



DFG-Forschergruppe
„Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und
Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter“

Die BiKS-Kindergartenstudie hat im Herbst 2005 begonnen und läuft damit schon vier Jahre. Durch die große Unterstützung aller Beteiligten ist unsere Studie bisher sehr erfolgreich verlaufen. Seit Beginn unserer Kindergartenstudie hat sich viel getan: Die meisten Kinder haben mittlerweile den Kindergarten verlassen und sammeln in der Grundschule neue und spannende Erfahrungen. Wir möchten uns an dieser Stelle ganz herzlich bei allen Beteiligten für die engagierte Teilnahme an der BiKS-Studie bedanken und freuen uns auf den weiteren Verlauf unserer Untersuchung.

Inhalt dieser BiKS-Aktuell-Ausgabe

Bei BiKS stehen drei übergreifende Fragestellungen im Vordergrund: Was lernen Kinder wann? Welche Rolle spielen dabei Kindergarten, Schule und Elternhaus? Auf welcher Grundlage werden Entscheidungen über den Schuleintritt und die Wahl der weiterführenden Schule gefällt? Diesen Schwerpunkten nähern wir uns in dieser Ausgabe, indem wir über folgende Fragen berichten:

Wie sieht unsere gegenwärtige Stichprobe aus?

Was ist aus der Sicht von Eltern, Erzieher/-innen und Einrichtungsleitungen ein guter Kindergarten?

Wie entwickeln sich Kinder mit Migrationshintergrund?

Wird der Kindergarten als schulvorbereitende Einrichtung betrachtet?

Aus welchen Gründen schulen Eltern ihre Kinder vorzeitig ein?

Welche Kooperationsmaßnahmen zwischen Kindergarten und Elternhaus sind gewünscht und finden statt?

Im Folgenden möchten wir Ihnen Ergebnisse berichten, die wir eigens für Sie zusammengestellt haben. Die Grundlage dieser Ergebnisse sind Angaben, die an unserer Studie teilnehmende Eltern, Kinder und Erzieher/-innen in den vergangenen Jahren gemacht haben. Wir würden uns sehr freuen, wenn diese Auswertungen Ihr Interesse finden.

Die Entwicklung unserer Stichprobe über die Zeit

Seit Beginn der BiKS-Studie im Jahr 2005 hat sich in unserer Stichprobe viel getan. Ursprünglich nahmen an unserer Studie 547 Kindergartenkinder aus 97 Kindergärten teil, die sich auf Bayern (60 Kindergärten) und Hessen (37 Kindergärten) verteilten. Bei einer Längsschnittstudie wie BiKS ist es jedoch unvermeidlich, dass im Laufe der Zeit einige Studienteilnehmer und Studienteilnehmerinnen aus den unterschiedlichsten Gründen ihre Studienteilnahme beenden. So ist die Anzahl der teilnehmenden Kindergärten im Studienverlauf leicht zurückgegangen. In einem Fall wurde ein Kindergarten geschlossen und in zwei weiteren Kindergärten haben die an der BiKS-Studie teilnehmenden Kinder den Kindergarten aus verschiedenen Gründen (z.B. Wegzug der Eltern) verlassen.

Auch Eltern und Kinder haben die Studie im Laufe der Zeit verlassen. Nahmen zu Beginn der BiKS-Studie insgesamt 547 Familien teil, waren es zum letzten Erhebungszeitpunkt (Welle 6) noch 465, das sind rund 85% unserer Ausgangsstichprobe. Auch hier sind die Gründe für das Ausscheiden vielfältig: Die meisten Familien wechselten den Kindergarten wegen eines Umzugs, in einigen Fällen wechselte das Kind in eine besondere Einrichtung (z. B. eine Einrichtung für Kinder mit besonderem Förderbedarf) und in wenigen Fällen bestand von Seiten der Eltern kein Interesse mehr an einer weiteren Studienteilnahme. Ein weiteres Ergebnis bezieht sich auf die Beschäftigung der Erzieher/-innen in den Einrichtungen. Von Interesse ist insbesondere, inwieweit die Beschäftigungsverhältnisse von Dauer waren.

	Einrichtungsleitung	Gruppenleitung
Kein Wechsel	84 (87%)	72 (74%)
Einmaliger Wechsel	12 (12%)	22 (23%)
Zweimaliger Wechsel	1 (1%)	3 (3%)

Tabelle 1: Wechsel des pädagogischen Personals

Die Einschulung als neue Studienphase

Die Einschulung ist für viele Eltern – besonders jedoch für die eingeschulten Kinder – mit neuen und spannenden Herausforderungen verbunden. Der größte Teil unserer Kindergartenkinder besucht seit Herbst 2008 eine Grundschule. Dieser Wechsel ist auch für den Fortgang der BiKS-Studie von großer Bedeutung und wird im Folgenden näher beleuchtet.

Aus *Tabelle 2* wird deutlich, wie sich die verschiedenen Möglichkeiten der Einschulung (vorzeitig, regulär und verspätet) getrennt nach den Bundesländern Bayern und Hessen verteilen.

	Bayern	Hessen	Gesamt
Vorzeitig	9	17	26
Regulär	278	157	435
Verspätet	21	4	25
Gesamt	308	178	486

Tabelle 2: Einschulung der BiKS-Kinder in Bayern und Hessen

Die meisten Kinder wurden sowohl in Bayern als auch in Hessen regulär eingeschult. Auffallend ist jedoch, dass in Hessen der Anteil der vorzeitig eingeschulten Kinder höher und der Anteil der verspätet eingeschulten Kinder deutlich niedriger ist als in Bayern. Wenn berücksichtigt wird, dass sich die Stichtage zur Einschulung in beiden Bundesländern stark unterscheiden, kann dieses Phänomen erklärt werden. Zum Schuljahr 2008/2009 wurden in Bayern alle Kinder schulpflichtig, die bis zum 31.10.2008 das sechste Lebensjahr vollendet haben und in Hessen alle Kinder, die bis zum 30.06.2008 das sechste Lebensjahr vollendet haben. Die meisten vorzeitig eingeschulten Kinder sind nahe am Stichtag geboren. Somit sind vorzeitig eingeschulte Kinder in Bayern im Durchschnitt jünger als vorzeitig eingeschulte Kinder in Hessen. In beiden Ländern besteht zudem die Möglichkeit, Kinder auf Antrag vom Schulbesuch zurückzustellen. In Bayern sind das insbesondere Kinder, die in den Monaten Oktober, November und Dezember geboren wurden. In Hessen sollen die Kinder bei einer Zurückstellung möglichst in Vorklassen gefördert werden. Gründe für die höhere Zurückstellungsquote in Bayern können sein, dass im Vergleich zu Hessen deutlich mehr jüngere Kinder schulpflichtig

werden und Eltern durch die Verschiebung des Stichtags womöglich verunsichert sind. Auch hier fällt auf, dass Kinder, die zurückgestellt werden, meist nahe am Stichtag geboren sind.

Die Einschulung der Kinder bedeutet auch für uns eine neue Studienphase. Insgesamt werden 124 verschiedene Schulen von den teilnehmenden Kindern besucht. Aus studieninternen Vorgaben konnten Schulen, die sich außerhalb unseres Erhebungsgebietes befinden oder einer besonderen Schulform zuzuordnen sind (Privatschulen, Schulen mit einem besonderen pädagogischem Konzept), nicht mehr an der Studie teilnehmen. Dies betrifft 7 Schulen und 10 Kinder. Damit verbleibt eine Anzahl von 425 Kindern und 117 Schulen. Alle Schulen wurden telefonisch kontaktiert und um die Teilnahme an unserer Studie gebeten. In *Tabelle 3* sind die Schulen mit den jeweiligen Klassen aufgeführt, die einer Teilnahme zugestimmt haben.

	Schulen	Klassen	Kinder
Bayern	58	91	212
Hessen	29	51	115
Gesamt	87	142	327

Tabelle 3: Verteilung der BiKS-Kinder auf Schulen und Klassen in Bayern und Hessen

Die Kinder, die Schulen besuchen, die einer Teilnahme nicht zugestimmt haben, werden von der Forschergruppe BiKS individuell weiter untersucht. Dies betrifft rund 90 Kinder mit ihren Familien. Es werden jedoch auch neue Kinder mit ihren Eltern in unsere Studie aufgenommen. In rund 100 Klassen werden die Klassenkameraden und Klassenkameradinnen unserer schon seit vier Jahren teilnehmenden Kinder mit in die Studie aufgenommen. Unsere Teilnehmerzahl erhöht sich damit auf rund 1.000 Personen.

Kinder mit Migrationshintergrund

Eine wichtige Fragestellung unserer Studie gilt der Entwicklung von Kindern mit Migrationshintergrund. Aus der PISA-Studie ist bekannt, dass viele dieser Kinder Probleme im deutschen Schulsystem haben. Jedoch bringen Kinder, die eine zweite Sprache beherrschen, viele zusätzliche Entwicklungsperspektiven und Chancen mit. Um herauszufinden, wie die Benachteiligungen dieser Kinder ausgeglichen und ihr vorhandenes Potenzial besser ausgeschöpft werden kann, wird in BiKS-3-8 unter anderem die frühe Sprach- und Denkentwicklung dieser Kinder genauer untersucht.

Da bekannt ist, dass die deutsche Sprache eine Schlüsselrolle für die spätere schulische Entwicklung der Kinder spielt, wurden die Kinder in unserer Studie nach dem sprachlichen Hintergrund ihrer Familien gruppiert (*siehe Abbildung 1*), und zwar in Kinder, bei denen beide Elternteile eine andere Muttersprache als Deutsch sprechen (66 Familien – 12%), ein Elternteil eine andere Muttersprache als Deutsch spricht (53 Familien – 10%) und beide Eltern Deutsch als Muttersprache sprechen (428 Familien – 78%).

Im Rahmen der BiKS-Erhebungen wurden mit den Kindern unterschiedliche Spiele zur Erfassung ihrer deutschen Sprachkenntnisse durchgeführt, die den meisten Kindern viel Spaß machten. So wurde der Wortschatz der Kinder unter anderem dadurch erfasst, dass sie zu jeweils einem vorgesprochenen Wort das passende Bild finden sollten. Um zudem herauszufinden, wie gut das deutsche Sprachverständnis der Kinder ist, wurden ihnen z. B. unterschiedliche Aufforderungen vorgegeben, die sie ausführen sollten (z.B. „Leg die Kiste auf den Boden, nachdem du die blauen Knöpfe reingelegt hast.“).

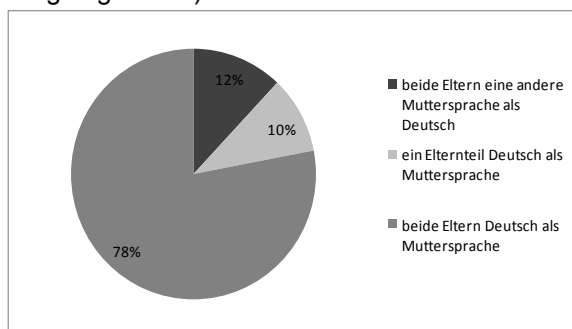


Abb. 1: Muttersprache der Eltern

Unsere Ergebnisse zeigen, dass Kinder, deren Eltern eine andere Muttersprache als Deutsch sprechen, zu Beginn des Kindergartens, also im Alter von ungefähr 3½ Jahren, selbstverständlich die deutsche Sprache noch nicht so gut beherrschen wie Kinder, die in einer muttersprachlich deutschen Familie aufwachsen. Dabei sind die Kinder in ihrem deutschen Wortschatz bereits eher mit den deutschsprachigen Kindern zu vergleichen als in ihren grammatikalischen Fertigkeiten. Kinder, die ein Elternteil mit deutscher und ein Elternteil mit einer anderen Muttersprache haben, weisen insgesamt etwa ähnlich gute Deutschkenntnisse wie Kinder aus rein deutschsprachigen Familien auf. Zudem sollte nicht vergessen werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund den Vorteil haben, mit mehr als einer Sprache Kontakt zu haben.

In Bereichen der Denkentwicklung, bei denen die deutschen Sprachfertigkeiten eine geringe Rolle spielen, wie z.B. Aufgaben zum Sortieren von Bildkarten oder Plättchen nach bestimmten Regeln, unterscheiden sich die Kinder mit Migrationshintergrund kaum von den deutschsprachigen Kindern. Der sprachliche Rückstand in der deutschen Sprache der Kinder aus fremdsprachigen Familien ist zu diesem Zeitpunkt nicht verwunderlich, da sie sich in ihrer Entwicklung in der Regel nicht nur mit einer, sondern mindestens mit zwei verschiedenen Sprachen auseinandersetzen müssen und einige von ihnen vermutlich vor Beginn des Kindergartens kaum Kontakt zur deutschen Sprache hatten.

Von besonderem Interesse ist nun die Frage, wie sich die deutschen Sprachkenntnisse dieser Kinder weiter entwickeln: Holen sie ihren sprachlichen Rückstand im Laufe der Kindergartenzeit auf oder fallen sie gegenüber den Kindern aus deutschsprachigen Familien weiter zurück?

Unsere Ergebnisse zeigen klar, dass die Kinder im Laufe der Kindergartenzeit große Fortschritte im Umgang mit der deutschen Sprache machen. Ihr Wortschatz und ihr Sprachverständnis nehmen deutlich zu. In einigen Bereichen weisen erste Befunde darauf hin, dass sie sich sogar den Fertigkeiten der deutschsprachigen Kinder, die in dieser Zeit natürlich auch noch große Fortschritte machen, annähern. So wird z.B. im Verstehen von komplexen Sätzen der Unterschied zwischen deutschen Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund im Laufe der Kindergartenzeit geringer.

Über die deutsche Sprache hinaus beherrschen die Kinder aus mehrsprachigen Familien in der Regel mindestens eine andere Sprache. Um auch die Fähigkeiten der Kinder in dieser Sprache zu berücksichtigen, wurden die Eltern im Interview gefragt, welche Sprache ihr Kind am besten spricht. Hier gab die Mehrheit der fremdsprachigen Eltern bei der ersten Befragung im Alter von ungefähr 3½ Jahren an, dass ihr Kind eine andere Sprache besser beherrsche als die deutsche. Darüber hinaus zeigen die Angaben in den Interviews erwartungsgemäß, dass in Familien mit nur einem fremdsprachigen Elternteil die deutsche Sprache im Familienalltag eine größere Rolle spielt als in den Familien, in denen beide Eltern eine andere Muttersprache haben. Von den Familien mit einem fremdsprachigen und einem deutschen Elternteil sprechen fast 70% im Alltag ausschließlich Deutsch mit ihren Kindern (siehe Abbildung 2).

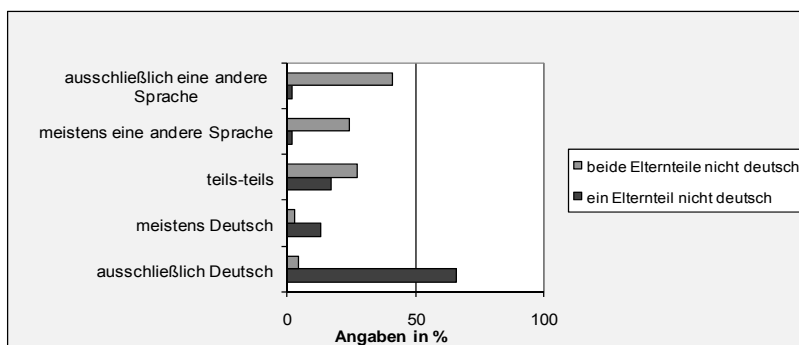


Abb. 2: Alltagssprache in der Familie

Demgegenüber sprechen ca. 70% der Familien, in denen beide Eltern eine andere Muttersprache haben, im Alltag mit ihren Kinder ausschließlich oder meistens die andere Sprache, d.h. diese Kinder sammeln häufig erst im Kindergarten Erfahrungen im Umgang mit der deutschen Sprache.

Zusammenfassung:

- Viele Kinder mit Migrationshintergrund haben im Alter von ca. 3½ Jahren noch Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache, lernen aber im Laufe der Zeit deutlich dazu.
- Kinder mit Migrationshintergrund unterscheiden sich in Bereichen, in denen die deutsche Sprache weniger benötigt wird, kaum von den Kindern ohne Migrationshintergrund.

Was ist ein guter Kindergarten?

Vom theoretischen Standpunkt aus kann angenommen werden, dass die Definition eines guten Kindergartens abhängig vom jeweiligen Betrachter ist. Eltern, Kinder und Erzieher/-innen können unterschiedliche Ansichten darüber haben, was einen guten Kindergarten ausmacht. Für berufstätige Eltern stehen vielleicht die Wünsche nach bestmöglicher Betreuung, Förderung und Erziehung des eigenen Kindes und die Vereinbarkeit des Berufs mit dem Familienalltag im Mittelpunkt. Sie könnten z.B. flexible oder lange Öffnungszeiten favorisieren. Erzieher/-innen sowie Einrichtungsleitungen versuchen dagegen, eine optimale Förderung der Kinder mit den verfügbaren Materialien und personalen Möglichkeiten zu realisieren und dabei die eigenen Kräfte sowie das eigene Privatleben mit zu beachten. Sie legen vielleicht größeren Wert auf die Umsetzung pädagogischer Konzepte oder auch auf möglichst gleichbleibende Kernöffnungszeiten. Ebenso unterschiedlich könnten sich die Meinungen zu den wichtigsten Merkmalen einer guten pädagogischen Fachkraft darstellen. Um genau aufzeigen zu können, an welchen Stellen sich die Meinungen unterscheiden, welche Charakteristika aber auch von den Beteiligten einheitlich als wichtig angesehen werden, haben wir in unserer Studie die Eltern, Gruppen- und Einrichtungsleitungen zu den wichtigsten Merkmalen eines guten Kindergartens und darüber hinaus zu den wichtigsten Merkmalen einer guten Erzieherin bzw. eines guten Erziehers befragt. Für beide Fragen wurde in den Fragebogen eine Reihe von Möglichkeiten vorgegeben, bei denen sich die Befragten auf einige wenige Merkmale festlegen mussten. Die Ergebnisse zeigen tatsächlich viele Gemeinsamkeiten, aber auch Meinungsverschiedenheiten (siehe *Abbildung 3 und 4*).

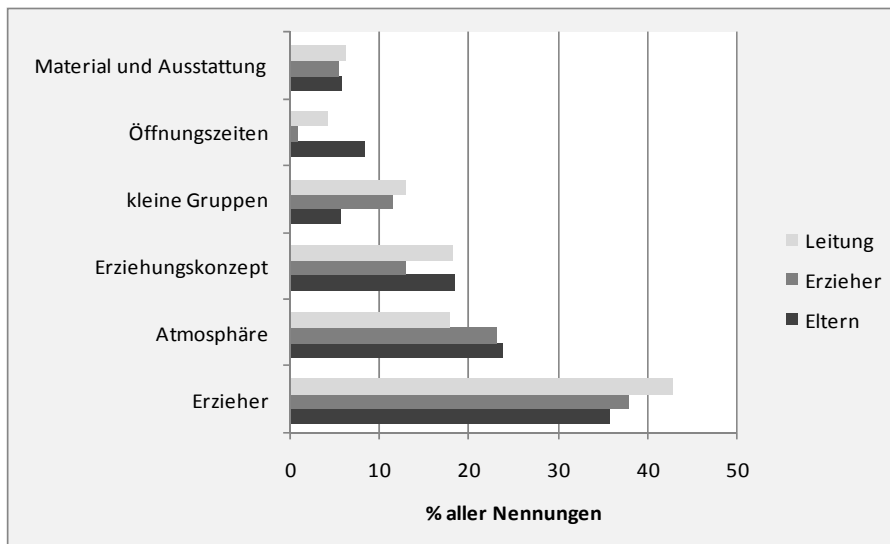


Abb. 3: Merkmale eines guten Kindergartens aus Eltern-, Erzieher/-innen und Leitungssicht

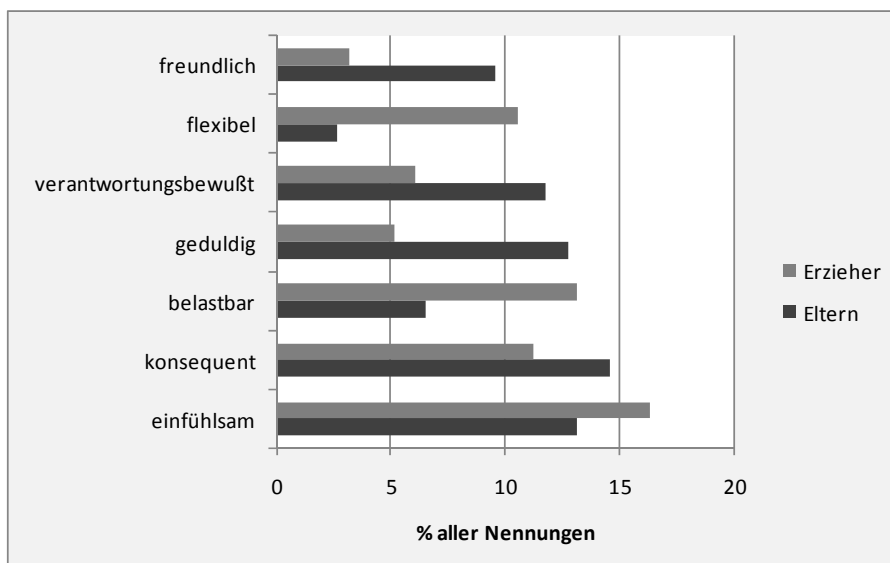


Abb. 4: Merkmale einer guten ErzieherIn aus Eltern- und Erzieher/-innensicht

Ein wichtiges Merkmal eines guten Kindergartens ist für alle Beteiligten die Umsetzung eines angemessenen Erziehungskonzepts (Eltern: 18%; Erzieher/-innen: 13%; Einrichtungsleitungen: 18%). Noch wichtiger ist für Eltern und Erzieher/-innen (24% und 23%) eine spielerische, heitere und ungezwungene Atmosphäre in der Gruppe, aber auch Einrichtungsleitungen halten dies für bedeutsam (18% aller Nennungen). Am häufigsten wurde allerdings ein(e) gut ausgebildete(r) und kompetente(r) Erzieher/-in als ein wichtiges Merkmal eines guten Kindergartens genannt. Nahezu die Hälfte aller Nennungen der Einrichtungsleitungen betont dieses Merkmal (43%) und auch die Eltern (36%) und Erzieher/-innen (38%) haben mehr als ein Drittel aller ihrer Nennungen darauf abgegeben. Hierzu haben wir eine detaillierte Frage gestellt: „Was genau macht eine gute Erzieherin bzw. einen guten Erzieher Ihrer Meinung denn aus?“

Sie konnten aus vielen verschiedenen Eigenschaften die vier für sie wichtigsten auswählen. Bei den von ihnen wahrgenommenen wichtigsten Merkmalen unterscheiden sich Eltern und Erzieher/-innen jedoch deutlich. Den Eltern sind die Merkmale konsequent (15% aller Nennungen), einfühlsam (13%), geduldig (13%) und verantwortungsbewusst (13%) am wichtigsten; dies sind Eigenschaften, die die Erzieher/-innen im direkten Umgang mit den Kindern benötigen, um ein förderliches und angenehmes Miteinander im Alltag zu gewährleisten. In der Rangreihe der Erzieher/-innen dagegen steht einfühlsam (16% aller Nennungen) an erster Stelle, gefolgt von belastbar (13%), konsequent (11%) und flexibel (10%). Pädagogische Fachkräfte sehen also auch Eigenschaften als bedeutend an, die nur indirekt mit dem unmittelbaren Umgang mit den Kindern zu tun haben und sich eher auf ihre gesamte berufliche Tätigkeit beziehen.

Während die Eigenschaften konsequent und einfühlsam von beiden Gruppen noch relativ einheitlich wichtig wahrgenommen werden, betonen Eltern im Vergleich zu Erzieher/-innen Geduld, Freundlichkeit und Verantwortungsbewusstsein (eher kind- oder interaktionsbezogene Eigenschaften). Erzieher/-innen halten dagegen im Vergleich zu Eltern Flexibilität und Belastbarkeit (eher berufsbezogen) für wichtig. Folgendes wird deutlich:

- Es bestehen unterschiedliche Sichtweisen auf den Erzieherberuf und
- es besteht möglicherweise auch unterschiedliches Wissen über den Erzieherberuf

Der Kindergarten als schulvorbereitende Einrichtung

Der Kindergarten hat nicht nur eine Betreuungsaufgabe, sondern er soll auch in Bezug auf den Übergang zur Schule vorbereitend mitwirken. Eine Frage von uns ist deshalb, inwieweit sowohl die Eltern als auch die Erzieher/-innen im jeweiligen Altersabschnitt dem Kindergarten die Aufgabe der Schulvorbereitung zuschreiben (*siehe Abbildung 5 und 6*). Grundsätzlich sahen die Mehrheiten der beiden Gruppen über den befragten Zeitraum hinweg den Kindergarten nur in einem begrenzten Maße in dieser Verantwortung.

Bei den Erziehern/-innen wird deutlich, dass sie dem Kindergarten von Anfang an eher die Aufgabe der Schulvorbereitung zuschreiben. Hingegen ist der Anteil der Erzieher/-innen, die den Kindergarten gar nicht in der Verantwortung der Schulvorbereitung sehen, seit Anfang der Befragung eher gering.

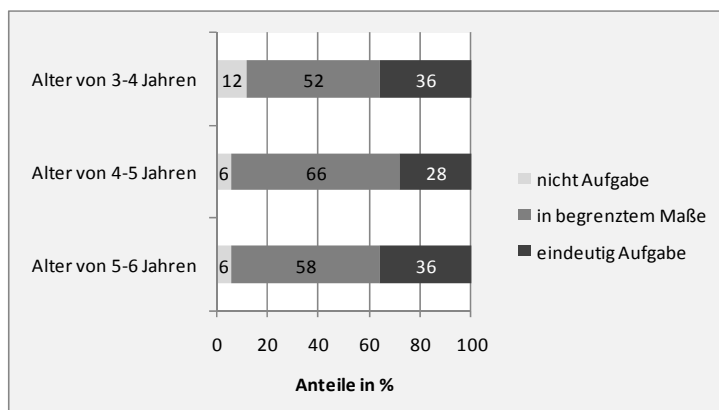


Abb. 5: Schulvorbereitung als Aufgabe des Kindergartens aus Erzieher/-innensicht

Anders verhält es sich aus der Sicht der Eltern. Zwar ist die Mehrheit der Eltern der Meinung, Schulvorbereitung sei nur teilweise Aufgabe des Kindergartens. Mit dem Näherrücken des Schuleintritts lässt sich jedoch erkennen, dass der Anteil der Eltern, welcher es nicht als Aufgabe des Kindergartens ansieht, auf die Schule vorzubereiten, von 40% auf 2% absinkt. Hingegen nimmt die Gruppe derjenigen Eltern, die den Kindergarten eindeutig in der Zuständigkeit sieht, auf schulrelevante Inhalte vorzubereiten, um gut das Vierfache zu. Schulvorbereitung im Kindergarten findet demnach aus Sicht der Eltern hauptsächlich im letzten Kindergartenjahr statt, wogegen Schulvorbereitung in den Augen der Erzieher/-innen bereits mit dem Eintritt in den Kindergarten beginnt.

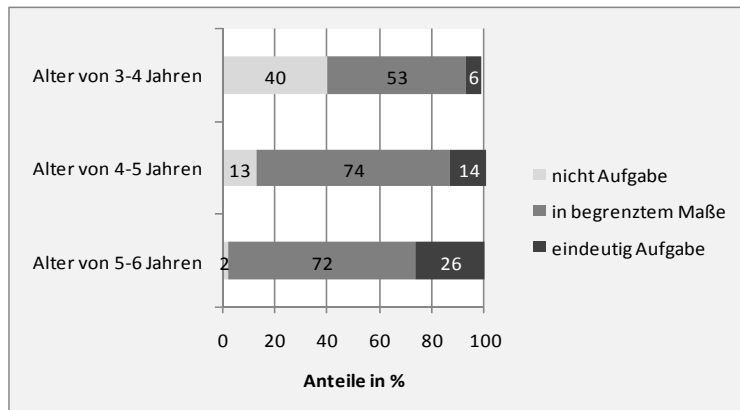


Abb. 6: Schulvorbereitung als Aufgabe des Kindergartens aus Elternsicht

Entscheidungskriterien zur vorzeitigen Einschulung

In den vergangenen Jahren gab es Veränderungen der rechtlichen Regelungen in Bezug auf die Einschulung von Kindern. Die Voraussetzungen für eine vorzeitige Einschulung wurden in einigen Bundesländern gelockert. Uns interessiert deshalb, aus welchen Gründen Eltern sich für oder gegen eine vorzeitige Einschulung entscheiden. Dabei gehen wir davon aus, dass die Entscheidung zum einen vom erwarteten Erfolg in der Schule und zum anderen von der individuellen Situation abhängt. Anhand von Interviews mit den Eltern konnten wir Aspekte identifizieren, die zur Entscheidung für oder gegen eine vorzeitige Einschulung geführt haben. Es hat sich gezeigt, dass Eltern ähnliche Entscheidungskriterien anwenden, diese jedoch unterschiedlich bewerten. Was für manche ein Grund für eine vorzeitige Einschulung ist, wird von anderen als Grund gegen eine vorzeitige Einschulung genannt.

Ein wichtiges Kriterium für den erwarteten Erfolg in der Schule ist für Eltern das Alter. Der Geburtstag kurz nach dem Stichtag kann einerseits ein Argument für eine frühe Einschulung sein, da das Kind denjenigen Kindern, die kurz vor dem Stichtag geboren wurden, in nichts nachsteht. Andererseits werden auch Nachteile befürchtet, weil das Kind durch eine vorzeitige Einschulung immer das jüngste der Klasse wäre.

Ein weiteres Kriterium des erwarteten Schulerfolges sind die Fähigkeiten des Kindes. Für eine vorzeitige Einschulung fällt die Entscheidung insbesondere dann, wenn das Kind aus Sicht der Eltern „vom Kopf her“ reif für die Schule ist, wogegen bei Defiziten im Sozialverhalten eher gegen eine vorzeitige Einschulung entschieden wird. Besonders hervorzuheben ist die Bedeutung der Beratung des pädagogischen Personals im Kindergarten. In den allermeisten Fällen wird dieser ein größeres Gewicht gegeben als dem Rat von Ärzten, Lehrerinnen oder Lehrern. Es gibt jedoch auch einzelne Fälle, in denen die Eltern ihr Kind entgegen dem Rat des pädagogischen Kindergartenpersonals vorzeitig eingeschult haben.

Neben dem erwarteten Erfolg in der Schule spielt auch die individuelle Situation der Familie eine Rolle. Die Entscheidung gegen eine vorzeitige Einschulung fällt vor allem dann, wenn Eltern mit Schule einen hohen Leistungsdruck und mangelnde Berücksichtigung der individuellen Entwicklung ihres Kindes verbinden. Darüber hinaus kann auch das Interesse bzw. der Wunsch des Kindes die Entscheidung beeinflussen. Ein hohes Interesse des Kindes an Schule ist aus der Sicht von Eltern meist eine wichtige Voraussetzung für die Einschulung ihres Kindes. Ebenso sind es besondere Umstände, die bei der Einschulungsentscheidung eine Rolle spielen. Insbesondere ein bestimmter Freund/eine bestimmte Freundin oder auch Geschwister können ausschlaggebende Kriterien für die vorzeitige Einschulung sein.

Kooperation Kindergarten – Elternhaus

Die Entwicklung der Kinder während der Kindergartenzeit wird unter anderem von Elternhaus und Kindergarten beeinflusst. Eine gute Kooperation spielt dabei eine wichtige Rolle. Aus diesem Grund haben wir sowohl die Eltern als auch die Erzieher/-innen nach bestimmten Formen der Zusammenarbeit gefragt.

Die wichtigsten Kooperationsformen aus Sicht der Erzieher/-innen sind pädagogische Einzelgespräche und Elternabende. Eine eher geringere Bedeutung haben hingegen gemeinsame Ausflüge von Eltern und Erzieher/-innen (69%) sowie die Mitarbeit der Eltern in Form von Hospitation (69%) oder Beteiligung an der täglichen Arbeit (39%). Nur die „Beteiligung an der täglichen Arbeit“ findet als einzige Form in weniger als der Hälfte der Kindergärten statt (40%) und wird auch von der Mehrheit als eher unwichtig eingestuft.

Ein ähnliches Bild spiegelt sich bei den Eltern wider. Fast alle geben an, dass ein allgemeiner Informationsaustausch (z.B. in Form von Elternabenden; 99%) und Elternvertretungen (99%) vorhanden sind. Die Kooperationsformen mit der höchsten Bedeutsamkeit für Eltern sind einerseits kindbezogene Gespräche mit den Erziehern/-innen (99%) und andererseits der allgemeine Informationsaustausch (98%). Deutlich wird in der Sicht der Eltern eine Diskrepanz zwischen der Wichtigkeit und dem Vorhandensein der Mitarbeit der Eltern. Die Eltern wünschen sich mehr eigene Mitarbeit.

Allgemein lässt sich festhalten, dass beide Gruppen die Zusammenarbeit als bedeutsam beurteilen und diese in den meisten Punkten auch stattfindet.

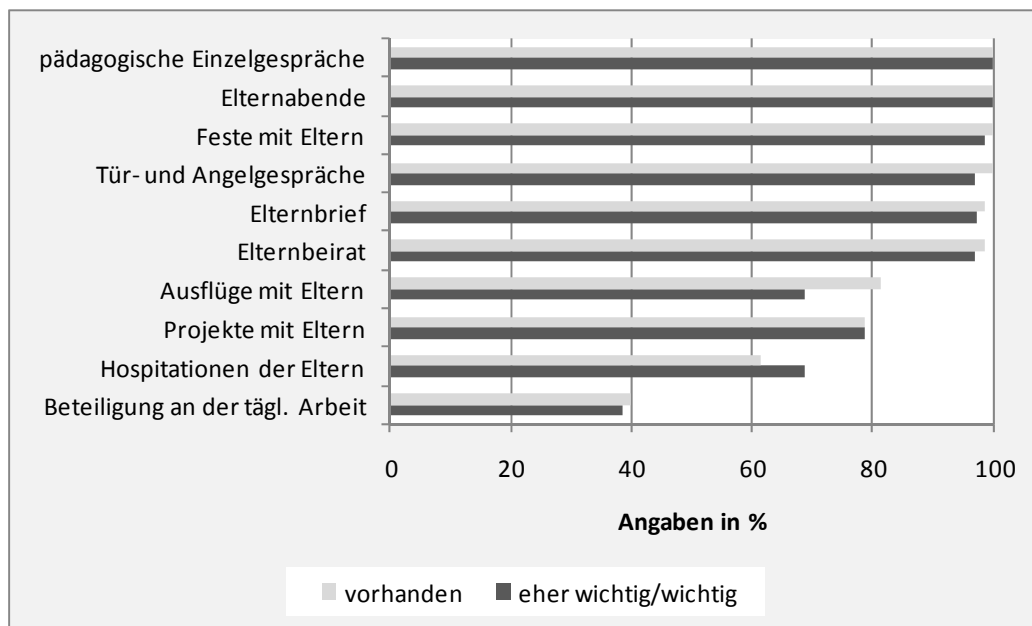


Abb. 7: Wichtigkeit und Vorhandensein von Kooperationsmaßnahmen aus Erzieher/-innensicht

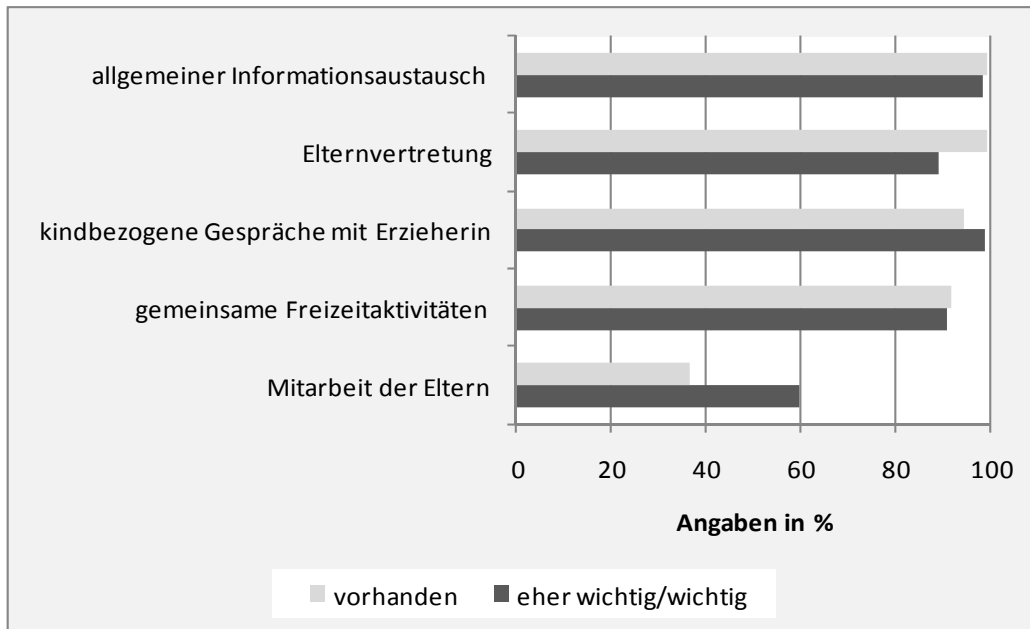


Abb. 8: Wichtigkeit und Vorhandensein von Kooperationsmaßnahmen aus Elternsicht

Wie geht es weiter?

Bis Ende Juli führen wir Rätselspiele mit den Kindern in der Schule durch.

Im Herbst dieses Jahres werden wir wieder die einzelnen Klassen besuchen, um dort zu hospitieren.

Im Frühjahr nächsten Jahres wird es wieder ein telefonisches Interview geben und die „alten BiKS-Eltern“ werden zu Hause besucht.

Ihre Ansprechpartner:

Dr. David Richter
Tel.: 0951/ 863-2070
david.richter@uni-bamberg.de

Simone Schmidt
Tel.: 0951/ 863-2747
simone.schmidt@uni-bamberg.de

Wilfried Smidt
Tel.: 0951/ 863-2797
wilfried.smidt@uni-bamberg.de



Weitere Informationen finden Sie auf unserer Homepage www.biks-bamberg.de