

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des *Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre*

Stand: 29.05.09

IMPLEMENTIERUNG DES *THÜRINGER BILDUNGSPLANS FÜR KINDER BIS 10 JAHRE*

WISSENSBESTÄNDE FÜR DIE QUALIFIZIERUNG DER MULTIPLIKATOREN

- THEMA 6: ÜBERGÄNGE GESTALTEN -

Überarbeitete und ergänzte Fassung

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des *Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre*

Stand: 29.05.09

Inhaltsverzeichnis

Einführung in das Thema

Ausgewählte theoretische Grundlagen

- Übergang von der Familie in die Institutionen frühkindlicher Bildung
- Von der Schulreife über die Schulfähigkeit zur Kindfähigkeit der Schule
- Ebenen professionellen Handelns beim Übergang in die Grundschule

Ausgewählte rechtliche Grundlagen

Relevanz für die Praxis

Umsetzungsmöglichkeiten / Beispiele guter Praxis

Literatur / Audiovisuelle & elektronische Medien

Anhang

- I: Mehrebenenmodell zum Übergang Kindertageseinrichtung/Grundschule
- II: Tabelle Ziele und Methoden der Gestaltung von Übergängen
- III: Datenübermittlung am Übergang Kindertageseinrichtung – Grundschule und Mustervereinbarungen
- IV: Vorschlag für eine Schweigepflichtentbindung

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des *Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre*

Stand: 29.05.09

Gliederungspunkt	Inhalt
Einführung in das Thema - Hintergrundinformationen	<p>Von der Geburt bis zum 10. Lebensjahr bewältigen Kinder mehrere bildungsbiographisch bedeutsame Übergänge: z.B. von der Familie in die Kindergruppe der Tagesmutter bzw. des Kindergartens und von dort in die Grundschule“ (TKM 2008, S. 37). Übergänge von einer Einrichtung in die andere sind für Kinder unvermeidlich und bergen zunächst Chancen, aber auch Risiken. Daher müssen Übergänge von Erwachsenen besonders sorgfältig und verantwortungsvoll begleitet werden. Den Übergang aus <i>Bewältigungsperspektive</i> des Kindes zu betrachten, bedeutet, das individuelle Umfeld des Kindes nach Barrieren und Unterstützungsmöglichkeiten zu analysieren und gemeinsam mit den Bezugspersonen entsprechende Übergangsstrategien zu entwickeln.</p> <p>Ein erster bedeutsamer Übergang ist der von der Familie in die Institutionen frühkindlicher Bildung. „Das gemeinsame Spielen, Lernen und Arbeiten mit Kindern und Erwachsenen bietet zahlreiche Lernanlässe. So gewinnt das Kind auch außerhalb der eigenen Familie Zutrauen in das eigene Können. Es entwickelt Neugier auf neue Umwelten und bewährt sich ihnen kompetent. Kindergärten, Tagesmütter und ähnliche Institutionen kindlicher Bildung sind daher eine professionell unterstützende Ressource für die familiäre Erziehung“ (TKM 2008, S. 37). Für Professionelle ist es daher wichtig, Kenntnisse über die Themen „Eingewöhnung“ und „Bindungen“ zu haben.</p> <p>Ein weiterer besonders bedeutsamer Übergang stellt der Eintritt des Kindes in die Schule dar. Nicht nur für Kinder, auch für Eltern können hier Unsicherheiten entstehen, denn Schule, deren Abläufe und Rituale haben sich in Bezug auf die individuellen Schulerfahrungen der Eltern verändert. Daher ist hier eine enge Kooperation zwischen Professionellen, Kindern und Eltern gefragt. „Der Übergang zwischen den beiden Bildungsinstitutionen Kindertageseinrichtung und Grundschule sollte von Kindern, Eltern, Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen gemeinsam gestaltet werden“ (Lingenauber 2008, S. 198).</p>
Ausgewählte theoretische Grundlagen	<p>Übergang von der Familie in die Institutionen frühkindlicher Bildung</p> <p>Übergänge werden als Prozesse betrachtet und benötigen unterschiedlich viel Zeit. Wird diese Aussage als Basis betrachtet, ergeben sich verschiedene Punkte der Auseinandersetzung innerhalb des Teams und mit den Eltern: Erwartungen der Eltern an die Zeitdauer des Übergangs, an die Informationsweitergabe usw.</p> <p><i>Wandel der Identitäten</i></p> <p>Nicht nur für Kinder, sondern auch für Eltern wandeln sich <i>Identitäten</i> am Übergang von der Familie in Institutionen frühkindlicher Bildung. Eltern können nun ihr Kind mit seinen sich veränderten Bedürfnissen in der Kindergruppe wahrnehmen</p>

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre

Stand: 29.05.09

und bei der Bewältigung neuer Anforderungen unterstützen. Sie werden auch Mitglieder in der Gruppe der „Mit-Eltern“ und werden angehalten, sich für oder innerhalb der Institution zu engagieren. „Ein gewisser Wandel in ihrer Identität drückt sich darin aus, dass sie sich in der Elternschaft nicht wie sonst unter Erwachsenen üblich mit eigenem Namen vorstellen, sondern über das Kind definieren: 'Ich bin die Mutter von Sonja.' Was der Übergang für die Eltern selbst bedeutete, konnten sie häufig erst in der Rückschau beschreiben“ (Griebel/Niesel 1998b, S. 6). Umso bedeutsamer ist es für Professionelle den Wandel der Identitäten erleben zu lassen, indem kleine Rituale („ältere“ Eltern begrüßen die „neuen“ Eltern; ältere Kinder begrüßen die „Neulinge“ etc.) bewusst gestaltet werden.

Wandel der Rollen

Kinder erleben während dieses Übergangs auch eine *Rollenerweiterung* (z.B. zur Rolle der großen Schwester kommt die Rolle des Kindergartenkindes dazu), die häufig mit *Rollenerwartungen* (wie z.B. die Bewältigung von Emotionen) verknüpft ist. Kinder beobachten andere Kinder und deren Verhalten, orientieren sich und erleben auch durch Ermahnung und Kritik Rollensanktionen. Die verschiedenen Rollen, in denen Kinder eingebunden sind, können Ausgangspunkt sein, um auch mit Eltern verschiedene Erwartungen und Rollen transparent zu machen (z.B. Austausch über die Delegation von Erziehungsverantwortung) (vgl. Griebel/Niesel 1998b, S. 7f).

Wandel der Beziehungen

Das Kind knüpft neue Beziehungen zu anderen Kindern, zur Erzieherin; es wird selbstständiger und unabhängiger. Vielleicht zeigt es Verhalten, das in der Familie unerwünscht ist. „Seitens der Eltern wird das Kind vielleicht kritischer gesehen als zuvor, weil seine Entwicklungsfortschritte und seine Fähigkeiten mit denjenigen anderer Kinder verglichen werden. Stolz auf das Kind einerseits, Kränkung durch das Kind andererseits können die Beziehung beeinflussen. Die Familie wird durch die Einrichtung stärker von außen beeinflusst“ (Griebel/Niesel 1998b, S. 8). Umso wichtiger ist es, dass Professionelle diesen Beziehungswandel mit den Eltern thematisieren.

Pendeln zwischen zwei Lebensbereichen

Übergang in die Institutionen frühkindlicher Bildung heißt, zwischen zwei Lebensumwelten (Familie und Institution) hin- und herzuwechseln. Zeiten verschieben sich; die Ausschließlichkeit der Eltern-Kind-Beziehung muss aufgegeben werden. Das Tun, Erleben und die Befindlichkeiten des Kindes sind der direkten Beobachtung und des direkten Eingriffes der Eltern entzogen. Die Anforderungen an das Kind und an die Eltern sind komplex. Reaktionen bei den Eltern wie Ungeduld können aus den neuen Anforderungen heraus resultieren. Professionellen obliegt die Aufgabe, die Reaktionen „richtig“ einzu-

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre

Stand: 29.05.09

ordnen und evtl. Störungen auf der Beziehungsebene zu thematisieren (vgl. Griebel/Niesel 1998b, S. 10).

Starke Emotionen/Stress

Der Grad, in dem das Kind Kummer, Ängste aber genauso Gelassenheit und Zuversicht ausdrückt, ist auch ein Merkmal seines Temperamentes. Nicht alle Reaktionen sind mit der Eingewöhnung in Zusammenhang zu bringen. „Vorsichtig sollte man auch mit Zuschreibungen wie ‚übermäßige Mutter+Kind+Bindung‘, ‚überbehütetes Erziehungsverhalten‘ sein, weil sie die Wahrnehmung von Zusammenhängen verzerren und eine Belastung für die Beziehung der Erzieherin zur Familie des Kindes werden kann“ (Griebel/Niesel 1998b, S. 11). Etikettierungen bergen die Gefahr, Rivalitäten zwischen Müttern (Eltern) und Professionellen hervorzurufen. Ein Zulassen von Trennungsreaktionen kann natürlich auch eine stärkere Betroffenheit bei den Professionellen auslösen. Auch dies kann Thema von (Selbst)Reflexionen sein.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf den Übergang Kindertageseinrichtung/Grundschule. Dazu wird zunächst der Begriff der „Schulreife“ bzw. „Schulfähigkeit“ näher betrachtet.

Von der Schulreife über die Schulfähigkeit zur Kindfähigkeit der Schule

In den 1950er Jahren bestand die Hypothese, dass die hohe Zahl der Sitzenbleiber dadurch zustande komme, weil Kinder eingeschult wurden, ohne *schulreif* zu sein. „Grundlage war die Annahme, dass sich die verschiedenen Kompetenzen und Persönlichkeitsmerkmale beim Kind koordiniert entwickeln und dass dies endogen, also von einer inneren Uhr her, gesteuert würde“ (Bartnitzky 2008). Eine Testung diagnostizierte dann die Schulreife oder Schulunreife; das Kind wurde entsprechend für ein Jahr zurück gestellt. In den 1970er bis 1980er Jahren begründeten Ergebnisse, dass Schulreifetests drei Viertel Fehlprognosen produzieren, das Ende der flächendeckenden Testung (vgl. Brügelmann 2005 in: Bartnitzky 2008). Anfang der 1960er Jahre konnte nachgewiesen werden, dass bestimmte Testaufgaben (z.B. Gliederungsfähigkeit) und damit bestimmte Fähigkeiten durch entsprechende Förderung beeinflusst werden konnte. Entsprechend setzte in den 1970er Jahren die Vorschulerziehung ein. „Der Begriff Schulreife wurde von nun an wegen seiner Nähe zum biologischen Reifekonzept nicht mehr verwendet; an seine Stelle trat der Begriff der *Schulfähigkeit*. Er meinte: die Fähigkeit des Kindes, den schulischen Anforderungen gerecht zu werden“ (Bartnitzky 2008). Die Praxis zeigt(e) jedoch auch hier; auch bei intensiver Förderung im Sinne von „Trainings“ vor dem Schuleintritt ist kein gleicher Entwicklungsstand beim Schulstart der Kinder zu erreichen und zu erwarten. Gerade beim Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule wirken vielfältige Faktoren zusammen: „... am Schulanfang die Einstellung der Eltern zum Kind und zur Schule, die pädagogi-

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre

Stand: 29.05.09

	<p>sche Zuwendung der Lehrkraft, ihr didaktisches Konzept, das sich entwickelnde Schulklima, der individuelle Erfolg des Kindes und dessen Würdigung durch die Lehrkraft, durch die Eltern, organisatorische Gegebenheiten der Schule, das Anregungspotential der Lernumgebung in der Klasse, der Themen und Aufgaben, des Mit- und Voneinanderlernens ...“ (Bartnitzky 2008).</p> <p>Konsequenterweise kann somit nicht die Schulfähigkeit am Kind festgemacht werden, sondern an der Einrichtung Schule: „Schule muss fähig sein, die Kinder individuell da abzuholen, wo sie in ihrer Entwicklung sich befinden, und sie muss sie bei ihrer weiteren Entwicklung unterstützen. Schulfähigkeit ist die Fähigkeit der Schule, den Kindern in ihrer individuellen Entwicklung gerecht zu werden. Oder pointierter: Schulfähigkeit ist die <i>Kindfähigkeit der Schule</i>“ (Bartnitzky 2008).</p> <p>Ebenen professionellen Handelns beim Übergang in die Grundschule</p> <p>Die Beteiligung von Kindern, Professionellen und Eltern kann insgesamt sieben Ebenen professionellen Handelns umfassen (vgl. Lingenauber 2008, S. 199):</p> <ol style="list-style-type: none">1. Erzieherin – Grundschullehrerin2. Erzieherin-Grundschullehrerin-Kindergarteneltern,3. Erzieherin-Grundschullehrerin-Kindergartenkind,4. Kindergarteneltern-Grundschuleltern,5. Kindergartenkind-Grundschulkind,6. Kindergartenkind-Erzieherin-Grundschullehrerin-Kindergarteneltern,7. Kindergarteneltern-Kindergartenkind. <p>(siehe dazu auch: Mehrebenenmodell im Anhang I sowie Zeile „Relevanz für die Praxis“)</p>
Ausgewählte rechtliche Grundlagen	<p>1. Verpflichtung zur Kooperation an der Schnittstelle zwischen Kindertageseinrichtung und Schule</p> <p>Bereits im SGB VIII wird normiert, dass Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen mit Professionellen in Schulen und anderen Organisationen gemeinsam zusammenarbeiten, um den Übergang des Kindes von der Einrichtung in die Schule zu gestalten (§ 22a Abs. 2 SGB VIII). Bei dem Terminus „guter Übergang“, den der Gesetzgeber hier verwendet, handelt es sich um einen unbestimmten Rechtsbegriff. D.h., der Gesetzgeber lässt zunächst offen, was unter einem guten oder gelungenen Übergang verstanden werden kann. Die Auslegung dessen ist der pädagogischen Fachlichkeit des Professionellen überlassen. Auf jedem Fall aber ist die Handlungspraxis am Kindeswohl auszurichten.</p> <p>Auch das Thüringer Kindertageseinrichtungsgesetz (ThürKitaG) enthält die Verpflichtung für Kindertageseinrichtungen eng</p>

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des *Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre*

Stand: 29.05.09

mit den Schulen zusammenzuarbeiten (vgl. § 6 Abs. 5 ThürKitaG). Es enthält jedoch weder eine Aussage darüber, in welchen Fällen mit LehrerInnen kooperiert werden soll, noch darüber wie die Kooperation ausgestaltet werden soll.

Etwas genauer regelt das Schulgesetz die Zusammenarbeit mit Schulen und anderen Einrichtungen:

„Der Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet die Schulen insbesondere bei der Einschulung, beim Schulwechsel und beim Übergang in die weiterführenden Schulen zu einer engen Zusammenarbeit untereinander sowie mit den schulvorbereitenden Einrichtungen und mit außerschulischen Einrichtungen, die an der Bildung und Erziehung beteiligt sind.“ (§ 2 Abs. 3 ThürSchulG)

2. Datenschutz

Bei der Gestaltung von Übergängen zwischen Kindertageseinrichtungen und Schule sehen sich die Professionellen mit datenschutzrechtlichen Regelungen konfrontiert.

Regelungen zum Datenschutz finden sich in mehreren Gesetztexten wieder, z.B.

- im Bundesdatenschutzgesetz (BDSG)
- In den Datenschutzgesetzen der Länder, z.B. Thüringer Datenschutzgesetz (ThürDSG)
- Im SGB I und SGB VIII sowie den entsprechenden Ausführungsgesetzen der Länder
- In den Schulgesetzen der Länder, z.B. Thüringer Schulgesetz (ThürSchulG)

Generell gilt das: Das Recht auf informationelle Selbstbestimmung hat Grundrechtscharakter (vgl. Krüger 2008, S. 648). Auch die Träger der Jugendhilfe und Schulen sind dieser rechtlichen Anforderung unterworfen. Prinzipiell gilt daher für die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule, dass Informationen nur weitergegeben werden dürfen, insofern es sich nicht um personenbezogene Daten handelt. Das bedeutet, „dass aus der Verpflichtung zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe keineswegs das Recht folgt, z.B. personenbezogene Daten über Minderjährige auszutauschen ...“ (Krüger 2008, S. 648).

Jedoch findet das Recht auf informationelle Selbstbestimmung nicht uneingeschränkt Anwendung. Einschränkungen leiten sich aus § 35 SGB I, §§ 67 ff. SGB X sowie dem SGB VIII ab (vgl. Hoffmann 2007). Sozialdaten dürfen demnach nur weitergegeben werden, wenn die vom Gesetzgeber konkret genannten Voraussetzungen erfüllt sind (Übermittlungsbefugnis).

„Im Einzelnen kommt in Betracht:

- die Einwilligung der Betroffenen (schriftlich und konkret)
- Übermittlung für Aufgaben der Polizeibehörde, der Staatsanwaltschaften und Gerichte,
- Übermittlung für die Erfüllung sozialer Aufgaben und für die Durchführung des Arbeitsschutzes
- Übermittlung für die Erfüllung besonderer gesetzlicher Pflichten und Mitteilungsbefugnisse

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre

Stand: 29.05.09

- Übermittlung für den Schutz der inneren und äußeren Sicherheit
- Übermittlung für die Durchführung eines Strafverfahrens
- Übermittlung bei der Verletzung der Unterhaltspflicht und des Versorgungsausgleiches
- Übermittlung von Sozialdaten für die Forschung und Planung“ (Krüger 2008, S. 649).

Weiterhin sind grundsätzlich das **Erforderlichkeits- und Zweckbindungsprinzip** bei der Datenübermittlung zu beachten, das bedeutet, dass nach § 64 Abs. 1 SGB VIII Daten nur zu dem Zweck zu übermitteln bzw. weiterzugeben sind, zu dem sie auch erhoben wurden (vgl. Hoffmann 2007, S. 543).

Hoffmann weist darauf hin, dass die Übermittlung von Daten an eine andere als durch die Sozialgesetzgebung legitimierte Stelle (SGB-Stelle) unter strengeren Voraussetzungen gestellt ist. „Hintergrund ist unter anderem, dass in dieser Konstellation das Abweichen vom ursprünglichen Erhebungszweck – Sozialleistungen für den Betroffenen – größer ist“ (Hoffmann 2007, S. 544). Die Übermittlung von Sozialdaten zwischen Jugendhilfe und Schule wird folglich nur durch die *Einwilligung der Betroffenen* (zumeist der Personensorgeberechtigten) legitimiert. Diese Einwilligung erfolgt formal durch eine Einverständniserklärung der Personensorgeberechtigten zur Weitergabe von personenbezogenen Daten. Erst die schriftliche Einverständniserklärung der Personensorgeberechtigten zur Weitergabe personenbezogener Daten ermöglicht die professionelle Zusammenarbeit zwischen Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe und der Schule.

Allerdings unterliegt nach der derzeit geltenden Rechtslage die Weitergabe von Sozialdaten auch nach der Einwilligung der Betroffenen weiteren Beschränkungen. Insofern der Erfolg einer Leistung durch die Weitergabe personenbezogener Daten in Frage gestellt wird, ist die Übermittlung solch sensibler Daten unzulässig (§ 64 Abs. 2 SGB VIII).

Zusammenfassung: Für Kooperationen zwischen Schule und den leistungserbringenden Stellen der Kinder- und Jugendhilfe sind die Regelungen des Bundesdatenschutzgesetzes sowie der landesrechtlichen Regelungen zum Datenschutz einzuhalten. Auch die Träger der freien Jugendhilfe sowie Schulen sind dazu verpflichtet, personenbezogene Daten ihrer Klienten zu schützen. Nur in bestimmten Fällen ist die Übermittlung solcher Daten rechtmäßig, z. B. dann, wenn

- der Betroffene sein Einverständnis gegeben hat (in diesem Fall der gesetzliche Vormund des Kindes),
- dies zur Erfüllung der gesetzlichen Pflicht des Trägers notwendig ist oder wenn
- es der Gefahrenabwehr dient (vgl. Krüger 2008, S. 650).

Gerade in letzterem Fall gilt die Faustregel: Der Schutz des Kindeswohls geht vor den Schutz von personenbezogenen Daten. D.h. wenn tatsächliche Anzeichen auf eine Kindeswohlgefährdung bestehen und die Eltern nicht willens sind, diese abzustellen, muss das Jugendamt von Seiten der Schule oder anderen zuständigen Einrichtungen der frühkindlichen Bil-

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des *Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre*

Stand: 29.05.09

	<p>dung informiert werden.</p> <p>Zum Weiterlesen: Anhang III – Formen der Datenübermittlung am Übergang zwischen Kindertageseinrichtung und Schule sowie Mustervereinbarungen</p>
Relevanz für Praxis	<p>Die folgenden Ausführungen beinhalten konkrete Umsetzungsmöglichkeiten aus der Praxis des Thüringer Projektes „Transfer Kindergarten Grundschule“ (TransKiGs).</p> <p>1. Erzieherin – Grundschullehrerin Auf dieser Ebene kommen die Professionellen direkt in Kontakt. Im Thüringer Projekt „TransKiGs“ bestimmen regelmäßige Arbeitstreffen sowie gemeinsame Fortbildungen diese Ebene professionellen Handelns. „Die Einrichtung eines gemeinsamen Raumes für Kindergartenkinder und Grundschulkinder in der Grundschule z.B. einer so genannten Matheoase ermöglicht darüber hinaus gezielte Beobachtungen und Dokumentationen durch Erzieherinnen <i>und</i> Grundschullehrerinnen“ (Lingenauber 2008, S. 200).</p> <p>2. Erzieherin-Grundschullehrerin-Kindergarteneltern Auf dieser Ebene werden die Eltern mit einbezogen. Die Eltern des Kindergartenkindes lernen bei einem von den Professionellen (der Erzieherin und Grundschullehrerin) gemeinsam organisierten Elternabend die zukünftige Grundschullehrerin ihres Kindes kennen (vgl. Lingenauber 2008, S. 200). Dieser Elternabend findet in der Kindertageseinrichtung statt.</p> <p>3. Erzieherin-Grundschullehrerin-Kindergartenkind Diese Ebene bezieht das Kindergartenkind als Akteur mit ein. „So werden in Thüringen die Kindergartenkinder beispielsweise für eine Woche in ihre zukünftige Grundschule eingeladen. Sie lernen ihre Lehrerin im Beisein der ihnen aus der Kindertageseinrichtung vertrauten Erzieherin kennen und machen erste Erfahrungen im Unterricht“ (Lingenauber 2008, S. 201).</p> <p>4. Kindergarteneltern-Grundschullehlertern Diese Ebene bezieht gezielte Interaktionen zwischen den Eltern ein. Grundschullehlertern berichten auf Elternabenden z.B. über ihre Erfahrungen, die sie selbst (ein Jahr zuvor) beim Übergang ihres Kindes von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule gemacht haben (vgl. Lingenauber 2008, S. 201).</p>

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des *Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre*

Stand: 29.05.09

	<p>5. Kindergartenkind-Grundschulkind Hier sind die die Interaktionen zwischen den Kindern im Fokus. Besonders diese Ebene trägt zur individuellen Übergangsbewältigung des Kindergartenkindes bei (vgl. Lingenauber 2008, S. 201). „Das professionelle Handeln umfasst hier z.B. eine durch Pädagoginnen initiierte Patenschaft zwischen einem Kindergartenkind und einem Grundschulkind. Gemeinsam erkunden die Patenkinder die Grundschule, und dabei zeigt das Grundschulkind dem Kindergartenkind die Schule aus der Kinderperspektive“ (Lingenauber 2008, S. 201).</p> <p>6. Kindergartenkind-Erzieherin-Grundschullehrerin-Kindergarteneltern Auf dieser Ebene werden alle Akteure des Übergangsprozesses einbezogen. Ein Beispiel kann hier sein, ein gemeinsames Übergabegespräch <i>mit</i> dem Kind, den Eltern und den Professionellen (aus beiden Einrichtungen) zu gestalten. Dabei wird mit dem Kind z.B. eine Lerngeschichte (vgl. Leu u.a. 2007) aus der Kindergartenzeit zu besprochen (vgl. Lingenauber 2008, S. 201).</p> <p>7. Kindergarteneltern-Kindergartenkind Diese Ebene zielt auf den systematisch unterstützten Dialog zwischen Kindergartenkind und seinen Eltern. „Die Pädagoginnen entwickeln zurzeit gemeinsam mit der wissenschaftlichen Begleitung ein Übergangsbuch mit einem Jahreskreis, der die für das letzte Kindergartenjahr gemeinsam von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen geplanten Einzelstrategien kindgerecht darstellt“ (Lingenauber 2008, S. 202).</p>
Umsetzungsmöglichkeiten/Beispiele guter Praxis	Das Projekt „TransKiGs“ ist nicht nur hinsichtlich seiner Konzeption ein Beispiel guter Praxis (vgl. dazu auch Wissensbestand 10 – Konzeptionsentwicklung), sondern auch für die darin entwickelten und umgesetzten Transferstrategien. (Siehe auch: www.transkigs.thueringen.de)
Literatur / Audiovisuelle & elektronische Medien	Bartnitzky, H. (2008): Bildung von Anfang an und an allen Bildungsorten – aus Sicht der Grundschule. Vortrag am 27.09.2008 zur Auftaktveranstaltung der Implementierung des Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre. Erfurt. Hoffmann, B. (2007): Datenschutz, Erhebung und Verwendung von Daten in der Jugendhilfe. In: Münder, J./Wiesner, R.

Wissensbestände für die Multiplikatorenqualifizierung: Thema 6 – Übergänge gestalten

Konsortium des *Thüringer Bildungsplans für Kinder bis 10 Jahre*

Stand: 29.05.09

	<p>(Hrsg.): Kinder- und Jugendrecht. Ein Handbuch. Baden-Baden, S. 535-555.</p> <p>Krüger, R. (2008): Probleme des Datentransfers zwischen Jugendhilfe und Schule. In: Henschel, A./Krüger, R./Schmitt, C./Stange, W. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden, S. 648-652.</p> <p>Konzept zur Kooperation zwischen der Werner-Porsch-Volksschule und den Kindergärten in Speichersdorf (2007). [download: http://www.maerchenkindergarten.de/15-03-08_Konzept_zur_Kooperation.pdf; 19.12.2008]</p> <p>Lingenauber, S. (2008): Übergang Kindertageseinrichtung/Grundschule. In: Lingenauber, S. (Hrsg.): Handlexikon der Integrationspädagogik (Band 1: Kindertageseinrichtungen). Bochum und Freiburg, S. 198-203.</p> <p>Niesel, R./Griebel, W. (1998a): Der Übergang von der Familie in den Kindergarten –Unterstützung von Kindern und Eltern. In: Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern. Heft 2, S. 4-9.</p> <p>Niesel, R./Griebel, W. (1998b): Der Eintritt in den Kindergarten – eine bedeutsame Transition. In: Schüttler-Janikulla, K. (Hrsg.): Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Vorschule und Hort. München: mvg-Verlag, S. 1-14.</p>
--	--

Anhang I: Mehrebenenmodell zum Übergang Kindertageseinrichtung/Grundschule

Literatur:

Lingenauber, S. (2008): Übergang Kindertageseinrichtung/Grundschule. In: Lingenauber, S. (Hrsg.): Handlexikon der Integrationspädagogik (Band 1: Kindertageseinrichtungen). Bochum und Freiburg, S. 200

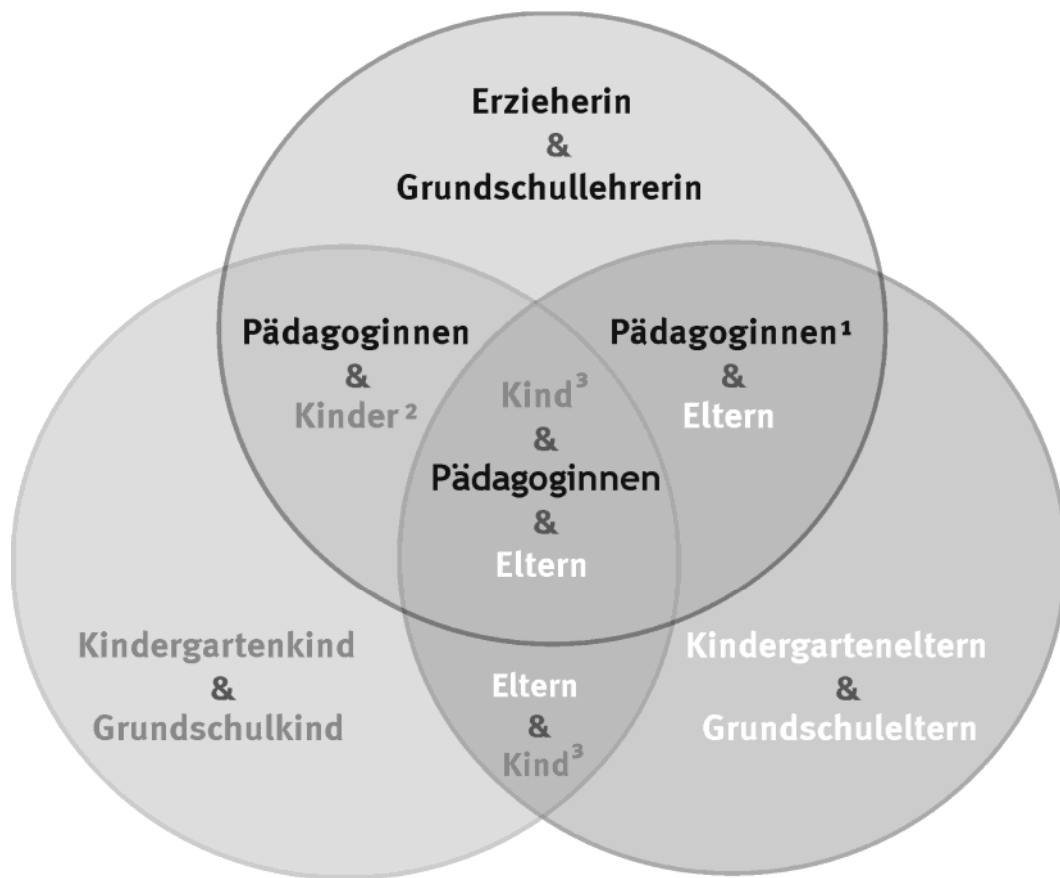


Abb. 1: Mehrebenenmodell (eigene Grafik)

¹ Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen

² Kindergartenkinder und Grundschulkind

³ Kindergartenkind

Anhang II – Tabelle Ziele und Methoden der Gestaltung von Übergängen

Ebene	Ziel	Methode

Anhang III – Datenübermittlung am Übergang Kindertageseinrichtung – Grundschule und Mustervereinbarungen

2 Datenschutz

2.1. Allgemeines

Das Bundesdatenschutzgesetz (BDSG) schreibt den Umgang mit Daten bei der Weitergabe vor. Der „Zweck dieses Gesetzes ist es, den Einzelnen davor zu schützen, dass er durch den Umgang mit seinen personenbezogenen Daten in seinem Persönlichkeitsrecht beeinträchtigt wird“, § 1 Abs. 1 BDSG.

2.2 Datenerhebung

Durch die gegenseitige Unterzeichnung des Betreuungsvertrags können Daten über das Kind erhoben werden. Dabei sind einige Grundregeln zu beachten:

- Unter Berücksichtigung des Verhältnismäßigkeitsgrundsatzes ist jeweils im Einzelfall zu entscheiden, welche Datenerhebung in welcher Intensität zur Aufgabenerfüllung zum Wohle des Kindes erforderlich ist (Leitfrage: „Welchen Nutzen hat dabei das Kind?“).
- Daten dürfen nicht auf „Vorrat“ erhoben werden, d. h. es dürfen nur Daten für aktuell anstehende bzw. mit Sicherheit zu erwartende Aufgaben eingeholt werden, § 3a BDSG.
- Die Daten sind grundsätzlich bei den Betroffenen (Eltern, Kind) selbst zu erheben. Die Erhebung bei Dritten (z. B. Kindergarten) kommt nur nachrangig in Betracht (siehe § 4 Abs. 2 BDSG).

2.3 Datenübermittlung

Grundlage der Übermittlung von Daten ist die Einwilligung. Im Kindergarten muss diese natürlich von den Eltern erfolgen. Die Einwilligung ist unter folgenden Voraussetzungen wirksam, § 4a Abs. 1 BDSG:

- Wenn sie auf der freiwilligen Entscheidung des Betroffenen beruht. Das ist gewährleistet, wenn z. B. im Betreuungsvertrag die Einwilligung eine extra Unterschrift verlangt und das Wort „freiwillig“ in der Überschrift erscheint.
- Wenn sie darlegt, welche Daten übermittelt werden. Es müssen also alle zu übermittelnden Daten genannt werden.
- Wenn sie den Zweck der Erhebung darlegt. Es muss also schriftlich darauf hingewiesen werden, was mit den übermittelten Daten geschieht bzw. warum sie übermittelt werden.
- Wenn sie schriftlich ist.

Im Kindergarten kann man drei Arten der Übermittlung unterscheiden, die jeweils verschiedene Formen der Einwilligung verlangen:

2.4 Kontakt von Kindergarten und Schule in Form von Besuchen

Damit wie in diesem Konzept beschrieben, die Schulkinder der zweiten Klasse, die Vorschulkinder, die Erzieherinnen und die Lehrerin der zweiten Klasse sich regelmäßig im Kindergarten oder in der Schule treffen können, muss von den Eltern einmalig eine Einwilligung unterschrieben werden (z. B. zu Beginn des Schuljahres), die diese Besuche erlaubt (siehe Anhang 1). Außerdem muss die Kooperation in der Konzeption verankert sein (z. B. durch Anhang 2) und es muss ein Hinweis im Betreuungsvertrag vorhanden sein, dass durch das Unterschreiben des Vertrags die frei zugängliche Konzeption akzeptiert wird.

Während den Treffen dürfen allerdings keine personenbezogenen Daten eines Kindes weitergegeben werden. Liegt bei einem Kind keine Einwilligung vor, müssen die Eltern dieses Kindes vor einem Kontaktbesuch informiert werden.

2.5 Übermittlung personenbezogener Daten nicht besonderer Art

Werden personenbezogene Daten von Kindern weitergegeben, die nicht von besonderer Art sind, bedarf es einer einmaligen Einwilligung, die die in 2.1 genannten Kriterien erfüllt. Daten nicht besonderer Art sind z. B.:

- Name
- Geschlecht
- Geburtsdatum
- Wohnort

Für diese Einwilligung und um einen Überblick der Vorschulkinder, wie die Tabelle in Anhang 4, zu übermitteln kann Anhang 1 genutzt werden.

2.6 Übermittlung personenbezogener Daten besonderer Art

Personenbezogene Daten sind nach § 3 Abs. 9 BDSG:

- rassische oder ethnische Herkunft
- Gewerkschaftszugehörigkeit
- politische Meinung
- Gesundheit
- religiöse oder philosophische Überzeugungen
- Sexualleben

Achtung:

Der Entwicklungsstand, der Förderbedarf, die Stärken o. ä. eines Kindes lassen sich natürlich als Gesundheitszustand des Kindes verstehen und sind deswegen Daten besonderer Art. Auch z. B. die zuhause gesprochenen Sprachen oder die Herkunft des Kindes sind Daten besonderer Art.

Werden solche besondere Arten personenbezogener Daten übermittelt, „muss die Einwilligung darüber hinaus sich ausdrücklich auf diese Daten beziehen“ § 4a Abs. 3 BDSG

Bei der Übermittlung besonderer Arten personenbezogener Daten muss also immer konkret und schriftlich dargelegt werden, was übermittelt wird und zu welchem Zweck (was also damit geschieht). Eine einmalige Einwilligung der Eltern, dass z. B. der Kindergarten den Entwicklungsstand des Kindes an die Schule übermittelt, reicht somit nicht aus.

Für die Übermittlung besonderer Arten personenbezogener Daten kann Anhang 7 verwendet werden.

**freiwillige Einwilligung der Eltern
in den Fachdialog zwischen Kindertageseinrichtung und Schule über das Kind**
(Eltern und Grundschule erhalten jeweils eine Kopie dieser Einwilligung)

Elternhaus, Kindertageseinrichtung und Grundschule sind Partner in gemeinsamer Verantwortung für das einzuschulende Kind. Die Einwilligung der Eltern ermöglicht eine partnerschaftliche Kooperation und den Austausch aller Beteiligten über das Kind. Mit vereinten Kräften gelingt es umso besser, das Kind bei der Bewältigung seiner mit der Einschulung anstehenden Aufgaben optimal zu begleiten.

(1) Teilnahme des Kindes am „Vorkurs Deutsch lernen vor Schulbeginn“

Für die Kursplanung ist es notwendig, alle daran teilnehmende Kinder in einer Liste, die auch die Grundschule erhält, mit folgenden Daten zu erfassen: Name, Vorname, Geburtsdatum, Geschlecht und welche Sprache/n in der Familie gesprochen wird/werden. Im Rahmen der arbeitsteiligen Kursdurchführung tauschen sich jeweils zuständige Erzieherin und Lehrkraft über ihre Beobachtungen der sprachlichen Lern- und Entwicklungsprozesse des Kindes regelmäßig aus und stimmen für eine optimale Förderung des Kindes das weitere pädagogische Vorgehen aufeinander ab. Die Eltern werden über den sprachlichen Entwicklungsverlauf ihres Kindes fortlaufend informiert.

(2) Übergang des Kindes in die Grundschule

Für die Klassenplanung ist es notwendig, alle Vorschulkinder in einer Liste, die auch die Grundschule erhält, mit folgenden Daten zu erfassen: Name, Vorname, Geburtsdatum und Geschlecht. Für jedes Kind ist dieser Übergang ein einschneidendes Lebensereignis, aber auch für Eltern. Es kommen auf das Kind viele neue Anforderungen zu, die es in relativ kurzer Zeit zu bewältigen hat. Erzieherinnen und Lehrkräfte haben die gemeinsame Aufgabe, diese sensible Phase zu begleiten, das Kind und die Eltern über den Übergang gut zu informieren und sie bei dessen Bewältigung zu unterstützen. Wichtig ist, dass alle den Bewältigungsprozess gemeinsam gestalten, damit dieser Übergang gelingt. **Gespräche** hierzu führen Erzieherinnen und Lehrkräfte mit den Eltern, auch untereinander und möglichst im Beisein der Eltern, um auch ihre Kenntnisse und Erfahrungen über ihr Kind mit einzubeziehen.

Im Einschulungsverfahren kann für die Grundschule (z.B. Kooperationsbeauftragte/r, Schulleitung) der Austausch mit der Kindertageseinrichtung wichtig sein, insbesondere um sich zu beraten, ob das Kind einer gezielten Unterstützung vor bzw. nach seiner Einschulung bedarf (z.B. Hochbegabten-, Sprachförderung, Besuch einer Sprachlernklasse), ob für das Kind die Zurückstellung vom Schulbesuch oder der Besuch einer Förderschule die bessere Entscheidung ist. **Im 1. Schuljahr** kann es für die Erstklassenleitung wichtig sein, ihre Eindrücke über das Kind und sein Bewältigungsverhalten in der Übergangsphase sowie ihre Überlegungen zur optimalen Begleitung des Kindes mit der Erzieherin zu bereden. Der Erfahrungshintergrund, den Erzieherinnen aufgrund ihrer mehrjährigen intensiven Begleitung des Kindes haben, kann der Schule helfen, das Kind besser zu verstehen, mehr über seine Stärken zu erfahren und es bei seinen Lernprozessen besser zu begleiten. **Wenn solche Gespräche, aber auch die Übermittlung schriftlicher Unterlagen über das Kind anstehen, werden die Eltern stets vorab kontaktiert, um mit ihnen die konkreten Inhalte und ihre Gesprächsteilnahme abzusprechen.** Am Ende des 1. Schuljahres ist die Übergangsbegleitung des Kindes beendet. Die Grundschule ist verpflichtet, jene Dokumente in der Schulkarte, die sie über das Kind im Rahmen der Kooperation mit der Kindertageseinrichtung erstellt hat, zu vernichten.

Um den Übergang vom Kindergarten in die Schule für die Kinder zu erleichtern, werden **regelmäßige Treffen in der Schule oder im Kindergarten** stattfinden. Dabei treffen sich die Vorschulkinder des Kindergartens, die Schulkinder einer zweiten Klasse, Erzieherinnen des Kindergartens und die Lehrerin der zweiten Klasse.

Kind: _____ (Name)

Kindertageseinrichtung: _____

Schule: _____
(jeweils Name, Anschrift und Telefon / Name des/r Kooperationsbeauftragten)

Hiermit willige ich ein, dass sich Kindertageseinrichtung und Schule bei Bedarf innerhalb des beschriebenen Rahmens über mein Kind austauschen.

_____, den _____ (Ort)
(Datum) (Unterschrift des / der Personensorgeberechtigten)

Kontakt- bzw. Gesprächsformular

Der Kindergarten / die Schule will sich mit einer anderen Institution in Verbindung setzen.

Welche Institution:

- | | |
|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Grundschule | <input type="checkbox"/> Ergotherapie |
| <input type="checkbox"/> SVE in _____ | <input type="checkbox"/> Kindergarten |
| <input type="checkbox"/> Frühförderung | <input type="checkbox"/> _____ |

Zeitpunkt des Kontakts:

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> am _____ | <input type="checkbox"/> demnächst |
|-----------------------------------|------------------------------------|

Art des Kontakts:

- Es wird die andere Institution mündlich kontaktiert (z. B. per Telefon).
- Es wird die andere Institution schriftlich kontaktiert (z. B. per Post oder E-Mail).

Zweck des Kontakts (*was geschieht mit den Informationen*)

Inhalt des Kontakts

Erlaubnisbestätigung der Eltern

_____	_____	_____
(Ort)	(Datum)	(Unterschrift)

Anhang IV – Vorschlag für eine Schweigepflichtentbindung

Geltungsbereich: Kindertageseinrichtung	Name der Institution
---	----------------------

Schweigepflichtentbindung: Schule

Name des Kindes: _____

Einverständniserklärung

Ich bin damit einverstanden, dass Informationen über mein Kind im Rahmen eines kooperativ zu gestaltenden Überganges an die Schule _____ weitergegeben werden.

Hiermit entbinde ich die Leitung sowie die Gruppenleitung der Kindertageseinrichtung von der Schweigepflicht gegenüber der Schule.

(Datum und Unterschrift)

Schweigepflichtentbindung: Ärzte / Therapeuten

Name des Kindes: _____

Hiermit entbinde ich die Leitung sowie die Gruppenleitung der Kindertageseinrichtung sowie die folgenden Therapeuten von der Schweigepflicht, um eine gute Zusammenarbeit und Förderung für mein Kind zu unterstützen.

Arzt / Ärztin: _____

Ergotherapeut/ -in: _____

Sprachtherapeut/ -in: _____

Krankengymnast/ -in: _____

Heilpädagoge/ -in: _____

..... _____

(Ort und Datum)

(Unterschrift)