricht teilnehmen zu können, besteht die Möglichkeit, dass ein Schulbegleiter/eine Schulbegleiterin eingesetzt wird. Der Antrag auf Schulbegleitung muss von den Sorgeberechtigten bei den entsprechenden Trägern der Begleitmaßnahme gestellt werden. Je nach vorliegender Ausgangslage des Kindes ist für die Übernahme der Kosten entweder der Jugendhilfe- oder der Sozialhilfeträger zuständig (§ 35a SGB VIII, § 53 SGB XII). Diese Maßnahme steht nicht im Zusammenhang mit der Beantragung eines AO-SF-Verfahrens und ist auch nicht darin eingebunden.

Schülerbeförderungskosten

Fahrtkosten werden erstattet, wenn der einfache Schulweg mehr als 2 km beträgt. Zu beachten ist, dass Schülerbeförderungskosten nur in der Höhe übernommen werden, wie sie zur nächstgelegenen Grundschule anfallen würden. Die Benutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln ist grundsätzlich die wirtschaftlichste Beförderung; sie hat somit Vorrang vor anderen Beförderungsarten. Für Fragen zu Schülerbeförderungskosten ist der Schulträger der aufnehmenden Schule zuständig.

11 www.bezreg-muenster.de/de/schule_und_bildung/inklusion/unterstuetzungssysteme_inklusion/coesfeld/index.html

12 Hier wurde die Nutzung des Begriffs Schulbegleiter/Schulbegleiterin gewählt. Oftmals wird auch synonym der Begriff Integrations- oder I-helfer bzw. -helferin verwendet.

Entbindung von der Schweigepflicht

Name der / des Sorgeberechtigten

Straße

PLZ, Ort

Entbindung von der Schweigepflicht

Hiermit entbinde ich / entbinden wir

Name oder Bezeichnung der von der Schweigepflicht zu entbindenden Person oder Institution

von der Schweigepflicht.

Ich bin / wir sind damit einverstanden, der Lehrkraft Frau / Herrn

Name der Lehrkraft

Auskunft über mein / unser Kind

Name des Kindes geb.

zu erteilen.

Ort, Datum Unterschrift/en

Links:

Informationen der unteren Gesundheitsbehörde zur medizinischen Schuleingangsuntersuchung:
http://buergerservice.kreis-coesfeld.de/service/dienstleistung/schuleingangsuntersuchung/index.html

Angebote für Eltern und pädagogische Fachkräfte finden Sie auch in dem Onlineportal „Kinderleicht“:
https://www.fruehehilfen-online.nrw.de/kreis-coesfeld.suche

Beratungsangebote des LWL zu Fragestellungen im Zusammenhang mit Behinderungen bei Kindern und Jugendlichen:
www.lwl-beratungshaus.de

Kontakt:

Schulamt
für den Kreis Coesfeld
Schützenwall 18
48653 Coesfeld
Tel. 02541/18-4201
https://schulamt.kreis-coesfeld.de

Frau Jutta Schotten
Inklusionsfachberaterin
Tel. 0171/9219166
jutta.schotten@kreis-coesfeld.de

Regionales Bildungsbüro
im Kreis Coesfeld
Schützenwall 18
48653 Coesfeld

Frau Andrea Hahn
Pädagogische Mitarbeiterin
Tel. 02541/18-9024
andrea.hahn@kreis-coesfeld.de

Impressum (zu 9 Inklusion):

Herausgeber:
Schulamt für den Kreis Coesfeld
Regionales Bildungsbüro im Kreis Coesfeld
Schützenwall 18, 48653 Coesfeld
Redaktion: Dr. Walburga Henry (Schulamtsdirektorin), Jutta Schotten (Inklusionsfachberaterin), Wolfgang Koslowski-Feld (Inklusionskoordinator), Andrea Hahn (Regionales Bildungsnetzwerk für den Kreis Coesfeld), Paul Rüschenschmidt (Sozialpädagoge in der Schuleingangsphase)

1. Auflage Juni 2019

Die Inhalte dieser Broschüre wurden mit Sorgfalt erstellt. Es wird jedoch keine Haftung oder Garantie für die Aktualität, Richtigkeit und Vollständigkeit der bereitgestellten Informationen übernommen.
Wir danken dem Regionalen Bildungsnetzwerk im Kreis Borken, dass wir aus dem dort bereits vorliegenden Leitfaden zu dieser Thematik Inhalte und Textstellen entnehmen durften.
(Schulamt für den Kreis Borken/Bildungsbüro Kreis Borken; Informationen für den Übergang Kindertagesstätte - Primarbereich unter spezieller Berücksichtigung von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf, 2016: vgl. Kapitel 9.2, 9.3 und 9.4)