

Bereit für die SCHULE?

Überlegungen zum Übergang vom Kindergarten in die Schule

Schon vor dem Schuleintritt werden die Weichen für die Bildungsbiografie gestellt

Kristina Skorianz

Bereits seit vielen Jahren sind gelungene Transitionsprozesse (Übergänge) bekannt und erforscht. Je besser in der Kindheit Übergänge gelingen, umso stärker ist der Mensch für die vielen Transitionen im späteren Leben. Was aber braucht es, damit Kinder nicht Brüche, sondern Brücken vorfinden? Was erwarten sie, ihre Eltern, die LehrerInnen und KindergartenpädagogInnen am Weg zur Schule? Und was hilft dabei? Viele österreichische ExpertInnen, auch im Unterrichtsministerium, machen sich derzeit dazu konkrete Gedanken und entwickeln unterstützende Maßnahmen.

Welche Rolle nimmt dabei der Kindergarten ein, der ja lange Zeit hauptsächlich als Betreuungseinrichtung wahrgenommen wurde? Heute steht dank verschiedenster Forschungsergebnisse und auch aufgrund der PISA-Studien der Kindergarten und sein Bildungsauftrag im Zentrum der Aufmerksamkeit. Die aktuelle Bildungsdebatte sieht den Kindergarten – ganz im Sinn von „Kindergarten-Vater“ Friedrich Wilhelm Fröbel (1782–1852) – als erste Stufe des Bildungssystems. In die zentrale Ressource Bildung als unerlässliche Voraussetzung persönlicher und gesellschaftlicher Entwicklung muss früh investiert werden, so

sind sich alle gesellschaftlichen Kräfte einig. Bereits in den ersten Jahren müssen jene Fähigkeiten, Kompetenzen, Einstellungen und Orientierungen erworben bzw. gefördert werden, die für das spätere Leben notwendig sind. Aus diesem Wissen ergeben sich wichtige Fragen: Was soll ein Kind bis zum Schuleintritt alles gelernt haben? Soll die Zeit im Kindergarten „Spielzeit“ sein und Schutz bieten vor allen Anforderungen, die noch bald genug kommen? Oder soll das Kind bereits im Kindergarten lernspezifisch gefördert werden, um für die Schule (und somit auch für die Zukunft) gewappnet zu sein?

Bedeutung von Übergängen („Transitionen“)

Die Transitionsforschung beschäftigt sich mit den Übergängen, die ein Mensch im Laufe seines Lebens zu bewältigen hat, und versteht jede Transition als ein soziales und prozesshaftes Geschehen. Durch den Eintritt von der Familie in die Kinderkrippe oder später den Kindergarten erfahren Buben und Mädchen erste große Veränderungen ihrer Lebenswelt. Ein weiterer bedeutender Schritt ist für das Kind und sein Umfeld der Übergang vom Kindergarten zur Schule, den die Schulpflicht in Österreich mit Vollendung des 6. Lebensjahres

vorsieht. Oft stellt sich für Eltern die Frage, ob das Kind den schulischen Anforderungen entsprechen und gute Leistungen erbringen wird. Über welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sollte das Kind für eine erfolgreiche Transition verfügen? Ist es von Vorteil, wenn schulisches Wissen bereits im Vorschulalter erworben wird? Verschiedene Untersuchungsergebnisse zeigen, dass vor allem Kompetenzen für einen gelungenen Schuleintritt entscheidend sind und nicht spezifisches Wissen oder Fertigkeiten. Wichtig ist beispielsweise ein positives Selbstkonzept, das sich aus sozialen Erfahrungen entwickelt („Was kann ich schaffen? Was traue ich mir zu?“ Und vor allem: „Was trauen meine Bezugspersonen mir zu? Haben sie Vertrauen in mich?“).

Nur wenn ein Kind früh von seinen Bezugspersonen ermutigt und bestärkt wird, Dinge auszuprobieren und aus Fehlern zu lernen, kann es ein positives Selbstkonzept von sich selbst entwickeln. Viele schlechte Schulleistungen lassen sich darauf zurückführen, dass Kinder ein negatives Bild von sich und ihrer eigenen Leistungsfähigkeit haben. Neben den personalen Kompetenzen sind für einen erfolgreichen Übergang in die Schule aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen (z. B. Umsetzen von Plänen), soziale Kompetenzen (z. B.

Kommunikation und Kooperation) und fachlich-methodische Kompetenzen (Wissensverknüpfung) bedeutsam.

Schulvorbereitung – was ist das?

Mehrere Untersuchungen haben sich in den letzten Jahren mit den Erwartungen von Kindern, Eltern, PädagogInnen und LehrerInnen beim Schuleintritt beschäftigt. Die Ergebnisse machen deutlich, dass die Schulvorbereitung im Kindergarten zwar eine wichtige Rolle spielt, jedoch vor allem Persönlichkeitsförderung den Eltern, KindergartenpädagogInnen und Lehrkräften ein großes Anliegen ist. Während die Förderung schulischer Fähigkeiten bzw. die konkrete Vorbereitung auf das Lesen und Schreiben häufig als „weniger bedeutsam“ eingestuft wird, steht die Förderung des Selbstwertgefühls der Kinder und die Anregung ihrer Kreativität bzw. Vorstellungskraft im Vordergrund. In einer Studie schätzte die deutliche Mehrheit der Eltern die Konzentrationsfähigkeit als am wichtigsten ein, gefolgt von sozialen Fähigkeiten, Selbstständigkeit und sozial-emotionaler Reife (Pohlmann-Rother, Kratzmann & Faust, 2011). Die Antworten der KindergartenpädagogInnen ähneln denen der Eltern: Mehr als die Hälfte nennt das Sozialverhalten als wichtigstes Kriterium, gefolgt von der Konzentrationsfähigkeit. Und auch Lehrkräfte halten den geistigen Entwicklungsstand und die Selbstständig-

keit für wichtiger als etwa Durchsetzungsvermögen oder die Kenntnis von Buchstaben und Zahlen.

Ergebnisse einer Befragung

Zu ganz ähnlichen Ergebnissen gelangte auch eine von mir 2013 in Graz durchgeführte Studie, bei der Väter und Mütter bezüglich ihrer Erwartungen an die bildungspädagogische Tätigkeit in Kindergärten befragt wurden und welche Auswirkungen sich daraus auf die Tätigkeit der Pädagoginnen ergeben. Es zeigte sich, dass Eltern die Bildungsfunktion des Kindergartens als wichtig wahrnehmen, jedoch für sie die individuelle und soziale Entwicklung des Kindes an erster Stelle steht. Demnach soll das Kind als Person anerkannt und geachtet werden, soziales Verhalten üben und sich zu einer eigenverantwortlichen Person entwickeln können. Erfahrungen mit Naturwissenschaften, die Förderung mathematischer Fertigkeiten oder einer Fremdsprache sind für die Väter und Mütter – ebenso wie die religiöse Erziehung – nicht wichtig und rangieren auf den letzten Plätzen. Dem freien Spiel schreiben die befragten Eltern eine wichtige Funktion zu. So schätzen 91 % der Befragten das Spiel als für Bildungsprozesse wichtig ein und 66 % wünschen freie Spielphasen für das Kind, da es diese Zeit für sich selbst braucht. Dennoch erwarten 77 % der Befragten, dass hauptsächlich die Aktivitäten der PädagogInnen den Tag im Kindergarten ausmachen. Der Kindergarten habe die Aufgabe, das Kind auf die Zukunft vorzubereiten, und mehr als die Hälfte der befragten Eltern zählen dazu auch die Konfrontation mit Leistungsanforderungen. Die Einschätzungen der PädagogInnen waren übrigens zu einem Großteil mit jenen der Eltern identisch und nur wenige Fachkräfte fühlen sich in ihrer Arbeit von den Ansprüchen der Eltern direkt beeinflusst.

gogInnen den Tag im Kindergarten ausmachen. Der Kindergarten habe die Aufgabe, das Kind auf die Zukunft vorzubereiten, und mehr als die Hälfte der befragten Eltern zählen dazu auch die Konfrontation mit Leistungsanforderungen. Die Einschätzungen der PädagogInnen waren übrigens zu einem Großteil mit jenen der Eltern identisch und nur wenige Fachkräfte fühlen sich in ihrer Arbeit von den Ansprüchen der Eltern direkt beeinflusst.

Es lässt sich also grundlegend feststellen, dass sowohl aus Elternsicht als auch aus Sicht der PädagogInnen nicht ein spezifischer Wissenserwerb forciert wird, sondern vielmehr die gesunde und positive Persönlichkeitsentwicklung des Kindes an oberster Stelle steht.

Es geht um die Förderung von Kompetenzen, die helfen, sich in der Welt zurechtzufinden – in einer Welt, „die von Diskontinuität, Verlust und schnellen Veränderungen gekennzeichnet ist“ (vgl. Wassilios Fthenakis, 2003). Nie darf dabei unterschätzt werden, was Kinder sich alles selbst und meist nebenbei beibringen, ganz im Sinn des chinesischen Weisen Konfuzius (6. Jh. v. Chr.):

„Erkläre es mir und ich werde es vergessen. Zeige es mir und ich werde mich erinnern. Lass es mich selber tun und ich werde es verstehen.“ ■



Kristina Skoriansz, MA

Jahrgang 1988. Studium der Pädagogik in Salzburg und der Sozialpädagogik in Graz (Masterarbeit über Erwartungen Erziehungsberechtigter an die pädagogische Bildungsarbeit in Kindergärten). Seit 2014 Mitarbeiterin der Education Group in Linz.



Abb. links: Kinder auf ihrem Weg zum Schuleintritt wertschätzend zu beobachten und unterstützend zu begleiten, ist eine der Aufgaben von PädagogInnen – wie hier im Kindergarten Linz-St. Michael.

Entwicklung einschätzen – Eltern involvieren

Das neue Instrument „Interessensprofil“

Luise Hollerer

Wie weit ist ein Kind entwickelt?“ PädagogInnen kennen diese Frage nur zu gut – und auch die Herausforderung, die damit verbunden ist. Erwarten doch die Eltern eine Einschätzung mit hoher Vorhersagekraft, auf der sie Entscheidungen treffen können. Als ob das so einfach wäre! Woran können sich die PädagogInnen in dieser Frage orientieren?

Ein Anhaltspunkt ist der Vergleich mit den anderen Kindern der Gruppe, bei der freilich die Aussagekraft eingeschränkt ist. Denn wer stellt sicher, dass die Vergleichsgruppe repräsentativ für die kindliche Entwicklung ist? Ein weiterer Anhaltspunkt sind Kompetenzbeschreibungen zu einzelnen Entwicklungs- und Lernbereichen: Diese sind stark auf eine homogen geführte Lerngruppe bezogen und eher im Schulkontext zu finden, da das Überprüfen von Lernleistungen mit dem Bildungsverständnis des Kindergartens unvereinbar ist. Es bleiben also diagnostische Instrumentarien wie Screenings oder Tests, wie es sie als Überblicksverfahren oder für einzelne Bereiche gibt (Sprache, Motorik, Sensorik, Merkfähigkeit etc.). Diese erlauben eine exakte Momentaufnahme, die ein individuelles Kind mit „Normkindern“ der gleichen Altersgruppe vergleicht. Wissenschaftlich fundierte und aussagekräftige Verfahren erfordern allerdings eine intensive Einarbeitung und viel Zeit. Ganz abgesehen davon, dass ein solcher Aufwand weder im Kindergarten noch in der Schule kaum zu leisten ist, stellt sich die Frage, ob eine altersnormorientierte Diagnostik für die laufende pädagogische Arbeit hilfreich ist.

Grenzen der Diagnostik

Normorientierte Erhebungen weisen eine deutliche Defizitorientierung („kann/kann nicht“) auf. Es muss also das Defizit nachgewiesen sein, damit zusätzliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Im Bildungssystem liegt die differenzierte, normorientierte Diagnostik in den Händen einzelner Personen mit besonderem Auftrag – im Schulbereich etwa im Rahmen einer sprachheilpädagogischen oder schul-

psychologischen Abklärung. Im Kindergarten erfolgt die Abklärung meist extern im klinischen Bereich (Physio-, Ergotherapie, Logopädie, Psychologie, Medizin ...), wo auch für spezifische Förderung bzw. Behandlung gesorgt wird. In den letzten Jahren wurden durch die verpflichtende Sprachstandsfeststellung auch PädagogInnen ein Stück weit in diese Funktion gedrängt.

In der Entwicklungsbegleitung geht es aber um wesentlich anderes: Es geht um das Prozesshafte von Entwicklung, der man mit einer punktuellen, selektiven Diagnostik nicht gerecht wird. Der Hamburger Erziehungswissenschaftler Rudolf Kretschmann legt daher einen anderen Begriff zur Beobachtung und entwicklungsorientierten Planung nahe – die „**Pädagnostik**“ (Kretschmann, 2005). Damit bezieht er sich auf das laufende Erkunden des Kindes und seines Entwicklungsbedarfs: „Womit beschäftigt sich das Kind gerade? Auf welche Angebote lässt es sich ein? Wobei zeigt es Motivation, Ausdauer und Engagement?“ Darauf muss sich pädagogische Begleitung beziehen und Angebote erstellen, um für das Kind lernwirksam zu sein. Nicht nur im Rahmen einer punktuellen Testung – sondern immer wieder! Ein solcher Zugang geht über die „Kann/Kann nicht-Version“ hinaus und sucht danach, was dem Lernen und der Entwicklung des Kindes zu Grunde liegt.

Es geht also um Motivationen und Interessen. Wenn ein Kind an seiner Umwelt Interesse zeigt und sich aktiv erkundend einem Objekt/Subjekt zuwendet, kann es gar nicht anders, als zu lernen und sich weiterzuentwickeln.

Das zeigen neurowissenschaftliche und lernpsychologische Forschungsergebnisse ganz deutlich (vgl. die von Karl Bühler schon 1918 beschriebene „Funktionslust“, die „Selbstbestimmungstheorie“ von Deci & Ryan oder die „Engagiertheits-Skala“ von Laevers). Nach Peter Moss (2008) gestalten Kinder nicht nur ihre eigenen Lernprozesse, sondern auch ihr soziales und kulturelles Umfeld aktiv mit und können als

„Ko-Konstrukteure von Wissen, Identität, Kultur und Werten“ gesehen werden. Dieser Ansatz wurde von der Gehirnforschung bestätigt (vgl. Draganski u. a.; Hüther, Spitzer ...).

Beobachten- und Einschätzen mit dem „Interessensprofil“

Das Interesse eines Kindes in Form von aktiver, engagierter Zuwendung zu seiner Umwelt ist beobachtbar. In unserem bei einem Forschungsprojekt an der Kirchlich-Pädagogischen Hochschule Graz soeben entwickelten Beobachtungsinstrumentarium „Interessensprofil/Interessensstern“ (Hollerer & Amtmann, 2014) wählen wir das Interesse als Kriterium für die Einschätzung kindlicher Entwicklung mit folgender Annahme: Wenn sich ein Kind aktiv mit seiner Umgebung auseinandersetzt und mit Interesse den Bildungsangeboten zuwendet, wird es sich gut weiterentwickeln. Umgekehrt gilt: Zeigt ein Kind über längere Zeit wenig oder kein Interesse in einem Bildungsbereich, dann besteht Gefahr, dass es in seiner Entwicklung stagniert oder andere Angebote bräuchte. Dies ist erfahrungsgemäß nur bei einigen wenigen Kindern der Fall und erfordert eine vertiefende pädagnostische Erkundung oder differenzierte Abklärung. Das neue Beobachtungsinstrumentarium basiert auf entwicklungs- und neuropsychologischen Erkenntnissen und orientiert sich an den Erfolgsbedingungen der Kindergartenkinder. Es greift unterschiedliche Entwicklungsbereiche auf (Motorik, Sensorik, Sprache, kognitive Entwicklung, sozial-emotionale Dimension und Kreativität). Im Hinblick auf den bevorstehenden Wechsel in die Schule werden auch die „Arbeitshaltung“ und die „exekutiven Funktionen“ (z. B. Planung und Überwachung von Abläufen, die für leistungsbezogenes Lernen bedeutsam sind; Roebers u. a., 2011) betrachtet.