



EDUCON

STRATEGIC EDUCATION CONSULTING


Gertrud Hovestadt / Nicole Eggers

Bildung in der Kindertageseinrichtung und der Übergang zur Grundschule in regionalen Strukturen

**Eine Befragung der Kindertageseinrichtungen
und Grundschulen im Kreis Borken**

Bildungsstudie Teil II für den Kreis Borken

Rheine, August 

EDU-CON Strategic Education Consulting GmbH
Dr. Gertrud Hovest dt
Dr. Peter Stegel, nn
Munsterstr.
D- 48465 Rheine
Tel. 0591 4201-11 
hovest.dt@edu-con.de
www.edu-con.de



Inhalt

	Seite
1. Einführung	
2. Die Erhebung	
3. Bildungsangebote in den Tageseinrichtungen	
4. Vorschulische Sprachförderung	1
.1 Vorschulische Sprachförderung in Nordrhein-Westfalen	1
.2 Beteiligung der Kindertageseinrichtungen an der Sprachförderung	1
.3 Sprachförderung in der Kindertageseinrichtung nicht-deutscher Muttersprache	1
5. Beobachtung und Bildungsdokumentation	1
.1 Bildungsvereinbarung und Bildungsdokumentation	1
.2 Entwicklung der Beobachtungskompetenzen	1
.3 Diagnostische Verfahren	1
.4 Nutzung der Bildungsdokumentation durch die Grundschulen	
6. Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen	
.1 Ergänzende Kooperationsformen	
.2 Kooperationsqualität	
.3 Kooperationsherausforderungen	
.4 Ansätze zur Verbesserung	
7. Informationsveranstaltungen des Schulträgers	
8. Weiterbildung	
.1 Umfang der Weiterbildung	
.2 Themen der Weiterbildung	
.3 Weiterbildungsbedarf	
9. Veränderungen der Arbeit in Kindertageseinrichtungen	
.1 Veränderungen durch die Bildungsvereinbarung	
.2 Veränderungen durch andere Faktoren	
10. Kernbefunde und Empfehlungen	
Literatur	
Anhang	
1 Fragebogen Kindertageseinrichtungen	
2 Fragebogen Grundschulen	

Einführung

Wie die Schulen gehören auch die Kindertageseinrichtungen zu den „Treuhändern der Zukunft“ (B. H.). Hier begegnen die meisten Kinder erstmals außerhalb des familiären Umfeldes der Gesellschaft, in die sie hineinwachsen sollen. Wie die Gesellschaft ihnen in diesen prägenden Jahren entgegentritt, entscheidet darüber, ob die Kinder ihre Kräfte – zu ihren eigenen und zu Wohl der Gesellschaft – entfalten können.

1970 wurde den Kindertageseinrichtungen mit dem SGB III der Auftrag gegeben, indem nicht nur Betreuung und Erziehung, sondern auch Bildung anzubieten. Diese Aufgabe war keine ganz neue. Die Förderung des Kindes war, neben der sozialpolitischen familienentlastenden Aufgabe und mit dieser untrennbar verbunden, immer ein originäre Aufgabe der Kindertageseinrichtungen. Die Förderungsfunktion sollte jedoch stärker betont und deutlicher profiliert werden, und die Kindertageseinrichtungen sollten einen Platz im Bildungssystem einnehmen. Somit stand der Bildungsauftrag in traditioneller Kontinuität, erforderte gleichwohl ein verändertes Leitbild und eine grundlegende Reform der Tageseinrichtungen.

In den folgenden Jahren wird das System der Kindertagesbetreuung jedoch vor allem durch den quantitativen Ausbau des Platzangebotes in Anspruch genommen. Erst etwa zehn Jahre nach dem gesetzlichen Auftrag tritt der Bildungsauftrag in den Fokus von Forschung und Entwicklung, der Politik der Bundesländer, der Arbeit der Träger und der Kindertageseinrichtungen.

Ein Meilenstein für Nordrhein-Westfalen war der Abschluss der Bildungsvereinbarung NRW in 2000. Hier wurden einige Grundsätze und Regelungen getroffen, was mit Bildung in den Tageseinrichtungen gemeint sein soll. Seither wird diese Vereinbarung erprobt und – bei unterschiedlichen Tempo und auf verschiedenen Ebenen – erfüllt.

Die Erfahrungen mit der Bildungsvereinbarung und die Umsetzungswege in Kreis Borken wurden mit einer Befragung aller Tageseinrichtungen erhoben. Wie ein wesentlicher Bestandteil der Bildungsvereinbarung, nämlich der Übergang zur Grundschule und die Kooperation der Institutionen, jedoch nicht nur die Tageseinrichtungen betrifft, sondern auch die Grundschulen, wurden auch alle Grundschulen in die Befragung einbezogen. Die anderen gravierenden Veränderungen in den Grundschulen, die von der Didaktik über die Unterrichtsorganisation bis hin zur Ganztagschule reichen, werden hier nicht betrachtet.

Die Befragung zeigt, dass die Bildungsvereinbarung für die Kindertageseinrichtungen sowie die schulgesetzlichen Regelungen für den Übergang zur Grundschule bereits in eindrucksvoller Umfang umgesetzt werden, eindrucksvoll besonders, weil es sich dabei nicht um einfache Erweiterungsketehandelt, sondern um die Veränderung von Alltagspraktiken, und zwar ohne dies hierfür entsprechende Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Dass Unterschiede in den Praktiken, Prozessen und Geschwindigkeiten vorfinden sind, ist selbstverständlich und unproblematisch. Betrachtet werden sie in den Folgenden, um die Entwicklungen zu unterstützen und zu begleiten: dynamische Prozesse sollen in einigen Fällen nicht zu weit auseinanderdriften, in anderen Fällen gibt es Bedarf an weiteren Konkretisierungen von Erwartungen, nach Abstimmung zwischen Akteuren und nicht zuletzt soll durch Vergleiche festgestellt werden, welche Unterstützungsstrukturen sich bewähren oder benötigt werden.

Das Ziel ist herauszufinden, welche regionalen Strukturen und Maßnahmen sinnvoll sind, um die Entwicklung der Bildungsinstitutionen zu unterstützen.

2. Die Erhebung






Inreis Borken wurden in Juni und Juli 2000 alle Kindertageseinrichtungen und Grundschulen (ohne Förderschulen) zeitgleich durch jeweils einen auf sie gestellten Fragebogen befragt. Die Erhebung erfolgte durch postalische Versendung und nonym, die Daten verließen die durchführenden Institut. Die Fragebögen sind in Anhang dokumentiert.





Die Kindertageseinrichtungen inreis Borken nahmen an freiwilliger Basis an der Erhebung teil. Es wurde nach Sprachförderung, nach Formen der Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen und nach der Weiterbildung der Erzieherinnen und Erzieher befragt. Einige Fragen wurden, um hier Vergleichbarkeit zu erlangen, analog zu einer Befragung von Tageseinrichtungen in NRW formuliert, die Ende 2000 im Auftrag des Landes im Kontext des Landesprojektes „Familienzentrum“ von PädQuis durchgeführt wurde. Die Ergebnisse dieser Befragung liegen noch nicht vor.













Bei den Grundschulen beschränkte sich die Befragung im Wesentlichen auf die Aspekte der Kooperation mit Kindertageseinrichtungen sowie der Verwendung der Bildungsdokumentation.

Tabelle 1 zeigt die Grundgesamtheit der befragten Kindertageseinrichtungen sowie den Rücklauf.

Tab.1: Befragung Einrichtungen und Rücklauf						
	Kindertageseinrichtungen			Grundschulen		
	Grundgesamtheit	Rücklauf (Verwertbar)	Rücklaufquote	Grundgesamtheit	Rücklauf (Verwertbar)	Rücklaufquote
Gesamt	10	1	10%	10	1	10%
Ahaus	2	1	50%		1	50%
Bocholt		1	100%	1	1	100%
Gronau	1	1	100%	1	1	100%
reis Borken	1	1	100%		1	100%
Stadt Borken	1	1	100%	1	1	100%
keine Angabe nicht zuzuordnen		1			1	

In der Reise gibt Borken gilt es  indert Geseinrichtungen. Davon sind knapp die Hälfte  Geseinrichtungen in der Zuständigkeit des Reisjugend  tes. Die anderen insgesamt  indert Geseinrichtungen sind in den Jugend  tsbezirken Ahhus, Bocholt, Borken und Gronau.

Die Gesamtzahl der Grundschulen (ohne Förderschulen) ist  erhebllich geringer. Die  erteilung auf die Bezirke entspricht in etwa der  ei den T  Geseinrichtungen.

In die Auswertung konnten die Angaben von  indert Geseinrichtungen und Grundschulen einbezogen werden,  s entspricht einer  verwertbaren Rücklauf von         

3. Bildungsangebote in den Tageseinrichtungen

Die Bildungsvereinbarung NRW sieht für die Kindertageseinrichtungen vier große Bildungsereiche vor:

- ▶ Bewegung
- ▶ Spielen und Gestalten, Medien
- ▶ Sprachliche
- ▶ Natur und kulturelle Umwelt(en)

Um inhaltliche Schwerpunkte der Umsetzung der Bildungsvereinbarung im Kreis Borken zu ermitteln, wurden die Kindertageseinrichtungen gefragt, ob Bildungsangebote bei ihnen „gezielt und systematisch“ stattfinden. Den Tageseinrichtungen wurde eine Liste von Antwortkategorien: Sprachliche Bildung, Mathematische Bildung, Technik Naturwissenschaft, Musikische/künstlerische Bildung, Medienpädagogik, Gesundheitserziehung, Ernährungserziehung, Bewegungserziehung, Soziale Kompetenz, Sonstige, eine.¹

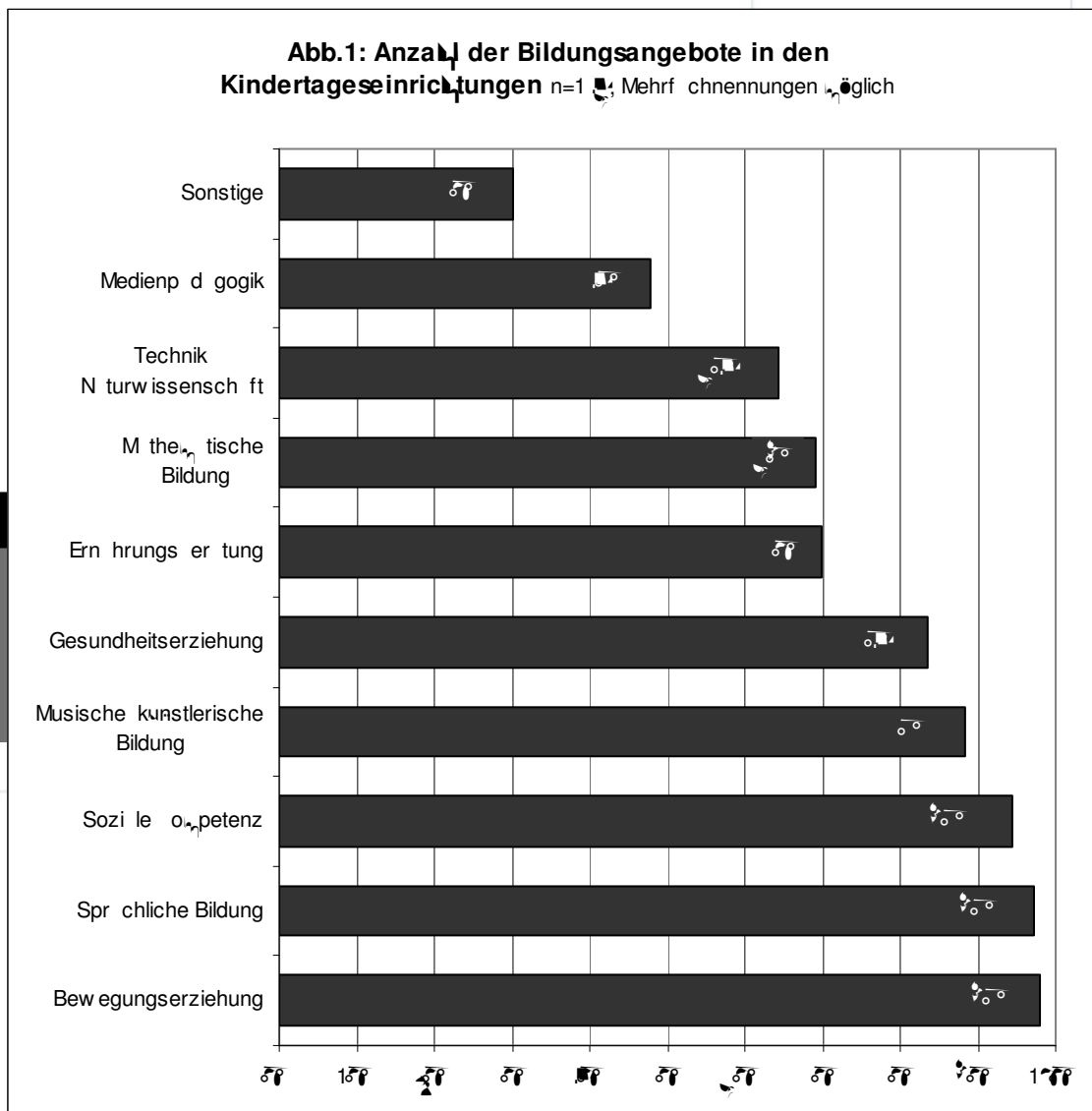
Systematische Bildungsereiche werden von knapp jeder zweiten Tageseinrichtung nach deren Auskunft gezielt und systematisch angeboten. Die Antwort „keine“ wurde in keiner Fall angekreuzt. In Kindertageseinrichtungen, dies ist ein Drittel der Antwortenden, finden nach eigenen Angaben systematische Bildungsangebote gezielt und systematisch statt.

Die größte Schwierigkeit dieser Fragestellung und ihrer Beantwortung liegt sicherlich darin, was denn unter „gezielt und systematisch“ zu verstehen ist. Systematische Bewegungserziehung etwa kann einen Turnbeutel erforderlich machen; sie kann aber auch durch eine gezielte Raumgestaltung, die zur Bewegung einlädert, erreicht werden - „Der Raum ist der dritte Erzieher“. Einige merkten an, dass die Förderung ganzheitlich bzw. integriert stattfindet. Somit können die Antworten auch als eine Einschätzung der Tageseinrichtungen verstanden werden, in welchen Bildungsereichen sie stärker bzw. schwächer sind.

Der häufigsten, nahezu von allen Einrichtungen genannten Bereich ist die Bewegungserziehung. Dass Kinder sich viel bewegen wollen und müssen, gehört zwar zu allgemeinen und traditionellen Einsichten, dass sie es unter ihren Lebensbedingungen trotzdem häufig nicht können und nicht tun, ist ebenfalls bekannt. Bewegungsraum von Kindern gilt als eine der wesentlichen Ursachen vieler Entwicklungs- und Lernprobleme, etwa bei Konzentrationsschwächen und Hörsehstörungen. Dass dies in der Bildungseinrichtung institutionell Konsequenzen gezogen wer-

¹ Die Fragestellung sowie die angebotenen Antwortkategorien sind mit der bei der NRW-Erhebung von PädQuis identisch.

den, indem der Bildungs bereich so deutlich konzentriert wird, ist zwar notwendig, aber keineswegs selbstverständlich.



Sprachliche Bildung und soziale Kompetenz werden ebenfalls von nahezu allen in der Kindertageseinrichtung genannten, in vierter Stelle folgt die musische und künstlerische Bildung. Dies sind wohl auch die Bereiche, die traditionell zu den Bereichen der vorschulischen Förderung und zu denen gehören, was Eltern vornehmlich erwarten. Insofern überrascht nicht, dass die Kindertageseinrichtungen in diesen Bildungsbereichen besonders stark sind.

Mathematische Bildung, Technik Naturwissenschaften und Medienpädagogik erhalten die wenigsten Nennungen. Dies dürfte die Bereiche sein, die den Erzieherinnen und Erziehern besonders fern liegen. Wenn sie weniger angekreuzt werden, dann weist dies weniger auf eine Geringschätzung dieser Bereiche hin als darauf, dass die Er-

Lehrerinnen und Erzieher hier Entwicklungsbedürfnisse sehen: Weiterbildungen für Methodische Bildung sowie Technik Naturwissenschaften wurden besonders häufig gewünscht (vgl. Kap. 4.2).

Unter „Sonstige“ wurde vor allem religiöse Erziehung genannt, außerdem viele einzelne Bildungsfelder oder -projekte, die offenkundig zu den Selbstverständnissen der jeweiligen Tageseinrichtungen gehören: „Englisch für Schulkinder“, „Indopädagogik“, „Natur und Umwelt“, „Selbständigkeitserziehung“, „Stärkung der emotionalen Kompetenz“, „Reiten, das Sprachförderkonzept „Hören, Lauschen, Lernen“, Erfahrungen mit haus-eigenen Tieren, Schach, Projekt „Glückwünscher“, etc.

4. Vorschulische Sprachförderung

4.1 Vorschulische Sprachförderung in Nordrhein-Westfalen

Systematische vorschulische Sprachförderung für Kinder mit nicht Muttersprache der Sprachentwicklung oder mit Migrationshintergrund hat in Deutschland erst vor etwa fünf Jahren begonnen. Generell: Nach der ersten PISA-Erhebung 2001 die großen Sprachprobleme von Jugendlichen mit, aber auch von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund offenbart, wurden in kurzer Zeit, in Nordrhein-Westfalen wie in einigen anderen Bundesländern, innerhalb weniger Monate Fördermaßnahmen beschlossen und eingeführt. Parallel dazu begannen die Entwicklung von Testinstrumenten und Fördermaßnahmen sowie die entsprechende Aus- und Weiterbildung für Fachkräfte. In Kombination mit anderen Maßnahmen haben erreicht hat der „PISA-Schock“ so deutliche Veränderungen bewirkt (vgl. Hovestadt 2006).

festgelegt, dass bei den Kindern zwei Jahre vor der Einschulung festgestellt werden muss, ob das Sprachvermögen und die Deutschkenntnisse Muttersprache entwickelt sind. Die Sprachtestfeststellung liegt in der Verantwortung des staatlichen Schulamtes und wird von den Grundschulen durchgeführt, wobei zur fairen Umsetzung eine enge Kooperation von Grundschullehrkraft und einer Fachkraft aus der Kindertageseinrichtung gewünscht wird. Das entsprechende Verfahren wurde im März 2006 erstmals eingesetzt.

Kindern mit nicht hinreichender Sprachentwicklung wird dann eine Sprachförderung angeboten, und sie können zur Teilnahme verpflichtet werden. 2006 erhielten in Nordrhein-Westfalen rund 1.600 Kinder eine gezielte und vom Land unterstützte Sprachförderung. Nach den Förderrichtlinien von 2002 die in 1.1.2006 auslaufen, sind sowohl die Kindertageseinrichtungen selbst, als auch externe Partner, für die Sprachförderung einzusetzen. Im Entwurf der Landesregierung für das „Kinderbildungsgesetz – iBiZ“ ist dies vorgesehen, dass künftig „die Tageseinrichtung die Sorge zu tragen hat, dass das Kind eine zusätzliche Sprachförderung erhält (§ 1 Abs. des Gesetzesentwurfes). Voraussichtlich soll die Finanzierung mit einer festen Sätze pro Kind im Rahmen der Betriebskosten erfolgen.

4.2 Beteiligung der Kindertageseinrichtungen an der Sprachförderung

In den Richtlinien von 2006 der Kindertageseinrichtungen (1.1.2006 von 1.1.2006 in der Befragung teilnehmenden Einrichtungen) wird vorschulische Sprachförderung durchgeführt. Dies bedeutet nicht notwendigerweise, dass die Tageseinrichtung auch Trägerin der Förderung ist.

Tageseinrichtungen, die es ist, mit dem können pro die Hälfte der antwortenden Tageseinrichtungen, geben an, dass

- ▶ die vorschulische Sprachförderung in den Räumlichkeiten der Tageseinrichtung und
- ▶ von pädagogischen Mitarbeiterinnen der Einrichtung durchgeführt wird.

Die Sprachförderung muss entsprechend den Förderrichtlinien des Landes NRW von den qualifizierten Personen durchgeführt werden, wobei nicht weiter präzisiert ist, wie diese Qualifikationen nachgewiesen werden können. Die Tageseinrichtungen wurden gefragt, ob eine pädagogische Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter für die Sprachförderung qualifiziert ist und wodurch.

Tageseinrichtungen, die in eigenen Haus mit eigener Person die Sprachförderung durchführen: Woher welche Qualifikation für die Sprachförderung verfügen sie?	
nicht spezifizierte Fortbildung	1
Fortbildungen zgl. LRS (z.B. BISC)	1
heilpädagogische Ausbildung	1
Muttersprachlerin	1
Studium Soziologie	1
keine	1
keine Angaben	1
gesamt	7

Zwölf dieser Tageseinrichtungen geben ausdrücklich an, dass keine ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für diese Aufgabe qualifiziert ist, sechs weitere möchten keine Angaben, ob oder wodurch die Mitarbeiterin, der Mitarbeiter qualifiziert ist. Zusammen ist dies ein gutes Viertel aller Tageseinrichtungen, die die Sprachförderung mit eigener Person durchführen.

Tageseinrichtungen geben als Qualifizierung insgesamt ein „Fortbildung“ oder ähnliches an. Dabei dürfte es sich vielfach um eine Fortbildung nach dem eigens entwickelten Konzept „Sprachförderung von Anfang an“ des Soziologischen Institutes (SPI) des Landes NRW oder um ein trügerspezifisches Konzept handeln. Die zweithäufigste Nennung ist in den Fortbildungen im Bereich der Les- und Rechtschreibschwierigkeiten. Die meisten davon nennen Fortbildungen zum „Bielefelder Screening“, das der Früherkennung von Les- und Rechtschreibschwierigkeiten dient. Wenn dies auch ein Förderkonzept leitend ist, so handelt es sich doch zunächst um ein Diagnoseverfahren.

Zwei dieser Tageseinrichtungen haben in ihrer Teilheilpädagoginnen oder –pädagogen, die in ihrer Ausbildung immer auch auf Aufgaben der Sprachförderung vorbereitet werden.

Eine der Tageseinrichtungen nennt als Qualifikation „Muttersprachlerin“, wobei ein Potential zur Förderung von Migrantenkindern angedeutet ist. Schließlich nennt eine

Tageseinrichtung die Qualifikation „Studium Soziologie“, wobei dieser Studiengang Elemente zgl. der Sprachförderung durch umfasst, kann, das ist aber nicht regelmäßig der Fall.

Sie in Tageseinrichtungen gehen ein, zwar keine Sprachförderung durchzuführen, dafür aber ein qualifiziertes Personal zu verfügen. Insgesamt verfügen somit 10% der antwortenden Tageseinrichtungen nach eigener Einschätzung über die Qualifikation zur Sprachförderung.

Im Sinne des Ausbaus der Kindertageseinrichtungen zu Bildungseinrichtungen einerseits, der personellen und institutionellen Kontinuität für die geförderten Kinder andererseits, erscheint es absolut sinnvoll, dass die vorschulische Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen und von den Erzieherinnen und Erziehern durchge-

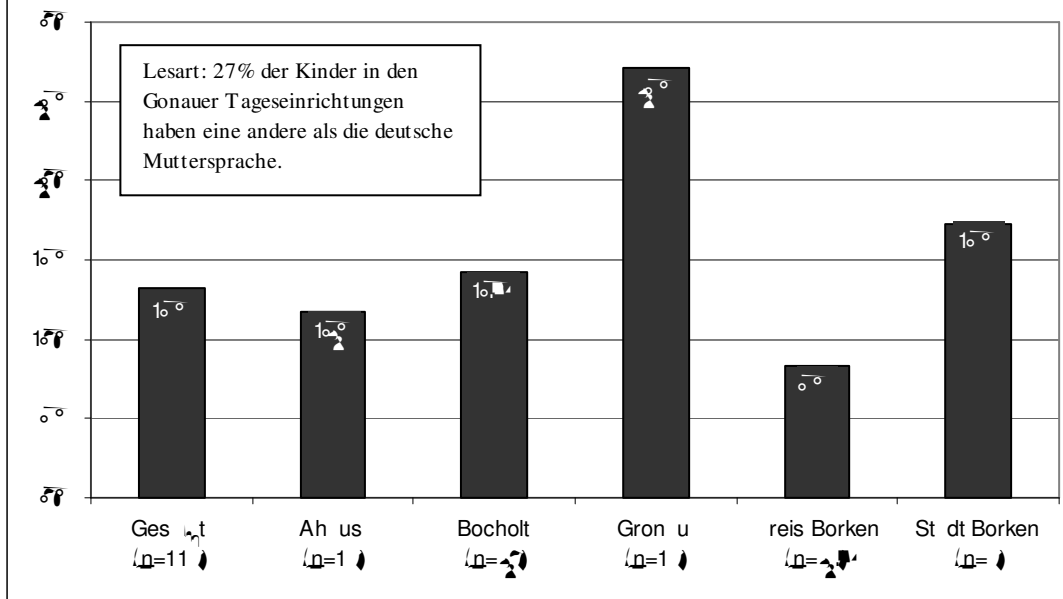
zieren. Es scheint nicht so, dass diese Aufgabe bereits gelöst ist, zumal, wenn man die geringe Durchschnittsdauer der Weiterbildungen – siehe unten – mit in Betracht zieht.

4.3 Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache

Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache sind eine wichtige Zielgruppe der vorschulischen Sprachförderung. Nach Einschätzung der Kindertageseinrichtungen haben insgesamt etwa 10% der Kinder in den Tageseinrichtungen eine nicht-deutsche Muttersprache. In den Kindertageseinrichtungen sind diese Kinder unterschiedlich stark repräsentiert. In mindestens 8% der Tageseinrichtungen in Kreis Borken hat höchstens jedes zehnte Kind eine andere als die deutsche Muttersprache. Dabei bestehen deutliche regionale Unterschiede. Abb. 2 zeigt, dass in den Tageseinrichtungen des Jugendamtsbezirks Gronau der höchste Anteil der Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache vorzufinden ist: dort hat mehr als jedes vierte Kind eine nicht-deutsche Muttersprache (25%).

Nicht nur Jugendamtsbezirken differenziert aufgeführt sind hier die Einrichtungen, die zwar Angaben enthalten (und somit unter den 11 der Gesetzgebung zu finden sind), deren zuständiger Jugendamtsbezirk nicht angegeben wird.

Abb. 2: Anteil der Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache in den Kindertageseinrichtungen nach Standort



5. Beobachtung und Bildungsdokumentation

5.1 Bildungsvereinbarung und Bildungsdokumentation

Ein zentrales Werkzeug der Bildungsvereinbarung ist die Bildungsdokumentation. Sie dient der Beobachtung des Kindes und ist somit die „Grundlage für eine zielgerichtete Bildungsarbeit (Bildungsvereinbarung NRW). In der Bildungsdokumentation soll das pädagogische Personal

Beobachtende Wahrnehmung

Die Grundlage für eine zielgerichtete Bildungsarbeit ist die beobachtende Wahrnehmung des Kindes, gerichtet auf seine Möglichkeiten und auf die individuelle Vielfalt seiner Handlungen, Vorstellungen, Ideen, Werke, Problemlösungen, u. ... Dazu wird angestrebt, dass Beobachtungen und Auswertung von der pädagogischen Fachkraft notiert und als Niederschrift des Bildungsprozesses des einzelnen Kindes dokumentiert werden, wenn die Eltern oder andere Erziehungsrechtigte sich damit in der Ertrags- oder die Aufnahmestelle des Kindes in die Tageseinrichtung schriftlich einverstanden erklären.“

Aus: Bildungsvereinbarung NRW

gen die Entwicklungsschritte des Kindes notieren.

Die Aufzeichnungen enthalten eine Vielzahl von persönlichen Daten und fallen daher unter den Datenschutz. Deswegen sieht die Bildungsvereinbarung eine Reihe von Regelungen zum Umgang mit der Dokumentation vor. Insbesondere müssen die Eltern der Bildungsdokumentation für ihr Kind schriftlich zustimmen, sie haben jederzeit das Recht auf Einsicht oder Herausgabe der Dokumentation, enthaltene Informationen dürfen von der Kindertageseinrichtung nur mit Zustimmung der Eltern an Dritte weitergereicht werden, wenn dies in die Einrichtung verlässt, muss die Dokumentation an die Eltern ausgehändigt werden.

Die Bildungsdokumentation hat mehrere Funktionen. Sie unterstützt und fokussiert die Wahrnehmung der Fachkräfte, sie gehört zu den Mindestgrundlagen der in der Bildungsvereinbarung festgelegten internen Evaluation der Kindertageseinrichtungen, ist also ein Erfahren zur Qualitätsentwicklung, schließlich dient sie der Information der Eltern bzw. Erziehungsrechtigten sowie nachfolgender Bildungs- und Förderinstitutionen, insbesondere der Grundschulen. Für die Grundschulpädagoginnen und -pädagogen bedeutet dies, dass sie regelmäßig eine Möglichkeit erhalten, die bisherige Entwicklung ihrer neuen Schülerinnen und Schüler, schriftlich und von Fachkräften dokumentiert, nachzuvollziehen. So können beispielsweise Förderbedarf schon frühzeitig diagnostiziert werden.

Eine einheitliche Methode und Form zur Erstellung der Bildungsdokumentation gibt es nicht, ebenso wenig wie einen standardisierten Umgang mit ihnen. Dies wurde verschiedentlich bedauert, sowohl von der Fachperson in der Kindertageseinrichtung als auch der Grundschulen, dass eine einheitliche Methode und Form sowohl das

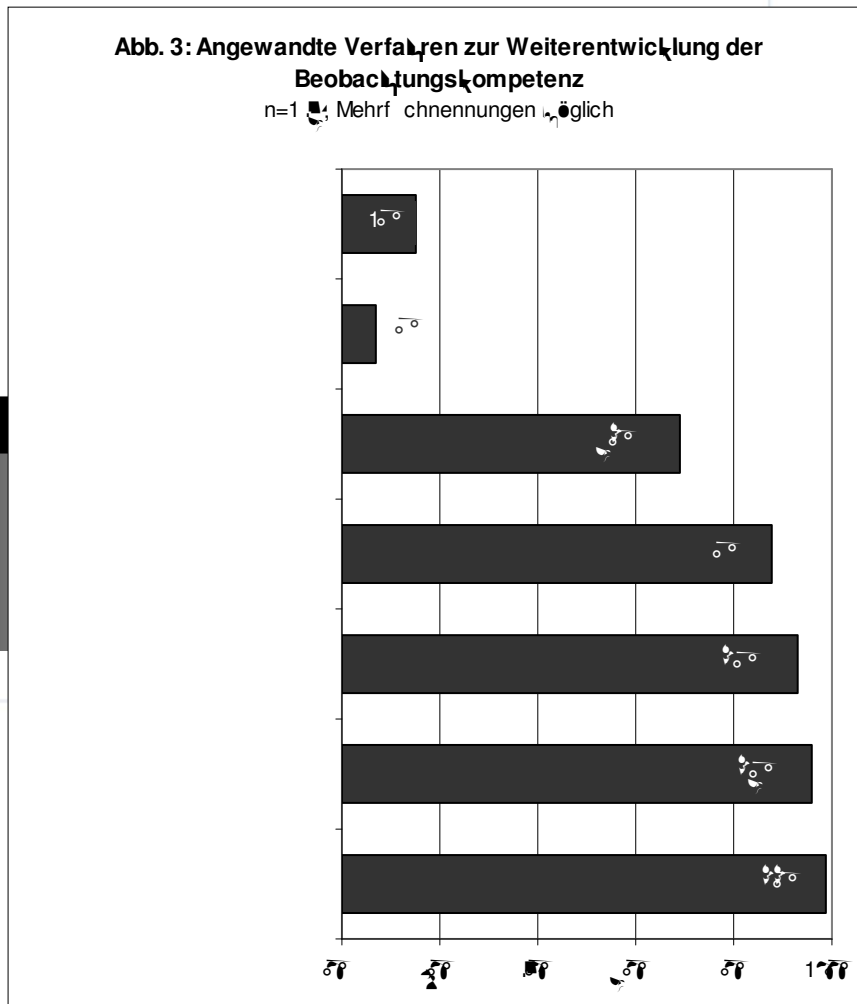
Erreichten der Dokumentation ist auch den Umfang, also die Auswertung, erleichtern wurde. Die Dokumentation ist Aufgabe der Kindertagesstätten, für die dies nicht ohne Schwierigkeit zu bewältigen ist. Da keine einheitlichen Vorgaben zur Erstellung vorliegen und auch von Seiten der Eltern und der Grundschulen keine Rückmeldung auf die Dokumentation vorgesehen ist, ist die eigentliche Erstellung einseitig im Bereich der Kindertagesstätten einzuordnen, während die Auswertung, die immer auch – zumindest indirekt – eine Bewertung der Arbeit der Kindertagesstätten ist, einseitig von Eltern bzw. Grundschullehrern und -lehrerinnen vorgenommen wird. Die Schwierigkeiten der Kindertagesstätten liegen vor allem in der Ungewissheit, was genau von ihnen erwartet und wie mit der Dokumentation verfahren wird. Dabei darf nicht vergessen werden, dass sich die Bildungsdokumentation faktisch noch in einer Erprobungsphase befindet.

Zudem ist die Entwicklung und Erstellung der Dokumentation zeit aufwendig, doch ein zusätzliches Zeitkontingent ist den Tagesstätten nicht zur Verfügung gestellt worden. Dies wird oftmals eingeklagt, dass die bisher eingesetzte Arbeit durch den zusätzlichen Aufwand bzw. geringfügigen Einbußen erleidet.

5.2 Entwicklung der Beobachtungskompetenzen

Auf die Frage, wie die Erzieherinnen und Erzieher ihre Beobachtungskompetenz weiterentwickeln, wurde von allen Kindertageseinrichtungen ein Verfahren angegeben.

Abbildung zeigt die Häufigkeit der angegebenen Verfahren.



5.3 Diagnostische Verfahren

Mit der Entwicklung und Verschiedenheit von Bildungsprogrammen in allen Bundesländern sind eine Reihe diagnostischer Verfahren entstanden, mit deren Hilfe die Entwicklung der Kinder eingeschätzt werden soll. Darunter sind Verfahren und Skalen, die auf einzelne Entwicklungsereiche spezialisiert sind, andere nehmen mehrere Entwicklungsereiche in den Blick oder bemühen sich um eine ganzheitliche Wahrnehmung des Kindes. Es gibt Verfahren, die eher bei einzelnen Kindern eingesetzt werden, nämlich dann, wenn es um Auffälligkeiten geht, andere Verfahren helfen, die Entwicklung aller Kinder in ihrer Individualität festzustellen. Sie sind dann auch eine Grundlage der Bildungsdokumentation.

Die Tageseinrichtungen wurden gefragt, ob sie spezielle diagnostische Verfahren, insbesondere zur Feststellung von Entwicklungsproblemen nutzen. Von den 100 befragten Tageseinrichtungen gehen 100% davon aus, solche Verfahren zu nutzen, aber nur 20% benennen auch solche Verfahren.

Sehr aufschlussreich ist, welche Verfahren hier genutzt bzw. nicht genutzt werden.

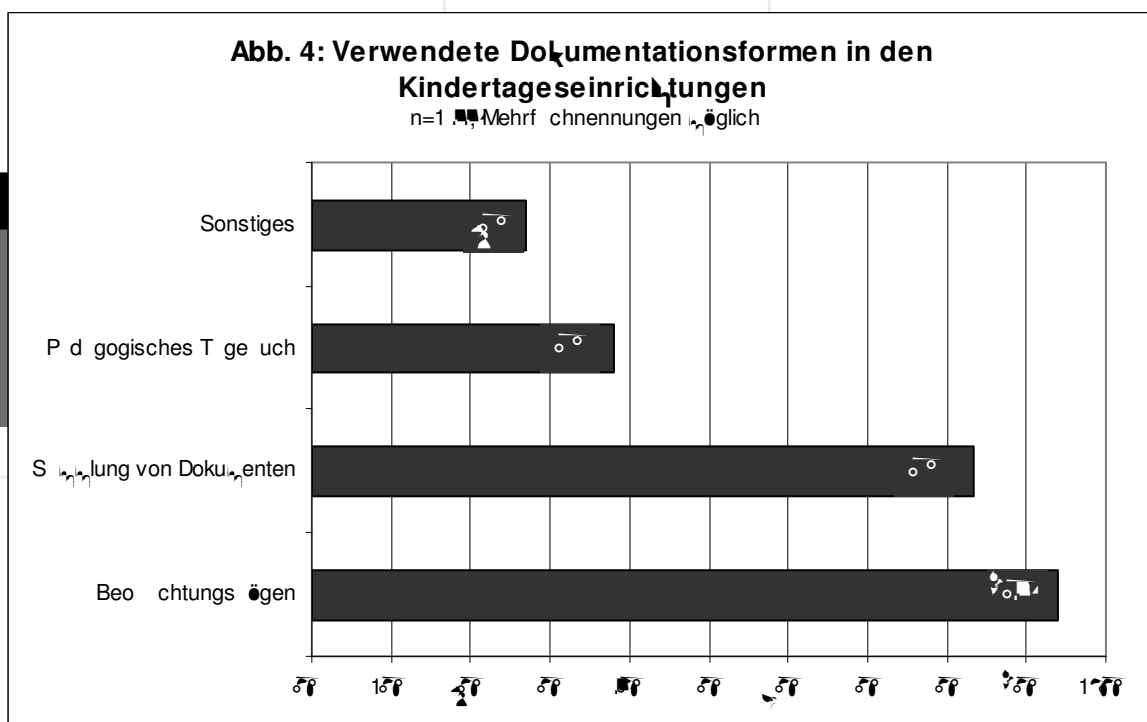
Drei Mal wird „DES“ genutzt, zweimal „G Bf“ (eine Software zur „ganzheitlichen Bildungsdokumentation“) und ebenso oft ein „Münsteraner Entwicklungsgerät“, einmal „Diagnostik mit Pfiffgunde“. „BISC“ wird von zwei Tageseinrichtungen genutzt, und zwar neben anderen Verfahren und nicht an erster Stelle. Der „Bocholter Entwicklungsgerät“ erhält sechs Nennungen. Das Bielefelder Screening ist eines der bundesweit meistgenutzten und über Jahre erprobten diagnostischen Verfahren im Vorschulbereich, von der Landesregierung auch durch Weiter-

<p>BISC</p> <p>Der Test wurde an der Universität Bielefeld entwickelt, damit können schon bei Vorschulkindern Hinweise auf eine Legasthenie entdeckt werden. Er eignet sich zum Screening und ist für Kinder zehn bis vier Monate vor Schuleintritt normiert.</p>
<p>DESK – Dortmunder Entwicklungsscreening</p> <p>Neben den motorischen und sozialen Entwicklungsbereichen wird mit dem DESK der Entwicklungsstand im Bereich Sprache von Kindern im Alter von jeweils drei, vier, fünf und sechs Jahren anhand von Aufgabenheften mit Entwicklungsaufgaben ermittelt.</p>
<p>SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen</p> <p>Dieser Fragebogen ist für mehrsprachig aufwachsende Migrantenkinder bzw. für deutschsprachiges Fachpersonal gedacht. Er richtet sich an Kinder zwischen 3,5 Jahren bis hin zum Schuleintrittsalter.</p>
<p>Diagnostik mit Pfiffgunde</p> <p>Dies ist ein Screeningverfahren zur Beobachtung von Wahrnehmung und Motorik, das sich an Kinder zwischen fünf und acht Jahren wendet.</p>
<p>Münsteraner Entwicklungsbogen</p> <p>Dieser Bogen ist für Kinder von fünf Jahren bis zum Eintritt in die erste Klasse konzipiert worden (er wird von den Erzieherinnen und Erziehern ausgefüllt). Er dient der Früherkennung von Verhaltensauffälligkeiten sowie der Vorbeugung von Lese- und Rechtschreib- sowie Mathematikschwächen.</p>

ildungsfinanzierung besonders favorisiert und die Kindertageseinrichtungen des Bundes bei den Weiterbildungen zu Screeningverfahren bevorzugt genützt.

5.4 Formen der Dokumentation

Die Kindertageseinrichtungen wurden gefragt, ob sie in allen Gruppen eine verteilte bzw. standardisierte Form der Dokumentation nutzen, wobei die Antworten „Pedagogisches Tagebuch“, „Beobachtungsbögen“, „Speicherung von Dokumenten des Kindes und der Erzieherinnen“, „Sonstiges“ und „Nein“ vorgegeben waren.



Alle hier in die Auswertung einbezogenen Kindertageseinrichtungen nutzen mindestens eine verteilte bzw. standardisierte Form der Dokumentation. Besonders die Arbeit mit Beobachtungsbögen und die Speicherung von Dokumenten scheint etabliert. Abb. 4 zeigt, dass 10 der Einrichtungen mit Beobachtungsbögen und 9 mit der Speicherung von Dokumenten arbeiten. Dokumentenspeicherung enthält normalerweise vor allem Zeichnungen der Kinder, dokumentieren somit die Entwicklungen der Kinder, nicht aber Beobachtungen und Wahrnehmungen der Erzieherinnen und Erzieher.

5.5 Übergabe der Dokumentation an Eltern und Grundschulen

Die Eltern können die Dokumentation auf Anfrage jederzeit erhalten. Spätestens muss sie den Eltern übergeben werden, wenn dies ist die Einrichtung verlässt. Um den Übergang zur Grundschule möglichst erfolgreich zu gestalten, sollten die Eltern die Bildungsdokumentation in die Schule weitergeben. Es steht den Eltern jedoch frei, dies zu tun.

Für den Übergang zur Grundschule ist der Zeitpunkt der Übergabe bedeutsam. Wenn die Dokumentation bereits rechtzeitig vor dem Schulneubeginn übergeben wird, können die Eltern sie direkt in die Schulen weiterreichen, denen sie dann bei Bedarf zu jedem Zeitpunkt vorliegt. Wird die Dokumentation hingegen zum spätestmöglichen Zeitpunkt überreicht, nämlich bei der Verschiebung der Kinder aus der Tageseinrichtung, kann die Entwicklung des letzten dreiviertel Jahres vor Schulbeginn berücksichtigt werden, die vorereitende Nutzung der Dokumentation durch die Grundschule ist dann ausgeschlossen.

Zwei Übergabezeitpunkte sind zu berücksichtigen: Wann überreichen die Kindertageseinrichtung die Dokumentation an die Eltern? Wann überreichen die Eltern die Dokumentation an die Schulen?

Übergabe an die Eltern

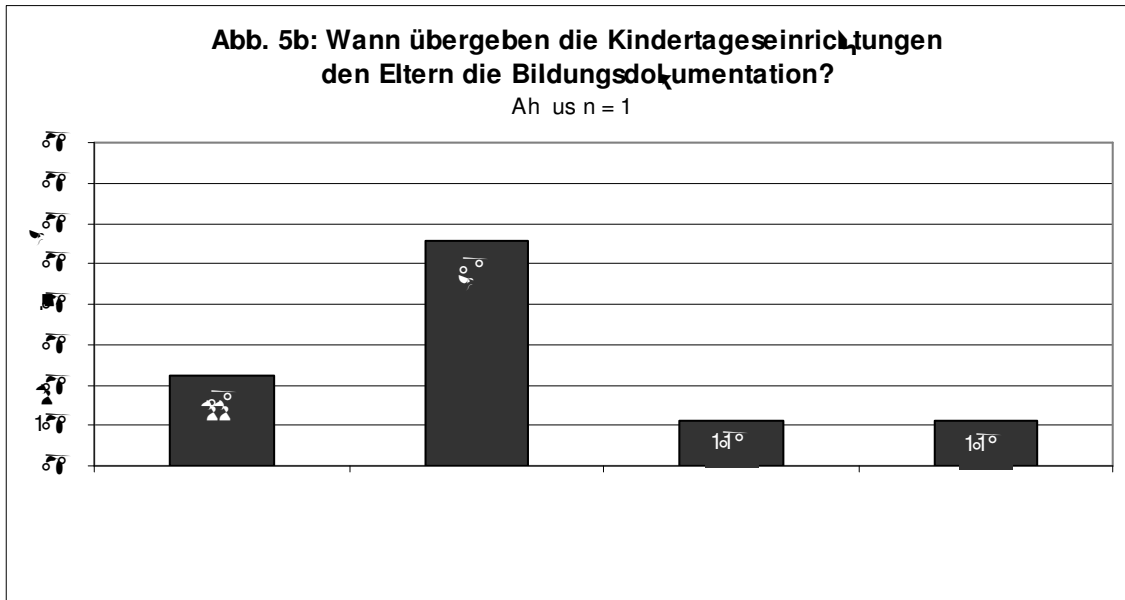
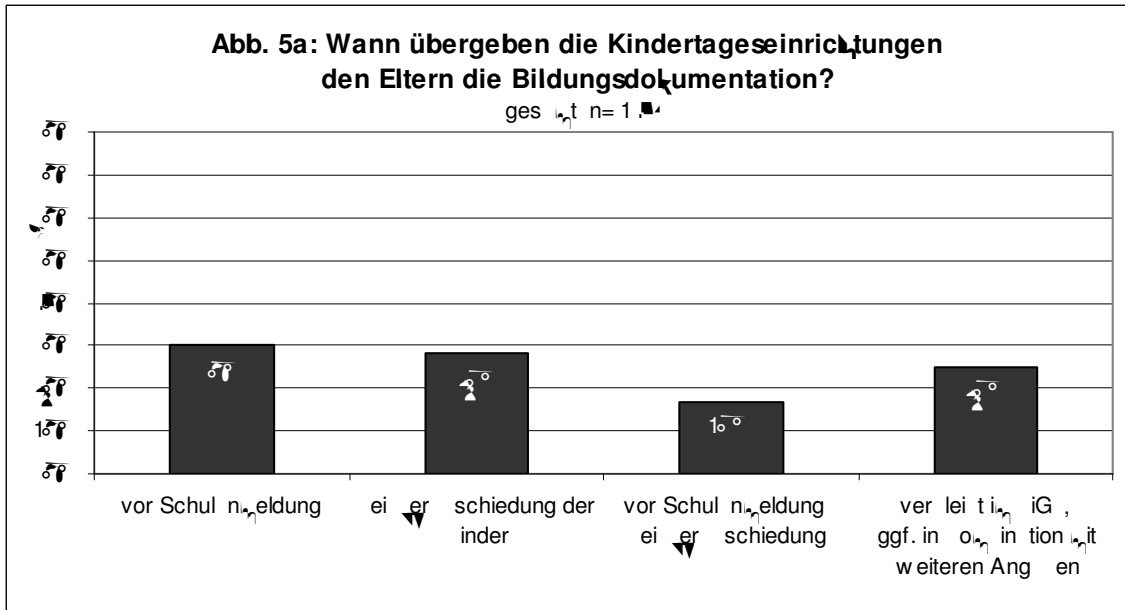
Die Tageseinrichtungen wurde gefragt, wann sie die Dokumentation an die Eltern überreichen (Tabelle 3).

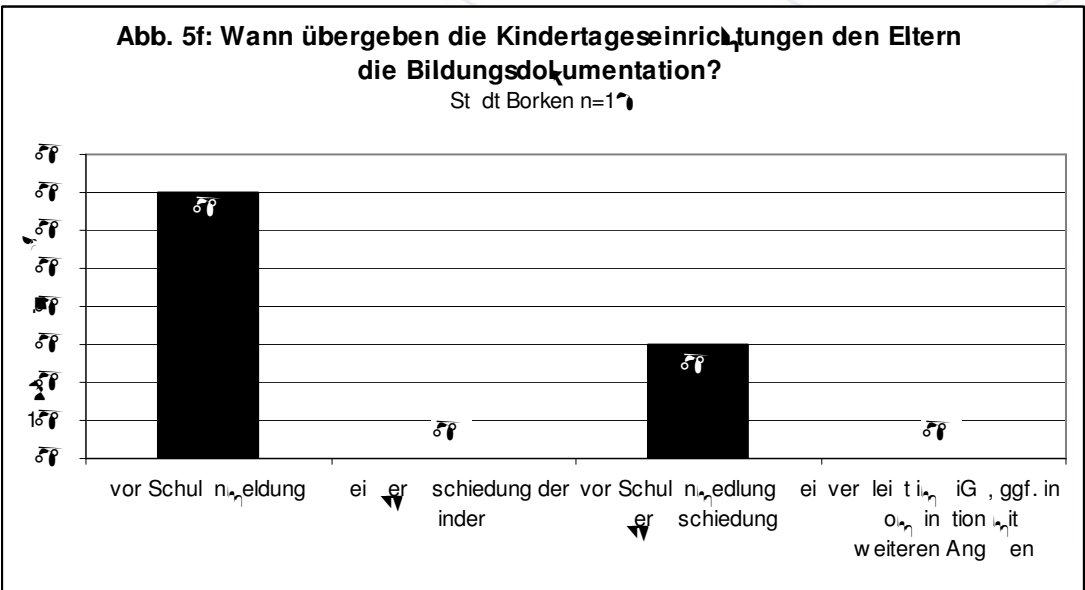
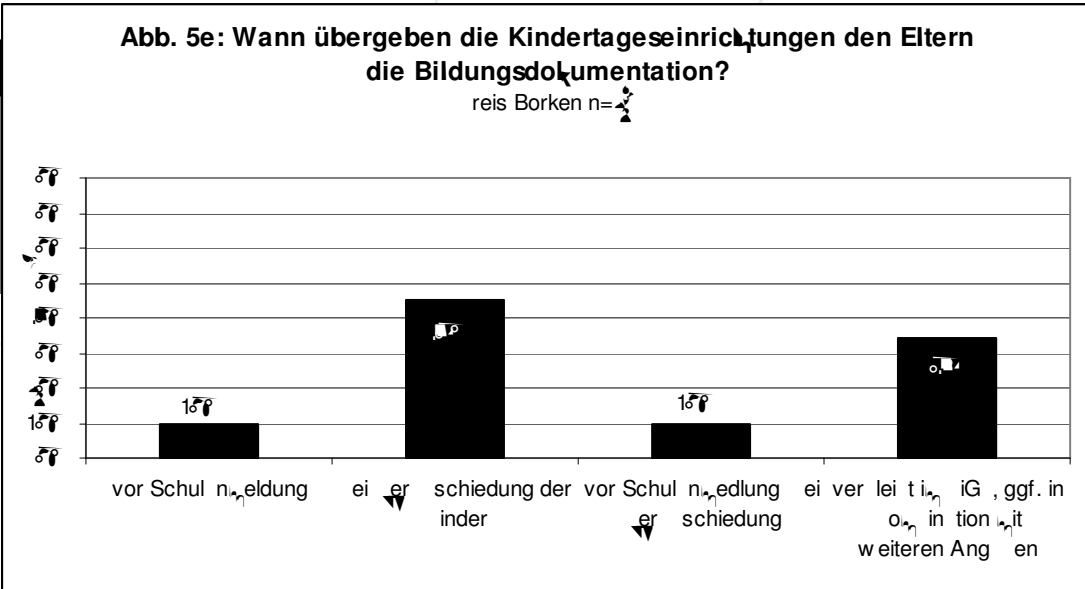
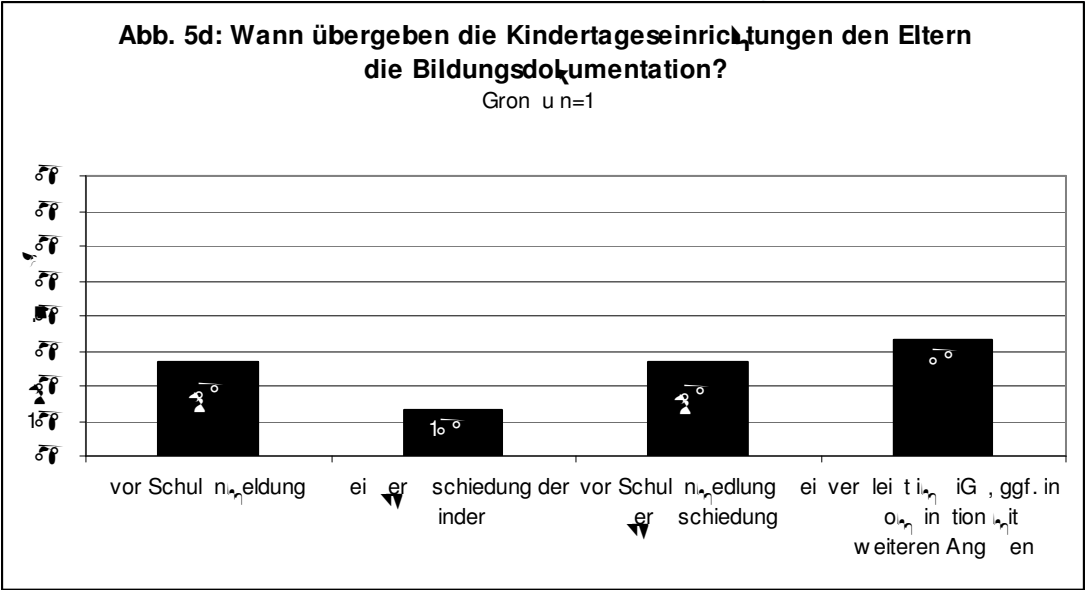
Tab. 3: Wann übergeben die Kindertageseinrichtungen den Eltern die Bildungsdokumentation?						
	gest. n=1	Ah us n=1	Bocholt n=2	Gron u n=1	reis Borken n=2	St dt Borken n=1
vor Schulneubeginn	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
bei Verschiebung der Kinder	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
vor Schulneubeginn bei Verschiebung	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
weiterleitend, ggf. in Kombination mit weiteren Angaben	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
sonst	weiterleitend	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
	weiterleitend vor Schulneubeginn	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
	weiterleitend bei Verschiebung	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
	weiterleitend vor Schulneubeginn bei Verschiebung	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐	☐☐
gesamt	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Jede Kindertageseinrichtung geben hierzu mehrere Antworten, indem sie zwei Zeitpunkte angeben oder indem sie ihre Antwort „verleitet in dergerichte“, mit einem einzigen Zeitpunkt kombinieren. In einer Reihe von Analysen wird dies erläutert: Die Dokumentationen werden in diesen Kindertageseinrichtungen vor allem nur dann oder zu einem vorgezogenen Zeitpunkt erreicht, wenn es dazu besondere Anlassung gibt. Dabei dürfte es sich überwiegend um Fälle von Kindern handeln, bei denen eine frühzeitige Einschulung oder besonderer Förderbedarf geprüft werden. Bei den anderen Kindern aus diesen Kindertageseinrichtungen, der überwiegenden Mehrheit, dürfte die Dokumentation zu dem jeweils späteren Zeitpunkt weitergereicht werden bzw. in der Tageseinrichtung verbleiben.

Über der Kindertageseinrichtungen in Kreis Borken hindigen den Eltern die Dokumentation vor der Schulnennung aus. Insgesamt tun dies, wenn die Kinder verabschiedet werden viele von ihnen (10%) bei Bedarf oder nach Absprache auch sie die Dokumentation bei Bedarf jederzeit nachfordern.

Hinter den Gesichtshen des Kreises verbergen sich erhebliche regionale Differenzen. Anhand dieser zeigen, wann die Kindertageseinrichtungen (differenziert nach Jugendbezirken) die Dokumentationen übergeben.

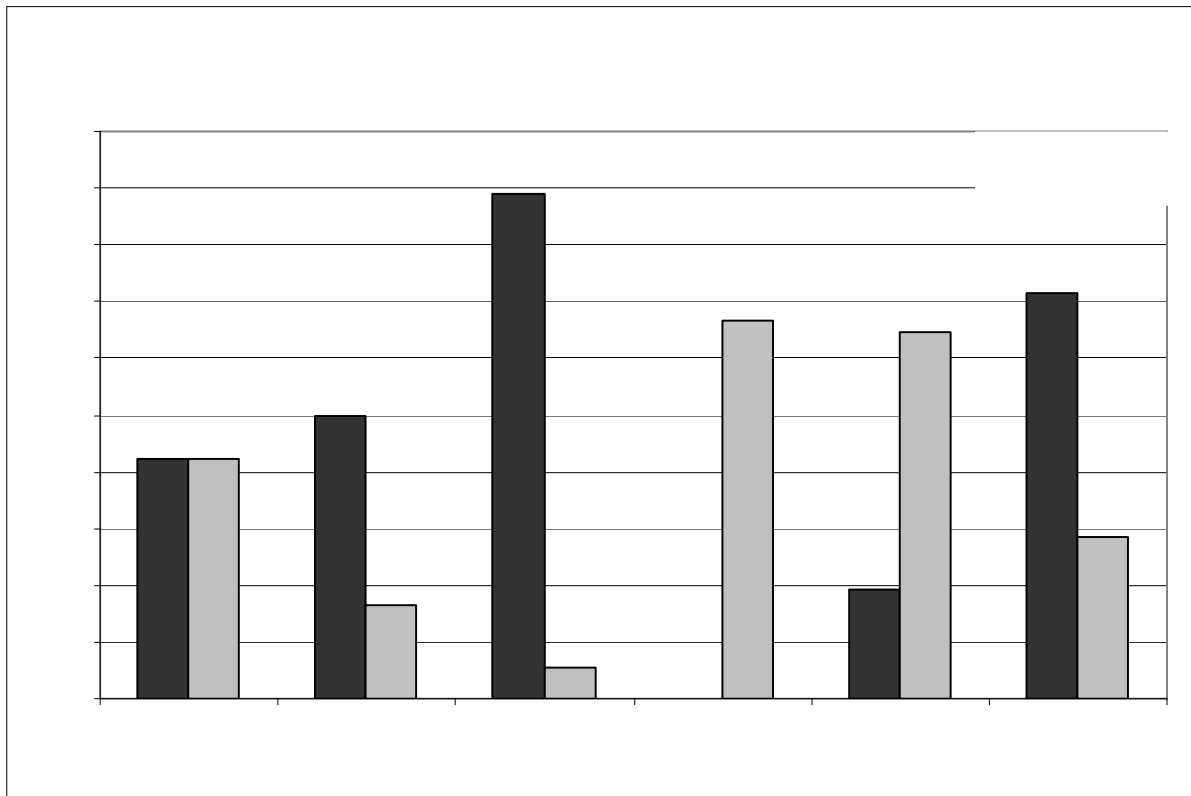




Übergabe an die Grundschule

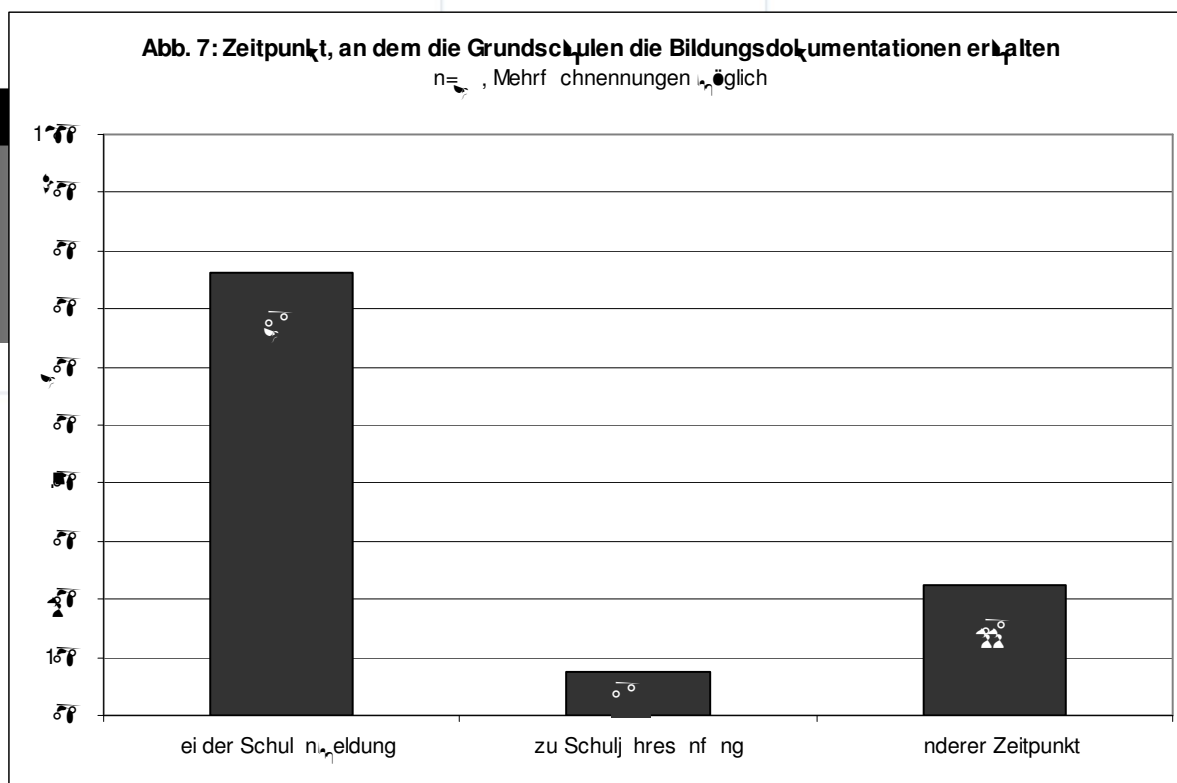
Abbildung 1 zeigt, von wie vielen Erstklasslern die Grundschulen die Bildungsdokumentationen erhielten.

Die Ergebnisse sind polarisiert. 60% der Grundschulen im gesuchten Kreis Borken haben von mehr als 50% der Erstklassler eine Bildungsdokumentation erhalten und ebenfalls 60% der Grundschulen haben sie von weniger als 20% der Erstklassler erhalten. Nur ein kleiner Teil der Grundschulen (10%, ohne A) liegt in dem großen mittleren Bereich zwischen 20% bis 50%.



So, gibt es in zwei Hinsichten starke Unterschiede. Zunächst liegen die Unterschiede zwischen den einzelnen Grundschulen. Es gibt Grundschulen, die viele, andere, die wenige Dokumentationen erhalten, aber es gibt nur wenige Grundschulen, die im mittleren Bereich liegen. Zudem gibt es starke regionale Unterschiede innerhalb des Kreisgebietes.

Wenn die Eltern die Dokumentationen in die Schule weitergeben, dann tun sie dies meistens bereits bei der Schulneubildung. Drei Viertel der Grundschulen geben an, dass sie die Dokumentationen überwiegend zu diesem Zeitpunkt erhalten (vgl. Abb. 7).



Nur 25% der Grundschulen erhalten den überwiegenden Teil der Bildungsdokumentationen zu Schuljahresbeginn, obwohl, wie aus Abb. 7 ersichtlich, 75% der Dokumentationen erst bei der Verabschiedung der Kinder aus den Kindertageseinrichtungen übergeben werden. Ein Großteil der Bildungsdokumentationen, die erst bei der Verabschiedung der Kinder in die Eltern übergeben wird, verbleibt dort und wird nicht mehr in die Grundschulen weitergereicht.

Die Grundschulen, die die Bildungsdokumentation zu einem anderen Zeitpunkt erhielten, forderten diese zu einem überwiegenden Teil selbst bei Bedarf, meistens

des Schulscreening oder der schulärztlichen Untersuchung, oder falls sie wird ihnen bei speziellen Anlässen, etwa des Einschulungsspiel oder bei gemeinsamen Fördergesprächen, erreicht.

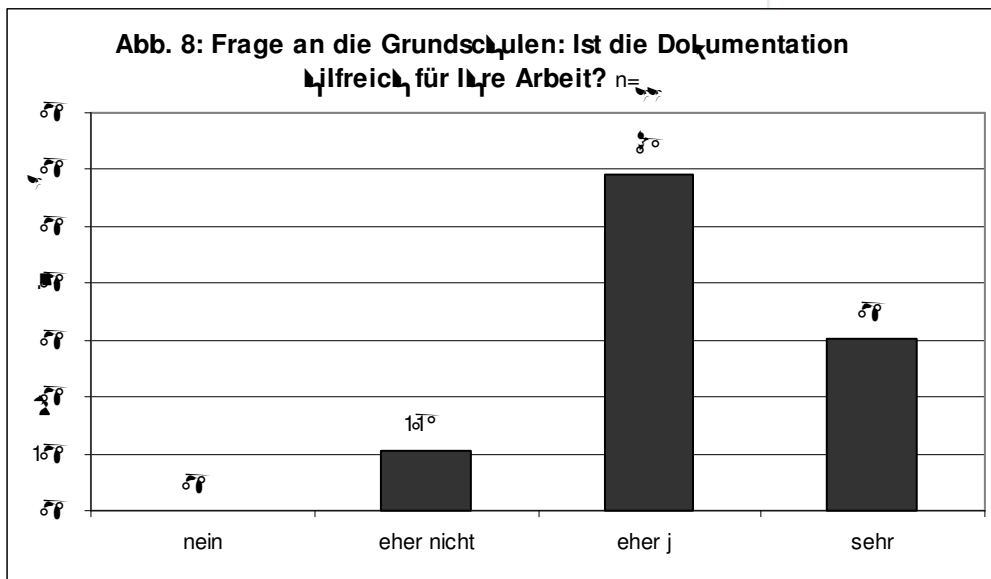
5.6 Nutzung der Bildungsdokumentation durch die Grundschulen

Einen Beitrag zum Gelingen des Übergangs in die Schule können die Bildungsdokumentationen erst dann leisten, wenn sie von den Grundschulen auch genutzt werden. Grundschulen geben an, in ihrer Schule sei ein vertretendes Verfahren zur Auswertung und Nutzung der Bildungsdokumentation zu Verfügung. Sie nutzen die Bildungsdokumentationen, um Förderbedarf zu ermitteln und Fördermaßnahmen zu empfehlen. Dazu werden die Bildungsdokumentationen mit den eigenen Beobachtungen (zumeist mit den Ergebnissen des Einschulungsprozesses) verglichen, und wichtige Daten werden in den schuleigenen Bogen übertragen.

Elf der Grundschulen, die die Bildungsdokumentation nutzen, um Förderbedarf zu ermitteln und Fördermaßnahmen zu planen, haben angegeben, dass Gespräche mit Eltern und/oder Erzieherinnen bezüglich der Bildungsdokumentation regelmäßig oder bei Bedarf stattfinden.

Die übrigen Grundschulen verfügen nicht über ein vertretendes Verfahren zur Nutzung der Bildungsdokumentation. Etwa ein Viertel der Grundschulen fügt erläuternd an, zu wenig oder gar keine Bildungsdokumentationen erhalten zu haben. Eine Schwierigkeit der Nutzung liegt darin, dass die Grundschulen ganz unterschiedliche Formen der Dokumentation erhalten und auch inhaltlich mit großen Variationen arbeiten müssen.

Die Grundschulen wurden gefragt, ob die Bildungsdokumentation für ihre Arbeit hilfreich ist, sie wurden gebeten, ihre Einschätzung anhand einer der vier möglichen Antworten („nein“, „eher nicht“, „eher ja“ oder „sehr“) darzulegen. Von den Grundschulen, deren Antworten ausgewertet werden konnten, gab keine die Antwort „nein“, keine dieser Grundschulen empfindet die Bildungsdokumentation also als nutzlos für ihre Arbeit.



Grundschulen gehen in ihren Erläuterungen ein, dass sie die Informationen, die sie durch die Bildungsdokumentationen gewinnen, nutzen, und dass sie diese als Hilfe bei ihrer eigenen Arbeit empfinden. Dies wird auf die Qualität der Dokumentationen zurückgeführt, die als hoch eingeschätzt wird, da sie die Beobachtung von Fachkräften einleitet, und dies über einen Zeitraum von mehreren Jahren hinweg. Besonders hilfreich scheint sie bei auffälligen und förderbedürftigen Kindern. Die Lehrerinnen und Lehrer können eigene Eindrücke überprüfen und gegebenenfalls auch die Entwicklung bis hin zu dem Zeitpunkt, an dem Auffälligkeiten auftraten oder Förderbedarf festgestellt wurde, nachvollziehen. Einige Grundschulen gehen ein, dass sie die Dokumentationen gerne nutzen würden, aber leider zu wenig oder keine erhalten haben.

In einigen Grundschulen wird der Bogen auch für die Fortbildung genutzt, wo häufig die zukünftigen Fortbilder die Auswertung der Bildungsdokumentationen vornehmen.

6. Kooperation der Kindertageseinrichtungen und Grundschulen

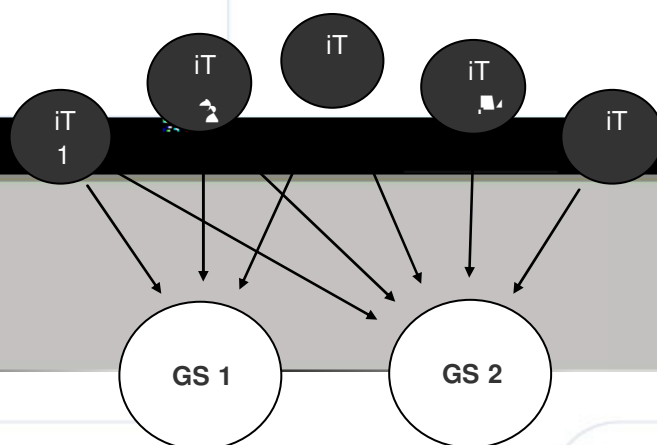
Die Entwicklungs- und Bildungsprozesse der Kinder sollen durch den Institutionswechsel gefördert und möglichst wenig gestört werden. Deswegen sieht die Bildungsvereinbarung für die Seite der Kindertageseinrichtungen

doch erheblich vielfältiger, weil die Einzugsbereiche unterschiedlich sind. Die Wahl der Kindertageseinrichtung steht den Eltern ohnehin, unabhängig vom Wohnort, frei. Die Grundschulen hatten zum Erhebungszeitpunkt noch gesetzlich festgelegte Einzugsgebiete, die jedoch aufgelöst werden. Aber auch derzeit können die Eltern bereits zwischen Grundschulen wählen, wenn Schulen unterschiedlicher Schulort nahe liegen werden.

In dem fiktiven Modell der Abb. 10 stehen sich fünf Tageseinrichtungen und zwei Grundschulen gegenüber, was die Zusammenhänge in der Kreis Borken entspricht und für größere Gemeinden zutreffen könnte.

Hier wechseln sämtliche Kinder der Tageseinrichtungen nur zu einer Grundschule (GS), aus den anderen ist es möglich, die - je nach Wohnort - zur Grundschule 1 oder zur Grund-

Abb. 10: Modell der Übergänge von den Kindertageseinrichtungen zu den Grundschulen



Sollen alle schulpflichtig werdenden Kinder von den Kooperationsbeziehungen erfasst werden, muss Grundschule 1 mit drei, Grundschule 2 mit fünf Kindertageseinrichtungen kooperieren. Für die Kindertageseinrichtungen kooperationsbeziehungen insbesondere Kooperationsbeziehungen zu den Förderschulen hinzu, für die Kinder, die dorthin wechseln, ist dies besonders wichtig.

Die Kindertageseinrichtungen in der Kreis Borken wurden gefragt, zu wie vielen Grundschulen ihre Kinder „wesentlicher“ wechseln. Die Grundschulen wurden entsprechend gefragt, aus wie vielen Tageseinrichtungen die Kinder „wesentlicher“ zu ihnen kooperieren. Damit sollte von nur gelegentlich vorkommenden Ereignissen gesehen werden.

Abb. 11 zeigt, dass aus den Kindertageseinrichtungen in der Kreis Borken die Kinder nur in eine Grundschule wechseln. Dies ist für die Tageseinrichtung eine ideale Ausgangslage für eine intensive Kooperation, da Zeit sprachen und Konzepte nur mit einer Partner geschlossen werden, Veranstaltungen, Besuche, Gespräche etc. nur ein Mal stattfinden müssen. Die meisten Kindertageseinrichtungen haben es jedoch mit zwei oder mehr Grundschulen zu tun. Daher der Kindertageseinrichtungen gehen, dass ihre Kinder zu vier oder mehr Grundschulen wechseln.

Kindertageseinrichtungen, die mit mehr als drei Grundschulen gehen müssen, stehen schon von vornherein vor Problemen, da sie mit der gleichen Person und ebenfalls ohne Zeitkontingent die Kooperation einrichten müssen.

Abb. 11: Kindertageseinrichtungen: Wie groß ist die Zahl der Grundschulen, zu denen "Ihre" Kinder regelmäßig wechseln? (n = 1.141)

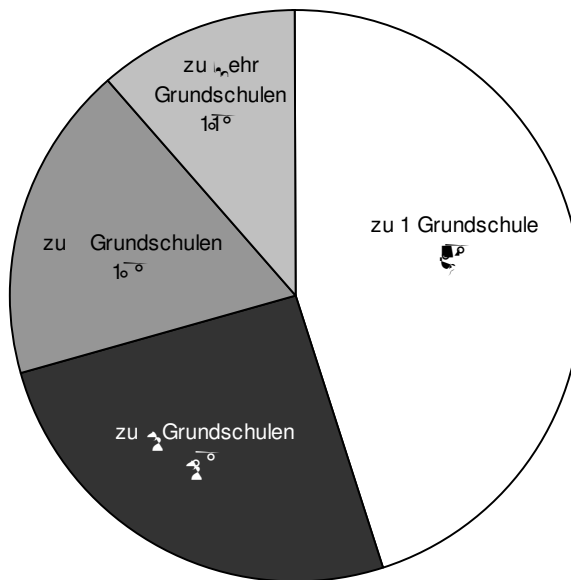
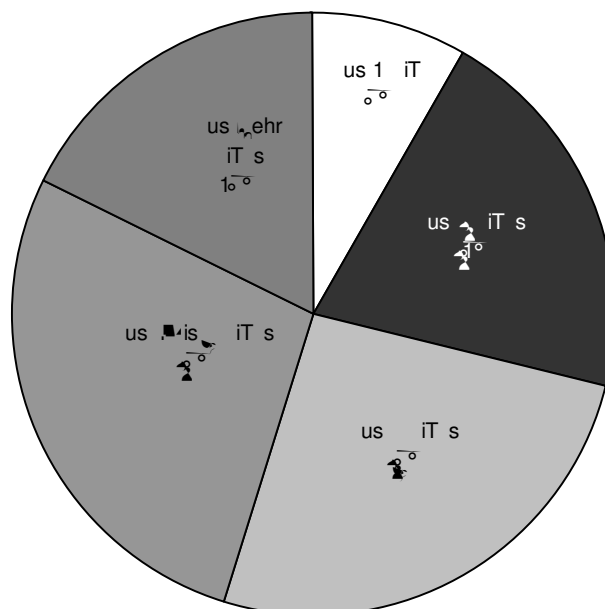


Abb. 12: Grundschulen: Wie groß ist die Zahl der Kindertageseinrichtungen, aus denen "Ihre" Kinder im Wesentlichen kommen? (n = 1.141)



Die Grundschulen haben in den wenigsten Fällen (30%) nur eine Kindertageseinrichtung, aus denen ihre neuen Schülerinnen und Schüler stammen (Abb. 12). Mehr als zwei Drittel der Grundschulen zieht ihre Schülerschaft aus vier oder mehr Kinder-

t geseinrichtungen. Daher stehen die Grundschulen vor einer nderen Ausg ngl ge ls die meisten indert geseinrichtungen.

Diese Anforderungen ohne zus tzliche Ressourcen zu ew ltigen und ohne d ss dies zu L sten der ern ufg en der indert geseinrichtungen und Schulen – die Arbeit in den Gruppen und l ssen – geht, wird k u, m glich sein. D s gilt ins e-sondere in einer Ph se, in der die ooper tions eziehungen vielf ch erst noch uf-geho, m en oder erpro t werden m ussen, St nd rds und Strukturen noch nicht vor- h nden sind.

6.2 Kooperationsformen

von innen pr ktizierten ooper tionsfor, m en zu ge en. Nur o der indert gesein-richtungen g en n, zu keiner Grundschule ooper tions eziehungen zu pflegen, u, m gekehrt ge en s m tliche Grundschulen n, m it m indestens einer indert gesein-richtung zu kooperieren (T . 4).

Die Auflistung der ooper tionsfor, m en ist n ch der H ufigkeit der Nennungen sor-tiert.

	iT s n = 1	Grundschulen n =
Besuche der "Schulkinder" in der zukunfftigen Schule	10	10
Gespr che uf der Leitungse ene Lehr, m ls i, m J hr	10	10
Gespr che u-er einzelne "Schulkinder" m it Zusti, m ung der Eltern	10	10
Gespr che zwischen Erzieher innen und Lehrer inne n Lehr, m ls i, m J hr	10	10
Gespr che u-er einzelne "Schulkinder" m it Beteiligung der Eltern	10	10
Besuche der Lehrer innen in der T geseinrichtung	10	10
Teiln h, m e von Lehrer inne n n Eltern enden der iT	10	10
Ge, m eins m e Fort ildungen	10	10
Sonstiges	10	10
eine Zus m m en r eit	10	10

In n hezu jeder indert geseinrichtung gi t es inder, die uf Grund einer ooper -tion ereits vor der Einschulung ein, m I ihre kunfftige Schule ei eine, m Besuch ken-

nenlernen können, umgekehrt gilt es in nahezu jeder Schule eine solche Kooperationsziehung mit mindestens einer der entsprechenden Kindertageseinrichtungen.

An zweiter Stelle der Häufigkeit werden die Gespräche auf Leitungsebene genannt, wobei verschiedentlich angegeben wird, dass sie nur ein Mal im Jahr stattfinden.

Gespräche über einzelne Kinder, die eingeschult werden, finden mit Beteiligung der Eltern etwa der Hälfte, mit Zustimmung der Eltern bei zwei Dritteln der Tageseinrichtungen und gut drei Vierteln der Grundschulen statt.

Auch Gespräche zwischen Erzieherinnen Erziehern und Lehrerinnen Lehrern sowie Besuche von Lehrerinnen Lehrern in den Tageseinrichtungen werden von etwa der Hälfte beider Bildungsinstitutionen als Kooperationsform genannt.

Am wenigsten genannt, im Vergleich aber doch noch von 15% bzw. 10% der Institutionen, wird die gemeinsame Fortbildung.

6.3 Kooperationsqualität

Lohnt der Aufwand der Kooperation? Die Tageseinrichtungen und Grundschulen sollten dies zu drei der von ihnen gepflegten Kooperationsbeziehungen beurteilen.

Auffällig ist der Unterschied der Bewertung zwischen den Tageseinrichtungen und den Grundschulen. Die Grundschulen bewerteten knapp zwei Drittel der Kooperationsbeziehungen als gut, bei den Tageseinrichtungen ist es nur knapp ein Drittel. Schlechte Kooperationsqualität ergeben die Grundschulen nur ausnahmsweise – die Tageseinrichtungen hingegen bewerten nahezu jede vierte Kooperation als schlecht (10%).

Bewertung durch	Gesamtheit der bewerteten Kooperationen	davon		
		gut	mittel	schlecht
Kindertageseinrichtungen	100%	33%	50%	17%
Grundschulen	100%	67%	27%	6%

In den Unterschieden der Bewertung dürfte sich vor allem die Ungleichheit der Positionen von Tageseinrichtungen und Schulen in den Kooperationen spiegeln. Weil die Zahl der Kindertageseinrichtungen erheblich größer ist als die der Grundschulen, werden die Grundschulen selektiver kooperieren. Sie werden ggf. nicht mit allen Kindertageseinrichtungen die Kooperation suchen und schwierige Kooperationsbeziehungen vermeiden. Deswegen könnten Kooperationen mit schlechter Qualität aus Sicht der Grundschulen auch ausbleiben. Um möglichst vielen der Tageseinrichtungen kooperieren zu können, werden sie den Aufwand der einzelnen Kooperationsbeziehung vielleicht gering halten wollen. Die Kindertageseinrichtungen haben die Möglichkeit der Wahl hingegen kaum. Im Gegenteil: Mit ihren Kooperationsbeziehungen werden sie gegebenenfalls nicht auf das gleiche Maß von Interesse stehen, und sie müssen Kooperationsbeziehungen gegebenenfalls auch dann fortführen, wenn sie als schlecht eingeschätzt werden. Zu den Erfahrungen der Tageseinrichtungen wird gehören, dass von ihnen Kooperationsanregungen ausgehen, die

Erfahrung könnte von Seiten der Kindertageseinrichtung als Desinteresse der Grundschule gewertet werden und zu der Einschätzung „schlechte Kooperationsqualität“ führen, während die Grundschule die gleiche Kooperationsbeziehung positiv bewertet.

Durch Klarheit der Kooperationserwartungen und -anforderungen sowie Transparenz der Kooperationsaktivitäten könnte hier viel erreicht werden.

6.4 Kooperationserkenntnisse

Diese Interpretation der unterschiedlichen Bewertung der Kooperationsqualität wird durch die folgenden Kooperationserkenntnisse untermauert (Tabelle 6).

Tab. 6: Worin sehen Sie die stärksten Kooperationserkenntnisse? (Mehrfachnennungen möglich)		
	Kindertageseinrichtungen n = 10	Grundschulen n = 10
formale Hemmnisse (z.B. Datenschutz)	30%	30%
zu großer Zeit- und Aufwand	50%	40%
mangelnde Bereitschaft seitens der anderen Institution	0%	20%
zu viele Grundschulen/Tageseinrichtungen	20%	40%
mangelnde Bereitschaft innerhalb Ihres Hauses	30%	30%
anderes	10%	10%
keine Angaben	0%	20%

vielen Familien zuträglich sein. Allerdings ist fraglich, ob diese Lösung nicht trügerisch einfach ist. Für die Kinder viel erfolgreicher könnte der Übergang gestaltet werden, wenn es gelingt, die Eltern nicht aus dem Prozess auszuschließen, sondern vielmehr einzubeziehen und die von der Bildungsvereinbarung NR gestellte Erziehungspartnerschaft mit den Eltern aufzubauen.

„Die Tageseinrichtungen stimmen sich in Fragen von Erziehung und Bildung mit den Eltern oder den anderen Erziehungsberechtigten ab. Mit den Erziehungsberechtigten wird eine Erziehungspartnerschaft eingestreift. Dieses partnerschaftliche Zusammenwirken soll die elterliche Erziehungskompetenz stärken und stützen.“

Aus: Bildungsvereinbarung NR

Ein entscheidender Faktor ist auch der Zeitaufwand. Mehr Zeit geben viele der Kindertageseinrichtungen und Grundschulen an, als gefragt wurde, wie die Kooperation verbessert werden könnte. Dazu zählen unter anderem auch feste Termine in Form von wöchentlichen Treffen oder auch gemeinsamen Fortbildungen.

Die Kindertagesstätten wünschen zudem, dass ihre Arbeit mehr Anerkennung von

In der Befragung der Grundschulen finden wir jedoch keine Hinweise auf mangelnde Anerkennung und Wertschätzung der Arbeit in den Kindertageseinrichtungen.

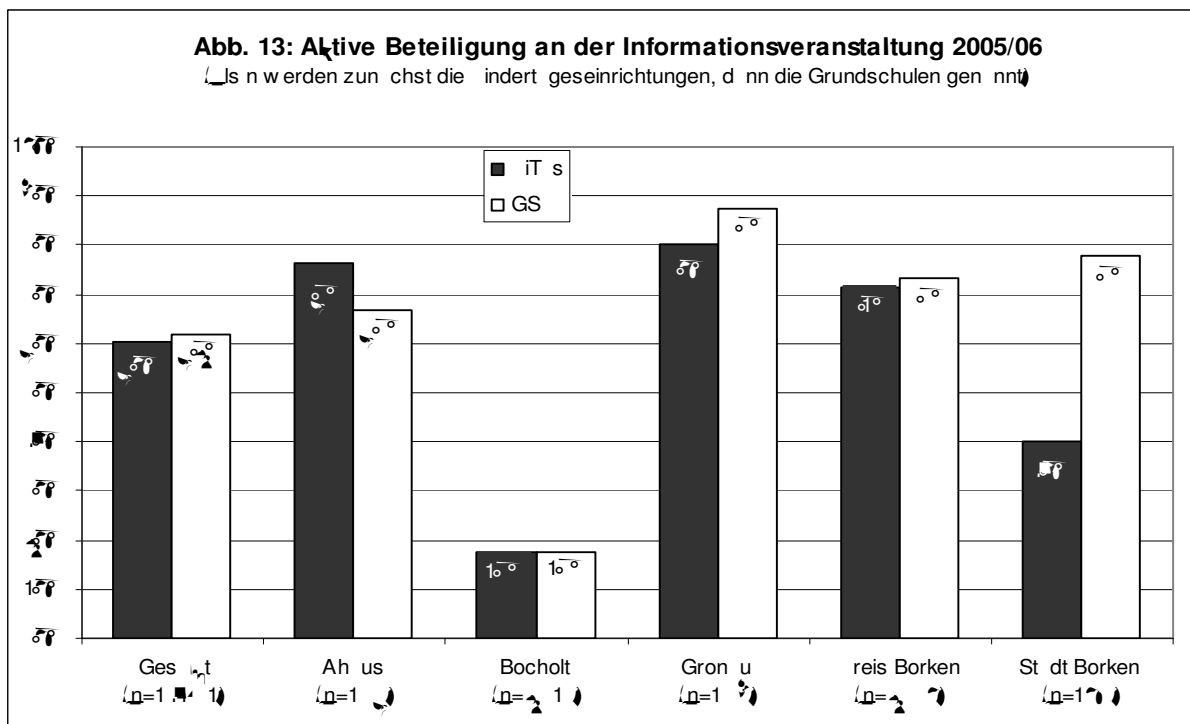
- ▶ Die erheblich größere Zufriedenheit der Grundschulen mit den Kooperationen könnte so gedeutet werden, dass die Grundschulen die Kooperationsleistung der Tageseinrichtungen erheblich mehr schätzen. Umgekehrt könnte eher gegenteilig und als eine geringe Erwartungshaltung der Grundschulen gegenüber den Tageseinrichtungen gedeutet werden. Im Gesamtkontext der Befragung interpretieren wir die Unterschiede der Zufriedenheit jedoch vor allem als einen Ausdruck der objektiv unterschiedlichen Kooperationsanforderungen: Die Anzahl der Tageseinrichtungen ist deutlich größer als die der Grundschulen, und entsprechend unterschiedlich ist die Anzahl der Kooperationen, die gepflegt werden müssen.
- ▶ Die Schulen bekunden Interesse an den Bildungsdokumentationen und schätzen sie. Auf die Frage, ob und warum die Bildungsdokumentation hilfreich sei, wurde u. a. geantwortet, sie sei wertvoll, weil die Erzieher die Kinder gut kennen, die Informationen detaillierter seien als die, die durch die eigene Freizeitbeobachtung gewonnen wird, sie sei hilfreich, weil sie das Ergebnis von Beobachtungen von Fachleuten über Jahre hinweg ist, sie doppelte Erhebungen erspare, etc. Entsprechend deutliches Interesse bekunden die Grundschulen im Gespräch mit den Erzieherinnen und Erziehern im Einzelfall und bedauern die Restriktionen durch den Datenschutz.

7. Informationsveranstaltungen des Schulträgers

Das Schulgesetz sieht vor, dass der Schulträger gemeinsam mit den Leiterinnen und Leitern der Kindertageseinrichtungen und der Grundschulen zu einer Informationsveranstaltung einladet, in der die Eltern, deren Kinder in zwei Jahren eingeschult werden, über vorschulische Fördermöglichkeiten informiert werden (§ 1 Abs. 1 SchulG). Wer die Veranstaltung durchführt, und auf welche Weise, legt den Einladenden mitzuteilen. Der Zweck dieser Veranstaltung ist auf die Eltern gerichtet, nicht etwa auf die Kooperation der beteiligten Institutionen.

Ohnehin nehmen Anforderungen jenseits der Kernpflichten – der Arbeit mit den Kindern in den Gruppen und Klassen – die pädagogischen Räte oft in Anspruch. Deswegen kann es sinnvoll sein, diese Veranstaltung möglichst effizient und reibungslos vorzubereiten und durchzuführen.

Andererseits könnte diese Informationsveranstaltung auch ein Anlass sein, der jährlich die Kindertageseinrichtungen und Grundschulen zusammenbringt, zu konzeptionellen Überlegungen zur frühkindlichen Bildung zwingt und routinierte Gelegenheiten zum Austausch schafft. Zudem könnten die Kindertageseinrichtungen und Grundschulen diese Gelegenheit nutzen, sich in der interessierten Öffentlichkeit darzustellen. Für beide Lösungen gibt es gute Argumente, und je nach örtlichen Situationen wird man sich eher für die eine oder die andere Tendenz entscheiden. Das folgende Befragungsergebnis zeigt, dass innerhalb des Kreises Borken sehr unterschiedliche Vorgehensweisen werden.





Insgesamt waren die Kindertageseinrichtungen und die Grundschulen zu etwa gleichen Anteilen aktiv in der Informationsveranstaltung beteiligt (siehe der Kindertageseinrichtungen, sowie der Grundschulen) (Anhang 1). Nur im Jugendamt der Stadt Borken unterscheidet sich die Beteiligung der Kindertageseinrichtungen und der Grundschulen deutlich; die Informationsveranstaltung wurde hier überwiegend von den Grundschulen erstritten. Die höchsten Quoten aktiver Beteiligung erreicht der Jugendamt der Stadt Gronau mit 80% bzw. 80%. Im Jugendamt Bocholt scheint dies gegen eher repräsentativ und nach Stellvertreterprinzip gescheitet zu werden: Die Quoten liegen unter 50%.

Die Stadt Bocholt hat jährlich etwa 100 Schullehrerinnen und -lehrern führt ein zentrales Verfahren zur Information der Eltern durch. Bei der Konzipierung der Informationsveranstaltung waren alle Tageseinrichtungen und Schulen in zwei Arbeitskreisen einbezogen, die Durchführung hingegen erfolgte arbeitsteilig. Diesem Verfahren

Bildungsdokumentationen.

8. Weiterbildung

Der gesetzliche Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen und die Bildungsvereinbarung NR¹ erfordern eine entsprechende Qualifizierung der Erzieherinnen und Erzieher. Die Qualifikationsanforderungen entstehen zunächst aus der Kernaufgabe, nämlich der pädagogischen Arbeit mit den Kindern, darüber hinaus auch aus den didaktischen Anforderungen, aus den Kooperationen sowie den Aufgaben zur Evaluation und Organisationsentwicklung.

Die Kindertageseinrichtungen wurden über Auskünfte zu ihrer Weiterbildungsteilnahme zum Themenfeld „Bildungsauftrag“ bzw. „Bildungsvereinbarung NR¹“ in der Zeitraum von 2000 – in der Jahr wurde auch die Bildungsvereinbarung NR¹ geschlossen – ins² gesetzt. Berücksichtigt werden sollten nur die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Stützpersonals, Praktikantinnen oder Auszubildende sind somit nicht berücksichtigt.

Innerhalb Europas ist der Bedarf an deutscher Auszubildung des pädagogischen Personals, analog zu der Auszubildung der Lehrerinnen und Lehrer im Primarbereich, weitgehend anerkannt, und in vielen Ländern wird die Betreuung von Vorschulkindern mit einer Hochschulqualifikation verbunden. Daher ist zunächst davon auszugehen, dass in Deutschland für die Erzieherinnen und Erzieher der Bedarf an Weiterbildung hoch und vielseitig ist. Auch in Deutschland wird diese Forderung von vielen Seiten erhoben und an den Hochschulen sprichend Studiengänge zur Aus- oder zur Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern.

Jeder wurden bisher in Deutschland bisher die formalen Qualifikationsanforderungen an das pädagogische Personal angeordnet, noch wurden den Kindertageseinrichtungen hierfür zusätzliche – finanzielle oder zeitliche – Ressourcen zur Verfügung gestellt.

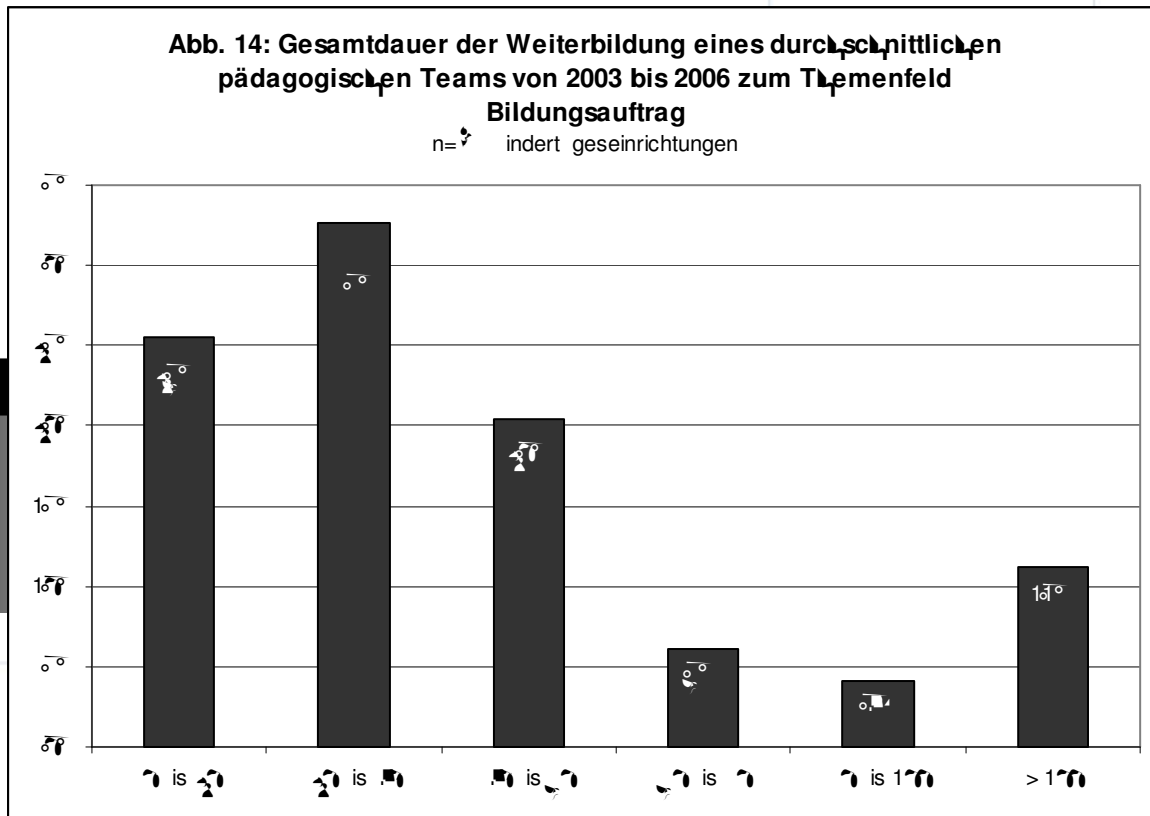
8.1 Umfang der Weiterbildung

Zwei Drittel der Tageseinrichtungen geben Auskünfte über die Dauer der Weiterbildung an, nämlich zu Bildungsauftrag, wobei es sich in der Regel natürlich nur um Schätzungen handelt. Die Angaben beziehen sich auf die gesamte Zeit, in der die Bildungsvereinbarung NR¹ gilt, und auf das gesamte pädagogische Stützpersonal. Die Weiterbildungen einzelner Teilmittglieder werden isoliert.

Die Weiterbildungsdauer variiert zwischen mindestens sechs Stunden und höchstens 12 Stunden, die durchschnittliche Dauer beträgt 8,5 Stunden. Das durchschnittliche Gesamteilmittglied hat sich – und gerechnet auf die Arbeitszeit – weniger als 10¹ Arbeitswochen zu Bildungsauftrag weitergebildet.

Ein knappes Viertel der pädagogischen Teams hat in den vier Jahren noch eigenen Schulungen weniger als 10 Stunden Weiterbildung zum Bildungsauftrag erhalten. Bei einem vierköpfigen Team wären dies pro Person also fünf Stunden.

Die Hälfte der pädagogischen Teams hat sich zum Bildungsauftrag insgesamt nicht als 10 Stunden weitergebildet. Bei einem vierköpfigen Team wären dies pro Person fünf bis gut zehn Stunden.



Für genauere Aussagen stellen diese Angaben nur Näherungswerte dar. In der mehrjährigen Rückschau werden die Leiterinnen und Leiter der Einrichtungen die eine oder andere kleinere Weiterbildung vergessen oder, wenn zwei Teammitglieder an einer Weiterbildung teilgenommen, die Angaben zur Gesamtdauer möglicherweise nicht verdoppelt haben. Weiterhin muss bedacht werden, dass Lernen nicht nur in formalen Weiterbildungen, sondern auch in der Praxis, in Teamsitzungen, bei individueller Lektüre etc. stattfindet.

Dies in Rechnung gestellt bleibt aber doch eine große Diskrepanz zwischen den veränderten Anforderungen der Gesellschaft und der pädagogischen Person in den Kindertageseinrichtungen und der realisierten Weiterbildung. Es gibt keine Grundlage für die Annahme, dass die Weiterbildungsaktivitäten der Teams in den Kindertageseinrichtungen resp. Erzieherinnen und Erzieher in der Regel geringer wären als in vergleichbaren Regionen Nordrhein-Westfalens.

8.2 Themen der Weiterbildung

Den bei weitem größten thematischen Kern der Weiterbildungsaktivitäten stellen die Beobachtung, Erfahren der Beobachtung und Diagnostik sowie die Dokumentation dar. Die Themen werden vielfach kombiniert genutzt. Darunter lassen sich Illegale Einführungen zur Bildungsdokumentation und Bildungsvereinbarung, Lehr- und Lehrgangsschulungen und Weiterbildungen zu spezifischen Screening-Erfahren finden; bei den speziellen Screening-Erfahren geht es meist um die Sprachentwicklung. Insgesamt gibt es zu diesen Kernthemen 11 Nennungen. In dieser Hinsicht spiegelt sich auch die Förderpriorität des Landes wieder.

Die inhaltlichen Bereiche des Bildungsauftrages der Tageseinrichtungen werden in knapp 10 Nennungen nur halb so oft angeführt. Davon konzentrieren sich 2 Nennungen auf die Sprachstandsfeststellung NR oder die Sprachförderung. Die übrigen Nennungen verteilen sich auf die Themen „Bewegung“ (2 Nennungen), „Musik“ (2), „Förderung der Sinne“ (2), „Mathematik“ (2), „Natur“ (2), „Forscher“ (2) und sonstige.

Hinzu kommen themenübergreifende lern- und entwicklungstheoretische oder didaktische Themen, die als Annäherungen an eine Bestimmung des Bildungsauftrages verstanden werden können. Dazu gehören etwa Themen wie „Bildungsprozesse“, „Lernen in der Lerner“, „Projektarbeit in der Kindertageseinrichtung“ oder „Bildung ist mehr als Lernen“.

Andere Themen richten sich eher auf eine illegale Einführung wie „Bildungsauftrag und Bildungsvereinbarung“, „Bildung von Anfang an“, „Grundtendenzen der Bildungsbereitschaft in Tageseinrichtungen“.

Die Betreuung von Kindern unter drei Jahren war elfmal ein Thema von Weiterbildungen.

Neunmal werden Fortbildungen zu Qualitätsfragen genannt (Pädagogische Qualitätssicherung, Bildungsauftrag als Lernprozess in der Qualitätssicherung, Qualitätsfragen, „Auser Qualitätssicherung Projekt Aqu“, etc.)

Dies „Elterngespräch“ war Gegenstand von sieben Fortbildungen.

Dieses Thema „Schulhöflichkeit“ „Schulhöflichkeitsprofil“ wird fünfmal genannt.

„Integration“ – damit dürfte die Integration behinderter und nicht behinderter Kinder gemeint sein – wird zweifach genannt, einmal in „multimedialer Integration“.

Die je einmal genannten Stichworte „Migration“ und „interkulturelle Erziehung“ sind die einzigen Hinweise auf gezielte Weiterbildungen zur Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund, wo bei der Kernthemen Sprachförderung diese Problematik mitunter auftritt.

vor wenigen Jahren waren in den Weiterbildungsangeboten für Erzieherinnen und Erzieher insbesondere pädagogische Ansätze (z.B. „Situationsansatz“) oft vertreten. In der Umfrage wird die „Reggio-Pädagogik von zwei Borkener Tageseinrichtungen genannt.

„Ergänzend gestaltert wird ein Angebot, die Kooperation mit den Grundschulen oder mit anderen Partnern war nicht Gegenstand von Weiterbildungen.“

8.3 Weiterbildungsbedarf

Auf die Frage „Welchen Weiterbildungsbedarf sehen Sie für die pädagogischen Mitarbeiterinnen Ihrer Tageseinrichtung in Bezug auf den Bildungsauftrag? Geben drei Einrichtungen an, die sich ihr Bedarf gedeckt sei, beantworteten fünf Einrichtungen die Frage nicht.“

Fünf Tageseinrichtungen ermittelten Weiterbildungsbedarf.

Einige Tageseinrichtungen wiesen darauf hin, dass Fortbildungen in der Finanzierung oder in der Zeit erforderlich scheitern. Die Angebotslage wird sehr unterschiedlich geschildert, was möglicherweise auf unterschiedliche Tranchen zurückzuführen ist. Die einen Tageseinrichtungen beschreiben ein „erhebliches Fortbildungsangebot“, während andere weniger Zeit und Geld, häufiger wird auf den Angebotsmangel berichtet: der Träger verneint „bietet gute Weiterbildungen an, nur Platzmangel ist noch schwierig“, „aus Mangel an Fortbildungen wurden Referenten in die Einzelstunden, dies ist sehr kostenintensiv“.

Im Regierungsentwurf zum Kinderbildungsgesetz, das in Kraft treten soll, ist folgende Bestimmung zur Weiterbildung vorgesehen: „Die Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrages erfordert eine ständige Weiterqualifizierung der mit dem Auftrag betrauten Personen.“ (§ 11, Abs. 1) Diese Bestimmung, sofern sie in Kraft tritt, umgesetzt werden wird, ist noch offen.

Eine Reihe der Tageseinrichtungen äußern sich zur Gestaltung der Weiterbildung. Im Vordergrund steht dabei, dass die Weiterbildung das gesamte Team einbeziehen soll: „Alle Mitarbeiter sollten teilnehmen“, „mehr Austausch, mehr Zeit der Pädagogen, gemeinsam eine Fortbildung vor Ort“, „Fortbildungen für alle, die mit gleicher Stufe erreicht wird (zwölf Nennungen)“. Die gemeinsame Weiterbildung von Erzieherinnen und Lehrerinnen nennen zwei Tageseinrichtungen. Jeder weitere Tageseinrichtungen fordern kontinuierliches Prinzip, dabei ist weniger gemeint, dass Weiterbildung grundsätzlich eine Daueraufgabe sei, sondern dass kontinuierliche Weiterbildungsprozesse das Team oder die einzelnen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unterstützen sollen.

Die inhaltlichen Aspekte des Bildungsauftrages sind bei den Weiterbildungswünschen stärker im Fokus als bei den bereits realisierten Weiterbildungen, sie erheben deutlich die meisten Nennungen. Die Sprachförderung stellt insgesamt den häufigsten thematischen Wunsch dar, sie wird am häufigsten genannt. Hier könnte Einfluss genommen werden, dass zum Zeitpunkt der Erhebung die erste flächendeckende Sprachtestfeststellung in Nordrhein-Westfalen bevorstand. Deutlich zu identifizieren ist ein weiterer inhaltlicher Themenblock, nämlich „Natur, Technik, Experimente“, gewünscht von 14 Tageseinrichtungen. Fünf Tageseinrichtungen wünschen Weiterbildungen im thematischen Bereich. Andere inhaltliche Bereiche, wie „Musische Erziehung“, „Bewegungsangebote“ oder „Computerbildung“, werden nur vereinzelt genannt.

Zwei Themenwünsche, die jeweils nur einmal genannt werden und aus der Mehrheit zunächst herauszufallen, könnten inhaltlich nah beieinander liegen: „wie alles unter einen Hut kriegen und jeder gerecht werden“ sowie „Integration Bildungsauftrag in Alltag“. Damit verwendet sein dürften Wünsche nach der Erfahrungsaustausch über die Arbeit im Bildungsauftrag sowie die „professionelle Reflexion“ oder „Bildungsvereinbarung nach Jahren, Reflexion der Veränderungen“.

Zu den häufiger genannten Themen gehört – wie bei den bereits durchgeführten Weiterbildungen – auch hier die Betreuung und Förderung von Kindern unter drei Jahren (10 Nennungen). Diese relative Häufigkeit ist nicht verwunderlich, da der gesunkenen Durchschnittsalter der Kinder schreiben die Kindertageseinrichtungen die stärksten Veränderungseffekte für ihre Arbeit zu (vgl. unten: Tabelle).

Einen weiteren, wenn auch eher kleinen Themenbereich stellt die Entwicklung der persönlichen Fähigkeiten dar, hier können drei Themenwünsche zugeordnet werden: „Teufeligkeit“, „Motivationsstrategien“, „Zeitmanagement“.

Einige Tageseinrichtungen wünschen lern- oder entwicklungspsychologische Weiterbildungen oder „Hintergrundwissen zum Thema: Aktivierung Selbstbildungspotential“.

Beobachtung, Diagnostik und Dokumentation, die bei den durchgeführten Weiterbildungen am häufigsten genannt wurden, werden für die

9. Veränderungen der Arbeit in Kindertageseinrichtungen

9.1 Veränderungen durch die Bildungsvereinbarung

Die Kindertageseinrichtungen wurden durch die Bildungsvereinbarung geordert, wie stark die Bildungsvereinbarung ihre Arbeit verändert hat. In etwa sind es gleich viele Kindertageseinrichtungen, die ihre Arbeit stark oder sehr stark verändert sehen und Kindertageseinrichtungen, die höchstens etwas Veränderung wahrnehmen. Nur sehr wenige Kindertageseinrichtungen nehmen keine Veränderungen durch die Bildungsvereinbarung wahr.

Tab. 7: Hat die Bildungsvereinbarung die Arbeit Ihrer Einrichtung verändert? In welchen Bereichen?

	sehr stark	stark	etwas	nein
insgesamt (n=1)	10%	20%	30%	40%
kooperation mit Grundschulen (n=1)	0%	20%	30%	50%
Pädagogische Anforderungen (n=1)	20%	30%	30%	20%
Leistungs- und Erwerbsaufgaben (n=1)	20%	20%	30%	30%
Elternarbeit (n=1)	10%	20%	30%	40%

Betrachtet man einzelne Bereiche der Arbeit, so haben sich vor allem die Leistungs- und Erwerbsaufgaben sowie die pädagogischen Anforderungen verändert.

Die Leistungs- und Erwerbsaufgaben werden durch die Bildungsvereinbarung vielfach erhöht. Dies betrifft insbesondere die Kooperationen mit den Grundschulen, die Implementierung eines Dokumentationsverfahrens und die obligatorische Evaluation der Tageseinrichtung. Zudem wird vor allem der

nelle Arbeit und Maßnahmen entgegenzuführen. Darüber wurden die Fachkräfte bisher in ihrer Auszubildendenkulturvorbereitet, und insbesondere in den vielen Tageseinrichtungen ohne freigestellte Leitung ist dies eine schwer zu bewältigende Anforderung. Die strukturellen Veränderungen in der Leitungs- und Verwaltungstätigkeit sprechen dafür, dass die Bildungsvereinbarung in den Kindertageseinrichtungen einen erheblichen Professionalisierungseffekt bewirkt.

9.2 Veränderungen durch andere Faktoren

Die Bildungsvereinbarung hat also die Kindertageseinrichtungen in der Bundesrepublik durchgesetzt verändert. Dies ist keineswegs selbstverständlich, denn der gesetzliche Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen im SGB III gilt bereits seit 1970 und hat in den ersten zehn Jahren kaum etwas bewirkt. Papiert ist oft geduldig, auch wenn es sich um ein Gesetz handelt. Der Grund für die anfängliche Wirkungslosigkeit des Bildungsauftrags liegt darin, dass andere Veränderungen die Kindertageseinrichtungen in Anspruch genommen haben: Nach der deutsch-deutschen Vereinigung wurden durch den Rechtsanspruch der Dreijährigen auf einen Platz in einer Tageseinrichtung zunächst quantitative Anforderungen vorrangig.

Auch in diesen Jahren verändern sich die Tageseinrichtungen nicht nur durch den Bildungsauftrag, sondern auch unter dem Einfluss anderer Bedingungen, und es könnte sein, dass diese Einflüsse viel stärkere Veränderungen bewirken. Dabei kann es sich um erwartete oder unerwartete, erwünschte oder unerwünschte, mehr oder weniger einflussreiche Einflüsse handeln. Folgende Einflussfaktoren erscheinen besonders deutlich.

- ▶ Zunehmend angespannt erscheint die finanzielle Lage der Kindertageseinrichtungen. Den zunehmenden Aufgaben – allen voran der Bildungsauftrag – und der gestiegenen Wertschätzung der frühkindlichen Bildung zum Trotz vermindert die Gesellschaft die finanziellen Ressourcen je Kind.
- ▶ Die Nachfrage nach Plätzen in Kindertageseinrichtungen sinkt. Der Nachfragegezuwachs durch den Rechtsanspruch der Dreijährigen ist bewältigt, nun führt der Geburtenrückgang dazu, dass nicht mehr alle Plätze in den Tageseinrichtungen besetzt werden. In der Bundesrepublik sind die Geburtenziffern zwar höher als andersorts, aber sie sinken auch hier. Vor zehn Jahren wurden in der Bundesrepublik Kinder geboren, waren es nur noch gut . Die Kindertageseinrichtungen müssen um ihre Bestandsicherung kämpfen.
- ▶ Der Durchschnittsalter der getrennten Kinder sinkt. Durch veränderte Einschulungsregelungen sinkt das Austrittsalter der Kinder, durch veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Betreuungsnähe sinkt das Eintrittsalter.

ter. Damit verändert sich der Alltag in den Gruppen und die pädagogischen Methoden müssen entsprechend verändert werden.

- Pädagoginnen und Pädagogen berichten vielfach von dem Eindruck, dass die Erziehungsweisen der Kinder sich im Vergleich zu früheren Jahrgängen verändern. Kinder leiden zunehmend unter Erziehungsuffälligkeiten auf Grund von Konzentrations- und Wahrnehmungsstörungen, und die Anzahl der Kinder, die wenig Grenzen kennen und keine Erziehung erfahren haben, ist gestiegen.

Tabelle zeigt, ob die Kindertageseinrichtungen bzw. ihre Leiterinnen und Leiter diese Einflussfaktoren für ihre Arbeit als mehr, gleichermäßen oder weniger gravierend wahrnehmen als den Bildungsvertrag bzw. die Bildungsvereinbarung.

Tab. 8: Haben die folgenden Aspekte die Arbeit der Kindertageseinrichtungen mehr, gleichermäßen oder weniger verändert als die Bildungsvereinbarung NRW?

	mehr	gleichermäßen	weniger
finanzielle Situation (n=1)	0%	0%	100%
Sorge um Anwesenheiten (n=1)	0%	0%	100%
durchschnittl. gesunkenes Alter der Kinder (n=1)	0%	0%	100%
Änderungen bei den Kindern selbst (n=1)	0%	0%	100%

Die Tabelle ist eher linkslastig: Die Auswirkungen der vier Einflussfaktoren werden als deutlich stärker empfunden als die der Bildungsvereinbarung. Die Sorge um die finanzielle Situation hat die Arbeit in 0% der Kindertagesstätten mehr als die Bildungsvereinbarung beeinflusst. Auch das durchschnittlich gesunkene Alter der Kinder beeinflusst die Arbeit in unter der Hälfte der Kindertagesstätten (0%) mehr als der Bildungsvertrag. Die Aspekte „Sorge um Anwesenheiten“ und „Änderungen bei den Kindern selbst“ haben noch jeweils bei unter 0% der Einrichtungen einen höheren Einfluss auf die Arbeit gehabt als die Bildungsvereinbarung.

10. Kernbefunde und Empfehlungen

Als vor zehn Jahren noch eine Zukunftsvision mit unekannter Einlösetbarkeit und dann beschlossen wurde, hat bereits drei Jahre später die Praxis in den Tageseinrichtungen und in der Kooperation mit den Grundschulen verändert. Die Befragung erlaubt keine Aussagen zur Bildungspraxis in Gruppenkitt der Tageseinrichtungen, die für weitere ein komplexeres Erziehungsverfahren erforderlich. Deutlich ist aber, dass in der den Übergang von der Tageseinrichtung zur Grundschule in der Borken anders erleben. In der, die wenige Jahre zuvor eingeschult wurden. Diese Dynamik ist nicht in allen Teilregionen und allen Tageseinrichtungen gleich stark und von der einen oder anderen Auskunft der Institutionen wurde kein einheitliches Bild. Betrachten vielleicht Aspekte. In der, die Gesetzt eingeführt. Dies nichts. Die Umsetzung ist keineswegs abgeschlossen und sollte durch lokale oder regionale Strukturen unterstützt werden.

Vorschulische Sprachförderung

In der die Hälfte der Tageseinrichtungen führt vorschulische Sprachförderung durch, in der Rollen der Tageseinrichtung und mit eigenen pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern.

Die Sprachförderung muss den Förderrichtlinien entsprechend von der qualifizierten Person durchgeführt werden. Bisher ist nicht präzise geklärt, wie diese Qualifikation nachgewiesen werden kann, in der, die erhinigt es für Nordrhein-Westfalen ein Qualifikationskonzept, das als ein Mindeststandard interpretiert werden kann. In der entsprechende Qualifikationen verfügen jedoch nicht alle betreffenden Tageseinrichtungen. Ein gutes Viertel aller Tageseinrichtungen, die die Sprachförderung mit eigener Person durchführt, möchte keine Angaben zur Qualifikation oder ausdrücklich, dass diese Person hierfür bisher nicht qualifiziert ist.

In der Sinne des Ausbaus der Kindertageseinrichtungen zu Bildungseinrichtungen einerseits, der personellen und institutionellen Kontinuität für die Geförderten andererseits, erscheint es absolut sinnvoll, dass die vorschulische Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen und von den Erzieherinnen und Erziehern durchgeführt wird. Entsprechend viele von ihnen müssen sich für diese neue Aufgabe qualifizieren. Es scheint nicht so, dass diese Aufgabe bereits gelöst ist, zumal, wenn man die geringe Durchschnittsdauer der Weiterbildungen mit in Betracht zieht.

Bildungsdokumentation

Die Tageseinrichtungen sind, das Einverständnis der Eltern vorausgesetzt, zur Dokumentation der kindlichen Bildungsentwicklung verpflichtet. Diese Dokumentation muss den Eltern zugänglich werden und es ist erwünscht, dass die Eltern diese Dokumentation bei der Einschulung in die Grundschule weiterreichen.

Alle Tageseinrichtungen verwenden mindestens eine Form, die Bildung und Entwicklung des Kindes zu dokumentieren. Jede vierte Kindertageseinrichtung gibt die Dokumentation jedoch nur bei besonderen Anlässen den Eltern, ansonsten verleiht die Dokumentation im Haus. Die anderen Tageseinrichtungen reichen die Dokumentation regelmäßig an die Eltern weiter.

Wie häufig gelangen denn die Bildungsdokumentationen über die Eltern in die Grundschulen? Es gibt Grundschulen, die von den meisten Erstklasslern die Dokumentation erhalten, und es gibt Grundschulen, die erhalten nur wenige Dokumentati-

on. Die Dokumentation ist gegenwärtig polarisiert, zudem innerhalb des Kreises Borkenregion I sehr unterschiedlich.

Bedeutend sind die Zeitpunkte der Übergänge an die Eltern und dann an die Schulen, damit die letzteren die Dokumentation nutzen können. Innerhalb des Kreises Borkenregion I bestehen je nach Jugendamt große Unterschiede hinsichtlich des Übergangzeitpunktes an die Eltern, es hat sich noch keine allgemeine Praxis herausgebildet.

Falls die Eltern über die Bildungsdokumentation an die Schulen weiterreichen, dann tun sie dies ganz überwiegend bereits bei der Schulneubildung. Das deutet, dass Bildungsdokumentationen, die den Eltern erst bei der Entlassung aus der Tageseinrichtung erhalten, gegenwärtig einen wesentlichen Zweck nicht mehr erfüllen.

Die Art und Weise, wie die Grundschulen die Dokumentation nutzen, ist sehr unterschiedlich. Als letztes Glied in der Kette sind sie auf das hingewiesen, was sie erhalten. Die einen werten die Dokumentationen bereits bei der Einschulung aus, die anderen nutzen sie, nachdem sie sich im Unterricht bereits ein eigenes Bild von den Kindern gemacht haben. Eine etablierte Praxis gibt es auch in den Grundschulen noch nicht. Gelegentlich ist bei allen Schulen die Wertsetzung des Instrumentes. Die Bildungsdokumentation wird von den Grundschulen als hilfreiches Instrument zur Einschätzung der Kinder gesehen, angegeben wurde, dass sie unter anderem doppelte Einschätzungsreife erspart. Die Grundschulen wurden gefragt, ob die Dokumentation für ihre Arbeit hilfreich sei, und keine Grundschule verneinte dies. In der Regel gehen Grundschulen, die keine oder nur wenig Dokumentationen erhalten haben, an, dass sie sich einen höheren Anteil von Bildungsdokumentationen wünschen.

wurden, um beispielsweise Förderbedarf zu ermitteln und Maßnahmen zu empfehlen.

Kooperation zwischen Tageseinrichtungen und Grundschulen

Um den Übergang der Kinder von der Tageseinrichtung zur Grundschule zu erleichtern, sind die beiden Einrichtungstypen zur Kooperation verpflichtet.

In Kreis Borken wird Kooperation von nahezu allen Tageseinrichtungen und Grundschulen praktiziert, wobei die Formen vielfältig sind und unterschiedliche Intensitäten erreichen. Besonders häufig wird Kindern der Besuch ihrer künftigen Grundschule ermöglicht. Allerdings heißt dies in der Regel nicht, dass alle Kinder eines Kindergartens ihre künftige Grundschule besuchen oder alle künftigen Erstklassler einer Schule diese vorab kennenlernen. Nahezu jede Tageseinrichtung kooperiert mit mindestens einer, und viele kooperieren sogar mit mehreren Grundschulen.

Die Übergangswege der Kinder und damit die Kooperationsanforderungen sind vielfältig. Auf eine Grundschule kooperieren in Kreis Borken zweieinhalb Kindertageseinrichtungen. Die Einzugsgebiete der beiden Institutionstypen sind nicht deckungsgleich, so dass die Kinder einer Kindertageseinrichtung zu unterschiedlichen Grundschulen wechseln und die Erstklassler einer einzigen Grundschule oftmals aus einer Reihe von Tageseinrichtungen kommen.

Konkret bedeutet dies in Kreis Borken: Aus je mehr als jeder zehnten Tageseinrichtung wechseln die Kinder regelmäßig zu vier oder mehr Grundschulen. Die Grundschulen haben in den wenigsten Fällen (20%) nur eine Kindertageseinrichtung

schätzung ihrer Arbeit wahr, wofür wir in der Befragung keinerlei Hinweise gefunden haben. Gegenteil drücken viele Grundschulen ihr Interesse an Kooperation aus und sie sind mit den Kooperationen durchschnittlich eher zufrieden als die Tageseinrichtungen.

Weiterbildung

Die Qualifikation des pädagogischen Personals in den Tageseinrichtungen hat eine Schlüsselfunktion für die geforderte grundlegende Reform der Kindertageseinrichtungen. Für das vorhandene Personal muss diese Aufgabe durch Weiterbildung gelöst werden. Dies wird nicht alles in wenigen Jahren zu leisten sein, aber eine Entwicklung einzuleiten, muss ein deutlicher Anfang gemacht werden. Der erste notwendige Abschluss der Bildungsvereinbarung in 2000 – drei Jahre zur Verfügung.

Die durchschnittliche Stundenanzahl der Weiterbildung pro Person ist in den Kindertageseinrichtungen höher als in den Tageseinrichtungen. Diese gesamtzeitliche und insgesamt weniger als ein Drittel der Arbeitswochen zur Bildungsverpflichtung und entsprechenden Themenfeldern weitergebildet. Die Angaben beziehen sich auf die gesamte Zeit, in der die Bildungsverpflichtung nach NR 10 gilt, und auf das gesamte pädagogische Personal, die Weiterbildungen einzelner Teilzeitarbeiter werden also summiert. Hinter dem Durchschnittswert verbergen sich große Unterschiede zwischen den einzelnen Einrichtungen, die Weiterbildungsstunden variieren zwischen sechs und über 11 Stunden.

Die Bildungsdokumentation wird sehr selten gewählte Fortbildungsthemen, gefolgt von Fortbildungen zu Themen Beobachtung.

Der Bedarf nach Weiterbildung ist vorhanden, doch auch hier fehlen Zeit und Geld. Besonders Weiterbildungen zur Sprachförderung sowie zu den naturwissenschaftlichen-technischen und thematischen Bildungsereichen werden nachgefragt.

Es ist zu vermuten, dass sich die Weiterbildungsteilnahme der Erzieherinnen und Erzieher nach Abschluss der Bildungsverpflichtung nicht erhöht, sondern nur thematisch verlagert hat.

Ohne Ansehen der Struktur, der Güte und der spezifischen Inhalte der Weiterbildung ist allein durch die Dauer der Weiterbildung erkennbar, dass in dieser Frage das Notwendige für eine grundlegende Reform der Kindertageseinrichtungen noch nicht getan ist.

Hilfreich regen die Tageseinrichtungen langfristige und oder Weiterbildungen unter Einbeziehung des gesamten Teams an.

Veränderungen in den Kindertageseinrichtungen

In der Wahrnehmung der Leiterinnen und Leiter liegt die Veränderungsintensität der Arbeit in den Tageseinrichtungen durch die Bildungsvereinbarung eher in einem mittleren Bereich. Nur 10% nehmen sehr starke Veränderungen wahr. Besonders ausgeprägt sind diese Veränderungen bei den Leitungs- und Verwaltungsaufgaben.

Außer nicht nur die Bildungsvereinbarung hat zu Veränderungen geführt. Die Tageseinrichtungen wurden gefragt, ob die finanzielle Situation, die Anlagendeckelung, das veränderte Durchschnittsalter der Kinder und Veränderungen bei den Kindern selbst die Arbeit in den Tageseinrichtungen mehr oder weniger beeinflussen als die Bildungsvereinbarung. Durchschnittlich werden alle vier Einflussfaktoren als stärker empfunden als die Bildungsvereinbarung.

Regionale Strukturen

Im Bereich der Kindertagesbetreuung stellen die Träger und Trägerverbände eine starke, strukturildende Akteursebene dar. Die Erhebung zeigt, dass die Region und die Kommunen ebenfalls starke strukturildende Ebenen sind. Nur so sind die großen Unterschiede bei der Umsetzung der Bildungsvereinbarung NRW innerhalb des Landes Borken zu erklären. Die Praxis unterscheidet sich nach Jugendämtern sehr deutlich und je nach Aufgaben erreichen die Tageseinrichtungen zwischen Tageseinrichtungen und Grundschulen dieser Jugendämter verschiedene Funktionen.

Je nach Aufgabenbereich und nach Jugendamt wird diese Funktion bereits mehr oder weniger genutzt. Folgende regionale Strukturen sollten die Umsetzung des Bildungsauftrages unterstützen:

- ▶ Verordnungen über inhaltliche Mindeststandards für Entwicklungsdokumentationen, über Ergänzungszeitpunkte und über Erweiterungsformen der Schulen
- ▶ Vereinbarung eines Mindeststandards für Kooperationen, der auch dann eingehalten werden soll, wenn nicht alle Kooperationen gleichermaßen intensiv geführt werden können
- ▶ Strukturen auf regionaler oder lokaler Ebene, die den Austausch und die Kooperation unter den Tageseinrichtungen sowie mit den Grundschulen unterstützen, dies könnte etwa die Festsetzung und Einbindung aller Tageseinrichtungen und Grundschulen zu einer jährlichen Kooperationskonferenz sein, die mit den Kindern

Einrichtungen, die im Alltag nicht miteinander in Verbindung stehen, auf Ebene des Reisjüngend ist es schwieriger als in den Städten

- ▶ Workshops, in denen Tageseinrichtungen und Grundschulen sich austauschen, als thematische Schwerpunkte drängen sich die Bildungsdokumentation (Möglichkeiten, Schwierigkeiten, Formen, Bedarfe etc.), die Kooperationsstrukturen und die Bildungsaufträge beider Einrichtungstypen auf
- ▶ Regionale (z.B. südlicher und nördlicher Teil des Landes) langfristige Weiterbildungen für pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Tageseinrichtungen, ggf. auch der Grundschulen, unter Einbeziehung der Teams, die auf Veränderungen in den Einrichtungen zielen und ohne lange Reisewege realisierbar sind, die die Fachschulen einbezogen werden, projektorientierte, reitspezifische Arbeitsformen wären eine effektive Lernform

In die Überlegungen sollten die Träger und Trägerverbände der Tageseinrichtungen

Dieses Ziel kann nicht die Vereinheitlichung und Standardisierung der Praktiken sein, sondern unter Beteiligung aller relevanten Akteure bedarf es:

- ▶ der Unterstützung der Kindertageseinrichtungen und Grundschulen,
- ▶ einer verbesserten und standardisierten Qualifizierung und Entwicklung
- ▶ sowie der Verbesserung und Intensivierung der wechselseitigen Unterstützung.

Jenseits aller Unterschiede in den Strukturen der Tagesbetreuung einerseits und der Grundschulen andererseits bedarf es die Zusammenarbeit der beteiligten Organisationen und Jugendämter, der Träger und der Schulaufsicht, der Kindertagesstätten und Grundschulen, um die beschriebenen Herausforderungen für den Reisborken anzunehmen und in entsprechende Initiativen umzusetzen zu können.

Literatur

Akgun, Mechtild (2009): Praxis der Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen in Nordrhein-Westfalen, Ergebnisse einer Erhebung im Rahmen des Projektes TransKIGs NRW, Köln, August, unter:

http://www.transkigs.de/fileadmin/user/redakteur/NRW/Eingangserhebung_Komplett_061102_om.pdf

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): Zehnter Kinder- und Jugendbericht, Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfen in Deutschland, Berlin 1999

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht, Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfen in Deutschland, Berlin 2006, unter:

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb.property=pdf,bereich=.rwb=true.pdf>

Esch, Karin Iudry, E. . Micheel, B. Stöbe-Blossey, S.: Qualitätskonzepte in der Kindertagesbetreuung, Ein Überblick, Wiesbaden 2006

Hovestadt, G. (2009): Leichenstellungen nach PISA – Recherchen in den deutschen Bundesländern, Rheine

Hovestadt, G. (2009): Wie setzen die Bundesländer den Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen um? Das Gesetz zur Praxis, Studie im Auftrag der Mitterteiler-Stiftung (Hrsg.), Rheine

Hovestadt, G. (2009): Leichenstellung nach PISA – Fortschreibung der Recherchen in den deutschen Bundesländern, Rheine

reis Borken (Hrsg.): Statistik unter:

http://www.kreis-borken.de/kreisverwaltung/dawirtschaft/statistik_online.php?r=kreisverwaltung&p=4.1.0

reis Borken (Hrsg.) (2006): Brennpunkt Demographie. Demographiebericht 2006. Borken, Februar, unter:

<http://www.kreis-borken.de/kreisverwaltung/downloads/sondergruppen/m50demografie/Demographie-Bericht-01-03-2006.pdf>

MGFFI NRW (Hrsg.): Gesetzentwurf zur frühen Bildung und Förderung von Kindern (Kinderbildungsgesetz – KiBiz), unter:

http://www.mgffi.nrw.de/pdf/kinder-jugend/Gesetzentwurf_KiBiz.pdf

MGFFI NRW MS NRW (Hrsg.) (2009): Feststellung des Sprachstandes zwei Jahre vor der Einschulung, Fachinformationen zur Erfassung, Stand 2009, unter:

http://www.mgffi.nrw.de/pdf/kinder-jugend/Infoschrift_Sprachstand.pdf

MFJG NRW (Hrsg.) (2004): Sprachförderung von Anfang an – Arbeitshilfen für die Fortbildung von pädagogischen Fachkräften in Tageseinrichtungen für Kinder Sozialpädagogisches Institut NRW, unter:

<http://www.spi.nrw.de/sprafoerd.pdf>

MSJ NRW (Hrsg.): Bildungsvereinbarung NRW – Vereinbarung zu den Grundsätzen über die Bildungsarbeit der Tageseinrichtungen für Kinder vom 1. August 2013, unter:

<http://www.callnrw.de/php/lettershop/download/865/download.pdf>

SPI NRW MSJ NRW (Hrsg.): Den Übergang von Kindertageseinrichtungen zur Grundschule gestalten – Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen als Basis schulischen Erfolges. Fachpolitischer Diskurs Leitend Tageseinrichtungen: Bildung – Erziehen – Fördern. Dokumentation der Veranstaltungen des Jahres 2013. Köln, März, unter:

http://www.spi.nrw.de/material/doku_ws6.pdf

Schäfer, G. E.: Bildung vor der Schule oder für die Schule? In: SPI NRW MSJ NRW (Hrsg.), S. 1-11

Schäfer, G. E.: Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen, Einheit und Basis, 2. Auflage

Strätz, R.: Zur Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Grundschule. In: SPI NRW

Anhang

Anhang 1

**Drei Jahre Erfahrungen mit der Bildungsvereinbarung NRW
Befragung der Kindertageseinrichtungen im Kreis Borken - Bildungsstudie Teil II**

Angaben zur Kindertageseinrichtung

Anzahl der betreuten Kinder
 Anzahl der Gruppen (lt. Betriebsplan)
 Anzahl der Mitarbeiterinnen (Stellperson / ohne Praktikantinnen) in Teilzeit
 in Vollzeit
 Zuständiges Jugendamt

Konzept

1. Wie sieht Ihre Einrichtung aus? Ein stimmiges und gegliedertes Konzept?
 ja
 ist zur Zeit in Arbeit
 ist für einen späteren Zeitpunkt geplant (weiter mit Frage)
 nein, weder vorhanden noch geplant (weiter mit Frage)

2. Welche der folgenden Bestandteile finden sich in Ihrem Konzept?
 Bildungskonzept
 Förderung der Sprachförderung
 keines dieser Bestandteile

3. Welche der folgenden Bildungsangebote finden bei Ihnen gezielt und systematisch statt?
 Sprachliche Bildung
 Mathematische Bildung
 Technik / Naturwissenschaft
 Musik / künstlerische Bildung
 Medienpädagogik
 Gesundheitserziehung
 Ernährungserziehung
 Bewegungserziehung
 Soziale Kompetenz
 Sonstige, und zwar:
 eine

Beobachtung und Dokumentation

4 Wie entwickeln die Erzieherinnen und Erzieher ihre Beobachtungskompetenz weiter?

regelmäßige ungelenkte Beobachtung, z.B. pädagogisches Tagebuch

strukturierte Beobachtung, z.B. durch Beobachtungsblätter

regelmäßiges Teambesprechung über Beobachtungen in Kleingruppen

regelmäßiges Gespräch mit Eltern über Beobachtungen

Supervision

Teilnahme an Weiterbildungen

Sonstige, und zwar:

5 Welche speziellen Verfahren zur Feststellung von Entwicklungsständen werden in Ihrer Einrichtung genutzt?

Verfahren zur Sprachstufendiagnostik

Verfahren zur Früherkennung von Leserechtschreibschwächen

Verfahren zur Früherkennung von motorischen Problemen

Verfahren zur Früherkennung von Verhaltensstörungen

Sonstige, und zwar:

6 Nutzt Ihre Einrichtung in allen Gruppen eine verteilte standardisierte Form der Dokumentation?

pädagogisches Tagebuch

Beobachtungsblätter

Strukturierung von Dokumenten des Kindes und der Erzieherinnen

Sonstige, und zwar:

nein noch nicht, da:

7 Wann wird die Dokumentation den Eltern übergeben?

vor der Schulanmeldung

bei der Einschulung der Kinder

verleihen der Kinder

Vorschulische Sprachförderung

- 8 Etw. wie viele Kinder in Ihrer Einrichtung haben eine nichtdeutsche Muttersprache?
- 9 Wie viele Kinder erhalten nach Ihrem Kenntnisstand vorschulische Sprachförderung?
- 10 Ist eine/r der Mitarbeiterinnen Ihrer Einrichtung für die Sprachförderung qualifiziert?

j	nein
---	------
- Wenn ja: wodurch?
- 11 Findet die Sprachförderung in den Räumlichkeiten Ihrer Tageseinrichtung statt?

j	nein
---	------
- 12 Wird die Förderung durch päd. Mitarbeiterinnen Ihrer Einrichtung durchgeführt?

j	nein
---	------

Kooperation mit den Grundschulen

- 13 Wird Ihre Einrichtung in einer Infoveranstaltung des örtlichen Schulträgers für Eltern zur Thematisierung vorschulischer Fördermöglichkeiten beteiligt?
- aktiv beteiligt
- indirekt einbezogen
- nicht beteiligt

- 14 Welche Kooperationsformen praktiziert Ihre Einrichtung mit mindestens einer der unten genannten Grundschulen?
- Gespräche auf der Leitungsebene (Lehrer/Isi/JH)
- Gespräche zwischen Grundschullehrerinnen und Erzieherinnen (Lehrer/Isi/JH)
- Teilnahme von Grundschullehrerinnen an Elternabenden der Einrichtung
- Gemeinsame Fortbildungen von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen
- Besuche der "Schulkinder" in der zukünftigen Schule
- Besuche der Lehrerinnen in der Tageseinrichtung
- Gespräche über einzelne "Schulkinder" mit Zustimmung der Eltern
- Gespräche über einzelne "Schulkinder" mit Beteiligung der Eltern
- Sonstiges, und zwar:
-
- eine Zusammenarbeit

- 15 Wie groß ist die Zahl der Grundschulen, zu denen "Ihre" Kinder im wesentlichen wechseln?

1		<input type="text"/>	
---	--	----------------------	--

- 16 Wie schätzen Sie die Kooperation mit der/den für Sie wichtigsten Grundschule(n) ein?
- | | Kooperationsumfang | | | Kooperationsqualität | | |
|---------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| | gro | mittel | wenig | gut | mittel | schlecht |
| Grundschule 1 | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Grundschule 2 | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Grundschule 3 | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> | <input type="text"/> |

Ihre Einschätzung der Entwicklungen

22. Wie hat die Bildungsvereinbarung die Arbeit Ihrer Einrichtung verändert?
In welchen Bereichen?

insgesamt
Kooperation mit Grundschulen
Pädagogische Anforderungen
Leitungserwartungen
Arbeit mit den Eltern
.....
.....

sehr stark	stark	etwas	nein
sehr stark	stark	etwas	nein
sehr stark	stark	etwas	nein
sehr stark	stark	etwas	nein
sehr stark	stark	etwas	nein
sehr stark	stark	etwas	nein
sehr stark	stark	etwas	nein

23. Die Arbeit der Kindertageseinrichtungen hat sich auch durch andere Entwicklungen verändert.

Wenn Sie vergleichen: Haben die folgenden Aspekte Ihre Arbeit mehr, gleich oder weniger verändert als der Bildungsauftrag die Bildungsvereinbarung NR?

die finanzielle Situation
die (Sorge um die) Angehörigen
Veränderungen in den Kindertageseinrichtungen (z.B. ADS)
.....
.....

mehr	gleich	weniger
mehr	gleich	weniger
mehr	gleich	weniger
mehr	gleich	weniger
mehr	gleich	weniger
mehr	gleich	weniger

24. In welcher Funktion haben Sie diesen Fragebogen ausgefüllt?

Leiter in der Kindertageseinrichtung
Stellvertretende/r Leiter in der Kindertageseinrichtung
andere Funktion, nämlich:

Hier finden Sie Platz für Anmerkungen:

Vielen Dank für Ihre Teilnahme an dieser Erhebung

Bitte senden Sie den ausgefüllten Fragebogen an:

EDU-CON Strategic Education Consulting GmbH
Münsterstr.
42699 Solingen
F +49 212 111111

Kooperation zwischen Grundschulen und Kindertageseinrichtungen Befragung der Grundschulen im Kreis Borken - Bildungsstudie Teil II

Angaben zur Schule

Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Ihrer Schule (ca.)

Standort der Schule

Stadt Ahrensburg

Stadt Bocholt

Stadt Borken

Stadt Gronau

andere

1. Von etwa wie vielen Erstklasslern haben Sie eine von der Tageseinrichtung erstellte Bildungsdokumentation erhalten?

mehr als 100

ca. 50 - 100

ca. 20 bis 50

weniger als 20

unbekannt

2. Zu welchem Zeitpunkt haben Sie die Dokumentationen überwiegend erhalten?

bei der Schulneubildung

bei Schuljahresneubeginn

anderer Zeitpunkt.....

3. Gibt es in Ihrer Schule ein Verfahren zur Auswertung und Nutzung der Bildungsdokumentationen?

ja, nämlich:

.....

nein, weil:

.....

9 Worin sehen Sie die stärksten Kooperationsherausforderungen?

forwärtige Herausforderungen (z.B. Datenschutz)

10

11

12

