



2.4.1 Zusammenarbeit mit Eltern im Brückenjahr

Eine Handreichung für die praktische Umsetzung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

Inhaltsverzeichnis

- 1. Grundlegendes und Zielformulierungen für die Zusammenarbeit mit Eltern**
 - 1.1 Was bewirkt Zusammenarbeit mit Eltern?
 - 1.2 Was wünschen sich die Eltern?
 - 1.3 Welche Ziele haben PädagogInnen?
 - 1.4 Welche Bedeutung haben interkulturelle Aspekte?
 - 1.5 Welche Rahmenbedingungen braucht die Kooperation im Brückenjahr?
- 2. Zusammenarbeit mit Eltern in Einzelkontakten**
 - 2.1 Was wünschen Eltern sich in Bezug auf Einzelkontakte zu PädagogInnen?
 - 2.1.1 Anmeldesituation
 - 2.1.2 Aufnahmegespräch
 - 2.1.3 Tür-und-Angel-Gespräche
 - 2.1.4 Entwicklungs-, Beratungs- und Konfliktgespräche
 - 2.1.5 Schriftliche Informationen
 - 2.1.6 Hospitationen
 - 2.1.7 Hausbesuche
 - 2.2 Welche Methoden der Gesprächsführung unterstützen gute Einzelkontakte?
 - 2.3 Was ist interkulturell zielführend im Rahmen der Zusammenarbeit in Einzelkontakten?
 - 2.4 Wie kann Zusammenarbeit in Einzelkontakten reflektiert werden?
 - 2.5 Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich, um die Zusammenarbeit mit Eltern in Einzelkontakten verlässlich in der Kooperation zu verankern?
- 3. Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen pädagogisch-thematischer Gruppenarbeit**
 - 3.1 Was wünschen sich Eltern in Bezug auf pädagogisch-thematische Gruppenangebote?
 - 3.2 Welche Methoden der Gruppenarbeit können genutzt werden?
 - 3.3 Was ist interkulturell zielführend?
 - 3.4 Wie kann thematische Zusammenarbeit in Gruppen reflektiert werden?
 - 3.5 Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich, um die Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen pädagogisch-thematischer Gruppenarbeit verlässlich in der Kooperation zu verankern?

4. Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen gemeinsamer Projekte

- 4.1 Was wünschen sich Eltern in Bezug auf gemeinsame Projekte?
- 4.2 Wie kann gemeinsame Projektarbeit gelingen?
- 4.3 Was ist interkulturell zielführend?
- 4.4 Wie kann Zusammenarbeit in Projekten reflektiert werden?
- 4.5 Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich, um die Zusammenarbeit mit Eltern in Projekten verlässlich in der Kooperation zu verankern?

5. Verlässliche Verankerung der Vorgehensweisen in die Konzeptionen der Kindertageseinrichtungen und die Schulprofile

- 5.1 Wie spiegelt sich Elternarbeit mit ihren bisherigen Prozessen im „Brückenjahr“ in den jeweiligen Konzepten der Bildungseinrichtungen wieder?
- 5.2 Welche Vernetzungspartner werden mit ins Boot geholt?
- 5.3 Wie wird in der Öffentlichkeit mit den Veränderungen in der Kooperation mit Eltern durch das „Brückenjahr“ für die Bildungseinrichtungen geworben?

6. Literaturhinweise und Links

- 6.1 Literatur
- 6.2 Links

Anlagen

- Anlage 1: Die „Kommunikationskette“ (Jörg Eickmann)
- Anlage 2: Das „Vierohrenmodells“ (Friedemann Schulz von Thun)
- Anlage 3: Die Fertigkeit des „Aktiven Zuhörens“ (Thomas Gordon)
- Anlage 4: Die Fertigkeit des Einsatzes der vier Formen von „Ich-Botschaften“ (Thomas Gordon)
- Anlage 5: Die Kompetenzen im Umgang mit Widerstand im Gespräch
- Anlage 6: Die Kenntnisse über mediative Konfliktlösung
- Anlage 7: Kompetenzprofil DRK-Kitas im Landkreis Gifhorn u.A.
nach Entwicklungs- und Kompetenzprofil EKP von Prof. Tassilo Knauf
- Anlage 8: Gruppenregeln der Themenzentrierten Interaktion (Ruth Cohn)
- Anlage 9: Anschauungsmodell „Moderationsrad“
- Anlage 10: Beispiele für Start-Übungen
- Anlage 11: Beispiele für Übungen zum Transport unterschiedlicher Themen
- Anlage 12: Beispiele für Feed-back- und Auswertungsübungen
- Anlage 13: Blatt „Wechselwäsche und Kita“ in der Einzelberatung (Thomas Herold-Buchweitz)

1. Grundlegendes und Zielformulierungen für die Zusammenarbeit mit Eltern

Die vorliegende Handreichung für die praktische Umsetzung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft im Übergang Kindergarten / Grundschule zeigt Impulse für die konkrete pädagogische Arbeit und Prozessgestaltung in der Praxis auf. Sie berücksichtigt die Bereiche Einzelkontakte, pädagogisch-thematische Gruppenarbeit und gemeinsame Projekte mit Eltern (bzw. Erziehungsberechtigten).

Die grundlegenden Ausführungen zu den Perspektiven von Eltern und Fachkräften/Lehrkräften können dazu beitragen,

- die für den Übergang relevanten Fragestellungen zu beleuchten,
- den Dialog anzuregen,
- exemplarische Antworten für die konkrete Prozessgestaltung vor Ort zu geben
- und dadurch die pädagogische Kooperationsarbeit zu unterstützen.

Alle Ausführungen, Methoden und Praxisbeispiele verstehen sich als Anregungen und als Einladung, die eigenen Erfahrungen – sowohl individuelle wie aus der bisherigen Kooperation gewonnene – hinzuzufügen.

Im Übergang von der Tageseinrichtung in die Grundschule begegnen sich Kinder, Eltern sowie Fachkräfte aus dem Elementar- und Primarbereich. Es ist ihre gemeinsame Aufgabe die Übergangsphase zu gestalten. Eine in der Praxis gelebte Erziehungs- und Bildungspartnerschaft von Müttern, Vätern und Fachkräften bildet hierbei die Grundlage der Zusammenarbeit.

Um Mütter und Väter in ihrer neuen Rolle als Eltern eines Schulkindes zu unterstützen und zu begleiten, bedarf es einer vertrauensvollen Beziehung zwischen ihnen und den PädagogInnen des Elementar- und Primarbereichs. Alle Beteiligten müssen sich als Experten der Lebenswelt des Kindes anerkennen. Dies setzt einen kontinuierlichen Dialog aller Beteiligten auf Augenhöhe voraus, der geprägt ist durch Wertschätzung und Anerkennung für die individuelle Lebenssituation des jeweiligen Kindes und deren Familie.

Zusammenarbeit mit Eltern im Brückenjahr hat zum Ziel, den Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule für die Kinder, ihre Eltern und die PädagogInnen im Elementar- und Primarbereich transparent zu gestalten und gelingen zu lassen. Das Bewährte aus der Zeit der Kooperation mit Eltern in Kindertageseinrichtungen soll wertgeschätzt und als Ressource mitgenommen werden. Gleichzeitig wird die darauf aufbauende Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern in der Grundschule gleitend angebahnt und von Anfang an auf solide Füße gestellt.

Die nachfolgenden grundlegenden Ausführungen geben exemplarische Antworten. Die gesamte Handreichung orientiert sich daher entlang prägnanter Fragestellungen.

Wichtig ist: Fachkräfte der Tageseinrichtungen für Kinder und Lehrkräfte

- nehmen die Eltern als Experten ihrer Kinder ernst und schaffen Beteiligungsmöglichkeiten,
- schaffen ein positives Kommunikationsklima, das den Eltern Sicherheit gibt,
- entwickeln mit den Eltern gemeinsam ein differenziertes Bild des Kindes, in dem die Kompetenzen und Ressourcen des Kindes im Vordergrund stehen,

- besprechen mit den Eltern gemeinsam Möglichkeiten der Entwicklungsunterstützung ihres Kindes,
- machen Angebote für Familien, durch die diese auf die Übergangssituation vorbereitet werden,
- machen ihre Arbeit gegenüber den Eltern transparent, indem sie diese informieren
 - über ihre jeweilige pädagogische Arbeit
 - über die Kooperation zwischen den Institutionen,
 - über das gemeinsame erarbeitete Bildungsverständnis,
 - über die gemeinsam erarbeiteten Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren an der Schnittstelle zwischen Kindergarten und Grundschule.

(vgl. Orientierungslinie 7 „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern“ in Orientierungslinien für pädagogische Maßnahmen zur Übergangsgestaltung, Niedersächsisches Kultusministerium, 2008).

Die Orientierungslinien für pädagogische Maßnahmen zur Übergangsgestaltung wurden im Rahmen des Projekts Brückenjahr entwickelt. Die Orientierungslinie 7 formuliert Empfehlungen für die alltägliche Kooperationsarbeit mit Eltern (Erziehungsberechtigten) sowie praktische Leitideen. Sie dienen als Anhaltspunkte für die Kooperationsarbeit.

1.1 Was bewirkt Zusammenarbeit mit Eltern?

Die Wirkungsweisen der Kooperation mit Eltern sind facettenreich und wertvoll.

Teilen PädagogInnen ihr fachliches Wissen mit Eltern, so stärkt dies die erzieherische Kompetenz der Eltern. Teilen Eltern ihr Wissen um die Entwicklung Ihres Kindes mit den PädagogInnen, so stärkt das die Kompetenz der PädagogInnen, adäquat auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen zu können. Erleben sich Eltern und PädagogInnen in gemeinsamen Aktionen, so gibt dies unter Umständen Anregungen für den pädagogischen Alltag zu Hause. Es entwickelt sich im günstigsten Fall ein wechselseitiges erzieherisches Verständnis: einerseits für die familiären Lebenswelten und Erziehungsziele auf Seiten der PädagogInnen, andererseits für die Arbeitsweisen der PädagogInnen auf Seiten der Eltern. Die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Fachkräften in den Bildungseinrichtungen kann somit Orientierung für gemeinsam zu definierende Erziehungs- und Bildungsziele geben.

Gegenseitige Achtung, Anerkennung und Akzeptanz sind der Motor der Erziehungspartnerschaft. Werden diese Werte miteinander gelebt, so können sich Eltern informiert und sicher fühlen und dadurch Motivation für und Vertrauen in die Kooperation entwickeln.

Positive Kooperation mit Eltern zieht dann die Identifikation mit den Einrichtungen nach sich, setzt Chancen für die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Bildung in Gang und bietet einer konstruktiven Gesprächskultur Raum.

Die Kooperation mit Eltern hat letztendlich zum Ziel, einen erweiterten Blick der Eltern auf ihr Kind und andersherum auch einen erweiterten Blick der PädagogInnen auf das Kind zu ermöglichen. Die Wertschätzung, die Eltern in der Zusammenarbeit empfinden, ebnet den Weg dorthin.

Eine konstruktive, sich im Übergang zwischen den Bildungseinrichtungen und mit den Eltern entwickelnde Gesprächskultur ist der beste Garant für das Kind, seinen Weg gehen zu können.

1.2 Was wünschen sich die Eltern?

Eltern wünschen sich Wertschätzung, Anerkennung ihrer Kompetenzen und Achtung ihrer Lebenswelt. Sie wünschen sich den individualisierenden und biographischen Blick der PädagogInnen auf ihr Kind und die gesamte Familie. Sie hoffen auf Verständnis für ihre soziale Lage und ggf. ihre besonderen Belastungen.

Als unterstützend empfinden Eltern eine kompetente Beratung in Erziehungsfragen, die ohne Einmischung in die persönlichen Entscheidungen auskommt. Daher sind sie oftmals bereit, dem Kindergarten und der Schule Informationen über die häusliche Situation – vor allem bezüglich des Kindes – zu geben, was einen sensiblen Umgang mit diesem Vertrauensbeweis verlangt. Eltern fühlen sich wohl, wenn sie spüren: Die PädagogInnen sind der Überzeugung, dass die Eltern die Experten für ihr Kind sind.

Mit Blick auf den fortschreitenden Bildungsweg ihrer Kinder hoffen Eltern auf eine optimale Vorbereitung durch den Kindergarten auf die Grundschule, insbesondere im letzten Kindergartenjahr. Einige Eltern nutzen in ihren Nachfragen noch immer den Begriff „Vorschularbeit“. Sie erwarten evtl. schulähnliche Beschäftigungen und Übungen für ihr Kind und messen konkreten schulvorbereitenden Maßnahmen nach wie vor besondere Bedeutung bei. Viele Eltern wissen aber, dass soziale Kompetenzen und eine Ich-Stärkung ihrem Kind den Übergang in die Schule erleichtern und schätzen deshalb Angebote im Bereich sozialen und emotionalen Lernens. Sie erwarten verlässliche Informationen über diese Aktivitäten. Wichtig ist, mit Eltern in den Dialog über alle das Kind stärkende Maßnahmen einzutreten.

Den elterlichen Erwartungen ist durch permanente Transparenz der Bildungsarbeit im Brückenjahr sehr gut entgegen zu kommen. Die Facetten der Transparenz beziehen sich dabei auf:

- die Rolle der Kindertageseinrichtung im letzten Kindergartenjahr,
- die Rolle der Grundschule in der Übergangszeit,
- die Formen der Kooperation zwischen beiden Bildungseinrichtungen (inklusive Hinweise auf den Umgang mit Datenschutz),
- die Erwartungen der Bildungseinrichtungen an die Eltern,
- die Möglichkeiten der Mitwirkung für Eltern,
- erste Informationen über den Schulalltag (z.B. Stundenplan, Unterrichtsinhalte und -formen) und
- das frühzeitige Kennenlernen der Schulleitung und des Klassenlehrers/ der Klassenlehrerin.

Eltern erfragen wiederholt Definitionen des veralteten Begriffs „Schulreife“ bzw. „Schulfähigkeit“. Transparenz hierzu bewirkt individuelle Sicherheit und eröffnet die Chance, dass Eltern das Übergangsjahr zu Hause kreativ zur Unterstützung der Entwicklung ihrer Kinder nutzen. Je intensiver Eltern informiert sind, umso mehr führt dies zu Sorgenfreiheit. Das ideale Ziel ist das verhaltenssichere und glückliche Kind, das mit Vorfreude auf die Schule zugeht.

Als hilfreich empfinden Eltern außerdem einen verlässlichen Terminfahrplan für das letzte Jahr der Kindergartenzeit, der alle Aktivitäten – und damit erkennbar auch alle Unterstützungsbemühungen – ausweist. Manche Eltern wünschen sich zusätzlich pädagogische Begleitung bei der Wahl der geeigneten Schule für ihr Kind.

Eine Reihe von Eltern möchte nicht nur „Helfer“, sondern Mitgestalter sein. Sie wünschen sich

- Beteiligung, die ihnen das Gefühl der Partizipation vermittelt,
- Einfluss auf Klassenbildung, Lehrkraftwahl und Klassenstärke und
- kompetente Elternvertreter, die die ganze Klasse sehen.

Generell erhoffen sich die meisten Eltern von der Grundschule

- klare Aussagen über zu erreichende Ziele und Fähigkeiten,
- einen engen Kontakt zur Lehrkraft mit Zeit für persönliche Gespräche,
- einen fließenden Übergang in die Schule und
- den optimalen Empfang in der 1. Klasse/ Eingangsstufe.

Eltern beruhigt nach erfolgreichem Übergang, wenn sie den Eindruck haben, dass die Lehrkraft das eigene Kind besonders gut wahrnimmt und individuell fördert. Die Weiterführung der Zusammenarbeit mit den Eltern im Sinne einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft gibt den Eltern die Sicherheit, die sie brauchen, um sich selbst in die neue Rolle als Schulkindereltern einzufinden.

1.3 Welche Ziele haben PädagogInnen?

PädagogInnen hoffen im Rahmen ihrer Bildungsarbeit auf Unterstützung durch die Elternschaft. Sie setzen auf elterliches Interesse und Kooperation, auf ein gewisses Maß an Vertrauen und wertschätzende, konstruktive Kritik. Sie wünschen sich Eltern, die die Ziele der Bildungseinrichtung teilen. PädagogInnen wissen: Ein gemeinsamer Dialog gelingt, wenn er von Vertrauen und Offenheit geprägt ist. Die sich entwickelnde Beziehung auf Augenhöhe bewirkt dann, dass

- mehr Wissen voneinander zugelassen wird,
- Beratung und Begleitung in Entscheidungsprozessen kooperativ gelingt,
- Ängste und Unsicherheiten abgebaut werden können.

Wege, Erziehungspartnerschaft dieser Qualität zu eröffnen, sind PädagogInnen vertraut.

Sie können Eltern das Gefühl geben

- beteiligt zu sein,
- in ihrer Mitarbeit geschätzt zu werden,
- mit eigenen, ihnen wichtigen Themen und Interessen gehört zu werden,
- sich auf Verbindlichkeit bezüglich Absprachen verlassen zu können,
- die Verantwortung für den Entwicklungsprozess des Kindes behalten zu können.

Planungs- und Handlungssicherheit sind der Lohn von Zusammenarbeit in dieser Qualität – gleichermaßen für Eltern wie für PädagogInnen.

1.4 Welche Bedeutung haben interkulturelle Aspekte?

Etwa 30% der Kinder, die in Niedersachsen eine Kindertageseinrichtung besuchen, haben einen Migrationshintergrund – Tendenz steigend. Viele von ihnen sind bereits hier geboren. Sie wachsen in Familien auf, in denen die kulturellen und sozialen Werte der Herkunftskulturen in unterschied-

licher Weise die Identität der Kinder prägen. Dazu gehören auch ihre Familiensprachen, die in Deutschland vital bleiben. Erst- und Zweitsprache beeinflussen sich im Entwicklungsprozess der Kinder gegenseitig im Sinne von Transfereffekten. Die Wertschätzung und Anerkennung der Familiensprache/n in den Bildungseinrichtungen, sowie eine positive Grundhaltung ethnischer, kultureller und sozialer Vielfalt gegenüber, sind die Grundpfeiler für erfolgreiche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft in den Bildungseinrichtungen.

Da die Bildungsprozesse in Bildungseinrichtungen vor diesem Hintergrund stattfinden, gilt es, die sprachliche, kulturelle und soziale Vielfalt in den Bildungseinrichtungen stärker als bisher als Herausforderung und Chance für die Gestaltung von Bildungsprozessen zu sehen und pädagogisch zu nutzen. Erfolge, aber auch Misserfolge in den Bildungsgeschichten mehrsprachiger Kinder sind Ergebnisse von Interaktionen zwischen den Einrichtungen und den Kindern.

Interkultureller Bildung und Erziehung kommt dabei ein hoher Stellenwert zu. Sie wird zunächst in der gewissenhaften Wahrnehmung des allgemeinen Erziehungsauftrages verwirklicht. Alle Kinder sollen Einstellungen und Verhaltensweisen entwickeln können, die dem ethischen Grundsatz der Humanität und den Prinzipien von Freiheit und Verantwortung, von Solidarität und Völkerverständigung, von Demokratie und Toleranz verpflichtet sind.

Interkulturelle Bildung und Erziehung in Bildungseinrichtungen muss gemeinsam geplant und umgesetzt werden. Sie gelingt, wenn eine Dialog- und Konfliktkultur entwickelt und eine Verständigung darüber erzielt werden kann. Dies macht gute interkulturell bildende Einrichtungen aus. Prozesse dieser Art sind eine Herausforderung, auch deshalb, weil die interkulturelle Entwicklung einer Bildungseinrichtung im günstigsten Fall die Biographien und Lebenserfahrungen des eigenen pädagogischen Personals (mit Migrationshintergrund) berücksichtigt. Werden biographische Aspekte, gemeinsam gelebte Wirklichkeit und Reflexionsprozesse in die gemeinsame Bildungsarbeit integriert, wirkt dies zurück auf die Persönlichkeitsentwicklung aller beteiligten PädagogInnen.

An alle Beteiligten ergeht deshalb die Aufforderung, sich interkulturelle Ziele bewusst zu machen und z.B. miteinander zu lernen, vorurteilsbewusst mit Unterschieden umzugehen.

Die bedeutsamsten Prämissen interkulturell wertvollen Zusammenlebens lauten:

- Alle Beteiligten leben gegenseitige Wertschätzung.
- Gemeinsame Prozesse sind von Offenheit gekennzeichnet.
- Konflikte werden in Hinsicht auf den Einzelfall sorgfältig analysiert und thematisiert. Kulturelle Klischees und entsprechende Konfliktdeutungen werden vermieden zugunsten einer offenen, selbstreflektiven Bearbeitung von Konflikten.
- Interesse und wachsende Kenntnis und Akzeptanz unterschiedlicher kultureller und sozialer Lebenswelten prägen die Kooperation.
- Die Achtung vor der Verschiedenheit eines Jeden ist Ziel im Umgang miteinander und gleichermaßen in den pädagogischen Bemühungen.

Entscheidend ist dabei der Dialog und das Bemühen, pädagogische Wege für den selbstverständlichen Austausch von Kindern, Eltern und PädagogInnen zu entwickeln.

Basis der Integration sind dabei die wechselseitigen Möglichkeiten der Verständigung und Kommunikation. Hier gilt es, sensibel Kommunikationsbarrieren wahrzunehmen und das Verstehen zu sichern.

Menschen können sich bereits innerhalb einer Sprachnutzung missverstehen. Sie können an ihren Kommunikationsfähigkeiten und an Sachkenntnissen scheitern. Kommunikative Kompetenz ist daher ein grundlegendes Werkzeug der Verständigung und der Verständlichkeit. Hilfreich ist, die Kenntnis von Kommunikationsmodellen in die pädagogische Kompetenzerweiterung einzubeziehen.

Werden darüber hinaus unterschiedliche Sprachen genutzt, so erhöht sich das Risiko der Missverständnisse. Ein Bewusstsein darüber und eine kreative Haltung im Umgang mit unterschiedlichen Sprachen – inklusive eines verlässlichen Dolmetschens – hilft, sprachlich-kommunikative Barrieren zu überbrücken. Hilfreich ist, wenn bei den pädagogischen Fachkräften insgesamt Wissen um konstruktive Bedingungen des Dolmetschens besteht.

Folgende Grundbedingungen für das Dolmetschen sollten selbstverständlich sein:

- Verständigung gelingt sowohl durch nonverbale Kommunikation, als auch durch Nutzung der Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache.
- Oberstes Gebot ist die Freiwilligkeit der dolmetschenden Person zu dieser Rolle.
- Dolmetschen erreicht sein Ziel, wenn die dolmetschende Person durch die Eltern, denen die Übersetzung dienen soll, akzeptiert wird.
- Rechtzeitige und exakte, zeitliche und thematische Absprachen über das Dolmetschen sollen ebenso mit den Eltern wie der dolmetschenden Person getroffen werden.
- Alle Beteiligten wissen um Grenzen privat übersetzender Personen als Laien in dieser Rolle. Sie übersetzen nach bestem Wissen und Gewissen.
- Bekannt ist, dass es Grenzen des wortwörtlichen Übersetzens gibt, da andere Sprachen – zum Teil erheblich – vom Deutschen abweichende Sprachstrukturen haben.
- Bei besonders brisanten Themen wird der Vorteil des Übersetzens durch mehrsprachige Personen mit pädagogischer Ausbildung genutzt.
- Hilfreich ist es, eine Gruppe ehrenamtlicher ÜbersetzerInnen aufzubauen, diese Gruppe zu begleiten, die Kontakte zu pflegen, ihre Wirksamkeit zu reflektieren und Anerkennung für die geleisteten Aufgaben zu zeigen.

Im Rahmen des Brückenjahres ist interkulturell vor allem von Bedeutung, wie der Prozess des Austausches über das Bildungsverständnis gelingt. Auch hier können kulturelle Unterschiede bestimmend sein und die Wahrnehmung des deutschen Bildungssystems beeinflussen. Der Dialog hierüber beginnt mit der Suche nach Gemeinsamkeiten (z.B. die Fürsorge für das Kind) und der Betonung der gemeinsamen Verantwortung. Es ist gut, Klarheit darüber zu schaffen, dass alle Institutionen – also auch schon der Kindergarten – einen Bildungsauftrag haben und worin der Bildungsauftrag im Einzelnen besteht. Transparenz dazu ist durch anhaltenden Dialog herzustellen (in Einzelkontakten, in pädagogisch-thematischer Gruppenarbeit, in Projekten und in der gemeinsamen Gremien- und Öffentlichkeitsarbeit).

Gute Voraussetzungen für eine transparente Kooperation mit Eltern sind Haltungen, die PädagogInnen dabei unterstützen, interkulturell kompetent zu handeln wie z.B.:

- Neugierde, Offenheit und Verständnis für Menschen mit anderer kultureller Orientierung wird gelebt als Grundlage für den Aufbau tragfähiger Beziehungen.
- Selbstreflektive Wahrnehmung der eigenen Perspektive und ggf. Bereitschaft zum Perspektivwechsel sind selbstverständlich.

- Nähe und Distanz sind möglich und legitim. Sie werden nach der Kenntnis von Bedürfnislagen offen ausbalanciert.
- Es ist unser Auftrag, Ängste und die Scheu vor dem Umgang mit Menschen anderer Kulturen abzubauen, in uns und in Anderen.
- Achtungsvolle Kooperation klärt, wo Begleitung nötig und erwünscht ist.
- Interkulturelle Fortbildungen stützen pädagogische Fachkräfte und erweitern ihre interkulturelle Handlungskompetenz.

Auch der Mut zu Hinweisen der persönlichen – und auch sprachlichen – Weiterentwicklung der Eltern ist gefordert. Angemessen ist, Sprachkurse „Deutsch“ für Eltern unter dem Aspekt der Bildung nahe zu bringen, z.B. Hinweise auf Konzepte wie „Mama lernt Deutsch“, „Mama lernt Deutsch – Papa auch“, „Rucksack“. Sprache als Chance der Verständigung und Kooperation deutlich zu machen heißt, dem Ziel der Verbesserung kindlicher Bildungswege näher zu kommen.

1.5 Welche Rahmenbedingungen braucht die Kooperation im Brückenjahr?

Brückenjahrteams brauchen insgesamt als Rahmenbedingungen Zeit (konkret: Verfügungszeit), um das Thema lebendig zu halten und um diese Arbeit leisten zu können. Sie brauchen Zeit, die Kennenlerngespräche durchzuführen (zwischen ErzieherInnen und Lehrkraft und Kind und Eltern).

Kooperation mit Eltern im Brückenjahr braucht ebenso räumliche und technische Voraussetzungen: für positiv zu gestaltende Einzelkontakte, für dynamische Kooperation in pädagogisch-thematischer Zusammenarbeit in Gruppen und für gemeinsam zu initiiierende Projekte und Veranstaltungen. Es braucht gut ausgestattete Besprechungs- und Veranstaltungsräume für ungestörte Zusammenkünfte, mit Mobiliar, das Eltern zeigt, dass man sie als erwachsene Personen erwartet. Gut sind Räume, die sich z.B. für Beratungsgespräche, Elterncafés, Büchereien, Mittagstische für Familien eignen. Wichtig ist es, ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass gute Rahmenbedingungen oft bereits vorhanden sind. Brückenjahrteams können sich fragen:

- Wie können wir Rahmenbedingungen so konstruieren, dass wir im Brückenjahr effektiv werden?
- Wie können wir unsere Ressourcen nutzen im Bewusstsein unserer Kapazitäten und des bereits Vorhandenen?
- Wie können wir sowohl wissen, was man noch braucht, aber auch, was man schon hat?

Eine eher ideelle Voraussetzung sind aufgeschlossene und bereitwillige Eltern. Ihre Offenheit lässt wirksam werden, was an Zusammenarbeit angeboten wird. Erreicht werden kann die Rahmenbedingung „Kooperationsbereitschaft der Eltern“ z. B. durch:

- Dokumentationsmethoden über die pädagogische Arbeit mit den Kindern, die Eltern ansprechen und nicht erschrecken oder verunsichern,
- regelmäßige Elternbefragungen zu offenen Fragen im „Übergang Kindergarten/Grundschule“,
- ggf. Hausbesuche, also aufsuchende Kontakte

Eine weitere sehr gute Rahmenbedingung sind speziell ausgebildete Eltern mit Schulkindern, die den Übergang für Familien mit Schulneulingen begleiten. Außerdem ist die Zusammenarbeit mit

Elterngremien, die unterstützend wirken, sinnvoll. Mit Elternvertretern auf Augenhöhe zu kooperieren hilft, den für das Brückenjahr gesteckten Zielen näher zu kommen.

Öffentlichkeitsarbeit lässt erkennen, wie Kindertageseinrichtungen und Grundschulen nach neuesten Überlegungen und Entscheidungen, Formen und Möglichkeiten im Brückenjahr zusammenarbeiten. Sie birgt die Chance, interne Veränderungen und Qualitätszuwächse nach außen zu spiegeln und Bedürfnisse dieser Arbeit (wie Raumgestaltung, Atmosphäre, Geld, Zeit) im gesellschaftlichen Nahraum transparent zu machen. Zusammenarbeit aller für den Prozess relevanten Institutionen (z. B. Frühförderung, Kinderärzte) trägt dazu bei, die gemeinsame Verantwortung in Familie und Gesellschaft sichtbar und wirksam zu machen.

Letztlich steht und fällt dies alles mit

- dem Vorhandensein aufgeschlossener und bereitwilliger MitarbeiterInnen,
- der Unterstützung durch die Leitungen der Institutionen,
- der Verankerung des Ansatzes „Brückenjahr“ in die jeweils dynamisch sich anpassenden Institutionskonzepte und
- der Unterstützung seitens des Trägers.

Unterstützende Rahmenbedingungen für die pädagogischen MitarbeiterInnen sind

- kollegiale Beratung (Voraussetzung: Stundenbudgets),
- Supervision und Prozessbegleitung,
- themenrelevante, regelmäßige, gemeinsame Fortbildungen für Teams und Kollegien, (z.B. zu: „Lösungsorientierte Elterngespräche“)
- gemeinsame Fortbildung der Eltern und Fachkräfte zu ausgewählten Themen usw.

2. Zusammenarbeit mit Eltern in Einzelkontakten

2.1 Was wünschen Eltern sich in Bezug auf Einzelkontakte zu PädagogInnen?

Eltern wünschen sich Transparenz über die Formen der Zusammenarbeit in Einzelkontakten. PädagogInnen setzen bestimmte Arbeitsmethoden ein. Sicherzustellen, dass diese den Eltern bekannt sind und von ihnen in ihrer Wirkungsdimension verstanden werden, unterstützt den Kooperationsprozess. Es ist dazu erforderlich, frühzeitig das Anmeldeverfahren, pädagogische Aufnahmegespräche, Tür-und-Angel-Gespräche, Entwicklungsgespräche, Konfliktgespräche, Formen schriftlicher Mitteilungen, Hospitationen und ggf. Hausbesuche zu erläutern.

Es kann so den Eltern deutlich werden, wie die genaue Kenntnis der kindlichen und familiären Situation aus diesen Einzelkontaktformen heraus

- das Einfühlungsvermögen in die Situation des Kindes und seiner Familie verbessert,
- Respekt vor elterlichen Haltungen und Erfahrungen erzeugt,
- das konkurrenzfreie und feinfühlig miteinander Agieren fördert,
- den Austausch über Entwicklungsfortschritte und -verzögerungen erleichtert,
- die Achtung der Individualität, der Sprache und des biographischen Gewordenseins erhöht.

Wichtig ist, nicht als selbstverständlich zu erachten, dass diese Kooperationsformen allen Eltern durchgängig bekannt sind, sondern anhaltend zu sichern, dass dies tatsächlich so ist.

2.1.1 Anmeldesituation

Anmeldesituationen in Kindergarten und Grundschule unterscheiden sich. Transparenz über die zutreffenden Formen des Anmeldeverfahrens sind der erste grundlegende Schritt zur Erweiterung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft vom Kindergarten in die Grundschule hinein. Zusammenarbeit im Vorfeld der Anmeldung und während der Anmeldung bietet dazu gute Chancen. Gut ist, wenn Fachleute aus beiden Institutionen an der Anmeldesituation teilnehmen. Auch die Sprachstandsfeststellung im Vorfeld des Schulbesuches, die in Kindertageseinrichtung oder Grundschule stattfinden kann, bahnt die Anmeldesituation orientierend an.

Eltern erwarten in der Anmeldesituation:

- ggf. vertraute Personen
- ausreichend Zeit (kurze Wartezeiten/ Terminvergabe)
- Unterstützung durch Dolmetschen
(evtl. Integrationslotsen, Ehrenamtler, Elternbegleiter etc. beteiligen)
- vorbereitete Räume (kind- und elterngerecht)
- eine angenehme Atmosphäre

Anmeldesituationen sind davon gekennzeichnet, dass an die Eltern viele Fragen gestellt werden. Hiermit gilt es, respektvoll umzugehen und nach Möglichkeit den Eltern die Bedeutung der Fragen bzw. Antworten zu erläutern. Dabei ist es sehr wertvoll, nach dem Motto zu arbeiten: „Stelle nie eine Frage, wenn Du nicht erklären kannst, was die Antwort Dir nutzt!“ Diese Haltung zeugt von

Respekt, hilft bezüglich der Transparenz und lässt Anteil nehmen daran, wie PädagogInnen von den elterlichen Antworten profitieren und wie sie diese nutzen werden.

Eine besondere Chance der Kooperation im Brückenjahr steckt darin, dass die Kindertageseinrichtung die Grundschule bereits im Vorfeld des Schulstarts darüber informieren kann (sofern eine schriftliche Schweigepflichtsentbindung vorliegt), was die Familien im Rahmen des Erstkontaktes mit der Grundschule brauchen. Aus ihrer Erfahrung können Kenntnisse aus der Lebenswelt der Familie geteilt werden sowie Informationen über weitere, bereits stattfindende Hilfen (z. B. sozialpädagogische Begleitung, Jugendhilfe, etc.) gegeben werden.

Praxisbeispiel: von Elke Schlösser, freie Referentin in Kooperation mit dem niedersächsischen Kultusministerium

Im hessischen Projekt *frühstart* (Träger: Hessisches Kultus- und Sozialministerium, Hertie-Stiftung, Türkisch-Deutsche Gesundheitsstiftung, Gölkel-Stiftung; www.projekt-fruehstart.de) werden sog. ElternbegleiterInnen ausgebildet. Dies sind Menschen mit und ohne Migrationshintergrund, die an der Nahtstelle zwischen PädagogInnen und Eltern unterstützend und integrierend wirksam werden. Sie absolvieren 140 Unterrichtsstunden Schulung und Vorbereitung zu Themen wie

- Gesprächsführung,
- Hintergründe von Migration und sozialen Lebenswelten in Deutschland,
- Gesundheitserziehung,
- Sprachförderung,
- hessisches Schul- und Bildungssystem
- und Möglichkeiten der Kooperation mit Eltern.

Sie werden eingesetzt, um die Kontakte zwischen ErzieherInnen und Eltern zu unterstützen. Sie tun dies in Einzelkontakten, thematischer Gruppenarbeit und in Projekten. Sie helfen in der Anmeldesituation und bei Aufnahme- und Beratungsgesprächen. Sie dolmetschen und bieten Elterncafés, Themennachmittage und -abende (z.B. zur Förderung der Mehrsprachigkeit) an. Sie setzen gemeinsam mit allen Beteiligten Eltern-Kind-Projekte um. Sie informieren über ihre Kultur und Religion und sind vertrauensvolle AnsprechpartnerInnen für die Eltern. Die Gruppe der ElternbegleiterInnen ist solide doppelsprachig und arbeitet ehrenamtlich. In vielen Kindertageseinrichtungen konnte durch die Unterstützung von ElternbegleiterInnen die Kooperation zwischen PädagogInnen und Eltern einen wichtigen Schub erhalten.

2.1.2 Aufnahmegespräch

Das Aufnahmegespräch hat grundsätzlich den Charakter eines Anamnesegesprächs, dient der pädagogischen Ersterhebung von Informationen, ist also das pädagogische Erstgespräch. Es wird zurzeit hauptsächlich in Kindertageseinrichtungen genutzt und ist somit vielen Eltern vertraut.

Das pädagogische Aufnahmegespräch gibt es in der Grundschule bisher nicht in vergleichbarer Form. Aspekte des ersten Entwicklungsgesprächs fließen jedoch in den ersten Elternsprechtag ein.

Das erste Gespräch in der Grundschule spiegelt die bisherige individuelle Lernentwicklung des Kindes. Eltern sogenannter „Hauskinder“ hingegen ist das pädagogische Erstgespräch nicht bereits aus der Kindertageseinrichtung vertraut. Ein erstes pädagogisches Beratungsgespräch im Brückenjahr kann diese Funktion übernehmen.

Pädagogische Erstgespräche im Brückenjahr werden bisher vereinzelt angeboten. Sie finden häufiger mit Migranteneltern, kinderreichen Familien (z.B. wenn Kinder erst im Brückenjahr in den Kindergarten gehen) und mit Eltern der Integrationskinder statt. Sie haben allerdings als Kennenlerngespräche oder pädagogische Übergabegespräche für alle Eltern besondere Bedeutung.

In Kindertageseinrichtungen wird als unterstützend empfunden, wenn als Basis für die Aufnahmegespräche ein standardisierter Aufnahmebogen vorliegt, der gleichberechtigt für alle Eltern genutzt werden kann. Hierzu parallele Instrumente für die Grundschule entwickeln und nutzen zu können, wäre sicherlich erstrebenswert.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, quasi das letzte Entwicklungsgespräch im Kindergarten gleichzeitig zum ersten pädagogischen Gespräch in der Grundschule werden zu lassen. Wird es mit Eltern, ErzieherInnen und Lehrkräften gemeinsam durchgeführt, so bildet es ein gutes pädagogisches „Übergangsgespräch“.

Praxisbeispiel, beigesteuert von Ingrid Braach und Ulrike Dienemann, Brückenjahrsteam Osterholz

„Kennenlerngespräche“ von U. Röper, DRK Kindergarten „Am Zauberwald“ in Ströhe

Dies ist ein Erfahrungsbericht über unsere Kennenlerngespräche. Im Kooperationsvertrag vereinbarte unser Kindergarten mit der Grundschule Ströhe, dass wir das Kennenlernen zeitlich etwas vorziehen wollen, um den Kindern und Eltern den Übergang in das Schulleben zu erleichtern. Auch die Lehrkräfte sollten Einblick in die Lernbereitschaft und -fähigkeiten der Kinder bekommen, um bei ihren Bildungsangeboten beim Entwicklungsstand der Kinder ansetzen zu können.

Durch Beobachtungsbögen, die wir mit den Kindern erarbeiteten, schafften wir die Grundlage für diese Gespräche. In den Bögen befassten wir uns mit den Kompetenzen der Kinder, die folgende Bereiche umfassen:

- Fein- und Grobmotorik
- Wortschatz und Sprachverständnis
- Mathematisches Vorwissen
- Soziale und Emotionale Kompetenz

Wir legten einen Termin für die Gespräche fest und luden die Kinder mit ihren Eltern und die Lehrkräfte zu uns in den Kindergarten ein. Um für eine angenehme Atmosphäre zu sorgen, stellten wir Getränke und Kekse zur Verfügung.

Als alle mit Getränken versorgt waren, begannen wir das Gespräch. Das Gespräch führten wir hauptsächlich mit dem Kind. Dabei nahmen wir Bezug auf den mit dem Kind bereits

erarbeiteten Bogen. Wir baten das Kind, uns die Aufgaben noch einmal vorzumachen oder von den Übungen zu erzählen. Die Erzählungen der Kinder wurden von uns ergänzt. Das Kind wurde von uns gelobt: „Das kannst du schon gut!“ Oder wir stellten die Frage: „Wo, meinst du, musst du noch üben?“

Voller Stolz erzählten die Kinder, was ihnen schon alles gelingt. Die Kinder gingen auch sehr realistisch und ernsthaft um mit der Frage nach dem, was sie noch üben müssen.

Die Lehrkraft machte sich Notizen zu jedem Kind. Sie erkundigte sich bei dem Kind, ob es gerne in die Schule gehen möchte und ob es schon Freunde bei den Besuchen in der Schule gefunden habe und mit wem es gerne zusammen eine Klasse besuchen möchte.

Danach bekamen auch die Eltern die Möglichkeit, Fragen an die Lehrkraft zu stellen. Abschließend verabschiedeten wir uns vom Kind und seinen Eltern mit der Frage, wie ihnen das Gespräch gefallen hat.

Wir bekamen durchgängig sehr positive Rückmeldungen. Viele Eltern sagten: „Mein Kind ging sehr stolz nach Hause. Es hat sich sehr angenommen und ernst genommen gefühlt. Auch wir Eltern haben sehr viele Informationen über unser Kind und über die Schulform erhalten. Diese Gespräche sollten auf jeden Fall in dieser Art fortgesetzt werden.“

Auch bei der Reflexion mit den Lehrkräften erhielten wir sehr positive Rückmeldungen. Sie sagten: „Wir haben Einblicke erhalten in

- die sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder,
- ihre Lernbereitschaft,
- ihre kognitiven Kompetenzen,
- ihren aktuellen Entwicklungsstand,
- und ihre Interessengebiete.“

Die Lehrkräften empfanden die Gespräche als Hilfe, jedes Kind da abzuholen, wo es gerade steht und auch feststellen zu können, ob z.B. auch hochbegabte Kinder dabei sind. „Dadurch können wir schon im Vorfeld dafür sorgen, dass ausreichend geeignete Materialien zur Verfügung stehen,“ sagten sie. Auch das Kennenlernen der Eltern wurde als bereichernd empfunden.

Durch die durchweg positiven Resonanzen haben wir beschlossen, dass diese Gespräche zum Bestandteil unserer Elternarbeit und der Kooperation mit der Grundschule werden.

Praxisbericht einer Mutter zu einem solchen Entwicklungsgespräch

Ich möchte sehr gerne meine Erfahrungen aus dem Entwicklungsgespräch mit meiner Tochter Jule, den Erzieherinnen aus ihrer Gruppe und den beiden zukünftigen Klassenlehrerinnen mitteilen.

Meine Tochter Jule besuchte den Kindergarten „Am Zaubewald“ in Ströhe seit April 2007. Seither habe ich diverse Elterngespräche mit den Erzieherinnen aus Jules Gruppe über ihren

Entwicklungsstand mitgemacht. In keinem der vorherigen Fälle war Jule bei dem Gespräch anwesend und so ging ich mit einer gespannten Haltung in das Abschlussgespräch, bei dem nicht nur Jule, sondern auch die beiden künftigen Klassenlehrerinnen der Grundschule, die Jule besuchen wird, dabei waren.

Am 12.05.2010 war es dann soweit. Die Kindergartenleiterin hatte gemeinsam mit Jule einen Entwicklungsbogen erarbeitet, bei dem Jule viele verschiedene Aufgaben erfüllen musste. Diese Aufgaben betrafen den motorischen, kognitiven und auch sozialen Stand meiner Tochter. Jule durfte nun im Gespräch selber zeigen, was sie erarbeitet und welche Fähigkeiten sie hat. Sie war zunächst etwas schüchtern, "taute" jedoch im Laufe des Gesprächs durch die herzliche Art der Erzieherin und die der Lehrerinnen auf. Sie sprang auf einem Bein, beschrieb Bilder und wirkte stolz auf sich und ihre erbrachte Leistung im Vorfeld. Ich selber habe mich in dem Gespräch eher zurückgehalten, da Jule im Vordergrund stand und ich dies auch sehr genossen habe. Nach dem Gespräch war Jule natürlich noch aufgeregter, weil sie nun ihre zukünftige Klassenlehrerin kennengelernt hatte. Sicherlich hatte Jule auch schon im Vorfeld durch die gute Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Kindergarten die Gesichter gesehen, aber der direkte Kontakt ist doch noch etwas anderes.

Ich habe mich an meine eigene Kindheit erinnert und auch mit meiner Mutter gesprochen (die selber eine Kita leitet) und wir haben beide festgestellt, dass wir diese Form des Elterngesprächs noch nie erlebt hatten. Aber die Erfahrung, die ich daraus gezogen habe, war sehr wichtig. Das Selbstbewusstsein meiner Jule ist nicht so stark und dieses Gespräch hat ihr Kraft und Mut gegeben. Es wurde nicht hinter verschlossenen Türen über sie gesprochen, sondern sie war aktiv beteiligt. Das eine oder andere Mal habe ich auch geweint nach einem Gespräch, was ihr Sorgen bereitet hat, aber nun hat sie gesehen, dass ich als Mutter weine, weil ich einfach stolz auf sie bin. Die Entwicklung dahin, die Kinder in Gespräche mit einzubeziehen, finde ich sehr lobenswert. Für uns als Familie war das eine tolle Erfahrung, die ich nicht mehr missen möchte. Ich habe auch den Eindruck, dass man als ErzieherIn die Gespräche anders vorbereiten, viel kindgerechter gestalten muss. Es war wirklich ein sehr ehrliches Gespräch und empathisch vorbereitet und geführt. In den drei Jahren, die Jule den Kindergarten besucht hat, war dies das mit Abstand schönste Gespräch, weil eben mit meiner Jule und nicht über meine Jule gesprochen wurde.

Den Vorteil, dass die Lehrerinnen anwesend waren, sehe ich auch heute. Wir haben gerade die Einschulung hinter uns gebracht und Jule hat heute ihren ersten Schultag. Sie hat sich gefreut, wusste wer sie in Empfang nimmt und ist einfach ganz mutig und stolz in die Schule gegangen. Sie konnte ihre Stärken noch bevor die Schule losging zeigen und so ist die Unsicherheit "Mögen die mich auch?" gar nicht erst aufgekommen. Wie schon so oft erwähnt war dies eine tolle Erfahrung und ich kann nur aus Sicht einer Mutter darum bitten, dass anderen Kindern und Eltern ebenfalls diese Erfahrung zuteil wird.

2.1.3 Tür-und-Angel-Gespräche

Tür-und-Angel-Gespräche sind eine Kontaktform, die Eltern aus der Kindergartenzeit bereits kennen und die auch in der Grundschule möglich bleiben. Jedoch verändert sich ihre Form. Sie können in der Grundschule nicht mehr so häufig und – wie auch im Kindergarten – nicht in beliebiger Länge in Anspruch genommen werden. Es ist wichtig, dass Eltern Klarheit darüber erlangen können, wie sie diese Kontaktform in der Grundschule nutzen können.

Wenn Schulkollegien sich über die in ihrem Hause gewünschte und angebotene Form des Tür-und-Angel-Gesprächs im Klaren (und einig) sind, so ist im nächsten Schritt die Transparenz über die Möglichkeiten und Grenzen dieser Kontaktform für Eltern herzustellen. Erhalten Tür-und-Angel-Gespräche eine solide konzeptionelle Dimension, so sind die Grenzen der Kontaktform (Zeit, Thema, Gefahr spontaner Missverständnisse) besser begründbar. Ihre Chance des kurzfristigen informellen Austausches mit Eltern kann jedoch wertschätzend in den Mittelpunkt gestellt werden.

2.1.4 Entwicklungs-, Beratungs- und Konfliktgespräche

Kindertageseinrichtungen führen – gemäß Konzeptentwicklung, Qualitätsmanagement und Bildungsplan und mit Verantwortlichkeit bis zum ersten Schultag – Entwicklungsgespräche in halbjährlichen oder jährlichen Abständen durch. Solche Gespräche werden in der Schulzeit an Elternsprechtagen ebenfalls durchgeführt. Es bietet sich an, Entwicklungsgespräche zeitnah zur Anmeldung, also ca. 1 Jahr vor Schulbeginn gemeinsam mit Eltern, ErzieherInnen und LehrerInnen durchzuführen. Dies geschieht zum Teil nur dann, wenn für Kinder Besonderheiten oder Schwierigkeiten im Übergang zu erwarten sind, wenn ggf. Kooperation mit Familienhilfe/ Jugendhilfe besteht o.ä.

Optimal wäre, die Entwicklungsbeobachtung (auf der Basis von Beobachtungsbögen, Portfolios, Entwicklungsdokumentationen etc.) in der Grundschule fortzuführen und die entsprechenden Erkenntnisse in weiteren pädagogischen Entwicklungsgesprächen zu thematisieren. Für Eltern bestünde so die Chance, zu den kindlichen Entwicklungs- und Bildungsverläufen anhaltend fachliche Gesprächspartner zur Verfügung zu haben.

Praxisbeispiel von Nicola Lahl, Brückenjahrsteam Northeim

In unserer Einrichtung nutzen wir einen Protokollbogen für unsere Entwicklungsgespräche mit den Eltern. Das Protokoll wird gemeinsam mit den Eltern ausgefüllt, anschließend von ihnen gelesen und auch unterschrieben. Es gibt den Eltern ein Gefühl von Vertrauen und Sicherheit, wenn sie das Festgehaltene nachlesen und verbindlich akzeptieren können. Dieser Bogen wird jedoch nicht in die Schule gegeben. Lediglich der Inhalt wird für die Übergangsgespräche mit der Lehrkraft genutzt.

Inhalte des Protokollbogens für Elterngespräche

- Name des Kindes:

- Alter:
- Gesprächsdatum:
- Beteiligte ErzieherInnen:
- Beteiligte Eltern:
- Weitere Personen:
- Gesprächsanlass:
- Entwicklung des Kindes aus Sicht der ErzieherInnen:
- Entwicklung des Kindes aus Sicht der Eltern:
- Anliegen, Anregungen, Wünsche der Eltern:
- Vorschläge, Pläne der ErzieherInnen:
- Nächste Schritte, Vereinbarungen:
- Unterschrift der Eltern
- Unterschrift der Erzieherinnen

Praxisbeispiel von Christiane Hempelmann, Brückenjahrsteam Meinersen

Gemäß unseres Qualitätsmanagements erstellen wir für alle Kinder eine Bildungsdokumentation. Diese besteht aus:

- Entwicklungs- und Kompetenzprofil (EKP) nach Prof. Tassilo Knauf (siehe Anlage 7)
- Kurzzeitbeobachtungen (KZB)
- Portfolio
- Kompetenzbogen

Das EKP und die KZB sind Grundlage unserer pädagogischen Arbeit als DRK-Kindertageseinrichtung im Landkreis Gifhorn und damit auch Basis der Entwicklungsgespräche mit Eltern und Lehrkräften. Das Portfolio ist eine Sammlung von Arbeiten des Kindes und Bildungsgeschichten in unterschiedlicher Form. Das Portfolio bleibt im Besitz des Kindes. Der Kompetenzbogen fasst die Entwicklung des Kindes zusammen und wird gemeinsam mit dem Kind und den Eltern erstellt. Das Kind übergibt diesen Bogen dann der Grundschule.

Diese Form der Bildungsdokumentation erlaubt uns, fachlich sehr fundierte Gespräche mit Eltern und Lehrern zu führen. Besonders hilfreich ist diese Form der Dokumentation bei Gesprächen über "Kann- Kinder", Kinder mit Migrationshintergrund oder Kinder aus problematischen Familienverhältnissen.

2.1.5 Schriftliche Informationen

Unsere Gesellschaft ist geprägt von einem hohen Grad der Nutzung von Schrift. Lese- und Schreibkompetenzen sind hier grundlegende Kulturkompetenzen. Eltern, die Analphabeten sind oder in einer anderen Schrift als der lateinischen alphabetisiert sind, geraten bezüglich schriftlicher Mitteilungen aus Kindergarten und Schule u.U. an Grenzen. Wertschätzung und Respekt zeigen sich

im Umgang mit schriftlichen Mitteilungen und Informationen durch die Beachtung individueller Bedarfe auf der Basis eines biographischen Ansatzes.

Hat Transparenz und gleichberechtigte Teilhabe an allen Informationen für Kindergarten und Schule Priorität, so werden wichtige Schriftstücke ggf. in die Familiensprachen übersetzt. Dieser Service berücksichtigt die Mehrsprachigkeit als selbstverständlichen Faktor unserer Gesellschaft. Grundsätzlich steht dabei allen Eltern die deutschsprachige Version zu. Familiensprachige Serviceangebote müssen hinterfragt werden: Kompromittiere ich jemanden, wenn ich den Text in der Familie zusätzlich anbiete? Wird es als Service wahrgenommen? Bedarfe hierzu zu klären kann bereits im Anmelde- oder Aufnahmegespräch stattfinden. Muttersprachliche PädagogInnen, ehrenamtliche Dolmetscher, Eltern mit soliden Deutschkenntnissen, Sozialarbeiter mit persönlichem Migrationshintergrund, Mitglieder des kommunalen Integrationsrates, Mitglieder der Migranten-selbstorganisationen etc. sind Personen, die bei der Übersetzung (und sei es auch nur handschriftlich) helfen können.

Gut ist, immer im Bewusstsein zu haben, dass alle Texte durch das persönliche Gespräch verstärkt werden können.

Eltern selbst sind die besten Berater für PädagogInnen, wenn es darum geht zu klären, ob Texte ausreichend klar formuliert, also nicht zu kompliziert sind. Formulierungen können miteinander geklärt werden, damit sich vermittelt, was wirklich mitgeteilt werden soll.

Diese Aspekte gelten gleichermaßen für Einladungen, Fragebögen, Informationsschriften, Kita- und Schulzeitungen, Plakate und den Internetauftritt.

Praxisbeispiel: Thomas Herold-Buchweitz (Brückenjahrsteam Göttingen (Stadt und Landkreis))

Schriftliche Mitteilungen haben oft da ihre Grenzen, wo die gesprochene Sprache im Vordergrund steht und/ oder die schriftliche Mitteilung im kulturellen Umfeld der Eltern wenig Bedeutung hatte, z.B. bei der Sprache der Roma „Romanes“. Verschiedentlich auftretender Analphabetismus in diesem kulturellen Umfeld erfordert von Seiten des Gesprächspartners Einfühlungsvermögen und Behutsamkeit im Umgehen mit schriftlicher Kommunikation. (Auch für Eltern unseres eigenen Kulturkreises und Familien aus anderen Herkunftsn kann Analphabetismus selbstverständlich eine besondere Lebenssituation markieren.)

In der Kooperation mit Roma kam es nicht selten vor, dass ich mit „Händen malend“ vor den Eltern oder Großeltern der Kinder stand, um ihnen Termine und Wünsche mitzuteilen. Schriftliche Mitteilungen und Übersetzungen in die Zweitsprache der Eltern hatten oft nicht die gewünschten Effekte für die Verständigung. Um zu einer echten Verständigung mit den Eltern und Großeltern der Kinder zu gelangen, braucht man Dolmetscher, welche die Muttersprache, Zweitsprache oder Deutsch als Fremdsprache mindestens befriedigend verstehen können und insofern helfend sprachlich übermitteln.

Im Laufe der Zusammenarbeit ging ich immer mehr in die Visualisierung von Informationen über. Z.B. konnten Eltern nichts mit der schriftlichen Bitte von ErzieherInnen nach „Wechsel-

wäsche“ anfangen. Die entsprechenden Texte wurden nicht verstanden, die Bekleidungsstücke nicht mitgebracht. Daraufhin kopierte ich Bildmaterial mit den gewünschten Kleidungsstücken und verkürzte die schriftliche Information auf das Allernotwendigste. Anschließend klappte das Mitbringen besser.

(Beispiel einer Kopiervorlage: „Wechselwäsche und Kita“ siehe Anlage 13)

2.1.6 Hospitationen

Hospitationen sind die Chance für Eltern, Kindertageseinrichtungen und Grundschulen authentisch zu erfahren. Das aktuelle Erleben kann den unterschiedlichen kulturellen Vorerfahrungen mit diesen Bildungseinrichtungen gegenüber gestellt werden und eröffnet so Gelegenheiten zum Dialog. Hospitationen machen Eltern (mit und ohne Migrationsgeschichte) die heutige Methodenvielfalt deutlich. Sie erleben, wie heute gearbeitet wird und gleichzeitig, wie ihr Kind auf diese Angebote reagiert. Eltern ist wichtig, erkennen zu können, wie ihr Kind den schulischen Erfordernissen körperlich, geistig und emotional gewachsen ist und wie es Herausforderungen bewältigen kann.

Gerade kurz nach dem Wechsel in die Schule bieten Hospitationen Eltern hierzu Beobachtungsmöglichkeiten an, die gleichsam Stoff für orientierende erste Gespräche mit den Lehrpersonen sein können.

Dabei gibt es die Formen des ungeleiteten und des geleiteten Beobachtens durch die Eltern. Geleitete Beobachtungen geben den Eltern einige wenige Aspekte vor, auf die sie ihr Augenmerk lenken können. Dies könnte z.B. Folgendes sein:

- Wählt Ihr Kind eine Aufgabe oder übernimmt es sie auf Anweisung?
- Ist Ihr Kind konzentriert bei der Sache?
- Fühlt es sich sicher und wohl?
- Arbeitet es mit anderen Kindern zusammen?
- Kann es sprachlich den Angeboten folgen und sich selbst gut ausdrücken?

Da, wo sich Institutionen konzeptionell nicht für das Angebot des Hospitierens entscheiden wollen, sind Fotodokumentationen zum Bildungsalltag eine bewährte Praxisform.

2.1.7 Hausbesuche

Einzelne Kindertageseinrichtungen und Schulen planen Hausbesuche als Kontaktform in der Kooperation mit Eltern regelmäßig ein. Das Angebot „Hausbesuch“ kann dann bereits im Anmelde- und Aufnahmegespräch als Kooperationskontakt erläutert werden. Hausbesuche setzen die Freiwilligkeit und Zustimmung der Eltern voraus. Sie sind eine hervorragende Chance, die Lebenswelt des Kindes und der Eltern kennenzulernen. Sie eröffnen eine neue Beziehungsebene und bieten interkulturelle Lerneffekte (über Sprache, Kultur, Religion, Rituale, Essgewohnheiten, Rollenverständnis, familiären Umgang etc.) für alle Beteiligten an.

Atmosphärisch gilt dabei, sensibel Interesse zu zeigen, die Privatsphäre zu achten, keine Problemstellungen zu besprechen und deutlich die Gastrolle auszufüllen.

Wichtig ist, Eltern untereinander über die Chancen und Grenzen von Hausbesuchen sprechen zu lassen. Eltern, die von positiven Erfahrungen berichten, bewirken u.U., dass Eltern sich diesem Angebot gegenüber aufschließen. So sind ggf. Benachteiligungen von Kindern zu vermeiden, wo keine Besuche möglich sind.

Praxisbeispiel: Barbara Fischer (Brückenjahrsteam Hannover-Garbsen)

An einigen Grundschulen in Garbsen ist es üblich, dass die Klassenlehrerin in den ersten drei Wochen nach den Sommerferien mit ihrer neuen ersten Klasse die Schulwege abgeht. Dabei werden auch die Häuser bzw. Wohnungen der jeweiligen Kinder gezeigt und bei einigen auch besucht. Dies geschieht freiwillig und ohne großen Aufwand seitens der Eltern. Diejenigen, die zu Hause und bereit sind, ihre Haustür zu öffnen, melden dies bei der Lehrkraft an. Es wird der Tag und die ungefähre Uhrzeit ausgemacht und schon kann es los gehen.

Die Besuche verlaufen sehr unterschiedlich: Normalerweise wird nichts Besonderes vorbereitet und auch seitens der Lehrkraft und der Kinder nichts erwartet! Doch einige Eltern bereiten etwas zu trinken vor oder stellen Kekse hin. Bei einer türkischen Familie gab es auch einmal türkische Spezialitäten, die so lecker waren, dass die Mutter sie für jede Klassenfeier wieder machen musste.

Manchmal finden ganz tolle Gespräche statt oder die Kinder wollen gar nicht weiter gehen.

In 10 Jahren Praxis habe ich es noch nie erlebt, dass Kinder abwertend über die Wohnung oder das Zimmer eines anderen sprachen. Im Gegenteil: die Kinder lernten sich schnell kennen, hatten Anknüpfungspunkte durch gemeinsame Spielsachen oder auch neue Spielsachen, die der andere nicht hatte. Die Kinder freuten sich, ihrer Klasse das eigene Zimmer zeigen zu können. Als Lehrkraft lernt man die Eltern und das Zuhause der Kinder in einer ganz ungezwungenen Atmosphäre kennen und speichert unbewusst und bewusst viele Eindrücke ab über:

- den verfügbaren Arbeitsplatz des Kindes,
- das eigenes Zimmer,
- das vorhandene Spielzeug,
- den kulturellen und sprachlichen Bezug bei Migrantenfamilien,
- die allgemeine Lebenssituation,
- und vieles mehr.

Der Besuch dauert meist 10 bis 15 Minuten, dann geht es weiter zum nächsten Kind.

Oft sprechen die Kinder bei späteren Ausflügen noch über ihren ersten Gang zum Zuhause und erzählen sich, bei wem sie waren. Oder sie erkennen die Wege bei späteren Unterrichtsgängen wieder.

Aber auch die Kinder, die nicht besucht wurden, werden immer wieder erwähnt, da jedes Kind zumindest zeigt, wo es wohnt und wo die Haustür oder das Kinderzimmerfenster ist.

Die Kinder, die weiter entfernt wohnen und aus diesem Grund nicht besucht werden können, bringen Photos von ihrem Zuhause mit. Diese werden dann für eine gewisse Zeit in der Klasse aufgehängt.

2.2 Welche Methoden der Gesprächsführung unterstützen gute Einzelkontakte?

Insgesamt hängt die Qualität der Gesprächsführung in Einzelkontakten von der kommunikativen Kompetenz der PädagogInnen ab. In Ausbildung und Fortbildungen sowie dem pädagogisch-praktischen Alltag erworbene Fähigkeiten, Gespräche wirkungsvoll zu gestalten, kommen dabei der Kooperation mit Eltern zu Gute.

Kommunikative Kompetenz zeigt sich daran,

- wie sicher ich nonverbale Signale bei anderen Menschen „lesen“ kann,
- wie gut ich zuhören kann und die sachlichen, beziehungsrelevanten und emotionalen Botschaften aus dem Kommunikationsangebot meines Gesprächspartners heraushören kann,
- wie gut ich Wünsche, Hoffnungen, Aufforderungen und Kritik in der angebotenen Kommunikation identifizieren kann,
- wie sicher ich auf das Gehörte – dass Offensichtliche und das hinter den Worten Verborgene – reagieren kann,
- wie sicher ich mich bezüglich meiner Bedürfnisse, Hoffnungen, Wünsche und Erwartungen ausdrücken kann,
- wie präzise und dem Gesprächspartner angemessen ich Sachinformationen vermitteln kann,
- wie präzise ich Widerstand, Unmut und Differenz im Gespräch wahrnehmen und diesen Phänomenen begegnen kann,
- wie verlässlich ich über kommunikative Wege mediative Konfliktlösungen mit Gesprächspartnern finden kann,
- wie verlässlich ich in der Lage bin, Metakommunikation einzusetzen, also die Fähigkeit, reflektierend über das zu sprechen, was gerade prozesshaft geschieht.

Kommunikative Kompetenz zu erwerben ist ein lebenslanger Prozess jedes Menschen. Sie ist für PädagogInnen gleichzeitig äußerst wichtiges Handwerkszeug, um Wissen, Werte und soziale Kompetenzen zu vermitteln sowie Kooperation zu erreichen.

Kenntnisse aus der Kommunikationslehre sind hilfreich,

- um die persönliche Kommunikationskompetenz zu steigern,
- um Strategien an der Hand zu haben, Gespräche für alle Beteiligten befriedigend gestalten zu können und in Teams thematisieren zu können.

Kommunikative Kompetenz erweist sich als hilfreich sowohl in den Kontakten mit den Kindern wie auch in der Zusammenarbeit mit Eltern. Sie lässt uns erfolgreicher kooperieren in Teams, mit Vernetzungspartnern und in der Öffentlichkeitsarbeit.

Besondere Berücksichtigung findet unsere persönliche Kommunikationskompetenz in Gesprächen mit Eltern, die eine andere Sprache sprechen, als Deutsch, und in Gesprächen mit sog. „bildungsfernen“ Eltern. PädagogInnen sind hier gefordert, sensibel die Sprach- und damit Verständigungsgewohnheiten der Eltern zu erfassen und sich auf ihre kommunikativen Bedürfnisse einzustellen.

Bezüglich der Kommunikation mit Eltern mit Migrationshintergrund zeigt sich insbesondere die Fähigkeit der Metakommunikation als bedeutsam. Sie kann helfen, Nichtverstehen und Missverständnisse anzusprechen und auszuräumen. Das Dolmetschen kann zusätzlich die Verständigung

über Sach- und Beziehungsinhalte unterstützen. (Der Prozess des Dolmetschens wird im Wesentlichen geschildert in: 1.4 Welche Bedeutung haben interkulturelle Aspekte?)

In Bezug auf die sog. Bildungsferne mancher Eltern ist – wie prinzipiell bei allen anderen Eltern auch – insbesondere darauf zu achten, dass Wertschätzung, Respekt und Achtung losgelöst vom Faktor „Bildung“ bestimmend im Kontakt und in der Kommunikation sind. Dialogischer Kontakt und Austausch sichert, dass gemeinsame Wünsche und Ziele erkannt und zielführend besprochen werden können. Den Weg zum echten Dialog finden Gesprächspartner stets über Empathie. Einfühlungsvermögen hilft, dem Kommunikationspartner Raum zu lassen und auf Zuschreibungen und Be- und Verurteilungen zu verzichten. So gelingt es, Bedürfnisse zu erfragen, ohne vorschnelle Lösungen anzubieten, welche die Person, evtl. nicht tragen kann und nicht als eigene empfindet. So gelingt es, äußere Faktoren – wie die soziale, finanzielle, berufliche, sprachliche und bildungsbezogene Situation – nicht in den Mittelpunkt der Wahrnehmung zu stellen, sondern die Person und ihre Anliegen. Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung kommen um so mehr zum Tragen, je deutlicher bildungsneutrale Fähigkeiten, Ressourcen und Kompetenzen des Gesprächspartners aufscheinen dürfen.

PädagogInnen sind in diesem Sinne gut beraten, wenn sie

- Sachinhalte von Fachtermini erläutern,
- offene Fragen stellen,
- Antworten vorurteilsbewusst hören,
- Ideen für Lösungen gemeinsam suchen und
- Absprachen dialogisch erarbeiten können.

Der Anhang dieser Handreichung enthält einige exemplarische Informationen zu hilfreichen Modellen zur Förderung der kommunikativen Kompetenz. Fortbildungen zu diesen Inhalten werden in der Regel als sehr hilfreich empfunden, da die angebotenen Informationen mit praktischen Übungen verbunden werden können. Kommunikation ist ein bereichernder Prozess, der sich nur durch Kommunikation erleben oder qualitativ verbessern lässt. Daher werden im Bedarfsfall Informationen und Übungen zur Steigerung kommunikativer Fähigkeiten zusammen angeboten.

Sie finden Informationen zu folgenden Aspekten:

- Anlage 1: Die „Kommunikationskette“ nach Eickmann
- Anlage 2: Das „Vierohrenmodell“ nach Friedemann Schulz von Thun
- Anlage 3: Die Fertigkeit des „Aktiven Zuhörens“
- Anlage 4: Die Fertigkeit des Einsatzes der vier Formen von „Ich-Botschaften“
- Anlage 5: Die Kompetenzen im Umgang mit Widerstand im Gespräch
- Anlage 6: Die Kenntnisse über mediative Konfliktlösung

2.3 Was ist interkulturell zielführend im Rahmen der Zusammenarbeit in Einzelkontakten?

Interkulturell zielführend ist, wenn

- alle Eltern umfassend informiert sind über die möglichen Formen der Zusammenarbeit in Einzelkontakten (Anmeldesituation, Aufnahmegespräch bzw. pädagogisches Erstgespräch,

- Elternsprechtage, schriftliche Kontaktformen, Telefonate, Hospitationen, Tür-und-Angel-Gespräche, Entwicklungs- und Beratungsgespräche, Konfliktgespräche, ggf. Hausbesuche),
- ggf. über das Angebot des Dolmetschens sicher gestellt ist, dass die o.g. Informationen vom Sachgehalt her verstanden wurden,
 - eine Atmosphäre des konkurrenzfreien Agierens aller Beteiligten miteinander gefunden wurde,
 - Respekt vor elterlichen Wünschen hinsichtlich der Erziehung ihres Kindes verdeutlicht wird, solange sie dem Wohle des Kindes dient (nach bundesdeutscher Gesetzgebung),
 - kommunikative Beratungskompetenz den feinfühligsten Umgang mit Informationen über das Kind ermöglicht,
 - den Eltern Beobachtungen und Dokumentationen zu Entwicklungsfortschritten und Entwicklungsbedarfen wertschätzend transparent gemacht werden,
 - die Achtung vor der Individualität, der Familiensprache/n, des biografischen Gewordenseins und der familiären Lebenswelt verlässlich ausgedrückt wird, die o.g. Aspekte, wenn sie vom gesamten Team der Kindertageseinrichtung bzw. vom kompletten Lehrerkollegium interkulturell sensibel getragen werden,
 - KollegInnen mit persönlicher Migrationserfahrung hierbei Brückenfunktion erhalten, in ihrer kulturellen Kompetenz wertgeschätzt werden und sie selbst ggf. sprachliche Unterstützung in Einzelkontakten, thematischer Gruppenarbeit und in Projekten geben. Klare Absprachen zu den allseits akzeptierten Unterstützungsfunktionen sind dabei äußerst wichtig. Die Verantwortung für die interkulturelle Kooperation mit Eltern wird jedoch immer gemeinsam getragen und nicht einseitig auf die PädagogInnen mit persönlichem Migrationshintergrund delegiert.

Praxisbeispiel: von Elke Schlösser, freie Referentin in Kooperation mit dem niedersächsischen Kultusministerium

Mit interkultureller Kompetenz gelingt es, manchmal überraschende oder sogar befremdliche Situationen zu überbrücken, sowie den Kontakt aufzubauen bzw. die bestehende Beziehung zu vertiefen. Man stelle sich folgendes vor: Ein türkischer Vater kommt zum Gespräch zur Kindergartenleiterin. Sie bittet ihn ins Büro und streckt ihm – dort angekommen – zur Begrüßung die Hand entgegen. Diese Hand bleibt schwebend in der Luft stehen und wird nicht zum Gruß ergriffen. Die Situation wird evtl. als verunsichernd erlebt. Man ist hilflos und im besten Falle spürt man, dass eine „Klärung“ der Situation dienlich wäre. Wie könnte eine solche „Klärung“ interkulturell sensibel aussehen? Etwa so: Die Kindergartenleiterin spricht die für sie unverständliche Situation an und sagt etwa: „Haben Sie das bemerkt ... Ich wollte Ihnen gerade die Hand geben, und Sie haben sie nicht genommen. Das war mir etwas komisch, weil ich als Kind gelernt habe, dass es höflich ist, jemandem zur Begrüßung die Hand zu reichen. Vielleicht haben Sie als Kind da etwas anderes gelernt, was Ihnen selbstverständlich ist!“ In einem ähnlichen Fall antwortete ein türkischer Vater darauf, er habe bemerkt, dass die Gesprächspartnerin verheiratet sei und er gebe dann – eben weil er es so gelernt habe – aus Respekt keinen Handschlag. So wird eine Situation besprochen, ohne ein Verhalten als falsch oder richtig zu beurteilen und ohne festzuhalten, wer mit seiner Reaktion im Recht ist. Kommunikative

Sicherheit drückt sich hier über ein mutiges Ansprechen einer unverständenen Situation aus und bewirkt – besonders wenn Ich-Botschaften vermittelt werden – mit großer Wahrscheinlichkeit, dass man sich besser kennen lernt und ohne Rechtfertigungszwang annähert.

Eine andere Pädagogin berichtet, dass sie automatisch die Weigerung einer türkischen, muslimischen Mutter, ihre Tochter mit zum Schwimmen zu geben, als Ausdruck besonders enger Einhaltung von Vorschriften des Islams gewertet habe. Nur durch vertrauensvollen Kontakt und das sichtliche Bemühen von Verständigung und Verständnis untereinander brachte ihr die Erklärung der Mutter ein, dass das Mädchen sehr häufig an starken Harnwegsentzündungen leidet und ärztlicherseits zum Verzicht auf das Schwimmen geraten wurde. Ohne die offene, biografisch und individuell relevante Zugewandtheit wären solche Informationen evtl. verborgen geblieben.

2.4 Wie kann Zusammenarbeit in Einzelkontakten reflektiert werden?

Zur Reflexion der Verläufe von Einzelkontakten, insbesondere von Aufnahme- und Entwicklungsgesprächen, bieten sich Gesprächsprotokolle, Fragebögen für Eltern, Reflexionsgespräche mit den Eltern und kollegialer Austausch der KollegInnen aus Kindertageseinrichtung und Grundschule an.

Sehr sinnvoll und ertragreich ist es, hierzu Formblätter oder Bögen mit Reflexionsfragen zu nutzen, die dem Gespräch eine übersichtliche Struktur geben. Des Weiteren ermöglichen sie ein effektives Zeitmanagement und signalisieren, wenn sie für alle Eltern genutzt werden, eine achtungsvolle Form der Gleichbehandlung. Unterstützend sind standardisierte, kurze und auf Praktikabilität überprüfte Gesprächsprotokolle mit Beschreibungen

- zum Inhalt des Gespräches bzw. Kontaktes,
- zum Ziel bzw. den Zielen,
- zur Atmosphäre,
- zu gemeinsamen Vereinbarungen
- und zu den Rückmeldungen der Eltern.

Gesprächsprotokolle können wirkungsvoll innerhalb der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern eingesetzt werden. Man kann sie zum Nachlesen für die Eltern ausgeben und sie bitten, die Notizen mit ihrer Unterschrift zu bestätigen.

Eine gute Reflexionsmöglichkeit ergibt sich, wenn Gespräche zusammen mit einer Kollegin/ einem Kollegen geführt werden und anschließend

- der Austausch über die individuellen Eindrücke erfolgt,
- am Ende des Gespräches die wichtigsten Punkte zusammengefasst werden,
- ggf. die dolmetschende Person nach ihrer Einschätzung befragt werden kann,
- eigene Anteile im Gesprächsverlauf thematisiert werden,
- die Wahrnehmung der Reaktionen der Gesprächspartner nachvollzogen wird,
- die Vereinbarungen auf die erforderlichen weiteren Handlungsschritte hin besprochen werden.

Gesprächsprotokolle können auch spontan und ohne vorgegebenen Bogen geführt werden. Sie sollten sich dann am Ende des Gespräches zumindest an folgenden Aspekten orientieren:

- Worüber haben wir gesprochen?
- Was war allen Gesprächsbeteiligten besonders wichtig?
- Wie ist die Bereitschaft zur aktuellen und zukünftigen Zusammenarbeit?
- Wie geht es weiter?
- Welche Termine wurden verbindlich vereinbart?

Insgesamt ist zu sagen, dass eine gute Struktur der Kooperation in allen Formen der „Einzelkontakte“ zugleich die Struktur für verlässliche Reflexion ergibt.

2.5 Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich, um die Zusammenarbeit mit Eltern in Einzelkontakten verlässlich in der Kooperation zu verankern?

Für die verlässliche Verankerung der Kooperation der PädagogInnen mit den Eltern bei Einzelkontakten sind verbindliche Zeitplanungen und Zeitabsprachen notwendig.

Empfehlenswert sind regelmäßige Elternsprechtage, die Kindertageseinrichtung und Grundschule ggf. gemeinsam anbieten. Effektive gemeinsame Gesprächsführung braucht die abgestimmte Zielformulierung zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule. Evtl. ist dazu vor Ort ein gemeinsamer Leitfaden herzustellen.

Kooperation in Einzelkontakten braucht für alle Beteiligten einen störungsfreien Ort mit angenehmer Raumgestaltung, die den Eltern signalisiert, dass sie erwartet werden und willkommen sind.

Gut ist, konzeptionell Einigkeit herzustellen über die Zusammenarbeit von ErzieherInnen, Lehrkräften, Elternvertretern und Eltern. Diese können Aufnahme finden in den Kooperations-Kalender bzw. die Kooperationsvereinbarung.

Weitere Rahmenbedingungen, die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft in Einzelkontakten sinnvoll unterstützen, sind:

- verlässliche Erreichbarkeit (Telefonnummer, Adresse, evtl. via Dolmetscher),
- verlässliche Ansprechpartner („Vertrautheit“ und Vertrauen herstellen)
- verbindliche Zeitstrukturen (Terminvergabe, Zeitvorgabe)
- klare Gesprächsinhalte (Inhalt, Form, Ziel),
- klare Absprachen (evtl. zeitnahe Folgegespräche),
- gut genutzte Personalressourcen,
- versierte inhaltliche und mentale Vorbereitung auf das Gespräch (evtl. Berücksichtigung kulturell unterschiedlicher Begrüßungsformen),
- Vorvereinbarungen über den Einsatz von Dolmetschern und den damit verbundenen Anforderungen,
- ggf. Klärung von Kinderbetreuungsmöglichkeiten während der Kontakte mit den Eltern
- und Zutrauen in die Fähigkeiten des Gegenübers.

Die erprobten und als wertvoll erachteten Formen der Reflexion sollten Verankerung im Leitbild und der Konzeption der beteiligten Institutionen finden.

3. Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen pädagogisch-thematischer Gruppenarbeit

3.1 Was wünschen sich Eltern in Bezug auf pädagogisch-thematische Gruppenangebote?

Eltern wünschen sich Dialoge auf Augenhöhe, die das Fundament ihrer erzieherischen Kompetenzen stärken können. Eltern profitieren vom Erfahrungsaustausch mit anderen Eltern, lernen untereinander exemplarisch und spüren hierdurch oft emotionale Entlastung. Sie haben bei thematisch-pädagogischer Gruppenarbeit die Gelegenheit, Haltungen und Kompetenzen der anderen Eltern, der PädagogInnen und/ oder ReferentInnen kennenzulernen.

Themenangebote, die Eltern erfahrungsgemäß besonders interessieren, sind:

Angebote zur Klärung von Fragen wie:

- „Wann kann mein Kind zur Schule gehen?“
(„Stellt sich eine „Schulreife“ irgendwann von alleine ein?“ „Wer und was hilft meinem Kind, schulfähig zu werden?“ „Wann ist mein Kind schulbereit?“)
- „Wie lernen Kinder heute? Wie wird ihnen heute aktuell Wissen vermittelt (methodisch)?“
- „Welche Erwartungen hat man im letzten Kindergartenjahr an mein Kind und an mich?“
- „Wie kann ich mein Kind jetzt schon vorbereitend unterstützen?“
- „Welche Angebote macht der Kindergarten im letzten Jahr vor der Einschulung und warum?“
- „Wie haben andere Eltern die Zeit erlebt, in der ihr Kind Schulkind wurde?“

3.2 Welche Methoden der Gruppenarbeit können genutzt werden?

Gruppen von Menschen haben ihre eigene Dynamik und daher sind Kenntnisse über die Besonderheiten der Zusammenarbeit mit Eltern in Gruppen von großer Bedeutung. In Gruppenzusammenkünften wird referiert und moderiert, präsentiert und reflektiert. Diese Handlungsweisen können, um besonders effektiv zu sein, auf Methoden der Erwachsenenbildungsarbeit beruhen, ganz gleich, ob ErzieherInnen und Lehrkräfte selbst das thematische Angebot umsetzen, oder ob dies durch einen externen Referenten/ eine externe Referentin geschieht. Anregungen für die solide Gestaltung von thematischen Angeboten zur Aufarbeitung pädagogischer Themen mit Eltern finden sich im Anhang. Dort sind für interessierte LeserInnen angefügt:

- die Gruppenregeln der Themenzentrierten Interaktion nach Ruth Cohn (Anlage 8)
- das Anschauungsmodell „Moderationsrad“ (Anlage 9)
- Beispiele für Start-Übungen (Anlage 10) Beispiele für Übungen, die sehr gut unterschiedliche Themen transportieren können (Anlage 11)
- Feed-back- und Auswertungsübungen (Anlage 12).

Bei der Themen- und Methodenwahl empfiehlt sich, gemeinsam mit einigen interessierten und engagierten Eltern zu planen, um möglichst nah an der Bedarfslage zu planen und Eltern als am Prozess Beteiligte mit einzubinden.

Zu überdenken ist auch die Angebotsgröße bzw. zu erwartende Teilnehmerzahl. Wertvoll ist, sich die Vor- und Nachteile kleiner und großer Gruppen genauer bewusst zu machen.

Vorteile großer Gruppen sind:

- Viele Eltern werden mit Informationen zu einem Thema gleichzeitig erreicht.
- Sie ermöglichen den kostengünstigeren und effektiveren Einsatz von ReferentInnen.
- Erforderliche Entscheidungsprozesse werden von vielen Eltern gemeinsam getroffen.
- Höhere Rückzugsmöglichkeit in der Runde und damit weniger konfrontierend (man kann sich in der Menge verstecken).

Nachteile großer Gruppen:

- Etwa ab einer TeilnehmerInnenzahl von mehr als 14-16 Personen hat der Einzelne häufig eine eher passive Rolle. Lediglich sehr sprachkundige und sprechgewandte Menschen beteiligen sich dann noch mit Beiträgen.
- TeilnehmerInnen können auch in großen Runden innerlich stark beteiligt sein und einen persönlichen Gewinn haben, jedoch wird dies für die Gesprächsleitung und die anderen Eltern oft nicht offensichtlich. Schlüsselerlebnisse bleiben nach außen verborgen, da sich die Personen unter Umständen nicht öffnen.

Vorteile kleiner Gruppen:

- Die Beziehungsebene aller Beteiligten entwickelt sich deutlicher.
- Beide Seiten – Gesprächsleitung und Teilnehmende – erleben sich persönlicher und bewusster als Persönlichkeit (auch mit Engagement, Nachdenklichkeit, Phantasie, Humor, Ironie, Unterstützung etc.)
- Sie vertragen auch thematische Angebote, die die persönliche Biographie oder potentielle Problemstellungen ansprechen.

Nachteile kleiner Gruppen:

- Einzelne Eltern können es als Druck empfinden, sich beteiligen zu müssen.
- Ihnen fällt es evtl. schwerer, auf Grund eigener Entscheidung in einer kleinen Gruppe zu schweigen, als in einer großen Gruppe.
- Es könnte Eltern in einer kleineren und „intimeren“ Gruppe unrecht sein, von anderen Eltern auf einer persönlichen Ebene angesprochen zu werden.

Ein bewährtes Strukturschema für Zusammenarbeit mit Eltern in Gruppen weist folgende Aspekte auf:

- Begrüßung
- Vorstellungsrunde (ggf. Startübung)
- Erläuterung des Ablaufplans
- Kurze Einführung in die Thematik
- Fachreferat oder Gruppenarbeit in Kleingruppen
- moderiertes Plenum
- Resümee (Auswertungsübung)
- Verabschiedung

Die Planung von Angeboten für Eltern in Gruppen orientiert sich am besten an folgenden Grundfragen, hier beispielhaft dargelegt an Vorüberlegungen zu einem Elternabend zum Thema: „Die Förderung von Schulfähigkeit und subjektiver Schulbereitschaft durch Kindertageseinrichtung, Schule und Eltern“:

1. Frage: WER bietet Informationen an? Aufgrund welchen Fachwissens?
(z.B. ErzieherInnen, Lehrkräfte, SchulärztInnen, Schulräte, PädagogInnen aus Förderschulen, LogopädInnen, Eltern von Schulkindern)
2. Frage: WAS bieten wir inhaltlich an?
Welche Aspekte pädagogischen Wissens sollen Eltern im Brückenjahr erreichen?
(z.B. über physiologische, kognitive, emotionale Kompetenzen, entwicklungspsychologische Phase, Sprache und Mehrsprachigkeit, Psychologie der Übergangsphase, Verkehrserziehung etc.)
3. Frage: WARUM bieten wir die o.g. Inhalte an? Mit welchen Zielen?
(Was soll für Kinder in der Kooperation mit Eltern zu diesem Thema erreicht werden? Was soll zwischen Eltern und PädagogInnen hierdurch erreicht werden?)
4. Frage: WIE bieten wir die Informationen methodisch an?
(z.B. Vorträge, als „Marktplatz“, mit diversen Methoden der thematischen Gruppenarbeit, mittels der Methoden „open space“ oder „World Café“ – siehe Anlage 11 –, lose Kontaktnachmittage mit Eltern von Schulkindern)
5. Frage: WANN bieten wir die thematische Gruppenarbeit bzw. Veranstaltung an?
(vormittags, nachmittags, abends, Zwischenzeit 17 bis 19 Uhr, samstags, in welchen Monaten?)
6. Frage: WO bieten wir die Angebote an?
(Kindertageseinrichtung, Schule, große Versammlungsräume im Ort oder Stadtteil)

Die sechs Fragestellungen können als Leitfaden für die Planungen von thematisch-pädagogischen Angeboten für Eltern in Gruppen zu den unterschiedlichsten Themen dienen.

Eine Ideensammlung für zukünftig mögliche thematische Veranstaltungen mit Eltern in Gruppen erbrachte in der Vorbereitungsgruppe dieser Handreichung folgende Tipps und Anregungen:

- Gut ist generell, Eltern vor dem Besuch thematischer Gruppenangebote zu bitten, die Fragen zum Thema zu formulieren, deren Beantwortung ihnen besonders wichtig sind.
- Empfehlenswert ist eine erste Informationsveranstaltung etwa im September des Einschulungsvorjahres. Sie sollte in der Kita – vorzugsweise an einem Abend – stattfinden und kombiniert sein aus Vortrag und praktischen Anschauungen zur Förderung der Schulfähigkeit und des Lernens im Brückenjahr und im 1. Schuljahr. Beteiligt werden könnten Kindertageseinrichtung, Grundschule, Gesundheitsamt, Schulpsychologen, Schulräte. Ein schöner Titel wäre z.B. „Schule – so läuft's!“
- Als Veranstaltung an einem Samstag bietet sich die Möglichkeit an, Informations-Stationen wie einen „Marktplatz“ aufzubauen. Die einzelnen Stände können von den verschiedenen Menschen, die im Brückenjahr Kinder und Eltern mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen unterstützen, angeboten werden. Schulkinder, Eltern von Schulkindern, ErzieherInnen, Lehrkräfte, Dolmetscher, ÄrztInnen des Gesundheitsamtes, SchulpsychologInnen, ErgotherapeutInnen, PolizistInnen, Fördervereine der Kindergärten und Schulen, Anbieter von Schulmilch/ Mensaessen, Ausrichter des Elterncafés etc. Interessant für Kinder und Eltern ist eine parallel angebotene Schulrallye. Ein Betreuungsangebot für kleinere Geschwisterkinder entspannt die Situation für die Familien und erhöht den inhaltlichen Mitnahmeeffekt.

Flyer, Handouts, Dokumentationen aus dem vorangegangenen Brückenjahr sowie Fotoreihen (z.B. „So sieht ein Ranzeninhalt aus!“ – „So lernen Kinder heute!“) runden das Angebot in dieser Form sinnvoll ab.

- In inhaltlichen Gruppenangeboten (z.B. ein früh im Brückenjahr stattfindendes Frühstückscafé, ein thematischer Nachmittag oder ein Elternabend) bietet sich an, mit Eltern gemeinsam detailliert die kognitiven, physischen und sozial-emotionalen Facetten von Schulfähigkeit und Schulbereitschaft zu erörtern. Es können dann gemeinsam Kinder unterstützende Angebote erarbeitet werden, die Schulfähigkeit und Schulbereitschaft in Familie, Kindertagesstätte und Grundschule fördern. In Kleingruppen bieten sich Erörterungen zu folgenden exemplarischen Fragen an: „Was lernt das Kind im Hinblick auf Schulfähigkeit bei einem Waldspaziergang, Computerspiel, Regelspiel, Rollenspiel, Ausfüllen eines Arbeitsblattes etc.?“ Wichtig ist: Wenn Eltern die Materialien, mit denen ihre Kinder Umgang haben, spielend und analysierend erproben können, erfassen sie besonders gut, wie und was ihre Kinder bei diesen Beschäftigungen lernen.
- Wird das Thema „Heutige Formen des Lernens“ gewünscht, so können mithilfe von Diashow, Film und Hospitation solide Vorstellungen an die Eltern vermittelt werden. Im Mittelpunkt stehen dann lernmethodische Vergleiche zwischen Kindertageseinrichtung und der 1. Klasse in der Schule. Hierdurch kann auch Einsicht bei den Eltern für die Wichtigkeit des Lernens von Anfang an vertieft werden. Die generelle Bedeutung der frühkindlichen Förderung der Sprachentwicklung, der Grob- und Feinmotorik, des Spielens und Experimentierens können nun erweiternd in Bezug auf den Schulbesuch bewusst gemacht werden.
- Sinnvoll ist auch, die folgende Methode zu einem Elternabend zu nutzen zum Thema: „Welche Erwartungen werden am Schulanfang an ein Kind gestellt?“. Dazu wird großformatig ein Segelboot mit zwei Segeln auf eine große Fläche (z.B. braunes Packpapier von der Rolle) gemalt. Das erste Segel wird vorab gemeinsam von Kindertageseinrichtung und Grundschule mit Schlagworten zur Frage bestückt und dann abgedeckt. Das zweite noch offene Segel wird durch Zurufe der Eltern in einer dialogischen Gesprächssituation gefüllt. Zum Schluss wird das erste Segel freigemacht und es wird miteinander verglichen, wie viele Begriffe deckungsgleich bzw. unterschiedlich sind. Sodann können deckungsgleiche und unterschiedliche Erwartungen, Bedürfnisse und Wünsche abwägend diskutiert werden mit dem Ziel, die gemeinsamen Bemühungen möglichst anzunähern. Dabei ist von Bedeutung, die Rollenbewusstheit und damit natürliche Unterschiedlichkeit der Positionen zu respektieren und hierzu Achtung von allen Seiten einzufordern.
- Lernen in Lernwerkstätten ist eine Vorgehensweise, die Eltern u.U. nicht vertraut ist und durch Anschauung und Erläuterung plastisch erlebbar gemacht werden kann.
- Langjährig bewährt ist auch die Möglichkeit, kompetente ReferentInnen zu den gewünschten Themenaspekten einzuladen.
- Auch die Einrichtung von Schreib- und Lesewerkstätten in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen unter Berücksichtigung der Elternbeteiligung und Aufklärung ist sehr sinnvoll.
- Die Themen „Die Bedeutung der Sprache des Kindes im Alphabetisierungsprozess“, „Soziales Lernen, Beziehungen und kommunikative Kompetenzen“ haben eine hohe Bedeutung im Brückenjahr und sollten, mit ähnlichen Methoden unterfüttert, angeboten werden.

- Insgesamt sollten PädagogInnen Wert darauf legen, die Bildungsbereiche des Orientierungsplanes in ihren Kooperationen mit Eltern durchgängig darzulegen, am besten startend gleich zu Beginn der Kindergartenzeit.

Praxisbeispiel von Johanna Trautz und Anne Volkmann, Brückenjahrsteam Hannover

Unser Elternabend im Brückenjahr hat zum Ziel,

- wichtige Informationen über das letzte Kindergartenjahr und den Übergang in die Grundschule zu geben,
- frühzeitige Kontakte der Eltern zur Grundschule zu ermöglichen,
- die Bedeutung der Zusammenarbeit aller Beteiligten aufzuzeigen,
- Fragen von Eltern aufzugreifen und
- evtl. vorhandene Unsicherheiten und Ängste abzubauen.

Wir bieten den Elternabend in der Aula der Grundschule an. Der Zeitpunkt liegt direkt vor der Schulanmeldung, also etwa 1,5 Jahre vor der eigentlichen Einschulung. Der Elternabend stellt sozusagen den offiziellen Beginn, den Auftakt des Brückenjahres dar. Bezüglich der Einladung und Abendgestaltung haben wir uns folgende Vorgehensweise überlegt:

- Alle Kitas erhalten von der Leitung der Grundschule eine Information über den geplanten Elternabend sowie die besondere Organisation der Schulanmeldung.
- Alle Kitas im Stadtteil sind eingeladen zur Mitarbeit und werden gebeten, die Einladungen zum Elternabend an die Eltern der zukünftigen Schulanfänger zu verteilen. Dabei können Eltern im Einzugsgebiet der Grundschule angesprochen werden, aber auch weitere Interessierte.
- An der Gestaltung des Elternabends können ErzieherInnen der Kooperations-Kitas, weitere interessierte Fachkräfte, Lehrkräfte, die Förderschullehrerin, die Schulleitung und die Schulärztin mitwirken.

Inhaltlich sind folgende Aspekte vorgesehen:

- Im allgemeinen Informationsteil erfolgt die Begrüßung und das Vorstellen der KollegInnen im Kooperationsteam. Danach informiert die Schulleitung über den Verlauf des letzten Kindergartenjahres für die zukünftigen Schulanfänger. Sie gibt die Termine vom Elternabend an bis zum Tag der Einschulung bekannt und einen schriftlichen Terminplan aus. Es werden die Inhalte und Angebote des Brückenjahrs erläutert und die Eltern eingeladen, mit Kindergarten und Schule im Gespräch zu bleiben.
- Außerdem informiert die Schulärztin im allgemeinen Teil über die Organisation der Schuluntersuchungstermine, Bedeutung und Inhalt der Schuluntersuchung und die Bedeutung der Untersuchung für das Kind. Sie vermittelt auch Anregungen, wie Eltern zu einer unterstützenden Einstellung kommen und die Untersuchungen positiv begleiten können.
- Letzter Punkt der allgemeinen Informationen ist ein Power-Point-Vortrag über die pädagogische Arbeit des Kindergartens und die Verknüpfung der dortigen Bildungsinhalte mit denen in der Grundschule. Gemeinsame Bildungsanliegen werden dabei betont.

Die kreative Vorbereitung des Kindes auf den Schulbesuch im Kindergarten wird erläutert.

- Danach folgt Teil 2 des Elternabends in Form eines Austausches der Eltern in Kleingruppen. Die Kleingruppen setzen sich aus jeweils 1 ErzieherIn, einer Lehrkraft und mehreren Eltern zusammen. Die Gruppen finden sich über das Ziehen farbiger Wäscheklammern zu Beginn des Abends. Die Kleingruppen gehen in die verschiedenen Klassenräume, setzen sich in einen Stuhlkreis und führen ein informelles Gespräch.

Als Gesprächsanregung liegen Bilder und Stichworte aus der pädagogischen Arbeit in der Kindertageseinrichtung aus. Ziel des Rundgesprächs ist es, die Eltern thematisch ins Boot zu holen, kindliche Kompetenzen anzusprechen, Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern vorzustellen, Druck weg zu nehmen und die gemeinsame Verantwortung für das Gelingen des Übergangsprozesses anschaulich zu machen. Letztlich werden natürlich auch die noch offenen Fragen der Eltern beantwortet.

Die Erfahrung der letzten Jahre hat gezeigt, dass die Fragen der Eltern sich vor allem um die Konzeption der Schule, den Tagesablauf und die praktischen Dinge drehen, weniger um die Inhalte des letzten Jahres ihrer Kinder in der Kita! Eltern sollten mit allen Fragen trotzdem ernst genommen werden. Wichtig ist jedoch, den roten Faden der Inhalte genau zu verfolgen und die Inhalte des Angebotes im Blick zu behalten.

Es gilt, auch darauf zu achten, dass sowohl die ErzieherInnen, als auch die Lehrkräfte nicht dominieren, sondern auf gleicher Augenhöhe mit den Eltern agieren.

Gut ist, für die Gruppenarbeit zeitlich etwa 1 Stunde vorzusehen und das Ende offen zu halten (evtl. noch für ein kurzes Einzelgespräch).

Vorbereitend ist hilfreich, Fragen und Bedarfe der Eltern zu erheben. Übersetzungen für Familien mit Migrationshintergrund und Bedarf des Dolmetschens müssen rechtzeitig geplant werden. Nachbereitend ist eine zeitnahe Reflexion aller beteiligten PädagogInnen und auch Eltern sinnvoll.

Praxisbeispiel von Birgit Backwinkel und Christine Krawinkel-Oehlschlägel, Brückenjahrsteam Hildesheim Stadt

Informationselternabend und Sprachstandserfassung der Kindergartenkinder im Mai

1. Informationselternabend

Im Vorfeld findet ein Informationselternabend für alle Eltern aus dem Schulbezirk statt. Die Einladungen werden durch die Stadt und die Kindergärten verteilt. Der Abend findet in der Grundschule statt und wird von der Schulleitung organisiert und gemeinsam durchgeführt. Zunächst wird die Schule mit ihrem Schulleben verbal und durch Bilder dargestellt und allgemeine Fragen werden beantwortet. Anschließend wird der Verlauf der Sprachstandserfassung beschrieben und die Eltern können in Absprache mit den Kindergärten Terminwünsche angeben. In Kleingruppen werden die Räumlichkeiten der Schule durch die

anwesenden Lehrkräfte gezeigt und individuelle Fragen beantwortet.

2. Anmeldung und Sprachstandserfassung

Für die Kindergärten und die Familien gibt es einen Zeitplan. Die Kinder und Eltern haben das Angebot, die Sprachstandserfassung gemeinsam mit einer Erzieherin aus dem Kindergarten und einer zukünftigen Klassenlehrkraft durchzuführen. Die Erzieherin begleitet und unterstützt das Kind im Gespräch und auftretende Fragen können direkt geklärt werden. Wichtige Informationen und Beobachtungen des Kindergartens werden ebenfalls mitgeteilt. Die Eltern erteilen der Schule eine schriftliche Einwilligung, dass Daten ausgetauscht werden. Die Durchführung des Informationselternabends wurde schon auf Wunsch der Eltern und Kindergärten verändert und ergänzt.

3. Positive Wirkung auf alle Beteiligten

Die Eltern erleben, dass Kindergarten und Grundschule zusammenarbeiten. Informationen werden zum Wohle der Kinder ausgetauscht und weitergegeben. Mögliche Ängste von Seiten der Kinder und der Eltern werden verringert oder entstehen erst gar nicht.

Praxisbeispiel: Elke Schlösser: 7. thematisch-pädagogischer Elternabend „Aller Anfang ist ... neu!“ aus: „Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell“, Ökotopia Verlag, Münster 2004, Seite 129-136

3.3 Was ist interkulturell zielführend?

Basis der Kooperation mit Eltern in Gruppen mit interkultureller Zielsetzung ist, dass die PädagogInnen bereits auf der Basis der Vorerfahrungen in den Einzelkontakten einen „Draht“ zu den Eltern entwickelt haben. Das dort erworbene Wissen über die Familien, ihre Lebenswelten, ihre Sprachen und die sie beeinflussenden Kulturen trägt zur Sensibilisierung für die Zusammenkünfte in Gruppen bei.

Vorbereitend können die PädagogInnen sich fragen: „Wie bekommt man den größtmöglichen Nenner hin, wenn Eltern unterschiedlichster biografischer Hintergründe – innerhalb und außerhalb Deutschlands – über pädagogische Themen miteinander ins Gespräch kommen sollen?“ Dabei bedeutet den größtmöglichen Nenner zu finden nicht, dass Unterschiede nicht wahrgenommen und artikuliert werden sollen. Mit Respekt und Ernsthaftigkeit jedem Elternteil die Darlegungen seiner Anliegen zu ermöglichen, ist das wertvolle Potential der Kooperation in Gruppen. So folgt man dem Ziel, in den Bildungseinrichtungen eine Integrationsfläche anzubieten, in der Unterschiede auf der Basis von Gemeinsamkeiten diskutiert werden können.

Gut ist, zu Beginn neuer Erfahrungen in pädagogischer Gruppenarbeit das wechselseitige Verständnis für die unterschiedlichen Rollen von Eltern, ErzieherInnen und Lehrpersonen herzustellen, die in Gruppen u.U. anders als in Einzelkontakten erlebt werden.

Es ist wichtig, sich in der Planungsphase einer thematisch-pädagogischen Zusammenkunft Gedanken über die zielorientierte Gruppenzusammensetzung der Eltern zu machen. Ist es effektiver mit von kultureller Herkunft und Sprache her gemischt zusammengesetzten Gruppen zu

arbeiten oder bietet es sich an, gezielt bestimmte Elterngruppen mit denselben Sprach- und Informationsbedürfnissen separat einzuladen?

Durchaus bewährt haben sich zusätzliche Einladungen an separate Gruppen, die sich nach AdressatInnen und ihren Wünschen, Bedarfslagen und Kompetenzen unterscheiden. Z.B. sind thematische Gruppentreffen nur für zugewanderte Eltern mit Dolmetscherangebot als Service möglich. Die teilnehmenden Eltern verschiedener Kindertageseinrichtungen schätzten solche Angebote sehr, insbesondere in der Startzeit ihrer Kinder in den Kindergarten und im Übergang in die Grundschule. Die Wahlmöglichkeiten für Eltern mit Migrationshintergrund können lauten:

- „Besuche ich den mehrsprachigen Elternabend und nutze das Angebot des Dolmetschens, um Informationen umfassend verstehen zu können (und um evtl. helfend zu übersetzen)?“
- „Besuche ich den regulären Elternabend, da meine sprachlichen Kenntnisse im Deutschen ausreichen?“
- „Besuche ich beide Elternabende und steuere meine Position in beiden Angeboten je nach Situation bei?“

Interkulturell sensibel wahrgenommene Themenwahl unter Beteiligung der Adressaten und Methoden des bildhaften Arbeitens wirken besonders positiv.

Jedoch sind auch „Murmelgruppen“ sehr hilfreich, bei denen alle Sprachgebrauche in der Elternschaft gleichzeitig zum Tragen kommen. „Murmelgruppen“ bedeuten in diesem Zusammenhang, dass eine oder mehrere solide zweisprachig kompetente Personen in unmittelbarer Nähe zugewanderter Eltern sitzen, welche nicht sicher Deutsch verstehen. Diese Personen übersetzen simultan und murmelnd – aber deutlich genug verständlich – die Einlassungen des Referenten oder der Referentin in deren abgesprochenen Sprechpausen in der sie umgebenden Sprachgruppe. Die vortragende Person muss vorab sensibilisiert sein und etwas langsamer sprechen. Sie kann auch systematisch eine Pause nach 3-4 Sätzen machen, um Platz zu lassen für die Übersetzung in den kleinen sprachbezogenen Gruppen. So können viele Menschen zur selben Zeit dieselben Informationen erhalten und ggf. Rückfragen dazu stellen.

Eltern ohne Migrationshintergrund sind ggf. über den Sinn der Vorgehensweise zu informieren.

Gemeinsame Gesprächsregeln nutzen in jeder sprachlich gewählten Form. Es bietet sich evtl. an, einführend mit den Gesprächsanregungen für Gruppen nach RUTH COHN's „Themenzentrierter Interaktion“ bekannt zu machen (siehe Anhang 8).

Weitere Faktoren für ein interkulturell gelingendes Zusammenkommen sind Überlegungen zur Sitzordnung (ggf. mit Namenskärtchen gesteuert, um neue Gesprächskontakte und -impulse zu initiieren) und zur Bewirtung. Durch die gemeinsame Vorbereitung mit Eltern verschiedener kultureller Prägung können angenehme und für alle zufriedenstellende Angebote geplant werden.

Es sollte bei der Durchführung von thematisch-pädagogischer Gruppenarbeit nicht nur auf die Erarbeitungs- und Präsentationsformen mit Verschriftlichung gesetzt werden. Fotos, Filme, bildgestützte Power-Point-Präsentationen, Piktogramme, Alltagsgegenstände und gedolmetschte Gesprächsformen beteiligen da, wo Eltern evtl. gar nicht alphabetisiert sind, nicht in lateinischer Schrift und deutscher Sprache alphabetisiert sind oder wenig Lese- und Schreibkompetenz haben.

Alle Eltern sind außerdem meist gut über die Materialien anzusprechen, die PädagogInnen den Kindern anbieten.

Bewährt hat sich auch, pädagogische Beobachtungsbögen aus Kindergarten und Schule an Elternabenden mit den Eltern gemeinsam durchzusprechen und auszuprobieren (ggf. unterstützt von Dolmetschern).

Terminlich richten sich viele Bildungseinrichtungen nach religiösen Festterminen der Familien, wie z.B. Ramadan.

Diese interkulturell relevanten Aspekte für die Zusammenarbeit in Gruppen zeigen erneut auf, dass es unabdingbar ist, Angebote in multikulturell zusammengesetzten Vorbereitungsgruppen (Eltern und PädagogInnen) sorgfältig zu planen. Gut ist eine paritätische Besetzung der Vorbereitungsgruppe. So sind Eltern mit und ohne Migrationshintergrund zu gleichen Teilen mit im Boot und können gute Ideen und Umsetzungstipps einbringen. Themen in Vorbereitungsgruppen sind

- die genaue Benennung der Adressaten,
- die angebotenen und für zweckmäßig gehaltenen Methoden,
- die klar herausgearbeiteten Ziele,
- die erörterten Bedingungen für das Gelingen,
- die gewünschten Formen der Reflexion und
- ggf. Formen der Veröffentlichung,

die nach ihrer Erörterung thematisch-pädagogische Angebote in der Praxis erfolgreich sein lassen.

3.4 Wie kann thematische Zusammenarbeit in Gruppen reflektiert werden?

Diverse Auswertungs- und Feedback-Instrumente – bekannt als reflektierende Methoden der Erwachsenenbildungsarbeit – bieten sich zum abrundenden Einsatz nach thematisch-pädagogischer Zusammenarbeit mit Eltern in Gruppen an.

Eine Methode ist die offene Feedback-Runde ohne strukturierte Vorgaben, in der sich die teilnehmenden Eltern nach eigenem Empfinden und Bedürfnis zum abgelaufenen Gruppenangebot äußern können.

Das sog. „Blitzlicht“ hat eine minimale Strukturierung. Die Teilnehmenden werden gebeten, eine inhaltliche und persönliche Rückmeldung dazu zu geben, wie sie das Gruppenangebot erlebt haben. Sie können sich frei äußern und dies in beliebiger Reihenfolge tun oder ab der ersten Sprecherin/ dem ersten Sprecher dem Uhrzeigersinn folgend. Dabei kommen die emotionale Wirkung der Zusammenkunft und das Klima der wechselseitigen Kontakte oft gut zum Tragen. Typisch für das „Blitzlicht“ ist, dass die TeilnehmerInnen-Beiträge nicht diskutiert werden. Die Gesprächsleitung klärt lediglich abschließend Fragen, die noch dezidiert in der Blitzlichtrunde gestellt werden.

Auswertung muss jedoch nicht individuell geschehen. Auch das Vorstellen der Ergebnisse von Arbeitsgruppen kann reflektierende Impulse enthalten. Gruppenergebnisse können mit symbolischen, schriftlichen, bildhaften und/ oder künstlerischen Mitteln dargestellt werden. Sie werden in der Regel durch ein Gruppenmitglied, manchmal durch mehrere präsentiert.

Die vorstellende Gruppe erhält eine sachlich-bewertende Rückmeldung durch das Plenum, welches die Impulse insgesamt für die Fundierung der Thematik nutzt.

Eine weitere Reflexionsmöglichkeit besteht darin, eine Person vorab mit einer Fotodokumentation zur Gruppenarbeit zu beauftragen. Dieses Fotografieren bedarf selbstverständlich der Erläuterung und Zustimmung durch alle Anwesenden zu Beginn des Gruppenangebotes. Erklärt wird, dass die Fotos anschließend über Beamer im Plenum präsentiert werden, um Prozesse und Ergebnisse in wertschätzender Form mittels abschließender Gesprächsrunde einzufangen.

Eine sehr bewährte Form ist, zum Start eines Gruppenangebotes einzelne „TagungsbeobachterInnen“ zu suchen, die eine bestimmte, vorgegebene Thematik oder Fragestellung im Auge behalten und diese als Feedback-Impuls zum Schluss in die Runde geben.

Kunstpostkarten und Memory-Kärtchen, Fotos von Kindern in Alltagssituationen der Bildungseinrichtung, Karten mit Sinnsprüchen (z.B. von berühmten PädagogInnen) können ebenfalls gute Impulsgeber für auswertende Gespräche sein.

Weitere Feedback- und Auswertungsübungen finden sich im Anhang dieser Handreichung (Anlage 12).

Wird nicht in der Runde und für alle Teilnehmenden gleichzeitig wahrnehmbar ausgewertet, so bieten sich – insbesondere bei großen Gruppen von Teilnehmenden – vorbereitete Fragebögen an. Sie sollten nicht umfänglicher als eine DIN-A4-Seite sein und Passagen zum Ankreuzen und Platz für freie Bemerkungen bieten. Die entsprechende Vorbereitung eines solchen Auswertungsbogens sollte sich auf das konkrete Angebot beziehen und in einer Vorbereitungsgruppe stattfinden.

3.5 Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich, um die Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen pädagogisch-thematischer Gruppenarbeit verlässlich in der Kooperation zu verankern?

Unterstützende Rahmenbedingungen stellen das Fundament der thematisch-pädagogischen Angebote für Eltern in Gruppen dar. Diverse Vorüberlegungen erhöhen die Wahrscheinlichkeit der Inanspruchnahme der Angebote durch die Eltern.

Kenntnisse über die Lebenswelten der Familien im sozialen Einzugsgebiet der Einrichtungen helfen, einen günstigen Zeitpunkt für das Angebot zu finden. Über Angebotszeiten, die anbietende Einrichtungen zur Wahl stellen, können in demokratischen Prozessen bedarfsgerechte Entscheidungen herauskristallisiert werden.

Die Ortswahl folgt am besten dem Prinzip „von vertraut zu weniger vertraut“. Zunächst werden im Brückenjahr wohl gemeinsame Angebote in der Kindertageseinrichtung und nachfolgend in der Grundschule organisiert werden. So wird der anstehende Wechsel der Kinder auch für die Eltern bereits durch Nutzung der unterschiedlichen Orte erfahrbar gemacht.

Am „Ort“ eingetroffen geht es um das Wohlbefinden in der Situation. Durch ins Augenmerk genommene Maßnahmen, welche die Atmosphäre beeinflussen, vermittelt sich Angenommensein, Wunsch nach Austausch und anhaltender Kooperation. Angebote wie Getränke, kleine Imbisse, jahreszeitlicher Blumenschmuck o.ä. für das Auge tragen zum atmosphärischen Gelingen bei.

Sind vertraute Personen anwesend (wie z.B. die Gruppenerzieherin des Kindergartens beim 1. Elternabend in der Grundschule) trägt dies mit großer Wahrscheinlichkeit zum Wohlbefinden der neuen Eltern in der Grundschule bei. Auch andere Eltern, die bereits Schulkinder haben und den neuen Eltern evtl. bekannt sind, erhöhen die Möglichkeit der entspannten Atmosphäre. Für viele Eltern mit Migrationshintergrund ist es entlastend rechtzeitig zu wissen, dass ihnen wesentliche Informationen auch über einen organisierten Dolmetscher zugänglich gemacht werden. Dolmetscher, die als regelmäßig ehrenamtlich zur Verfügung stehende Personen an eine Kindertageseinrichtung, eine Grundschule oder – im Idealfall – ein Brückenjahrsteam – angebunden werden können, sichern die Verlässlichkeit dieses Services. Ideal ist, wenn diese Ehrenamtlichen nach der Besuchszeit ihrer eigenen Kinder noch als Ehrenamtler weiter zur Verfügung stehen, um mittels ihrer Erfahrungen Eltern mit Migrationshintergrund solide in die Bildungs-kooperation einzubinden.

Eine weitere Ressource von hoher Bedeutung ist die individuelle Methodenkompetenz der PädagogInnen. Diese ist nicht sozusagen „fertig abrufbar“, darf sich entwickeln und in offener Erprobung gemeinsam mit KollegInnen, Vorbereitungsgruppe und Eltern qualifiziert werden. Fortbildungen hierzu sind für PädagogInnen in Elementar- und Primarbereich gleichermaßen wertvoll.

Eine unterstützende Rahmenbedingung ist die Benennung von Kooperationsbeauftragten im Brückenjahr (wichtig: jemand aus dem Kindergarten plus jemand aus der Schule), welche als verlässliche AnsprechpartnerInnen und KoordinatorInnen thematisch-pädagogische Elternangebote im Auge behalten und ihre Entwicklung, Durchführung und Reflexion anregen. Thematisch-pädagogische Gruppenarbeit mit Eltern sollte im jeweiligen Kooperationskalender fest eingeplant werden. Die Verantwortlichkeiten der einzelnen Akteure werden dabei festgelegt: Wer macht was? Wer bereitet was vor? etc.

4. Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen gemeinsamer Projekte

4.2 Was wünschen sich Eltern in Bezug auf gemeinsame Projekte?

Viele Eltern wünschen sich Möglichkeiten einer aktiven Teilhabe am Bildungsprozess des Kindes unter Nutzung ihrer persönlichen Potentiale. Sie haben aus ihrer Lebenserfahrung heraus oft wertvolle Kenntnisse und Fertigkeiten. Ihr Kulturbefugnis und ihre Sprachkompetenz können Impulsgeber sein für ein gemeinsames Engagement für das eigene Kind und andere Kinder sowie für andere Eltern und die PädagogInnen. Gemeinschaftliches Engagement mit anderen Eltern und mit PädagogInnen führt häufig zu Erfahrungen von Solidarität und geteilten Werten und Zielen. Gemeinsame Projektarbeit beinhaltet die Chance auf das Erfahren von Identität in Gemeinschaft. Dabei sind der Erhalt kultureller Besonderheiten, der Respekt vor typischen Festen und Traditionen und religiösen Ritualen gute Gründe für elterliches Engagement. Diese Teilhabe kann im besten Fall eine gesellschaftliche und politische Bedeutung erlangen. In der späteren Öffentlichkeitsarbeit hat die erkennbare Mitwirkung der Eltern in Projekten hohe Überzeugungskraft bezüglich elterlicher Partizipation und Identifikation im Brückenjahr.

Eltern wollen um Unterstützung und Mitwirkung gefragt werden. Dann fühlen sie sich angesprochen und einbezogen. Sie wollen

- sich mit handfesten Aktivitäten einbringen
- ihre Stärken zeigen,
- selbstbestimmt mitreden,
- Erwartungen deutlich erkennen können,
- in der Folge guter Planung letztlich klar formulierte und gemeinsam abgestimmte Aufträge und
- einen deutlich ersichtlichen Projektrahmen.

Eltern möchten oft an Projekten mit Kindern im Mittelpunkt teilhaben und wenn es nur in Form von „Zugucken“ ist. Ihr Mitmachen ist dann oft die nächste Stufe der Teilhabe.

4.2 Wie kann gemeinsame Projektarbeit gelingen?

Gemeinsame Projekte in der Zusammenarbeit mit Eltern gelingen durch Teilhabe an der Planung und feinfühliges Herausfinden elterlicher Kompetenzen. Basis ist ein Offensein für elterliche Ideen und Vorschläge. Solide Beteiligung an allen Schritten der Planung und eindeutige und ausgeglichene Aufgabenverteilung sichern den Erfolg.

Als Projektziele sind herauszustellen:

- Entwicklung und Stärkung methodischer und sozialer Kompetenzen
- Entwickeln von Selbstständigkeit
- Erfahren von Selbstwirksamkeit
- Inhaltliche, themenbezogene Lernziele
- Demokratische Teilhabe über Partizipation
- Entwicklung und Stärkung intergenerationaler Kontakte und Beziehungen

Projekte heben sich von den Kontaktformen der individuellen Begegnung mit Eltern und der thematisch-pädagogischen Gruppenarbeit durch markante Aspekte ab. Die Besonderheiten von Projekten sind wie folgt zu beschreiben:

- Projekte sind themenbezogene Aktivitäten, die PädagogInnen nicht für, sondern mit anderen Beteiligten (Kindern, Eltern, Großeltern, KollegInnen, sachkundigen UnterstützerInnen, Stadtteilbüros, Altenheimen etc.) entwickeln und anbieten.
- Projekte heben sich vom Alltag ab und sind etwas Besonderes.
- Sie führen spezielle Akteure zusammen und eignen sich dazu, die Bildung von Netzwerken zu initiieren.
- Projekte sind vielfältig in Bezug auf die Methodenverwendung.
- Sie sind inhaltlich und zeitlich begrenzt.
- Sie ermöglichen zahlreiche Lerneffekte durch Aktivitäten mit allen Sinnen.
- Sie bleiben nachhaltig in der Erinnerung.
- Sie stärken intergenerationale Kontakte und Beziehungen.

Projekte ermöglichen grundsätzlich, persönliche Fähigkeiten und Stärken zum Vorschein zu bringen. Sie sprechen die Entwicklung von Sozial-, Methoden- und Sachkompetenz aller Beteiligten an. Außerdem lassen sich durch gemeinsame Projekte individuelle Interessen entdecken. Das führt manchmal dazu, dass diese weit über das aktuelle Projekt hinaus für den Einzelnen von Bedeutung bleiben.

Alle Projektablaufe sind gekennzeichnet durch mindestens vier Phasen:

1. Phase: ein gemeinsames Vorhaben finden auf der Basis eines soliden Interesses (Projektklärung)
2. Phase: einen gemeinsamen Projektwunsch miteinander planen (Projektplanung)
3. Phase: das gemeinsam vorbereitete Projekt miteinander durchführen (Projektumsetzung)
4. Phase: das Projekt nach der Durchführung miteinander auswerten (Projektreflexion)

Projekte unterliegen – als gruppendynamische Geschehnisse – besonderen Wirkungsphasen. Es kann ein erstes „Befremden“ durch die Thematik entstehen, und zwar aufgrund einer für den Einzelnen ungewöhnlichen Thematik, einer neuen Sachlage oder besonderen Problematik. Dieses „Befremden“, also gewissermaßen die Verwunderung, die die Dimension eines Projektthemas auslösen kann, wird später zum Motor für kreative Einfälle, Überlegungen und Planungen. Es folgt nun das Einkreisen von Fragestellungen und Deutungsversuchen. Man denkt nach, vermutet und bildet Hypothesen zu einer möglichen Projektentwicklung und zu den Projektzielen. Dann folgt die strategisch-kreative Beschäftigung mit möglichen Umsetzungsformen auf der Basis gruppendynamischer Prozesse. Diese Beschäftigung im Rahmen der Projektentwicklung ist umso fruchtbarer, je mehr alle Beteiligten die Chance erhalten, sich als Teil eines demokratischen Prozesses zu erleben. Bald wird die Trennung von Denken und Handeln überwunden und die Absprachen werden konkret. Das Projekt steht plastisch vor Augen und strebt der Umsetzung zu. Durch die tatsächliche Umsetzung haben alle Beteiligten die Gelegenheit, Handlungsverhalten unterschiedlicher Menschen zu erleben und sich durch ein Lernen am Modell weiter zu entwickeln. Das Erleben von beiläufigem, selbstbestimmtem Lernen kann bis hin zum flow-Effekt, also der tiefen Versenkung in die Tätigkeit und damit verbundenen Gefühlen hoher Zufriedenheit einhergehen. Abschließend bietet sich an, in Reflexionsprozessen kompetenter zu werden.

Im Folgenden werden Projektskizzen sowie wünschenswerte Neuentwicklungen beschrieben, die Ideen gebend sind und zur Nachahmung anreizen sollen:

- Projekte zu „Auf den Spuren der Kulturen“ (Sachbuchreihe Ökotopia Verlag, Münster) inklusive kreativ gestaltete Vermittlung der Erzähl- und Schriftkulturen der Eltern sowie Darstellungen der Bildungswege der Eltern (gestern und heute, hier und woanders).
- Projekte zur Gesundheitserziehung, z.B. über Ernährung und Bewegung – mit dem Ziel, dahingehend Selbstwahrnehmung und Selbstverantwortung zu stärken.
- Projekte zu den Möglichkeiten von Kindern, „Nein!“ sagen zu können, wenn sie sich gegen Gefahren erwehren müssen. Gemeinsame Entwicklung mit Eltern von Präventionsanregungen gegen allgemeine Gewalteinwirkung, Sucht und sexuelle Übergriffe. Projektrelevante Entwicklung von Maßnahmen zur Stärkung der Eigenkompetenz (auch über „faustlos“, „Donna Vita“, „Zartbitter“, „basta“ und ähnliche Vereine/ Materialien).
- Projekte rund um die Einschulung können wirksam werden über kreative Bearbeitung der Aspekte: „Wie lernen Kinder heute?“ - „Wie und von wem haben Eltern gelernt?“ - „Welche Gefühle hatten wir bzw. haben Kinder heute beim Lernen?“ – „Welche Gefühle hatten wir bzw. haben Kinder heute beim Spielen?“
- Projekt für einen sicheren Schulweg in Kooperation mit Kindern, Eltern und Polizei entwickeln.
- Projekt „Wir ziehen um!“ entwickeln! Die Parallelität des Umziehens im privaten Bereich wird auf den Übergang im Brückenjahr bezogen. Dazu in der Kindertageseinrichtung drei Monate vor der Einschulung gemeinsam mit Kindern und Eltern Umzugskartons packen. Hinein kommen materielle und ideelle Dinge, die im Kindergarten von Bedeutung sind und es in der Schule weiterhin sein werden. Es werden nützliche Dinge hergestellt und für die Schulzeit bevorratet. Es werden dekorative Dinge hergestellt, die den neuen Klassenraum verschönern sollen. Alle Dinge können – ausgepackt – Wiedererkennwert haben und die Atmosphäre vertrauter machen. Am ersten Schultag wird der Umzug vollzogen. Ein anderes Bild könnte eine Reise mit Reisevorbereitung, Durchführung der Reise und Ankommen im neuen Ort darstellen. Die Emotionalität, die Übergänge beinhalten, kann durch diese Bilder sehr gut bearbeitet werden.
- Projekt „Schreib- und Lesewerkstatt“ mit dem Titel „Rund ums Schreiben und Lesen“ entwickeln. Die folgenden beispielhaften Fragen können Impulsgeber sein, um kreative Projektideen gemeinsam aufzufinden und in Aktionen umzusetzen: „Wie schreiben Menschen Wissenswertes, Lustiges, Aufregendes usw. auf?“ – „In welchen Schriften und mit welchen Materialien kann man dies tun?“ – „Was passiert, wenn ein Mensch Lesen und Schreiben lernt?“
- Projekt Thema „Kinder brauchen Bücher“ entwickeln. Hierzu Bilderbücher zum Thema „Übergang Kindergarten – Grundschule“ suchen, vorstellen und kreative Nutzung in Verbindung mit der konkret erlebten Phase im Brückenjahr entwerfen. (z.B. zwei Eltern stellen vier Kindern ein Buch vor). Dabei mehrsprachig vorgehen und mit interkultureller Relevanz ggf. auch die Schule im Buch in verschiedenen Ländern vorstellen. Evtl. eigenes Buchprojekt initiieren: „Unser eigenes Bilderbuch zum Brückenjahr“.
- Projekt „Schulerkundung“ gemeinsam mit Kindern und Eltern (und evtl. mit „Übergangslotsen“, also Eltern, die Eltern begleiten) entwickeln: „Wie sieht unsere neue Schule aus?“ – „Was wollen wir von ihr kennen lernen?“ - , zusammen mit den Eltern (auch vorbereiten)

- Projekt: „Väter und ihre Berufe“ entwickeln. Dabei stellen sie Besonderheiten ihrer beruflichen Tätigkeit, ihrer Stärken und Interessen vor.
- Projekt „Theaterstück: Wir gehen über die Brücke“ entwickeln. Dazu mit Kindern, Eltern und PädagogInnen gemeinsam eine Brückenjahrgeschichte ausdenken, inszenieren und aufführen.
- Projekt „Aus dem Kindergarten kommen wir ... in die Schule gehen wir!“ als „Geschichtenwettbewerb“ entwickeln. Dabei die Einschulungsgeschichten zum Brückenjahr von Kindern, Eltern und Großeltern erzählen, verschriftlichen und gestalten lassen.

4.3 Was ist interkulturell zielführend?

Projekte unter Beteiligung von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund werden effektiv, wenn sie die Kraft der kulturellen Vielfalt und vor allem die musisch-kreativen Kompetenzen der Menschen aus unterschiedlichsten Traditionen nutzen. Sprachkompetenzen, Literaturkenntnis, musikalische und tänzerische Fähigkeiten, Theatererfahrungen (inklusive z.B. Marionetten- und Stabpuppenbau), kreativ-darstellende Fähigkeiten und Werkmaterialerfahrungen der Eltern können dazu verleiten, gemeinsam mit ihnen anregende Projekte zu interessanten Themen zu entwickeln. Dabei sollte stets der Eindruck des Folkloristischen vermieden werden und der Wert der kulturellen Prägung und Identifikation, die individuelle Kompetenz und die Werteausrichtung im Vordergrund des Interesses stehen.

Den Zielen Interkultureller Pädagogik folgend wird von Eltern nicht in Klischees gedacht. Da kann der türkische Vater als ausgebildeter Schreiner sehr kompetent beim Aufbau von Holzspielgeräten auf dem Außengelände helfen und muss nicht auf seinen türkischen Hintergrund hin von besonderem Wert für ein Projekt sein. Da kann ein Vater ohne Migrationshintergrund derjenige sein, der mit Kindern ein Projekt rund um einen Instrumentenbau initiiert. Und es schließt sich der türkische Vater evtl. spontan an, weil er Ney-Instrumente bauen kann und eine Kompetenzgemeinschaft mit dem Vater ausschließlich deutscher Herkunft hat.

Die marokkanische Mutter kann evtl. sehr gut süßes Gebäck mit den Kindern herstellen und in einer anderen Woche – als Diplom-Chemikerin – ein naturwissenschaftlich ausgelegtes Projekt begleiten.

Da kann eine nicht-alphabetisierte Mutter durch ihre hohe Erzählkunst von den Kindern im Märchenprojekt als faszinierend erlebt werden, die bei Sachthemen am Elternabend eine Hilfe durch Dolmetscher braucht.

Diese wenigen Ausführungen sollen deutlich machen, dass Sensibilität und Anerkennung die Brücke schlagen zur Bereitschaft der Eltern, eigene Kompetenzen wahrzunehmen, mitzuteilen und auf die Bedeutung ihrer Beteiligung zu bauen.

4.4 Wie kann Zusammenarbeit in Projekten reflektiert werden?

Reflexion von Projekten sollte bereits in der Planungsphase mitgedacht werden. Sinnvoll ist z.B. eine Art „Auswertungskonferenz“ der Planungsgruppe und der Durchführungsbeteiligten. Dort wird besprochen:

- Was hat geklappt und warum? (Wenn man weiß, warum etwas geklappt hat, erinnert man sich für eine andere Planung besser an die zu berücksichtigenden und Erfolg versprechenden Aspekte.)
 - Was hat nicht geklappt und warum? (Wenn man weiß, warum etwas nicht geklappt hat, vermeidet man den Fehler ein zweites Mal mit größerer Wahrscheinlichkeit.)
 - Welche besonderen Effekte haben sich eingestellt? Wie haben wir die Wirkungen festgestellt?
 - Wie zufrieden waren Durchführende und Adressaten?
 - Welche Aspekte bleiben offen?
 - Welche Projekterweiterung oder Abrundung erscheint nötig oder möglich?
 - Wie stellen wir das Projekt und seine Effekte in der Öffentlichkeit dar?
- Wie können wir mit Projekten für unsere Bildungseinrichtungen werben?

Schriftliche Auswertungsbögen und ein „Stimmungsplakat“, das mittels roter und grüner Punkte Erfolgstendenzen aufzeigt, runden die Reflexionsmöglichkeiten ab.

Eine gute Feedback-Übung für große Gruppen ist der „Feed-back-Baum“, dessen Beschreibung sich in der Anlage findet (siehe Anlage 12).

4.5 Welche Rahmenbedingungen sind erforderlich, um die Zusammenarbeit mit Eltern in Projekten verlässlich im Brückenjahr zu verankern?

Zusammenarbeit in Projekten basiert auf der Zusammenarbeit in Einzelkontakten und thematischer Gruppenarbeit. Zum Teil erklären sich Rahmenbedingungen in Projekten aus den Schilderungen in diesen Kapiteln.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Durchführung von Projekten ist eine Stärkung der Professionalität der PädagogInnen in Hinsicht auf die Zielsetzungen und Merkmale des Konzepts von Projektarbeit bzw. von projektorientiertem Lernen. Um die Interessen der Beteiligten heraus zu finden, ist eine Sensibilisierung für Projektanlässe und -themen grundlegend. Auch gilt es, die Motivation für Projekte bei allen Beteiligten zu stärken.

Bei der Planung von Projekten sind noch einmal besonders zu beachten:

- Zeitressourcen
- Finanzressourcen
- Fähigkeiten der Beteiligten
- Räume
- Materialien / Medien
- Kooperationspartner

Nachhaltig wird Projektarbeit, wenn sie im Kooperationskalender ein zeitliches Fenster bekommt und im Schulkonzept bzw. in der Konzeption der Kindertageseinrichtung wie auch im Kooperationsvertrag inhaltlich verankert ist.

5. Verlässliche Verankerung der Vorgehensweisen in die Konzeptionen der Kindertageseinrichtungen und in die Schulprofile

5.1 Wie spiegelt sich Elternarbeit mit ihren bisherigen Prozessen im „Brückenjahr“ in den jeweiligen Konzepten der Bildungseinrichtungen wieder?

Ein wichtiger Auftrag an alle im Brückenjahr wirksam werdenden PädagogInnen lautet, die pädagogischen Leitbilder, Anregungen, Methoden, Erfahrungen und kooperativen Absprachen, die zum nachhaltigen Gelingen des Brückenjahres beitragen, in ihre Konzeptionen einzubinden.

Es werden Kooperationsverträge zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule geschlossen. Die beteiligten Institutionen arbeiten miteinander Kooperationskalender aus und agieren in wohlüberlegten Schritten zusammen.

Allerdings spiegeln sich Angebote, Aktionen und Auswertungen bezüglich der Zusammenarbeit mit Eltern im Brückenjahr noch nicht flächendeckend und in ausreichendem und wünschenswertem Maße in den Konzepten der beteiligten Einrichtungen wider. Hierzu gibt es noch Gestaltungsspielräume, sowohl für die Konzeptionen der Kindertageseinrichtungen wie auch für die Schulprogramme der Grundschulen. Anregungen aus dieser Handreichung können dazu genutzt werden

- bisherige Aktivitäten zu reflektieren,
- neue Formen der Zusammenarbeit zu beschließen,
- diese zu erproben und letztlich dadurch
- Partizipation von Eltern in den Formen der Kooperation zu ermöglichen.

(Reihenfolge der Aufzählung sinngemäßer verändert.)

Sie bieten sich dann zur anschließenden Übernahme in die Konzeptionen an – so sie vor Ort konkret umgesetzt werden.

Bisher erscheinen Eltern in Konzeptionen in zwei Rollen:

- Sie finden sich beschrieben als zu Beratende, zu Informierende oder zu Unterstützende (z.B. bei Entwicklungsgesprächen).
- Sie werden benannt als Menschen, die sich als Helfer und Unterstützer der PädagogInnen engagieren und in der Gremienarbeit aktiv sind.

Oft sind damit ihre Rollen nur begrenzt beschrieben. Gut wäre es, aufzuzeigen, wie PädagogInnen mit Eltern in Einzelkontakten, thematisch-pädagogischer Gruppenarbeit und in Projekten konkret und kreativ zusammenarbeiten und Partizipationsmöglichkeiten schaffen, auch in Bezug auf die Zeit des Brückenjahres.

Entwickelte und erprobte Kooperationsformen sollten in Konzepten von Kindertagesstätten und Schulprogrammen schriftlich fixiert werden. Neue Entwicklungen, die in der Zusammenarbeit mit Eltern angestrebt werden, können als angestrebte Zielsetzungen benannt werden. Daraus wird ersichtlich, wie prozesshaft und dynamisch Kooperation mit Eltern ist und wie es gelingen kann, gemeinsam Formen der Zusammenarbeit zu gestalten, die beiden Seiten – Eltern und PädagogInnen – Gewinn bringen.

Deshalb ist es sinnvoll, wenn in Kindergartenkonzepten und Schulprogrammen

- die Bedeutung der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit Eltern deutlich wird,

- Eltern als Experten für die Lebenswelt des Kindes anerkannt werden,
- die Partizipationsmöglichkeiten der Eltern im Übergangsprozess erweitert werden
- die Transparenz bezüglich der Zusammenarbeit in Einzelkontakten, thematischer Gruppenarbeit und in Projekten hergestellt und
- die Verbindlichkeit des Teams zur Elternarbeit festgelegt wird.

5.2 Welche Vernetzungspartner werden mit ins Boot geholt?

Vernetzungspartner sichern das Erreichen der Ziele, welche sich Kindertageseinrichtungen und Grundschulen in der Kooperation mit Eltern im Brückenjahr gesetzt haben. Wichtigste Vernetzungspartner sind dabei die Eltern selbst. Der verlässliche Beziehungsaufbau mit den Eltern im Übergang von Kindertageseinrichtung zu Grundschule birgt Potentiale, welche den Kindern, den Familien insgesamt und den Einrichtungen unmittelbar zu Gute kommen. „Ins Boot geholt“ bedeutet, dass die Einladung zur Mitwirkung auf Augenhöhe gelungen ist und das „Boot“ – also die gemeinsame Sache „Brückenjahr“ – in die richtige Richtung gesteuert wird. Dabei sind die Eltern der aktuellen Schulneulinge ebenso gemeint wie die Eltern von Schulneulingen des letzten Einschulungsjahres.

Unterstützend wirken weiterhin alle Institutionen, die in die fachliche Unterstützung der Kindertageseinrichtungen und Grundschulen involviert sind wie:

- Fachberatungen
- SchulärztInnen des Gesundheitsamtes
- Landesschulbehörden
- Fachschule
- Universitäten

Aus Ausbildung und Fachberatung erwächst für alle beteiligten Akteure im Brückenjahr fachlich-inhaltliche Unterstützung. Rechtliche und diagnostische Überlegungen und Entscheidungen stützen ggf. die positiven Strategien, die PädagogInnen für die Kinder und zur Unterstützung der Eltern – und mit ihnen – wählen.

Der Radius der Vernetzungspartner ist zu erweitern um die Einrichtungen, die flankierende Hilfen für die Familien geben können und so die Absichten der Kindertageseinrichtungen und Grundschulen unterstützen. Dies sind z.B.:

- Jugendamt
- Therapeutische Dienste (ErgotherapeutInnen, LogopädInnen etc.)
- Sozial-Pädiatrische Zentren
- PsychologInnen

Andere Kontaktpartner bieten Ressourcen an durch speziellen Kenntnisse, Kompetenzen und Einblicke in spezifische Lebensbereiche. So unterstützen im Brückenjahr vor allem:

- Interkulturelle Vereine (durch Kulturkompetenz, Migrationserfahrungen, Potentiale des Dolmetschens etc.)

- Stadtteilzentren (durch vorhandene soziale Vernetzungsstrukturen vor Ort, Projektgelder, Kenntnisse der Sozialstruktur und Lebenswelt der Familien etc.)
- Stadtteilkulturarbeit (durch das mögliche Auffinden kompetenter Einzelpersonen, die in kulturbezogenen Projekte mitwirken können)
- Bildungseinrichtungen (durch koordinierte Angebote der Familienbildung zum Brückenjahr, aber auch durch Fortbildungsangebote für die PädagogInnen)
- Vereine und andere Institutionen vor Ort (durch gemeinsam entwickelte und umgesetzte Aktivitäten, die für das Brückenjahr von Bedeutung sind)
- einzelne Menschen aus den musisch-kreativem Bereich (durch die Chance, sie als Künstler in den Prozess einzubinden und ihre speziellen Sichtweisen und Medienkompetenzen zum positiven Übergang zu nutzen)
- mögliche Sponsoren (durch die evtl. entstehende Kosten für Projektideen und deren Umsetzung abgesichert werden können)

Vernetzung verteilt Verantwortung auf mehrere Schultern. Sie bewirkt, dass sich die Bandbreite der Ideen für ein gelingendes Brückenjahr erweitert. Sie mobilisiert räumliche, zeitliche und personelle Ressourcen.

Jedoch bedarf sie der Planung und der Pflege von Beziehungen (vor allem, wenn Menschen ehrenamtlich aktiv werden), damit es gelingt, miteinander wirksam zu werden.

5.3 Wie wird in der Öffentlichkeit mit den Veränderungen in der Kooperation mit Eltern durch das „Brückenjahr“ für die Bildungseinrichtungen geworben?

Das niedersächsische Brückenjahr beinhaltet besondere Aspekte, auch in der Elternkooperation, die in der Öffentlichkeit noch nicht durchgängig präsent sind. Daraus leitet sich der Auftrag ab, permanent Öffentlichkeitsarbeit mitzudenken und über Ziele, Inhalte und Ergebnisse der Kooperation mit Eltern im Brückenjahr öffentlich zu berichten.

Je mehr Menschen im öffentlichen Raum die positiven Potentiale des Brückenjahres verstanden haben, desto mehr Rückhalt und Nachhaltigkeit wird dieser Ansatz haben (auch wenn die Projektphase zu Ende geht). Ziele für die Veröffentlichung von Informationen aus der konkreten Umsetzung des Brückenjahres vor Ort sind:

- Steigerung der Verlässlichkeit aller Kooperationspartner
- Förderung der Nachhaltigkeit durch Identifikation mit den Inhalten und Zielen des Brückenjahres
- Eltern und andere Kooperationspartner neugierig und sensibel machen für Partizipation im Brückenjahr
- Wichtigkeit transparent machen in Bezug auf die Bedeutung der Zusammenarbeit für Eltern, Kinder, pädagogisches Fachpersonal im Brückenjahr
- Rückhalt bei den Trägern der Institutionen erwirken, um verlässlich agieren zu können
- Verdeutlichen der Möglichkeiten der Partizipation und Einflussnahme von Eltern im Brückenjahr

Profilierte und effektive Öffentlichkeitsarbeit setzt interne Profilklärung voraus. Das Brückenjahr

mit seinen spezifischen Merkmalen muss zwingend zunächst in den Teams und Kollegien der mitwirkenden Kindertageseinrichtungen und Grundschulen, sowie im Kooperationsprozess miteinander diskutiert werden. In die Öffentlichkeit fließt dann das sich hieraus entwickelnde Leitbild der Zusammenarbeit.

Die Formen der Öffentlichkeitsarbeit sind zu unterteilen in diejenigen, die intern in Kindertageseinrichtung und Grundschule wirksam werden:

- institutionseigene Medien (z.B. Schulzeitung, Zeitung für das Brückenjahr)
- hauseigene Flyer
- gesonderte Texte zum regionalen Konzept
- Homepages von Kindertageseinrichtung und Grundschule
- Präsentationswände in den Einrichtungen
- frühzeitige und anhaltende Thematisierung des Brückenjahres auf Elternabenden

und diejenigen, die in die breite Öffentlichkeit ausstrahlen, z.B.:

- Pressemitteilungen über allgemeine und spezifische Projekte
- Informationen auf Pinnwänden im öffentlichen Raum
- Präsenz in den Mitteilungsblättern der Kommunen (kostenlos an alle Haushalte)
- themenübergreifende Veranstaltungshinweise
- (z.B. im VHS-Programm als Beschreibung des Brückenjahres und evtl. von Fortbildungen)

Attraktive Formen der Öffentlichkeitsarbeit sind alle Formen, in denen Menschen selbst zu Wort kommen und Ziele, Aktivitäten und Auswirkungen des Brückenjahres authentisch schildern. Hier können folgende Ideen effektive Formen sein:

- Elterninterviews über ihre Erfahrungen mit dem Brückenjahr bei einer öffentlichen Präsentation
- Feste in Kindertageseinrichtung und Grundschule mit speziellen Ständen von Kindern und Eltern im Brückenjahr
- Mund-zu-Mund-Propaganda, um welche die Eltern gezielt gebeten werden
- Tage der Offenen Tür mit Infoständen zum Brückenjahr
- Gesonderte Vorträge von Eltern (mit Kindern in der ersten Klasse) für Eltern (von Schulneulingen)
- Spezielle Vorträge von Elternvertretungen bzw. Elternsprechern

Zu guter Letzt schaffen auch die Vernetzungspartner (siehe 5.2) Öffentlichkeit und tragen so zum immer tiefer werdenden Verständnis des Brückenjahres bei. Öffentlichkeitsarbeit sensibilisiert damit für die Übergangsthematik in einer breiteren Öffentlichkeit.

Weiter stärkt Öffentlichkeitsarbeit das Profil der Einrichtungen. Sie zeigt die besonderen Bemühungen einzelner Einrichtungen und weist Qualität aus. Öffentlichkeitsarbeit stiftet Identität, für die dort arbeitenden Menschen ebenso wie für die die Einrichtung besuchenden Menschen. Mit ihr werden die stützenden Möglichkeiten im sozialen Umfeld für Familien und Vernetzungspartner deutlich.

6. Literaturhinweise und Links

6.1 Literatur

Ahlheim, Rose: „Angst vor der Autorität. Über die Weigerung von Müttern und Vätern, Eltern zu sein. In: Ahlheim, Klaus/ Heger, Bardo: Vorurteile und Fremdenfeindlichkeit. Handreichungen für die politische Bildung. Wochenschau Verlag. Schwalbach/Taunus 3. Auflage/ 2001

Auernheimer, Georg (Hg.): Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen. Verlag Leske und Buderich. Opladen 2001

Barth, Karlheinz: Schulfähig? Beurteilungskriterien für die Erzieherin. Reihe: Erzieherin heute. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau 6. Auflage/ 1995

Blank, Brigitte/ Eder, Elisabeth: Zusammenarbeit mit Eltern in Kindertageseinrichtungen. Arbeitshilfen für die Praxis. Carl Link/ Deutscher Kommunal-Verlag. Kronach 2000

Brunner, Claudia Franziska/ Winklhofer, Ursula/ Zinser, Claudia: Partizipation – ein Kinderspiel? Beteiligungsmodelle in Kindertagesstätten, Schulen, Kommunen und Verbänden. Modelle gesellschaftlicher Beteiligung von Kindern und Jugendlichen, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.). Berlin 2001

Cohn, Ruth: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Klett-Cotta. Stuttgart 14. Auflage 2008

Eikmann Jörg: Kann ich Ihnen helfen? Verlag Gelnhausen. Freiburg/Nürnberg 1979

Elschenbroich, Donata/ Schweitzer, Otto: Ins Schreiben hinein. Kinder auf der Suche nach dem Sinn der Zeichen. Videofilm 60 Minuten. Deutsches Jugendinstitut. Frankfurt am Main 2001

Elschenbroich, Donata: Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt erobern können. Verlag Antje Kunstmann. München 2002

Elschenbroich, Donata: Die Dinge. Expeditionen zu den Gegenständen des täglichen Lebens. Kunstmann Verlag. 2010

Fink, Michael: Unterwegs in Pädagogien. Verlag das netz. Berlin 2010

Fraiberg, Selma: Die magischen Jahre. Familiäre Beziehungen in der frühen Kindheit. Campe Paperback. Hamburg 1976

Francescon, Guido: Sagen Sie doch bitte Ihrer Frau Bescheid. Wenn Väter im Kindergarten da und doch nicht da sind. in: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik. 4/2002

Gordon, Thomas: Familienkonferenz. Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kindern. Heyne Verlag. München 47. Auflage 2008

Gordon, Thomas: Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst. Heyne Verlag. München 27. Auflage 2007

Greine, Rita: Eltern backen nicht nur Kuchen. Auf dem Weg zur gemeinsamen Erziehung. In: klein & groß. 7-8/2002

Heckt, Dietlinde/ Sandfuchs, Uwe: Grundschule von A bis Z. Westermann Verlag. Braunschweig 2009

Höhne, Sybille: Kooperationskalender für Kindergarten und Grundschule. 111 Ideen für die Planung, Durchführung und Finanzierung einer erfolgreichen Zusammenarbeit. DVD. Forum Verlag. Merching 2008

Höög, Waltraud/ Christa, Andrea: Elternarbeit und Qualitätsmanagement. In: Welt des Kindes. Heft 2/2002

Huth, Anne: Gesprächskultur mit Eltern. Beltz Verlag. Weinheim 2006

Jampert Dr., Karin/ Berg, Ulrike: Mit den Augen der Kinder. (Elternbroschüre) – Ergebnisse einer Kinderbefragung in Migrantenfamilien. Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hg.). Projekt Kulturenvielfalt aus der Perspektive von Kindern. München 2001

Jelloun, Tahar Ben: Papa, was ist der Islam? Gespräche mit meinen Kindern. Berlin Verlag. Berlin 2002

Johann/ Michely/ Springer: Interkulturelle Pädagogik. Methodenhandbuch für sozialpädagogische Berufe. Cornelsen Verlag. Berlin 1999

Jurget, Sylvia: Erlebniselternabend zu Beginn eines Kindergartenjahres. Leserbrief In: kindergarten heute. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau Heft 9/2002

Kerksieck, Alrun/ Vopel Klaus: Der Ziegenbock im Rübenfeld. Geschichten und kreative Bewegung für Kinder von 3-8 Jahren. iskopress. Salzhausen 1999 (2. Auflage)

Klein, Lothar: Mit Eltern sprechen. Zusammenarbeit im Dialog – Beispiele aus Kita und Kindergarten. Reihe: Kompetenz konkret. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau 2010

Knauf, Tassilo: Die individuelle Entwicklungserfassung (IEE) und Beobachtungen und Dokumentation: Stärken- statt Defizitorientierung. Uni Duisburg – Essen. 45117 Essen, Tel.: 0201/183-2251 Mail: Tassiloknauf@aol.com www.dialog-reggio.de Website: www.tassilo-knauf.de

Lahninger, Paul: leiten – präsentieren – moderieren. Arbeits- und Methodenbuch für Teamentwicklung und qualifizierte Aus- & Weiterbildung. Ökotopia Verlag. Münster 1998

Laubender, Veronika/ Fuchs, Brigitte: Wie bereiten Sie die Kinder auf die Schule vor? Bericht über einen Elternnachmittag. In: kindergarten heute Heft 9/2002. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau

Leu, Hans Rudolph: Bildungs- und Lerngeschichten von Kinder. In: DJI Bulletin 60/61. Deutsches Jugendinstitut e. V. München 2002

Leupold, Eva Maria: Handbuch der Gesprächsführung. Problem- und Konfliktlösung im Kindergarten. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau 2000

Lindemann-Degen, Ute: Methoden für die Bildungsarbeit mit Eltern. Praxishilfen für die Familienbildung. Grundlegendes – Anregungen – Methodensammlung. Kath. Bundesarbeitsgemeinschaft für Einrichtungen der Familienbildung Prinz-Georg-Straße 44, 40477 Düsseldorf

Meiser, Ute: Kinder in Übergängen stärken. Transitionen als Chance wahrnehmen. In: kindergarten heute, Heft 10/2002, Herder Verlag, Freiburg im Breisgau

Merz, Christine: Im Kontakt mit Eltern. Ratschläge für die Elternarbeit. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau 1981

Montanari, Elke: Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule. Kösel Verlag. München 2002

Rabenstein, Reinhold/ Reichel, Rene/ Thanhofer, Michael: Das Methodenset 1-5. Ökotoxia Verlag. Münster 9. Auflage 1998

Renner, Erich: Andere Völker – andere Erziehung. Eine pädagogische Weltreise. Peter Hammer Verlag. Wuppertal 2001

Rogge, Jan-Uwe: Nicht gegen – sondern miteinander – Zusammenarbeit mit Eltern im Kindergarten. In: Zukunft Kindergarten. Themen und Konzepte von 10 ExpertInnen der Elementarpädagogik. Gabal Verlag GmbH. Offenbach/ Main 2002

Rolle, Jürgen: Die Erziehungsfähigkeit von Eltern stärken. In: KiTa aktuell NRW. Carl Link Verlag. München/ Bonn/ Potsdam 2/2003

Schlösser, Elke: „Wir verstehen uns gut – Spielerisch Deutsch lernen“ – Methoden und Bausteine zur Sprachförderung für deutsche und zugewanderte Kinder als Integrationsbeitrag in Kindergarten und Grundschule, Ökotoxia Verlag, Münster, 2001

Elke Schlösser: Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell. Informationen und Methoden zur Kooperation mit deutschen und zugewanderten Eltern in Kindergarten, Grundschule und Familienbildung. Ökotoxia Verlag. Münster 2. Auflage 2008

Elke Schlösser: Händeschütteln und andere Stolpersteine. Wie eine wirkungsvolle Erziehungspartnerschaft mit Migranten gelingt. In: D. Diskowski/ L. Pesch (Hrsg.). Familien stützen – Kinder schützen. Was Kitas beitragen können. Pestalozzi-Fröbel Verband. verlag das netz. Weimar, Berlin 2008

Schopp, Johannes: Eltern stärken. Dialogische Elternseminare. Ein Leitfaden für die Praxis. Verlag Barbara Buderich. Opladen 2. überarbeitete Auflage 2006

Schütze, Yvonne: Die gute Mutter. Zur Geschichte des normativen Musters Mutterliebe. Theorie und Praxis der Frauenforschung. B. Kleine Verlag. Hannover 1986

Schultz von Thun, Friedemann: Miteinander reden. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Band 1. Rowohlt Verlag. Reinbek bei Hamburg. 45. Auflage 2006

Schultz von Thun, Friedemann: Miteinander reden. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Differenzielle Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Band 2. Rowohlt Verlag. Reinbek bei Hamburg. 29. Auflage 2006

Schultz von Thun, Friedemann: Miteinander reden. Inneres Team und situationsgerechte Kommunikation. Rowohlt Verlag. Reinbek bei Hamburg. 16. Auflage 2006

Stürmer, Günter: „Neue Elternarbeit“, kindergarten heute, Reihe: basiswissen kita, Herder Verlag, Freiburg im Breisgau, 3. Auflage, 2003

Schwäbisch, Lutz/ Siems, Martin: Anleitung zum sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher. Kommunikations- und Verhaltenstraining. Rowohlt Verlag. Reinbek bei Hamburg 1974

Textor, Martin R.: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau 2006.

TPS: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik. Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit Sammelband. Verlag Kallmeyer bei Friedrich in Velber. Best.Nr. 5716

Vopel, Klaus W.: Schulerfolg und Selbstbewusstsein. Offene, geleitete Imaginationen für Kinder (6-12 Jahre). iskopress. Hamburg März 2011

Vopel, Klaus W.: Anwärmspiele Teil 1 und 2. Experimente für Lern- und Arbeitsgruppen. iskopress. Hamburg

Vopel, Klaus W.: Materialien für GruppenleiterInnen. Übungen und Experimente für die Gruppenarbeit. iskopress. Hamburg

Vopel, Klaus: Zauberhände. Reihe Kinder ohne Streß. Band 4. iskopress. Salzhausen 2009 (6. Auflage)

Vopel, Klaus: Im Wunderland der Phantasie. Reihe Kinder ohne Streß. Band 2. iskopress. Salzhausen 2007 (6. Auflage)

Vopel, Klaus: Reise mit dem Atem. Reihe Kinder ohne Streß. Band 3. iskopress. Salzhausen 2008 (6. Auflage)

Vopel, Klaus: Positive Psychologie im Klassenzimmer. Spiele und Aktivitäten für die Grundschule. iskopress. Salzhausen 2004

Weber, Kurt/ Herrmann, Mathias: Erfolgreiche Methoden für die Team- und Elternarbeit. In: kindergarten heute. Reihe: basiswissen kita. Herder Verlag. Freiburg im Breisgau 2003

6.2 Links

www.gordon-institut.org
www.wir-verstehen-uns-gut.de
www.openspaceworld.org
www.mindspring.com
www.openspaceworld.com
www.openspacetechnology.com
www.insyko.de

Eschweiler, den 08.03.2011

Elke Schlösser

Unter Mitarbeit von

Silvia Schneider-Döring, Martina Wandelt, Claudia Schanz, Niedersächsisches Kultusministerium, und der Arbeitsgruppe „Erziehungs- und Bildungspartnerschaft“, Beratungsteams des Niedersächsischen Landesprojekts Brückenjahr:

Birgit Backwinkel, Gabi Bartholain, Heiko Biermann, Britta Bohlen, Ingrid Braach, Bianca Bunge, Claudia Dreischhoff, Barbara Fischer, Axel Franz, Dagmar Gackenholtz-Franzen, Christiane Hempelmann, Thomas Herold-Buchweitz, Ute Hoffmann, Christine Krawinkel-Oehlschlägel, Walburga Labahn, Nicola Lahl, Anke Lenuweit, Michaela Lohstroh, Ulla Müller-Schweikhard, Elke Pawellek, Christiane Reyl, Andrea Schultz, Gudrun Schütte, Christine Schwaer, Cordula Seeber, Ludger Seelhorst, Johanna Trautz, Annegret Volkmann, Martina Vollbrecht-Materne