

Rheinland-Pfalz



Kommission „Anwalt des Kindes“

Empfehlung 25

„Bruchstellen, Nahtstellen, Brücken“ –
Übergänge im Bildungsweg

Inhalt

	Seite
Einleitung	3
1. Übergänge gehören zum Leben	3
2. Standortbestimmung und grundsätzliche Erörterung	5
3. Ein Beispiel: Vorgezogene Einschulung	6
4. Übergreifende Aspekte	9
5. Übergänge in Kindertagesstätten	11
Krippe	11
Kindergarten	12
Übergang Kindergarten/Grundschule	14
Kinder mit besonderen Erziehungsbedürfnissen	15
6. Einschulung in die Grundschule	16
7. Pädagogische Diagnostik und Kompetenzeinschätzung in der Schule	19
8. Kriterien für die Wahl der Schulart nach der 4. Grundschulklasse	22
9. Übergang in die Berufsbildende Schule bzw. in den Beruf	26
10. Übergänge zur Förderschule	29
11. Übergang von der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen in das Berufsleben	31
12. Empfehlungen	33

„Bruchstellen, Nahtstellen, Brücken“ – Übergänge im Bildungsweg

Einleitung

Lebenswege sind keinesfalls als geradlinig anzusehen, auch wenn das gleichmäßige Ticken der Lebensuhr an das unaufhaltsame Fortschreiten auf einem Zeitstrahl erinnert. Sie sind vielmehr geprägt durch Lebensabschnitte und -einschnitte, durch Erlebnisse, Erfahrungen und Begegnungen, durch Umwege und Haltestationen, durch Sicherheit und Verunsicherung, durch Erfolg und Misserfolg; es sind Wege, die uns durch blühende Landschaften führen, aber auch durch steinigtes und unwegsames Gelände, Wege, die Weggabelungen und Wegkreuzungen aufweisen und Richtungsentscheidungen erforderlich machen. Dazu benötigen wir oftmals Wegweiser und Orientierungshilfen.

Dieses Bild soll verdeutlichen, dass auch unser Bildungsweg nicht unbeschwert und automatisch verläuft, immer wieder werden Stationen erreicht und neue Entscheidungen erforderlich. Es erhebt sich die Frage nach Orientierungshilfen, nach Wegweisern und Wegberatung sowie den geeigneten und ortskundigen Wegbegleiterinnen und Wegbegleitern.

1. Übergänge gehören zum Leben

Beginnend mit dem Heraustreten aus dem engsten Familienrahmen stehen Kinder und Jugendliche sowie deren Eltern etwa alle vier bis fünf Jahre vor der Situation, Entscheidungen über den weiteren Bildungsweg treffen zu müssen: Entscheidend ist dabei die Frage nach dem „richtigen Weg“.

In vielen Fällen gelingt dies den Eltern ohne besondere Schwierigkeiten. Die Leistungen und das Lernverhalten des Kindes, die Empfehlung der Fachleute, der Wunsch von Eltern und Kind, die Akzeptanz bei der aufnehmenden Schule – alles passt zusammen! Es gibt aber auch weniger eindeutige Fälle, in denen ein wirklicher Entscheidungsprozess mit Abwägen von Vor- und Nachteilen, Risiken und Chancen notwendig ist.

Warum bewegen Übergänge im Bildungsbereich die Verantwortlichen in besonderem Maße? Sicher ist es auch der Wunsch, es „besonders gut machen zu wollen“, und die Befürchtung, „endgültig“ Weichen falsch zu stellen und das Kind auf seinem Weg durch das Leben zu schädigen. Aber auch die Last der Verantwortung, die dann empfunden wird, kann zu Befürchtungen oder zum Abschieben der Entscheidung an „andere“ führen.

Angemessene Entscheidungen kann nur treffen, wer informiert ist.

Nicht immer machen wir uns systematisch klar, wie Entscheidungen zustande kommen. Entscheidungen werden oft ohne eine Analyse der begleitenden Umstände im Alltag getroffen. Wenn wir uns die Übergänge und wesentlichen Fragen vorstellen, die damit zusammenhängen, werden Entscheidungssituationen durchschaubarer und ebenso die Aufgaben in dem Prozess: wer was tun kann und wofür die Beteiligten (Erzieher und Erzieherinnen, Lehrkräfte und andere Fachleute) Verantwortung tragen oder abgeben können – oder wo eben dafür Grenzen bestehen und anerkannt werden müssen. Auf dieser Basis kann bewusst, umsichtig und methodisch entschieden werden. Fehlentscheidungen und ihre unwillkommenen Folgen werden eher vermieden oder in ihren Risiken, vielleicht sogar Chancen kalkulierbar.

Damit verbunden ist die Frage: Welchen Stellenwert messe ich den Übergängen zu? Sehe ich die Herausforderungen für das Kind als Chance (neue Arbeitsfelder, neue Freunde, neue Lehrkräfte) oder eher als Belastung? Welche Überlegungen sind wichtig zu dem Abschied, den ein Übergang immer bedeutet? Was kann sinnvollerweise getan werden, um die Entscheidungsfähigkeit angemessen zu bewältigen?

Wir haben uns in der Kommission einerseits bemüht, die einzelnen Kapitel in eine gewisse am Lebenslauf orientierte Reihenfolge zu bringen. Andererseits sollte es auch möglich sein, sich einzelne Kapitel herauszugreifen, die eventuell gerade für eine aktuelle Situation von besonderem Interesse sind. Daher ergibt es sich, dass einige Überschneidungen zugelassen wurden. Auf die Besonderheiten anderer Aspekte, wie Fragen der Hochbegabung und der Schulen in freier Trägerschaft, sind wir nicht eingegangen, um den Umfang dieser Schrift handhabbar zu halten. Der Kommission ist sehr wohl bewusst, dass es auch außerhalb der hier behandelten Übergänge in Bildungseinrichtungen andere Übergänge gibt, die prägend für die Sozialisation sind.

2. Standortbestimmung und grundsätzliche Erörterung

Immer wenn Entscheidungen anstehen, ist es unerlässlich, diese Fragen mit der Kenntnis der Sichtweise zu erörtern. Wichtig ist in der Beurteilung der Entwicklung von Kindern die Frage, mit welchem Ziel und von wem die Problematik einer Entwicklung thematisiert wird: Die Einschätzung der Entwicklung wird in der Regel wesentlich durch die Erwartungen der Eltern und anderer Bezugspersonen mitbestimmt.

Was ist für die Eltern, Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher oder andere beurteilende Personen eine normale Entwicklung?
Welche Erwartungen haben sie an das Kind?
Was freut/stört sie am Verhalten dieses Kindes?

Dementsprechend orientieren sich die Normvorstellungen der Gesellschaft oft weniger an der individuellen Vielfalt, sondern sind (auch) Ausdruck von Erwartungen, existenziellen Ängsten und sozialem Prestigedenken. Außerdem sind die Erwartungen von Eltern ihrerseits geprägt durch eigene Kindheitserfahrungen, berufliche Stellung und soziales Milieu sowie eventuell aktuelle Diskussionen in den Medien und damit ebenso vielfältig wie die kindliche Entwicklung. Angst vor zukünftigen möglichen Auswirkungen auf den schulischen Werdegang und dessen Wertung durch die Gesellschaft kann leicht zur Entstehung bzw. Verstärkung von Problemsituationen führen. Jedes Kind hat seine ihm eigenen Schwachstellen, oft aber auch individuelle Fähigkeiten, die bei einseitigen Entwicklungsbeurteilungen nur unzureichend berücksichtigt werden. Zudem ist entscheidend, welche Fähigkeiten eingeschränkt sind: Es ist für das schulische Fortkommen ein großer Unterschied, ob das Kind unmusikalisch ist, schlecht zeichnet oder aber Probleme beim Lesen und Rechnen hat.

Reifungsprozesse verlaufen grundsätzlich unterschiedlich. Dies wird erkannt beim Vergleich der Kinder. Manche sind akzeleriert, andere warten länger auf einen Entwicklungsschub. Eltern von Spätentwicklern und Spätentwicklerinnen suchen in ihrer Hoffnung auf den Durchbruch verlässliche Einschätzungen, ob dieser erwartet werden kann oder einfachere Ziele angestrebt werden müssen. Es gibt auch Kinder mit starken Diskrepanzen in ihren Entwicklungsprofilen, deren Förderbedarf noch einmal anders zu gestalten ist. Nicht nur Schwächen des Kindes, auch überdurchschnittliche Begabungen (vor allem, wenn sie nicht eine allgemeine überdurchschnittliche Entwicklung bedeuten oder nicht mit der Umwelt harmonieren) können wesentlich für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten sein. Eine langsame Entwicklung kann manchmal mehr Sicherheit vermitteln, eine hastige und zu schnelle Entwicklung mit vielen anderen Problemen verbunden sein.

Manche Institutionen orientieren sich für die Aufnahme am Alter, jedoch sind aufgrund verschiedener Faktoren, z. B. der „biologischen Uhr“, der Zeitpunkt der verschiedenen Übergänge und die Fragen, die sie bei Eltern, Erziehungspersonen und Lehrpersonen sowie beim Schüler und bei der Schülerin selbst aufwerfen, sehr diskussionswürdig.

Die Empfehlung versucht, dieser Vielfalt näher zu kommen bzw. sie zu beleuchten, Probleme und „Fallgruben“ exemplarisch unter verschiedenen Blickwinkeln aufzuzeigen, einige Fragen zu beantworten und andere offen zu lassen, dabei aber auf jeden Fall zum Weiterdenken anzuregen.

3. Ein Beispiel: Vorgezogene Einschulung

Die Aufhebung des Stichtages 31.12., bis zu dem früher geborene Kinder für das nächstfolgende Schuljahr angemeldet werden konnten, hat bei einigen Eltern Unsicherheiten bei der Entscheidung, was für ihr Kind das Beste ist, hervorgerufen. Es scheint, dass diese Terminvorgabe in manchen Fällen eine brauchbare Orientierung darstellte, die die Eltern von weiteren Überlegungen abhielt. Einige Eltern reagieren nun damit, dass sie ihr Kind möglichst früh einschulen möchten, um ihm einen möglichst „optimierten“ Bildungsweg zu eröffnen. Es bekümmert diese Eltern zurzeit eher die Sorge, was bei ihren Kindern eine Unterforderung anrichten könnte als was eine Überforderung mit sich bringen würde. Die Überlegungen, die untereinander oder in Gesprächen mit beratenden Personen geäußert werden, lauten zum Beispiel:

„Es ist schon weit!“

„Es langweilt sich jetzt schon! Schadet es ihm nicht, wenn es noch ein ganzes Jahr so unterfordert ist?“

„Alle Freunde gehen in die Schule. Es will auch rein. Sonst dümpelt das Kind ja noch ein Jahr allein sinnlos mit den Kleinen rum!“

Hinterfragt man, was damit gemeint ist, kommen meistens eher ungenaue Beschreibungen, dass das Kind sich für vieles interessiere, sich vieles merke, „sprachlich gut drauf“ sei, eben „kognitiv topfit“. Andere, gerade für den Schulerfolg der ersten Jahre relevantere Variablen wie Lernbereitschaft, Arbeitshaltung, Konzentrationsfähigkeit, Frustrationstoleranz, Anstrengungsbereitschaft, Aufmerksamkeitsniveau, Fähigkeit, in der Gruppe zu lernen und zu leisten, körperliche Voraussetzungen und – besonders wichtig – soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten sind den Erzieherinnen, Erziehern und einigen Eltern zwar bekannt und werden zunehmend gemäß den neuen Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten auch dokumentiert, unterliegen

aber im beratenden Elterngespräch und bei der Entscheidung oft den individuellen Betrachtungsweisen und Interpretationen der Beteiligten, wie das nachfolgende Beispiel zeigt:

Die Erzieherin des hochbegabten Markus rät den Eltern dringend ab, den im Dezember geborenen Jungen einzuschulen, er habe keine soziale Kompetenz, weiche Konflikte aus, beharre nicht auf seinem Recht, setze sich nicht durch. Genauere Beobachtung zeigt, dass der Junge viel reifere soziale Fertigkeiten hat als seine Altersgenossen, weil er auf viel eleganteren Wegen als diese und mit wesentlich weniger Konfrontation durchaus die ihm wichtigen Ziele beim Spiel mit den Altersgenossen erreicht.

Der Aspekt der befürchteten Unausgelastetheit der Kinder hängt auch damit zusammen, dass sich in früheren Zeiten die Kindergartenprogramme bisweilen nur nach Jahreszeiten und Festtagen richteten. Dadurch ergaben sich zwangsläufig meist vier sich wiederholende Jahresdurchgänge. Hier greift seit einiger Zeit das durch die neuen Bildungs- und Erziehungsempfehlungen sich ändernde Selbstverständnis der Einrichtungen als wichtige Bildungsstätten – damit ist in manchen Situationen der Druck, „den Anschluss zu verpassen“ nicht mehr so im Vordergrund, und andere Aspekte der Situation können eher berücksichtigt werden.

Lukas, 4 $\frac{3}{4}$ Jahre, kommt nach Hause und berichtet stolz, dass es jetzt einmal in der Woche einen Stuhlkreis für alle Kinder gibt, die vier Jahre alt sind, und dass sie Experimente mit einer Wippe gemacht haben. Er freut sich darauf, bald fünf zu werden, dann darf er am Computerkurs teilnehmen. Lukas' Eltern freuen sich über seine Begeisterung angesichts der Angebote und Projekte. Sie erleben ihn jetzt als im Kindergarten erfüllt und ausgelastet und stellen beruhigt ihre Überlegungen, ihn aufgrund seiner Wissbegier schon mit 5 $\frac{1}{2}$ Jahren einschulen zu müssen, zurück. Er ist nämlich andererseits sehr klein und infekтанfällig, und sie wollen sich außerdem demnächst eventuell trennen.

Neben allen Informationen und möglichen Hilfen bleibt die Frage der Schulfähigkeit doch nach wie vor eine von vielen Eltern als sorgenvolle und übermäßig wichtig erlebte Entscheidung. Eigene Ängste, etwas falsch zu machen, nicht „das Richtige“ für das Kind zu tun, und die u. U. schlimmen Auswirkungen, die sie befürchten, vermischen sich mit den entsprechenden Einstellungen und Erfahrungen der Helferinnen und Helfer.

Lars, geboren im Oktober, 5 $\frac{1}{2}$ Jahre, wird vorgestellt, weil er in der Kindertagesstätte mit Wutausbrüchen auffällt. Die Beobachtung zeigt, dass er im Spiel viel schneller denkt als andere, sie machen ihn ungeduldig. Tests ergeben Hinweise auf einen enormen Entwicklungsvorsprung und die dringende

Empfehlung, das Kannkind einzuschulen. Die Mutter macht sich kundig, lässt noch einmal woanders testen: gleiches Ergebnis, aber ohne konkrete Empfehlung. Die Psychologin vermeidet es, sich zu positionieren. Die sehr auf emotionale Reife bedachte Erzieherin beklagt nach wie vor sehr seine Unausgeglichenheit. Die Mutter beschließt daher, das Kind noch im Kindergarten zu belassen. Es findet im verbleibenden Jahr kaum Enrichment statt, was für viele Kinder mit besonderer Begabung eine sinnvolle und wichtige Hilfe sein kann (nach dem Motto: „Computer sind schädlich!“). Lars wird als „Musskind“ eingeschult und geht auf Drängen der Schule nach den Herbstferien in die zweite Klasse. Der damit verbundene Wechsel des Klassenverbandes bereitet ihm große Schwierigkeiten.

Eine vorzeitige Einschulung hätte dem Kind und seinen Eltern vielleicht viele Konflikte erspart. Eine Positionierung der Fachleute wäre für die Eltern sicher sehr hilfreich gewesen, so wie es das nächste Beispiel zeigt:

Bei Maja, geboren im Juni, glaubt die Mutter fest, dass sie nicht schulfähig ist, all die „Belastungen“ nicht schaffen wird, und will sie im Schulkindergarten anmelden. Maja ist aber laut Urteil des Kindergartens und der zur Begutachtung gebetenen Psychologin eindeutig schulfähig. Die Mutter lässt sich nur mühsam überzeugen, meldet Maja dann aber zaghaft regulär an. Maja kommt gut mit und geht ausgesprochen gern zur Schule.

Zwei Jahre später soll ihr Bruder Willi, geboren im September, als Kannkind eingeschult werden. Die Mutter erlebt ihn als sehr weit und findet, dass er selbständig sei und alles könne. Die Kindertagesstätte sieht das ganz anders und erlebt bei ihm Defizite in Motivation und Arbeitshaltung. Willi selbst will noch gar nicht in die Schule, er möchte bei seinen jüngeren Freunden bleiben und noch viel mit ihnen spielen. Die Mutter versucht, ihn zu überreden. Kurz bevor er angemeldet werden soll, fängt er an, einzukoten. Die Mutter ändert schweren Herzens ihre Pläne, und Willi wird sofort wieder sauber.

Die Eltern müssen bei ihren Entscheidungen, einen Weg zu finden, aus der Vielzahl der Informationen die relevanten und seriösen herauszufiltern, ohne sich „verrückt“ machen zu lassen. „Was Hänchen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“ ist zurzeit der Glaubenssatz vieler populärwissenschaftlicher Veröffentlichungen aus dem Hirnforschungsbereich, die einseitig die Befürchtungen verbreiten, dass es nach dem 6. Geburtstag lernmäßig gesehen schon bergab gehe. Was man davon festhalten sollte, speziell in der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung und Grundschullehrerinnen- und Grundschullehrer-ausbildung, ist die Erkenntnis, dass Kinder wohl in vielen Bereichen zu mehr in der Lage sind, als manche Vorschulansätze und Lehrpläne ihnen zutrauen. Jemandem etwas zuzutrauen, ist aber auch durch Vertrauen geprägt, Vertrau-

en in die eigene Urteils- und Erziehungsfähigkeit und Vertrauen in das eigene Kind. Dies bringt - wenn auch sehr überspitzt - der humorvolle Satz eines amerikanischen Neurophysiologen auf den Punkt:

„Ziehen Sie Ihr Kind nicht in einem Schrank auf, lassen Sie es nicht verhungern und schlagen Sie es nicht mit der Bratpfanne auf den Kopf.“

4. Übergreifende Aspekte

In diesem Kapitel wird eine Problematisierung übergeordneter Themen aller Übergänge vorgenommen.

Entscheidungsfindung

Bei allen Übergängen und Schnittstellen vom Kindergarten bis ins Berufsleben findet ein Entscheidungsprozess statt, in den alle am System (Eltern, Kind, Erzieherin und Erzieher bzw. Lehrkraft usw.) Beteiligte in irgendeiner Form einbezogen werden sollten. Dies hilft auch der jeweils aufnehmenden Einrichtung, Informationen über für den Bildungsgang relevante Fähigkeiten, Fertigkeiten, Stärken und Schwächen zu sammeln, die Kinder, Schülerinnen und Schüler mitbringen, mit dem Ziel, Lern- und Leistungsschwierigkeiten vorzubeugen und eine realistische, ausgewogene, tragfähige Entscheidung für den nächsten Bildungsgang zu treffen.

Die getroffene Entscheidung ist in der Regel die bestmögliche in der jeweiligen Situation. Wenn deren Folgen eine Revision bzw. eine erneute Entscheidung erfordern, dann handelt es sich um eine veränderte Ausgangsposition. Wenn sich eine Entscheidung im Nachhinein als falsch erweist, macht die Suche nach einem Schuldigen keinen Sinn, denn mit jeder Entscheidung können für alle Beteiligten wertvolle Lernprozesse verbunden sein.

In manchen Fällen hat es sich in der Praxis gezeigt, dass als Folge der Entscheidung die gewünschten Erwartungen, z. B. im Leistungsbereich, nicht eintreten. Gerade dann ist es wichtig, dass die Entscheidungsträger Verantwortung für ihre Entscheidung übernehmen und neu reflektieren, wie es weitergehen kann. Wurde z. B. das Kind vorzeitig eingeschult und kämpft regelmäßig das erste Halbjahr, um im Unterricht mitzukommen, kann es vorkommen, dass dieses Kind anschließend das Versäumte durch einen Entwicklungssprung im zweiten Halbjahr aufholt. Der Leidensdruck bestimmt hier also das erste Halbjahr. Hier muss abgewogen werden, wie diese Zusammenhänge zu bewerten sind und inwieweit das Kind einer intensiven Begleitung bedarf.

Übergangsmaßnahmen

Außerdem ist es wichtig, dem Kind bzw. dem jungen Menschen gerade bei Enttäuschungen eine unterstützende und wertschätzende Begleitung zu geben, damit es bzw. er seine schulische bzw. berufliche Laufbahn erfolgreich fortsetzen kann.

Veränderungen lösen unterschiedliche Gefühle aus, je nach bisherigen Lebenserfahrungen im Umgang mit neuen Situationen und dem Stand der bis dahin gepflegten Beziehungen. Unterstützende Maßnahmen haben sich als sinnvoll erwiesen, um den Anfang und das Ende eines Bildungsabschnitts zu unterstreichen. Sie sind auch hilfreich, um den Beteiligten Gelegenheit und einen angemessenen Raum für die Beachtung gewachsener Beziehungen und das Abschiednehmen zu ermöglichen. Für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes bzw. des jungen Menschen sind diese Erfahrungen sehr wichtig und erleichtern den Übergang.

Es ist genauso wichtig, sowohl vor dem Übergang als auch zum Zeitpunkt des Wechsels bestimmte Rituale zu praktizieren: Schnupperbesuche sind gute Eingangsrituale, Schulabschlussfeiern sind bekannte Rituale am Ende des jeweiligen Schulbesuchs. Auch wer mitten im Schuljahr z. B. durch einen Umzug einen Orts- und damit verbundenen Schulwechsel vor sich hat, dem können solche Rituale den Übergang zu bewältigen helfen.

Vor einer Veränderung ist es hilfreich, sich Zeit zur Vorbereitung auf das Neue zu nehmen. Ebenso bedeutsam ist, wie Neuankömmlinge aufgenommen werden: Wie wird z. B. eine Schülerin oder ein Schüler in ihrer oder seiner neuen Klasse eingeführt? Gerade für Neuankömmlinge kann es für das Selbstwertgefühl, die Motivation, das Leistungsverhalten und folglich das Sozialverhalten prägend sein, wie ihnen verbal und nonverbal durch die Schulleitung, die Mitarbeiterin oder den Mitarbeiter im Sekretariat und den Klassenlehrer oder die Klassenlehrerin, seine Mitschülerinnen und Mitschüler – um einige wichtige Personen im Schulleben aufzuzeigen – mitgeteilt wird, dass sie willkommen sind.

In vielen Schulen und Kindergärten werden Patenschaften für Neulinge durch Ältere eingerichtet, um ihnen eine Orientierungshilfe und eine soziale Unterstützung zu geben. In einer Längsschnittuntersuchung wurde festgestellt, dass die ersten sechs Wochen in einer neuen Klasse die Entwicklung der sozialen Beziehungen am stärksten prägen. Die Förderung der sozialen Kompetenz gehört gerade in dieser Anfangszeit neben Lern- und Arbeitsstrategien bzw. Methodenkompetenz und Wissensvermittlung zu einer prioritären

Aufgabe der Schule. Zahlreiche Veröffentlichungen und Trainingsprogramme für den Einsatz bei Lehrerfortbildungen in Rheinland-Pfalz und im Unterricht sind zu diesem Zweck entwickelt und landesweit erprobt worden bzw. noch in Erprobung.

5. Übergänge in Kindertagesstätten

Krippe

In der Bundesrepublik gab es lange Zeit Vorbehalte, Kinder schon im Alter von unter drei Jahren in einer Krippe oder von einer Tagesmutter „fremdbetreuen“ zu lassen. Da durch Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz mittlerweile über 90 % der Drei- bis Sechsjährigen einen Kindergarten besuchen, wird inzwischen auch zunehmend ein Bedarf an Betreuungsplätzen für Kinder unter drei Jahren geäußert. Rheinland-Pfalz will daher ab 2006 die Kindergartengruppen mit verbesserter personeller Ausstattung für Kinder ab zwei Jahren öffnen und bis zum Jahr 2010 auch für diese Altersgruppe einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz gesetzlich festschreiben.

Die Entscheidung, Kinder schon im frühen Alter in Krippen und von Tagespflegepersonen betreuen zu lassen, fällt manchen Eltern schwer. Allerdings ist zu bedenken, dass diese Form der Betreuung die elterliche Erziehung nicht ersetzt, sondern unterstützt und ergänzt. Sie erweitert den Erfahrungsraum der Kinder und eröffnet ihnen Möglichkeiten, die ihnen zu Hause nicht immer geboten werden können. Kinder haben das berechtigte Bedürfnis, sich in unterschiedlichen Rollen auszuprobieren, die heute im Rahmen der Familie oft nicht mehr angemessen erfahren werden können, wenn etwa altersentsprechende Geschwister oder Großeltern fehlen.

Forschungsergebnisse zeigen, dass in der emotionalen oder der Persönlichkeitsentwicklung wie auch in den Beziehungen zu den Eltern bisher keine größeren Unterschiede zwischen fremdbetreuten und durch Eltern erzogenen Kleinstkindern entdeckt werden konnten. Bei vielen professionell betreuten Kindern gab es sogar eine beschleunigte intellektuelle Entwicklung, beispielsweise beim Zählen, Messen und im Umgang mit Materialien, die allerdings von Kindern, die keine Tageseinrichtung besucht haben, in den ersten Schuljahren meist wieder eingeholt wird. Es geht also nicht um die Frage Fremdbetreuung kontra elterliche Erziehung, sondern um die Qualität von Förderungsangeboten und -möglichkeiten für das jeweilige Kind.

Wichtig für die Wirkung des Eltern-Kind-Verhältnisses ist die Zeit, die bewusst mit Kindern verbracht wird. Bei der ergänzenden Betreuung von Kleinkindern, ob bei Tagesmüttern, in einer Krippe oder einer altersgemischten Gruppe mit Kindergartenkindern, ist die Qualität des Betreuungs-Settings, insbesondere die pädagogische und emotionale Kompetenz der Betreuungspersonen ausschlaggebend. Eltern sollten daher die für ihr Kind und sie geeignete Betreuungseinrichtung oder Tagespflegeperson sorgfältig aussuchen. Krippenplätze sind zurzeit noch rar. Gerade für berufstätige Mütter erscheint die Einrichtung besonders geeignet, die wohnortnah einen freien Krippenplatz zur Verfügung stellt. Dennoch sollten sich die Eltern Zeit für „Schnuppertage“ nehmen, in denen sie für ein paar Stunden mit dem Kind das Leben in der Krippe erleben können. Viele Einrichtungen geben schriftliche Konzeptionen ihrer Arbeit heraus, in denen die pädagogische Arbeit beschrieben wird, also auch Überlegungen für die Eingewöhnungsphase. Wo dies nicht vorhanden ist, sollten Eltern zumindest im Gespräch mit der Leiterin nach Einzelheiten fragen. Bring- und Abholsituationen sollten mit besonderer Aufmerksamkeit betrachtet werden. Manchmal sind die Trennungsängste der Mutter stärker als die des Kindes. Daher sollten Eltern auch eine Eingewöhnungszeit für sich selbst einplanen, um sich und ihrem Kind gerecht zu werden.

Das Loslassen und eine zeitweise Trennung erfordern eine gemeinsame Verarbeitung und Eingewöhnung. Diese Überlegungen gelten analog für den Übergang in den Kindergarten, wenn keine Kinderkrippe vorausgegangen ist.

Kindergarten

Für die meisten Familien ist der Wechsel von der Familie in den Kindergarten der erste Übergang in eine außerfamiliale Einrichtung und wird dementsprechend auch als wichtige Zäsur, sozusagen als Vorgriff auf den Eintritt in die Schule, empfunden. Der Zeitpunkt des dritten Geburtstages ist in den meisten Fällen nicht nur durch den jetzt bestehenden individuellen Rechtsanspruch auf Erziehung in einem Kindergarten (§ 5 Abs.1 Kindertagesstättengesetz für Rheinland-Pfalz) bestimmt, sondern auch dadurch, dass spätestens zu diesem Zeitpunkt die „Elternzeit“ (früher: „Erziehungsurlaub“) endet. Dies kann eine kritische Zeit werden, wenn für die Mutter der Wiedereinstieg in den Beruf und für das Kind der Beginn der Kindergartenzeit zusammenfallen. Die Öffnung der Kindergärten für Kinder unter drei Jahren macht es möglich, dass sich beide ausreichend Eingewöhnungszeit nehmen können.

Ähnlich wie bei der Auswahl der Krippe ist auch beim Kindergarten darauf zu achten, dass die Einrichtung das Vertrauen der Eltern genießt. Tageseinrichtungen für Kinder (das sind Krippen, Kindergärten und Horte) haben einen

Auftrag zur Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern. Während früher der Betreuungsaspekt im Vordergrund stand, wird heute insbesondere die Bildungsqualität betont. Wichtige Aspekte sind dabei: spielerisches Erfassen und Erproben von Rollen, Einschätzen, Versprachlichung und Mathematisierung von Situationen, Förderung von Problemlösekompetenz und Konfliktlöseerfahrungen. Im Gegensatz zur Schule mit ihrem eigenständigen Auftrag und mit der Präsenzpflcht für die Schülerinnen und Schüler haben Kindertagesstätten einen vom elterlichen Erziehungsrecht abgeleiteten Auftrag. Grundlage ist ein Vertragsverhältnis (Betreuungsvertrag) zwischen den Eltern und der Einrichtung. Die Eltern haben damit einen wesentlich größeren Einfluss auf die Arbeit, die in ihrem Auftrag in der Kindertageseinrichtung geleistet wird. Dies beginnt mit der freien Auswahl der Einrichtung und findet seinen Ausdruck in den Möglichkeiten, durch die Mitwirkung im Elternausschuss auf die Konzeption und die pädagogische Arbeit der Kindertagesstätte zumindest beratend Einfluss zu nehmen.

Der Besuch des Kindergartens stellt eine besondere Chance zur Erleichterung des Bildungsweges dar. Die Sozialisationsleistung des Kindergartens wird in sozialen Brennpunkten oder Wohngebieten mit hohem Anteil an Migrantenfamilien besonders eindrücklich vor Augen geführt. Sprachliche, motorische, emotionale Ansprachen, Erfahrung des Spiels und der Klärung von Konflikten, Erfahrung des Teilens und gemeinsamen Sprechens und Singens und Einhaltung von Gruppenregeln fördern die Integration. Unterbleibt der Kindergartenbesuch, sei es aus finanziellen, sei es aus ideologischen Gründen, führt dies nur allzu leicht dazu, dass für die betroffenen Kinder das Risiko eines Scheiterns gleich zu Schuleintritt stark erhöht ist. Diese Familien brauchen Begleitung mit Blick für das, was sie ermutigt, die Chancen des Kindergartens zu ergreifen. Kinder aus benachteiligten Verhältnissen tragen hier ein überdurchschnittlich hohes Risiko, massive Probleme im Bildungswettbewerb bewältigen zu müssen. Dies verschärft sich unter dem Eindruck der Forderungen nach vorschulischen Erfahrungen, vorgezogener Einschulung und Hochbegabtenförderung. Um Kindern aus Migrantenfamilien den Besuch des Kindergartens attraktiver zu machen und der Bedeutung der Sprachentwicklung, wie sie nicht zuletzt in der PISA-Studie deutlich wurde, gerecht zu werden und so auch den weiteren Lebenslauf in der Schule zu erleichtern, soll z. B. in Rheinland-Pfalz ab 2006 eine Beitragsfreiheit für das letzte Kindergartenjahr eingeführt werden. Damit verbunden soll die Befreiung von der sonst obligatorischen vorschulischen Sprachstandsfeststellung für Kinder sein, die einen Kindergarten besuchen, weil dort Sprachförderung erfolgt.

Bei der im Grundsatz freien Entscheidung, das Kind „in diesen Kindergarten zu schicken“, spielen viele Faktoren eine Rolle:

Zunächst muss der Zeitpunkt bestimmt werden. Zwar besteht ab dem dritten Lebensjahr (demnächst bereits ab dem zweiten Lebensjahr) ein individueller Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz, die Eltern können aber frei entscheiden, ob sie das Kind sofort oder zu einem späteren Zeitpunkt, etwa zum Beginn des neuen Kindergartenjahres, anmelden wollen.

Für viele ist auch die Ausrichtung des Trägers wichtig. Hier gibt es Angebote der Kommunen, der Kirchen und von den Trägern mit besonderen pädagogischen Ausrichtungen (Waldorf, Montessori oder vereinzelt auch Waldkindergärten, die ohne festes Haus die Kinder fast ausschließlich in der freien Natur betreuen).

Wichtig sind weiterhin die Betreuungszeiten, etwa als Regelangebot mit Vor- und Nachmittagsbetreuung, als verlängertes Vormittagsangebot durchgehend bis 14.00 Uhr oder als Ganztagsangebot bis in den späten Nachmittag.

Für viele Mütter und Väter, die nach Ende der Elternzeit wieder in den Beruf einsteigen wollen, steht im Vordergrund, unverzüglich einen Betreuungsplatz zu finden, der es ihnen erlaubt, Erwerbstätigkeit und Kinderbetreuung miteinander zu vereinbaren. Die Wahl ist dabei häufig eingeschränkt, da diese Angebote nicht immer wohnortnah zur Verfügung stehen oder Plätze besetzt sind und Wartezeiten in Kauf genommen werden müssen. Deshalb ist es wichtig, sich frühzeitig um einen Kindergartenplatz zu bemühen.

Die seit 1. Januar 2005 geltenden gesetzlichen Vorgaben im SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) verpflichten die Kreise und kreisfreien Städte, mehr Plätze für Kinder unter drei Jahren auszubauen und vorrangig denjenigen zur Verfügung zu stellen, die Kindererziehung und Berufstätigkeit miteinander vereinbaren müssen oder wollen. Sie haben aber auch dafür zu sorgen, dass im ausreichenden Maß Ganztagsangebote zur Verfügung stehen und bedarfsgerechte Öffnungszeiten angeboten werden.

Übergang Kindergarten/Grundschule

Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule wird traditionell als der Schritt in die Welt des Lernens und „Beginn vom Ernst des Lebens“ angesehen. Das letzte Kindergartenjahr wird daher häufig als „Vorschule“ bezeichnet, gewissermaßen, als wäre es eine Vorstufe zum eigentlichen Bildungsbereich. Diese Auffassung verkennt, dass Bildung ein Prozess ist, der spätestens bei der Geburt beginnt. Naturwissenschaftliche, sprachliche (in dem Sinn auch fremdsprachliche) und personale Kompetenzen müssen für eine günstige Entwicklung daher auch wesentlich früher angebahnt, unterstützt und weiterentwickelt werden. Kindertagesstätten sind ein eigenständiger Bildungs- und Erziehungsbereich, in dem Kinder in ihrem spielerischen Forscherdrang und der Freude am Lernen unterstützt und geleitet werden, die Kompetenzen

(Beispiele: Problemlösung, Konfliktlösung) zu entwickeln, die sie zur Bewältigung ihrer komplexen Wirklichkeit benötigen. Hierzu gehört auch die Vorbereitung auf den Übergang zur Grundschule. (Übergang auch als emotionale Begleitung, als Schaffung von Situationen des ersten Kennenlernens, der ersten Kontaktaufnahme, des Schnupperns, die Pflege der Vorfreude, sich auf das Neue einstellen zu können).

Für die meisten Kinder bestimmt sich der Zeitpunkt für den Übergang in die Grundschule mit dem Einschulungstermin nach dem 6. Geburtstag. Eine vorzeitige Einschulung ist durch die Ausweitung der so genannten „Kann-Kinder-Regelung“ im Schulgesetz für Rheinland-Pfalz inzwischen bereits früher möglich. Nach dem Willen des Gesetzgebers soll eine Zurückstellung nur noch in Ausnahmefällen erfolgen. Für Eltern (und Kinder) ist die Frage, wann das Kind den Kindergarten in Richtung Schule verlassen soll, damit offener denn je – Überlegungen zur Flexibilisierung der Einschulung und zu differenziertem Unterricht gewinnen damit an Aktualität!

Kinder mit besonderen Erziehungsbedürfnissen

Der Kindergarten ist insbesondere für Kinder mit Entwicklungsauffälligkeiten die erste Einrichtung, die kompensatorische Aufgaben im Blick auf Entwicklung systematisch übernehmen kann. Die Erzieherinnen und Erzieher übernehmen die Aufgaben der Diagnose und ersten Förderung in den Bereichen Sprache, Sinneswahrnehmungen, Lernen, Verhalten und Erleben, körperliche und geistige Entwicklung. Wichtig ist die Ermutigung von Müttern und Vätern, ihre Kinder früh in den entsprechenden Einrichtungen vorzustellen; diese Aufgabe haben insbesondere Kinderärztinnen und Kinderärzte, Hebammen sowie Erzieherinnen, Erzieher und andere Fachkräfte in den Krabbelgruppen und nachbarschaftlichen gemeindenahen Mutter-Kind-Einrichtungen.

Integration, Inklusion

Integrative Maßnahmen im Sinne des grundgesetzlichen Auftrages des Benachteiligungsverbots haben eine gewisse Verbreitung gefunden. Immer mehr Kindergärten richten sich auf die Anfragen von Eltern behinderter Kinder ein und beziehen diese Kinder in die pädagogische Arbeit des Alltags ein. Neuere Ansprüche formulieren gar eine Inklusion, die als Modell aus den USA zu uns gekommen ist. Hier wird eine erste Separierung gänzlich zu vermeiden gesucht und die Selbstverständlichkeit, die jedem Kind zuteil wird, für alle gepflegt. Der Status der Behinderung steht bei dieser Betrachtung nicht im Fokus der pädagogischen und institutionellen Bemühungen, sondern vielmehr die Akzeptanz sowie die individuelle und intensive Förderung des einzelnen Kindes.

Heterogenität

Dieser Begriff wird von der OECD auch für die Fragen der Integration von Kindern mit Behinderungen wie von Migrantenkindern gebraucht. Das bedeutet für die frühen Angebote und Hilfen, dass institutionelle Erziehung sich von Beginn an auf die hohen Unterschiede der Kinder in Entwicklungs- und Kulturfragen, auf Behinderungs- und Herkunftsfragen einstellen und diese nicht nur als Problem sehen, sondern als Bereicherung und menschliche Herausforderung. Gerade dazu sprechen die Erfahrungen des europäischen Auslands eine eindeutige Sprache.

6. Einschulung in die Grundschule

Mit Eintritt in die Schule soll das Kind in seiner geistigen, körperlichen und sozialen Entwicklung grundsätzlich den Anforderungen einer Schule gewachsen sein, wie sich auch umgekehrt die Schule auf eine große Bandbreite entwicklungsbedingter Differenzen einstellen und jedes einzelne Kind zur Schulfähigkeit heranzuführen muss.

Schulreife und Schulfähigkeit sind sehr schillernde Begriffe und nicht eindeutig festgelegt bzw. unterschiedlich definiert. Auch ist eine Aussage bezüglich der Schulfähigkeit eines Kindes außergewöhnlich stark von subjektiven Aspekten geprägt. Erfahrungen und persönliche Einstellungen fließen in die Beurteilung ebenso ein wie pädagogische Gesichtspunkte und Anschauungen bezüglich der Kindgemäßheit, bezüglich der Tatsache also, wann und wie viel Schonraum, aber auch, wann und wie viele Anforderungen ein Kind für seine Persönlichkeitsentwicklung braucht.

Jedes Kind entwickelt sich nach seiner „biologischen Uhr“ und nach den Anregungen und den Begegnungen in seiner Umwelt. Es selbst kann nichts dafür, wenn es ohne ausreichend zielgerichtete Förderung bis zur Einschulung für sich andere Schwerpunkte (z. B. Bewegungsraum/Grobmotorik) entwickelt hat, als die von ihm erwarteten (Malen/Feinmotorik) zu erfüllen. Von ihm wird gleich Anpassung an die neue Schulsituation verlangt wie auch von der Schule erwartet wird, sich auf die „neuen“ Kinder einzustellen. Immer wieder suchen Eltern eine Beratung, da sie eine „passende“ Schule für ihr Kind suchen, z. B. eine außerhalb des Schulbezirks liegende Schule, „die mit ADS-Kindern gut umgeht“. Hierzu gibt es Vor- und Nachteile (z. B. längerer Schulweg bei der als besonders geeignet ausgesuchten Schule, nicht zu viele ADSler in einer Klasse usw.), die in ihren zu erwartenden Auswirkungen auf das Kind in seinem Schulalltag abgewogen werden müssen. Außerdem ist zu bedenken, dass für „Regelschulkinder“ die Grundschule des Familienwohnorts zuständig ist und ein Umzug zur „geeigneten“ Schule ein eigenes Problem für das Kind bedeuten kann.

Bei aller Vorsicht, die Schulfähigkeit eines Kindes richtig einschätzen zu können, gibt es doch gewisse Anhaltspunkte, die eine positive Prognose zulassen. Die einzelnen Verfahren, mit deren Hilfe die Schuleignung festgestellt werden soll, versuchen diese Gesichtspunkte durch besondere Aufgabenstellungen und Beobachtungskriterien zu berücksichtigen.

Folgende Fähigkeiten können den Schuleintritt erleichtern und den Schulerfolg fördern:

- Neugier und Freude, Neues zu lernen und zu entdecken: Ein schulreifes Kind ist wissbegierig, fragt viel und hinterfragt Zusammenhänge.
- Zuhören und abwarten können: Das Kind sollte über einen gewissen Zeitraum dem Vortragen einer Geschichte folgen und deren Sinn erfassen können (Abfrage über Bildmaterial).
- Formen wiedererkennen können: Dies ist eine wichtige Voraussetzung für den Leselernprozess; Buchstaben müssen wiedererkannt, aber auch von anderen ähnlich aussehenden unterschieden werden.
- Merkfähigkeit: Das Erlernen der Grundtechniken (Kulturtechniken) erfolgt auf der Basis von so genannten Lehrgängen (Schreiblehrgang/Leselehrgang), d. h. Wissen und Können werden vermittelt und eingeübt, auf diesem Fundament baut sich weiteres Wissen und Können auf, usw. Gelerntes muss zum sicheren Repertoire werden.
- Anweisungen verstehen und umsetzen können und sich auch in der Gruppe durch Anweisungen angesprochen fühlen: Im Mittelpunkt schulischer Arbeit, so kindgemäß der Unterricht auch gestaltet sein mag, stehen Arbeitsaufträge. Ängstliche und unsichere Kinder, die zudem weitestgehend von häuslichen Arbeitsaufträgen „verschont“ geblieben sind, zeigen in diesem Bereich oftmals große Defizite und verlieren viel wertvolle Lernzeit, da sie nicht immer sofort mit der Arbeit beginnen und erneute Erläuterungen oder den Zuspruch der Lehrkraft benötigen.
- Mengen unterscheiden und Rangfolgen bilden können: Mengenvergleiche und Strukturierungen von Mengen bilden die Grundlage für die Entwicklung einer Zahlvorstellung (Anzahl/Ordnungszahl) und die Durchführung von Rechenoperationen.
- Sprachentwicklung: mindestens in Vier- bis Sechswortsätzen sprechen können
- Kinder nichtdeutscher Muttersprache bedürfen evtl. einer besonderen, intensiven Förderung in diesen Basisfähigkeiten und Annahme im Gruppen-

verband („Heterogenität“, s. o. Kapitel 5), um nicht aus diesen ungleichen Startbedingungen bei sonst gleicher Begabung benachteiligt zu sein.

- Lernen in der Gruppe: Schulisches Lernen vollzieht sich in einem Klassenverband, das Kind muss sich in der Gruppe behaupten, aber auch Regeln akzeptieren sowie Rücksicht auf andere und deren Eigentum nehmen und eigene Bedürfnisse für eine gewisse Zeit hintanstellen können.
- Für eigene Dinge Verantwortung übernehmen.
- Gewisse fein- und grobmotorische Geschicklichkeit sollte gegeben sein, wie Halten eines Stiftes, sich an- und ausziehen können (Sportunterricht!), Umgang mit der Schere usw., die Händigkeit sollte entschieden sein.
- Konzentrationsfähigkeit/Anstrengungsbereitschaft/Ausdauer: Zum schulischen Lernen ist es unumgänglich, eine gewisse Zeit an einer Sache zu verbleiben, auch wenn das Interesse stark nachgelassen hat.
- Körperliche Stabilität: Mit der Einführung der vollen Halbtagschule erstreckt sich der schulische Aufenthalt im 1. Schuljahr bereits über 4 Zeitstunden. Ein Kind, das zu rasch ermüdet, wird auch bei einer Rhythmisierung von Unterricht und bei geschickter methodisch-didaktischer Vorgehensweise viele Unterrichtsinhalte nicht optimal aufnehmen können, da die Phasen seiner Aufmerksamkeit von zu geringer Dauer sind.

All diese Aspekte zählen zu Grundbedingungen, die Lernen im schulischen Kontext erst ermöglichen und in einer gewissen Bandbreite und Ausprägung unverzichtbare Lernvoraussetzungen darstellen.

Schuleignungsverfahren geben den Lehrkräften und der Schulleitung wertvolle Hinweise über die soziale, motorische und geistige Reife eines Kindes; diese Einsichten bedürfen jedoch dringend der Ergänzung. Die Beobachtungen und Erfahrungen der Erzieherinnen und Erzieher der Kindertagesstätten sind hierbei ebenso hilfreich wie die Einschätzung und Aussagen der Eltern. In Zweifelsfällen sollte auch der Rat der behandelnden Kinderärztin, des behandelnden Kinderarztes und/oder einer Kinderpsychologin, eines Kinderpsychologen oder der schulpсихologischen Beratungsstelle in die Schullaufbahn-Entscheidung einbezogen werden.

Mit zunehmendem Bewusstsein bezüglich der Bedeutung von Bildung für die Lebensqualität eines Menschen wird die Frage nach dem optimalen Zeitpunkt der Einschulung immer bedeutsamer und von den meisten Eltern auch sehr ernst genommen; dabei ist eine stärker werdende Tendenz zur frühen Einschulung zu beobachten. Fördern durch Setzen von Anreizen und Anforderungen, Weckung und Erhaltung von Anstrengungsbereitschaft und vielfältige

Möglichkeiten zu selbständigem und eigenverantwortlichem Handeln sind Ausdruck zunehmender Wertschätzung von Kindern. So führen Zumutung und Zutrauen zur Selbstachtung und einem angemessenen Selbstbewusstsein.

Neuere Untersuchungen zur Entwicklung des menschlichen Gehirns bestätigen die Wichtigkeit anregender Umwelteinflüsse; eine adäquate Förderung im Kindergarten und eine rechtzeitige Einschulung können dabei wertvolle Bausteine sein.

7. Pädagogische Diagnostik und Kompetenzeinschätzung in der Schule

In Bezug auf Übergänge zwischen verschiedenen Institutionen und verschiedenen Schularten bzw. Klassenstufen sind Aussagen pädagogischer Diagnostik sowohl für die abgebende als auch die aufnehmende Erziehungs- bzw. Lehrperson von Bedeutung. Vor Entscheidungen eines Schullaufbahn-Wechsels (z. B. von der Grundschule in eine Förderschule) werden bei bestimmten Fragestellungen auch außerschulische Fachkräfte (Förderlehrkräfte, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, ggf. mit zusätzlichen diagnostischen Instrumenten) in den Diagnoseprozess einbezogen. Die diagnostische Aussage ist dabei in der Regel unabhängig von der Notengebung.

Pädagogische Diagnostik befasst sich mit der Ermittlung des Lernstandes von Kindern und Jugendlichen und gehört zur ständigen Begleitung des Lernprozesses. Natürlich muss eine medizinische und psychologische Diagnostik berücksichtigt werden, genauso wie von Lebensbeginn an, z. B. ein Entwicklungsbericht, wie er im vorschulischen Bereich erstellt wird, seinen Platz hat.

Die pädagogische Diagnostik dient dem Ziel, bei Individuen oder Gruppen von Personen die Bedingungen und Voraussetzungen von Lehr- und Lernprozessen planmäßig zu ermitteln, die Lernprozesse selbst zu analysieren und Lernergebnisse festzustellen, um rechtzeitig Stärken und Problembereiche und nachlassende Lernbereitschaft erkennen und Förderkonzepte entwickeln zu können. Ziel ist es auch, individuelle und in Gruppen vollzogene Lernprozesse zu optimieren.

Das Kind ist in der Regel auch stets daran interessiert, seinen Leistungsstand zu erfahren. Es vergleicht sich mit der Gruppe und entwickelt einen eigenen Beurteilungsmaßstab. Es ist wichtig, diesen mit dem der Lehrenden abzugleichen. Gleichzeitig will es auch verstehen, wie das Lernen aufgebaut ist, und

feststellen, was es dafür mitbringt und was seine nächsten Lernschritte, auf die es sich konzentrieren will, sind. Je strukturierter der Unterricht, desto transparenter können die Lernschritte für die Schülerin und den Schüler sein.

Methodisch gibt es sowohl informelle Testverfahren (wie z. B. systematische oder unsystematische Verhaltensbeobachtungen, Befragungen der Schülerinnen und Schüler, z. B. hinsichtlich ihrer Lösungsstrategien, Elterngespräche, Sichten von Arbeiten der Schülerin oder des Schülers, z. B. das „Portfolio“ als eine Sammlung von Arbeitsergebnissen über einen längeren Zeitraum) als auch formelle Verfahren (z. B. auf dem Markt befindliche schulische Leistungstests), um einen Sachstand oder Persönlichkeitsmerkmale, die ebenfalls Lernleistung und Lernmotivation beeinflussen, zu erfassen.

Am Ende einer Lernstufe gilt es, den erreichten Lernstand, sowohl den individuellen als auch gruppen- oder klassenbezogenen, festzustellen und auch eine Prognose über das Lern- und Leistungsvermögen des Kindes bzw. des Jugendlichen zu formulieren. Beim Übergang in die nächste Klasse bzw. nach der Bildung einer neuen Klasse ist die Ermittlung einer Lernstandsbestimmung hilfreich, um die Schülerinnen und Schüler dort abzuholen, wo sie sich in ihren Lernentwicklungen jeweils befinden.

Vor Eintritt in die Grundschule (Primarstufe) gehört z. B. das Aufnahmegespräch bei der Schulanmeldung zur pädagogischen Diagnostik, wobei die Kinder beispielsweise Fragen beantworten und verschiedenen an sie gestellten Aufforderungen nachgehen. Um bei einigen Kindern eine Aussage über Entwicklungsstand, insbesondere Sprachstand, und Schulreife machen zu können, werden spezielle Verfahren eingesetzt (z. B. Kieler Einschulungsverfahren, Mainzer Unterrichtsspiel). Diese sollen eine angemessene Förderempfehlung ermöglichen. Diese Empfehlungen können entweder für die Zeit bis zur Einschulung gelten und an die Eltern bzw. Erzieherinnen und Erzieher gerichtet werden und/oder ebenso berücksichtigt werden bei der Organisation und der Gestaltung des Anfangsunterrichts. Das Risiko, dass solche Entscheidungsprozesse nicht nur zur Förderung, sondern auch zum Aussondern verwendet werden können, sollte natürlich mitbedacht werden!

Ferner haben wissenschaftliche Untersuchungen gezeigt, dass gewisse Fertigkeiten das Lesenlernen und die Rechtschreibung erleichtern, die sowohl im letzten Kindergartenjahr (z. B. „Das Würzburger Trainingsprogramm“) als auch im Anfangsunterricht (z. B. „Die Hexe Susi“) gefördert werden könnten. Es handelt sich z. B. um die „Phonologische Bewusstheit“, für die es geeignete diagnostische Verfahren sowohl im Vorschulbereich als auch im Anfangsunterricht (z. B. „Der Rundgang durch Hörhausen“, „ARS – Anlaut, Reimen, Sil-

ben“) gibt, mit denen der Ausprägungsgrad der phonologischen Bewusstheit erfasst werden kann. An diesem Beispiel wird auch deutlich, wie eng diagnostische Prozesse und Ergebnisse mit der Förderung verbunden sind – die Programme bringen in den Fördergruppen sogar teilweise einen Nutzen auch für Kinder, die hier nicht diagnostisch auffällig sind. Ähnliche Überlegungen gibt es zurzeit auch für Mathematik.

Zu einer pädagogischen Prozessdiagnose am Beispiel des Lesenlernens während der ersten Schuljahre gehören ferner neben der Erfassung der Lesefertigkeiten: Beobachtungskriterien über die Qualität der vorgelesenen Wörter sowie die Arbeitshaltung, der Lesefluss, die Anstrengungsbereitschaft und die Art des Erlesens (z. B. synthetisiert oder konstruiert, d. h. das Kind errät das Wort nach dem Erkennen einiger Grapheme, usw.), Lese-Verständnis mit inhaltlicher Erfassung, Aufmerksamkeit sowie das Gespräch mit dem Kind über seine Einstellung zum Lesen und seine Befindlichkeit (!) beim Leselehrgang u. a.

Daraus und aus dem Fachwissen der Lehrkraft, wie sich der Lese- und Rechtschreib-Lernprozess allgemein entwickelt, wäre abzuleiten, welche Binnendifferenzierungsangebote für dieses Kind zusammenzustellen sind, die nach einer gewissen Übungszeit erneut auf den Prüfstand zu nehmen sind.

Bei einem Schulwechsel könnte z. B. ein „*Best-Practice*“-Portfolio (Arbeitsunterlagen der Schülerin oder des Schülers, auf die sie oder er stolz ist) der aufnehmenden Lehrkraft hilfreiche Informationen geben und die Schülerin und den Schüler zu Eigenverantwortlichkeit für den Lernprozess motivieren.

Schließlich ist auch die Einstellung der Pädagogin und des Pädagogen bei der Praxis der pädagogischen Diagnostik sehr wichtig. Eine wohlwollende, wertschätzende, schülerzentrierte Haltung ist motivierend und förderlich für die Weiterentwicklung der Schülerin und des Schülers. Diagnosestellung muss mit Förderung einhergehen und sollte sich an den Stärken und Schwächen eines Kindes orientieren. Die daraus sich ergebenden Rückmeldungen an das Kind und pädagogischen Haltungen wirken sich bei einer leichten Überschätzung der Leistungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in der Regel motivierend auf den Unterricht aus. Vorsicht ist jedoch geboten bei der Vergabe von Rückmeldungen an leistungsschwache Schülerinnen und Schüler. Diese brauchen eher konkrete Anregungen hinsichtlich der Aneignung der fehlenden Lernschritte bzw. Rückmeldung über „vereinbarte“, d. h. mit der Schülerin oder dem Schüler abgesprochene Zielsetzungen.

8. Kriterien für die Wahl der Schulart nach der 4. Grundschulklasse

In den letzten Jahren hat sich in der „Bildungslandschaft“ von Rheinland-Pfalz einiges verändert. Schularten, die bislang in Rheinland-Pfalz weniger verbreitet waren, wie z. B. die Regionale Schule, die Duale Oberschule oder die Gesamtschule, ergänzen nunmehr die bekannten Haupt-, Realschulen und Gymnasien. Ebenso ist die Wahl der Schulart, die ein Kind nach dem 4. Schuljahr besucht, in die freie Entscheidung der Eltern gestellt und nicht mehr in die Entscheidungskompetenz der abgebenden Grundschulen; ihre Aufgabe ist es vielmehr, nach intensiver Beratung der Eltern ihre Prognose bezüglich der Schullaufbahn in einer Empfehlung zu dokumentieren.

Natürlich ist es vorrangiger Wunsch der Eltern, ihrem Kind mit der schulischen Laufbahn und dem Schulabschluss die besten Chancen für sein späteres Leben zu ermöglichen. Konkret heißt das für die Eltern, sie sollten eine Prognoseentscheidung treffen, bei der sie aus dem Bildungsangebot vor Ort eine Schule auswählen, die der vermuteten Lernfähigkeit des Kindes sowie der vermuteten zukünftigen Leistungsbereitschaft entspricht, d. h. die Eltern müssen sich mit den Fragen beschäftigen, was muss mein Kind können, um eine bestimmte Schulart zu besuchen, und welche Möglichkeiten bieten die einzelnen Schulen vor Ort an.

Aus Sicht der Schülerin und des Schülers können andere Faktoren für sie und ihn wichtig sein, wie z. B. dahin gehen, wohin ihre und seine (bisherigen) Freundinnen und Freunde gehen wollen. Vielen Schülerinnen und Schülern wird erst im vierten Schuljahr bewusst, dass Arbeitshaltung und Leistung ihre Chance, die Schule ihrer Wahl zu besuchen, beeinflussen. Für manche beginnt ein Leidensweg Mitte der 4. Klasse, der bis in die 5. Klasse hineinreichen kann, wenn sie nicht in die Schule ihrer Wahl gehen dürfen. Dies wirkt sich auch auf die Leistungsmotivation aus.

Die Fülle der Unwägbarkeiten für Eltern, Beraterinnen und Berater macht es unmöglich, mit Sicherheit die „richtige“ Entscheidung zu treffen! Aus diesem Grund ist es gut zu wissen, dass das Bildungsangebot in Rheinland-Pfalz durch eine hohe Durchlässigkeit gekennzeichnet ist, d. h. mit der Wahl einer bestimmten Schulart nach der 4. Grundschulklasse wird zunächst nur eine Entscheidung über den Besuch der zweijährigen Orientierungsstufe getroffen. Nach der Orientierungsstufe können die Eltern, gestützt auf die Erfahrungen und Erkenntnisse sowie auf der Grundlage einer erneuten Empfehlung oder einer Aufnahmeprüfung, noch einmal eine Schullaufbahn-Entscheidung treffen, es sei denn, die Schule greift auf der gesetzlichen Grundlage der so genannten Orientierungsstufenregelung des Schulgesetzes (§ 42a Abs. 3) regulierend ein.

Was sollte das Kind können?

Eine Empfehlung der Grundschule für Realschule oder Gymnasium darf nur ausgesprochen werden, wenn die Leistungen zum Zeitpunkt der Empfehlung in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht mindestens befriedigend und in den übrigen Fächern überwiegend befriedigend sind sowie das Lernverhalten und die Entwicklung in der Grundschule diese Empfehlung pädagogisch begründen und rechtfertigen. Voraussetzung für die Aufnahme in die Orientierungsstufe ist der erfolgreiche Besuch der Grundschule, der spätestens nach sechs Schulbesuchsjahren erreicht sein sollte. Wurde dieses Ziel nicht erreicht, so wird die Überweisung an eine Förderschule oder eine geeignete andere Schulform in Betracht gezogen.

Dem Lernverhalten kommt neben den Leistungen und der Entwicklung in der Grundschule im Hinblick auf die unterschiedlichen Lernanforderungen und Lernschwerpunkte der Schularten eine besondere und weitergehende Bedeutung zu. Das Lernverhalten einer Schülerin und eines Schülers wird von einer Vielzahl von Faktoren bestimmt.

So zum Beispiel hängt es davon ab, wie eine Schülerin oder ein Schüler neue Lerninhalte erfasst, welche ihr oder ihm besonders schwer oder leicht fallen, ob sie oder er schnell oder langsam begreift. Ebenso ist von Bedeutung, ob Lerninhalte zuverlässig behalten oder schnell wieder vergessen werden. Bei der Bewertung des Lernverhaltens sind auch die besonderen Interessen einer Schülerin oder eines Schülers für bestimmte Fächer, sein Streben, eigene Lösungswege selbsttätig zu suchen oder Schwierigkeiten auszuweichen, sowie die Fähigkeit zur Konzentration zu beachten. Von erheblicher Bedeutung ist zudem, ob er selbstständig lernt bzw. inwieweit er fremde Hilfe braucht. Ebenso ist das Lernverhalten von dem Sozialverhalten des Kindes beeinflusst. Aussagen über diese Faktoren des Lernverhaltens können die Eltern der Verbalbeschreibung im Zeugniskopf entnehmen.

Ergänzend zu den Beobachtungen der Grundschule sind die Beobachtungen der Eltern im häuslichen Umfeld, insbesondere bei der Anfertigung der Hausaufgaben, hilfreich. Konkret helfen z. B. die Antworten auf folgende Fragen:

- Beginnt das Kind von selbst mit der Anfertigung der Hausaufgaben, oder muss es häufig aufgefordert werden (Lernbereitschaft)?
- Kann es sich auch angemessen auf ungeliebte Tätigkeiten und Anforderungen einlassen (Interessenabhängigkeit)?
- Reichen im Durchschnitt 50 bis 60 Minuten für die Hausaufgaben (Lerntempo)?

- Kann das Kind dabei mindestens 20 Minuten lang ohne weitere Anleitung durch andere allein arbeiten (Konzentrationsfähigkeit)?
- Kann das Kind im Unterricht erläuterte Gesetzmäßigkeiten in den Übungen bei den Hausaufgaben selbständig anwenden (Transfer)?
- Schreibt das Kind an der Tafel notierte Hausaufgaben vollständig und korrekt ab (Selbständigkeit)?
- Versteht es den Arbeitsauftrag bzw. fragt ggf. bei der Lehrerin oder beim Lehrer nach (Sprach- und Sachverständnis)?
- Kann das Kind in häuslicher Arbeit einen Text, z. B. für eine kleine Theaterzene, auswendig lernen und ihn in der Schule zusammen mit anderen Schülerinnen und Schülern auswendig sprechen und spielen (Merk- und Interaktionsfähigkeit)?
- Kann das Kind die vier Grundrechenarten in Textaufgaben anwenden (Transfer)?
- Vermag das Kind einzelne Ereignisse sinnvoll zu ordnen, z. B. bei einer Bildergeschichte (Kausalität)?
- Ist es fähig, Gemeinsamkeiten zu erkennen und Gleichartiges unter Oberbegriffe zusammenzufassen (Kategoriebildung)?
- Nimmt es die für den Unterricht benötigten Materialien mit in die Schule (Verlässlichkeit)?
- Fertigt das Kind regelmäßig die Hausaufgaben an, oder fanden diesbezüglich Gespräche mit den Eltern von Seiten der Grundschule statt (Ausdauer/ Lernumfeld)?
- Welche außerunterrichtlichen Interessen zeigt das Kind (Neugier, Ressourcen)?

Fallen die Antworten auf diese Fragen nicht hinreichend positiv aus, so sollte man (zunächst) eine andere Schulart als das Gymnasium wählen. Bedenken sollte man dabei: Aufgrund der Durchlässigkeit im Schulwesen ist keine Entscheidung endgültig! Ein Überwechseln in eine andere Schulart ist möglich, vor allem nach der Orientierungsstufe und nach der Klassenstufe 10. Zum anderen: Die geeignete Schulart für das Kind ist diejenige, in der es sich gefordert fühlt, in der es aber auch nicht überfordert ist und somit Chancen für Erfolgserlebnisse fehlen, um ein gesundes Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl zu entwickeln.

Worauf sollte man bei der weiterführenden Schule achten?

Nutzt man nicht nur die Informations- und Beratungsangebote der Grundschule, sondern auch die der weiterführenden Schulen, so kann man die individuellen Bedürfnisse mit den Lernangeboten der verschiedenen Schulen abgleichen. Einige Gesichtspunkte, die man bei der Wahl der Schule berücksichtigen sollte, seien hier als Anregung zum Nachdenken aufgeführt:

- Herrscht auf den ersten Eindruck hin eine freundliche Atmosphäre in der Schule?
- Ist die Schule ein Ort, an dem Lernen ansteckend wirkt (gutes Lernklima)?
- Besuchen die Schülerinnen und Schüler die Schule gern?
- Entsprechen Gestaltung, Anzahl und Qualität der Klassen- und Fachräume sowie die Arbeitsmittel kind- und zeitgemäßen Anforderungen?
- Bietet die Schule Beratungsdienste an?
- Welches pädagogische Konzept wird praktiziert?
- Hebt sich die Schule durch besondere Inhalte/Aktivitäten von anderen Schulen ab?
- Werden Schülerinnen und Schüler ermutigt, ihre Fragen in den Unterricht einzubringen?
- Gibt es ein Förderkonzept für leistungsstarke bzw. -schwache Schülerinnen und Schüler?
- Werden Übergänge sowohl in die Orientierungsstufe als auch in das Berufsleben systematisch gestaltet?

Zusammenfassend lässt sich auch hier noch einmal sagen, dass die aufgeführten Aspekte – wie Leistungsbereitschaft, gezeigte Leistung, Lernverhalten und emotionale Sicherheit des Kindes sowie die Bedingungen der Schule – berücksichtigt werden müssen, auch wenn damit bei aller Sorgfalt von Seiten der Eltern, der Beraterinnen und Berater nicht auszuschließen ist, dass eine Schullaufbahn-Entscheidung revidiert werden muss, weil letztlich auch die Vielzahl, die Komplexität und Vernetzung der Faktoren eine Vorhersage erschweren.

9. Übergang in die Berufsbildende Schule bzw. in den Beruf

Nach der Sekundarstufe I und II bieten sich Übergänge mit einer Vielzahl von Wahlmöglichkeiten an. Dieses Kapitel beschränkt sich beispielhaft auf den Übergang in die Berufsfachschule und in die duale Ausbildung. Für Jugendliche ohne (ausreichende) Berufsreife müssen weitere Aspekte berücksichtigt werden (s. u. Kapitel 11).

Der Übergang in die Berufsbildende Schule setzt die so genannte Berufsreife voraus.

Nach dem Schulgesetz von Rheinland-Pfalz (§ 7 Abs. 6. 2) führt die Hauptschule „zur Qualifikation der Berufsreife als einem Abschluss der Sekundarstufe I“ und ermöglicht die Fortführung des Bildungswesens auf berufsbezogene Bildungsgänge. Auch die Regionale Schule vermittelt neben einem Qualifizierten Sekundarabschluss I die Berufsreife (§ 7 Abs. 3), und ein in der Realschule erworbener Qualifizierter Sekundarabschluss I „berechtigt (ebenfalls) zum Eintritt in berufsbezogene Bildungsgänge“ (§ 7 Abs. 4).

Formal ist die Berufsreife mit Schulabschluss durch ein Zeugnis der beendeten 9. Klasse der Hauptschule belegt oder durch vergleichbare und höhere Abschlüsse gegeben.

Inhaltlich wird die Berufsreife aus schulischer Sicht definiert durch die Lehrpläne der genannten Schularten und durch Erreichen der Bildungsstandards bzw. durch die Eingangsprofile, also die Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen, die in den Landesverordnungen und Lehrplänen der einzelnen berufsbildenden Bildungsgänge vorausgesetzt werden, die auf der Berufsreife aufbauen (z. B. Berufsschule, Berufgrundbildungsjahr bzw. neuerdings Berufsfachschule I).

„Aus betrieblicher Sicht geht es bei der Berufsreife um Basiskenntnisse und -fertigkeiten, um Sozialverhalten sowie um Grundhaltungen und Einstellungen, die für Arbeit und Beruf wichtig sind“ (Broschüre der Kammern von Rheinland-Pfalz und des Saarlandes „Was erwartet die Wirtschaft von den Schulabgängern“).

An notwendigen *fachlichen Kenntnissen* werden aufgezählt:

- Grundlegende Beherrschung der deutschen Sprache
- Beherrschung einfacher Rechentechniken
- Grundlegende naturwissenschaftliche Kenntnisse
- Grundkenntnisse wirtschaftlicher Zusammenhänge

- Grundkenntnisse in Englisch
- Grundkenntnisse im IT- Bereich
- Kenntnisse und Verständnis der Grundlagen unserer Kultur

Als *soziale Kompetenzen* werden benannt:

- Kooperationsbereitschaft
- Teamfähigkeit
- Höflichkeit
- Freundlichkeit
- Konfliktfähigkeit
- Toleranz

Sowie *persönliche Kompetenzen*:

- Zuverlässigkeit
- Lern- und Leistungsbereitschaft
- Ausdauer – Durchhaltevermögen – Belastbarkeit
- Sorgfalt – Gewissenhaftigkeit

Selbstverständlichkeiten, sollte man meinen. Dennoch konnte nach Auskunft zahlreicher Ausbildungsbetriebe in den vergangenen Jahren (in denen betriebliche Ausbildungsplätze stets knapp waren) eine ganze Reihe von Ausbildungsplätzen nur schwer oder gar nicht besetzt werden. Als maßgeblichen Grund hierfür wird von den Betrieben eine mangelnde Qualifikation der Bewerberinnen und Bewerber genannt.

Auch die Berufsbildenden Schulen sehen sich konfrontiert mit mangelnden Rechtschreibkenntnissen, unterentwickelter Lesekompetenz, unzureichender Beherrschung der Grundrechenarten, aber auch fehlender Leistungsbereitschaft und Disziplin, ungenügender Lernkompetenz, erheblichen erzieherischen Defiziten und unsozialem Verhalten.

Kritik erfährt auch und in steigendem Maß die Entwicklung der Berufsbildenden Schule hin zur bloßen „Verlegenheitslösung“ für Jugendliche, die nach neun, zehn, elf oder mehr Schuljahren keine verlässliche Perspektive für ihre weitere persönliche Entwicklung gefunden haben (mangels als attraktiv angesehener Alternativen, insbesondere im ländlichen Raum, aber auch und zunehmend mangels eigener Anstrengungen).

Hier bleibt mit Blick auf die festgestellten Probleme beim Übergang in die Berufsbildende Schule bzw. in den Beruf zu fragen:

Was ist zu tun? Wo müssen und können die Beteiligten sich entwickeln, um angemessene Bedingungen für einen möglichst erfolgreichen berufsbezogenen Werdegang der jungen Menschen zu schaffen?

Notwendig ist vor allen Dingen eine intensivere Abstimmung zwischen den Kolleginnen und Kollegen der abgebenden und der aufnehmenden Schulen bzw. den Ausbilderinnen und Ausbildern in den Betrieben – nach dem Motto: „Das können unsere Schülerinnen und Schüler“ bzw. „Das erwarten wir von den jungen Menschen, die unsere Schule besuchen oder in unserem Betrieb ausgebildet werden“. Damit derartige Abstimmungen nicht nur „zufallsgesteuert“ stattfinden, ist eine institutionalisierte, systematische Form der gegenseitigen Information und Kooperation, z. B. durch Hospitationen, wechselseitige Teilnahme an einschlägigen Fachkonferenzen oder im Rahmen von Betriebsbesichtigungen, notwendig.

Im Hinblick auf die für die Öffentlichkeit kaum überschaubare Vielfalt der in den Berufsbildenden Schulen eingerichteten Bildungsgänge sowie die Vielzahl der von den Betrieben angebotenen Ausbildungsberufe erscheint eine nachhaltigere Information der Betroffenen (u. a. Schülerinnen und Schüler, Eltern, abgebende Schulen) dringend erforderlich. Bewährt haben sich hier Informationsabende der Schulen für potenzielle Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern rechtzeitig vor den Anmeldeterminen und die Vorstellung der diversen Bildungsgänge an den abgebenden Schulen durch Beratungslehrkräfte. Gut angenommen werden neben den Berufsinformationszentren (BIZ) auch Berufs-Informationsmessen, auf denen sich die ausbildenden Betriebe der Öffentlichkeit präsentieren.

In Bezug auf die sowohl von den Betrieben als auch von den Schulen festgestellten fachlichen Defizite der Auszubildenden scheint für Grund-, Haupt- und Realschulen eine stärker individualisierte Förderung der entsprechenden Kompetenzbereiche angezeigt. Korrespondierend dazu müsste auch in den Kollegien der berufsbildenden Schulen die diagnostische Kompetenz gestärkt werden, um z. B. in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch den individuellen Förderbedarf der jeweils neuen Schülerinnen und Schüler zuverlässiger feststellen zu können. Ergänzend gilt es, in den Landesverordnungen und Stundentafeln der beruflichen Bildungsgänge den Förderunterricht so zu verankern, dass dieser in den Schulen tatsächlich auch angeboten wird (wie er z. B. für die in Rheinland-Pfalz neu strukturierte Berufsfachschule vorgesehen ist).

Was die oft mangelhaften sozialen und persönlichen Kompetenzen vieler Schülerinnen und Schüler anbelangt, so sind alle, die in ihrem Alltag und ihrer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu tun haben (Eltern und Institutionen),

gefordert. Ergänzend müsste in den abgebenden Schulen der Unterricht stärker auf Methoden umgestellt werden, die die Lern- und Sozialkompetenz der jungen Menschen fördern. Außerdem sollten über Hausordnung und Klassenvereinbarung verbindliche Regeln für ein gedeihliches schulisches Zusammenleben gesetzt werden, deren Einhaltung streng kontrolliert wird.

Und schließlich: Jede und jeder an dem sicherlich nicht einfachen Übergang junger Menschen in die Berufsbildende Schule bzw. in den Beruf Beteiligte sollte sich fragen:

Was kann ich persönlich besser machen?

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Schulmüdigkeit überwinden, lernen, mit Schwächen angemessen umzugehen, statt leicht zu resignieren, sich selbst motivieren, indem sie ihrem Lernen einen Sinn geben, und ihre lethargische Konsumhaltung und ein völlig überzogenes Anspruchsdenken rechtzeitig aufgeben.

Die Sorgeberechtigten müssen sich fragen, inwiefern sie ihre originäre Erziehungsaufgabe oft aus eigener Überforderung heraus vernachlässigen, teilweise in ihrer Ohnmacht scheinbar aufgeben und wie sie das ändern können.

Auch die Ausbilderinnen und Ausbilder dürfen ihre Sichtweise nicht zu stark auf die ökonomische Verwertbarkeit der ihnen anvertrauten jungen Menschen richten, sondern jeden Auszubildenden als wertvollen Menschen anerkennen und fördern.

Und schließlich gilt der Anspruch, es besser machen zu wollen, auch für Lehrerinnen und Lehrer selbst: Ihre oft zu hörende Klage über die zunehmende Belastung durch die „ach so schlimmen“ Jugendlichen ist nicht hilfreich und kein Vorbild für die Schülerinnen und Schüler!

10. Übergänge zur Förderschule

Wenn es grundsätzlich um die bewusste Gestaltung von Übergängen „an allen Nahtstellen“ geht, sind aus sonderpädagogischer Sicht nicht nur Übergänge zur Förderschule, sondern insgesamt vier unterschiedliche Übergänge von Bedeutung:

- Der Übergang von der Regel- in eine Förderschule.
- Die „Rückführung“ von einer Förder- in eine Regelschule während der Schulzeit.

- Der Übergang von der Förderschule in die nachschulische Zeit, insbesondere hin zu Berufsausbildung und Arbeit.
- Im Zug der verstärkten Bemühungen um schulische Integration von Kindern mit Behinderungen und Beeinträchtigungen ist auch die Frage des Übergangs eines solchen Kindes von der Grundschule als Regeleinrichtung in die Sekundarstufe zu bedenken.

All diese Übergänge weisen ihre je spezifischen Besonderheiten und Probleme auf. Die Fragestellung wird damit sehr breit. Es ist zudem zu berücksichtigen, dass es im Rahmen von Übergängen zur Förderschule vielfältige Behinderungen und Beeinträchtigungen, vielfältige entsprechende Schulen und einen vielfältigen Förderbedarf gibt.

Am klarsten umschrieben ist wohl der erste Übergang, für den es Regelungen, Hilfestellungen und ein diagnostisches Verfahren gibt. Auf diesen soll daher hier näher eingegangen werden, wobei damit die anderen Fragestellungen nicht als weniger wichtig zu bezeichnen sind. Der Text zu sonderpädagogischen Fragen beschränkt sich auf die Behinderungen und Beeinträchtigungen, die am häufigsten vorkommen und den Anforderungen der Regelschule noch am ehesten entsprechen: Lernbeeinträchtigungen und Verhaltensauffälligkeiten (sowie am Rande Sprachbeeinträchtigungen und Sprachentwicklungsstörungen).

Wenn von bewusster Gestaltung des Übergangs die Rede ist, dann kann man unterscheiden zwischen der Frage einer organisatorischen Gestaltung (wann und unter welchen Bedingungen ist ein Übergang Regelschule – Förderschule oder zurück sinnvoll und möglich) sowie der Frage der pädagogischen Gestaltung (wie kann dem Kind und der Familie der Übergang erleichtert werden; welche Hilfestellungen sind notwendig und realisierbar).

Zur grundsätzlichen (organisatorischen) Frage des Übergangs gibt es in Rheinland-Pfalz die „Handreichung zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs“ (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung, 2001). Auf dieser Basis wird der individuelle sonderpädagogische Förderbedarf abgeklärt. Mögliche Förderorte sind eine Förderschule oder die Regelschule im Rahmen des integrativen Unterrichts.

Wann sollte das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs eingeleitet werden? Gemäß Schulgesetz sind alle Schulen zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern verpflichtet und die dazu durchgeführten Fördermaßnahmen auch zu dokumentieren: Erst wenn klasseninterne und zusätzliche Fördermaßnahmen der Grundschule zu keinem Lernzuwachs führen und die Förderung an Grenzen stößt, kann eine

Meldung an eine Förderschule zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs erfolgen. (Vgl. Schulordnung für die öffentlichen Sonderschulen in Rheinland-Pfalz § 18). Eine weiterführende Darstellung relevanter Aspekte bei der Entscheidung, ob sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegt, finden sich in den „Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Lernen“ vom 01.10.1999 und in den „Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung“ vom 10.03.2000 der KMK. Entsprechende weiterführende Informationen sind auch über das Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend erhältlich.

11. Übergang von der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen in das Berufsleben

Das Abschlusszeugnis der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen bescheinigt eine besondere Form der Berufsreife. Nur ein Teil der Absolventinnen und Absolventen der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen findet eine Lehrstelle in einem Ausbildungsberuf auf dem ersten Arbeitsmarkt. Diese Lehrstellen können aber nicht in allen Fällen bis zu einem Ausbildungsabschluss genutzt werden, es wird von zahlreichen Abbrüchen berichtet. Die Lehrstellen werden in der Regel auch nicht sofort nach Schulentlassung angetreten, sondern vielfach nach einer berufsvorbereitenden Maßnahme in der Berufsschule oder der Arbeitsverwaltung – bzw. einem Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) als schulische Maßnahme.

Aus der verbleibenden Gruppe der Entlassschülerinnen und -schüler geht ein Teil in eine reduzierte Ausbildung (ehemals Werker Ausbildung), die für eine umschriebene Zahl von Berufsfeldern angeboten wird. Dies ist mit reduzierten theoretischen Anforderungen in Ausbildung und Abschlussprüfung verbunden. Für diese Formen der Ausbildung stehen in begrenztem Umfang Ausbildungsbegleitende Hilfen (AbH) zur Verfügung. Anschließend stehen sie dem ersten Arbeitsmarkt – mit sehr eingeschränkten Chancen – zur Verfügung.

Weitere Jugendliche finden nach der Erfüllung der Berufsschulpflicht oder der Befreiung von der Berufsschulpflicht, die sie nach einem Jahr Vollzeit-Berufsschule erlangen, eine Arbeitsstelle auf dem freien Arbeitsmarkt: Dort gehen sie Hilfstätigkeiten oder Anlernstätigkeiten auf dem ersten Arbeitsmarkt nach. In bezuschussten Maßnahmen für Benachteiligte, die dem zweiten Arbeitsmarkt zuzuordnen sind, finden nur wenige Jugendliche eine Beschäftigung. Der geringste Teil kann in Werkstätten für behinderte Menschen zur Arbeit aufgenommen werden (dritter Arbeitsmarkt).

Die Übergänge werden in der Schule durch Unterricht und durch Beratungen seitens der Arbeitsverwaltung vorbereitet. Die Hauptverantwortung der Vorbereitung liegt jedoch bei den Schulen, die Betriebspraktika z. T. schon ab der 7. Klasse jährlich mit zunehmender Dauer organisieren (ein bis drei Wochen, teilweise auch zweimal zwei Wochen im 9. Schuljahr) und durch Vor- wie auch Nachbereitungen, eine intensive Arbeitslehre und Bewerbungstrainings, Betriebsbesichtigungen und Kontaktpflege zu Betrieben und eine intensive arbeitsbezogene Diagnostik die Voraussetzungen für den Übergang schaffen. Damit werden Berufswahlentscheidungen erleichtert und z. T. überhaupt erst ermöglicht.

Neuere Entwicklungen zeigen, dass handwerkliche und schulische Arbeitsergebnisse, regelmäßig dokumentiert, dazu führen können, dass künftige Arbeitgeber, die vermehrt von den reinen Notenzeugnissen als Grundlage ihrer Entscheidungen abrücken, eine neue Entscheidungsgrundlage bekommen: Was haben die Schülerinnen und Schüler in den letzten beiden Jahren ihrer Schulzeit erarbeitet, was ist vorzeigbar, wie können sie es präsentieren? Hierin liegt eine der größten Chancen, das Selbstkonzept von „Underachievern“ (die nicht ausreichend ihre Möglichkeiten wahrnehmen können) und Benachteiligten zu stärken und damit die individuelle Basis für alle weiteren Lebensschritte zu stabilisieren.

Das heißt, künftige Ausbilderinnen und Ausbilder, Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber sind im günstigen Fall interessiert an Mappen, Produkten (Portfolios), Lerntagebüchern oder Pensenbüchern, um sich ein eigenes Bild von den Kompetenzen der Jugendlichen zu verschaffen. Diese Zusammenstellungen sagen mehr aus, als dies mit betriebseigenen Tests allein erreicht werden kann. Insbesondere die Kombination von Zeugnissen, Arbeitsergebnissen und betriebseigenen Aufnahme- und Auswahlverfahren wird zur Anwendung kommen.

Neuesten Untersuchungen zufolge haben die Betriebspraktika den höchsten Einfluss auf die Entscheidung zum Übergang in berufliche, vorberufliche oder betriebliche Ausbildungssituationen, dicht gefolgt von dem der Eltern (sei es durch Vorbild, familiäre Beratung oder Vermittlung). Andere Faktoren spielen nur eine untergeordnete Rolle. In der Konsequenz heißt das, dass den Betriebspraktika größte Aufmerksamkeit gewidmet werden muss. Die Wirkung der Teilnahme an Alltagserfahrungen in Betrieben, erste Arbeitskontakte und Verantwortlichkeiten sowie ein regelmäßiger Arbeitstag stellen wohl die bislang intensivste Beziehung zu den Möglichkeiten und Neigungen der Persönlichkeiten Jugendlicher her. Der zweite Aspekt dieser Untersuchungen führt zur Elternarbeit. Sie sind in ihrer Bedeutung für die Berufswahlentscheidung bzw. den Übergang von der (Förder-) Schule bislang unterschätzt worden.

Besondere Aufmerksamkeit verdienen die geschlechtstypischen Besonderheiten: Weibliche Jugendliche sind in der Regel hoch motiviert, zeigen bessere Schulleistungen als ihre männlichen Mitstreiter, haben neuesten Untersuchungen zufolge auch sehr klare Vorstellungen von ihrer beruflichen und familiären Zukunft. Dem gilt es in der Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen dezidiert Rechnung zu tragen. Die bisherige Unterschätzung der Kapazitäten und Kompetenzen der Förderschülerinnen sollte revidiert werden und in eine produktive Arbeit in und neben der Schule umgemünzt werden. Hier liegt oft noch ein zu wenig ausgeschöpftes Potenzial. Umgekehrt scheint es oft, dass gerade männliche Jugendliche eine besonders strukturierte Begleitung brauchen.

Aufnehmende Institutionen sind die Berufsschule mit Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und danach Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) und die Berufsfachschule I.

Als ausgesprochen hilfreich für den Übergang hat sich die Person eines „Paten“ erwiesen: Jeder Jugendlichen und jedem Jugendlichen wird eine Person zur Seite gestellt, die sie oder ihn begleitet. Diese Begleitung erstreckt sich auf die Suche nach einem Arbeitsplatz, die Suche nach einer Wohnung, die Einrichtung eines Kontos etc. und die Konsequenzen aus all diesen Bemühungen. Insbesondere steht sie beratend in Konfliktfällen schon während der Schulzeit, in der labilen Phase des Übergangs und in der Zeit während der Ausbildung, des Wohnens und der Maßnahmen zur Verfügung. Gedacht ist dabei an Menschen, die nicht mehr voll in beruflichen Belastungen eingebunden sind, sondern schon ein wenig Zeit und auch die ausreichende Muße haben, ihre Erfahrungen den jungen Menschen zuteil werden zu lassen. Sie stellen gleichsam das konstante Moment in diesem mit Unsicherheiten begleiteten Übergang her. Sie haben die Gelassenheit von Großeltern und Pensionären, die über einen ungeheuren Erfahrungsschatz verfügen. Die Hauptaufgabe besteht für die Schule darin, solche Beziehungen zu stiften und zu pflegen, damit sie produktiv für die Entwicklung der jungen Menschen wirken können.

12. Empfehlungen

Viele finden Sie in den speziellen Themenabschnitten – hier zum Schluss noch einige zusammenfassende Aspekte:

Information, Beratung und Hilfe

Erziehungs- und Lehrkräfte sollen beratende Gespräche rechtzeitig und angemessen anbieten. Eine Weiterentwicklung und Fortbildung, z. B. in Aspekten der Gesprächsführung, ist dafür wichtig.

Eltern ihrerseits sollten das Angebot nutzen und auch den Mut finden, sich mit Empfehlungen zu befassen, die ihrer ursprünglichen Sicht widersprechen. Sie sollten den Fachkräften sagen, wie sie die Lage ihres Kindes sehen, und worauf zu achten ist.

Eltern sollten nach „Schulprogramm“ oder „pädagogischem Konzept“ fragen und danach, wie die Bildungseinrichtung den Übergang der Neulinge gestaltet.

Flexibilität der beteiligten Menschen

An einmal getroffenen Entscheidungen ist nicht unbedingt festzuhalten. Haben Sie den Mut, neue Entwicklungen wahrzunehmen und darauf im Sinne des Kindes zu reagieren!

Sensibilität der beteiligten Menschen

Eltern ist zu raten: Hören Sie auch auf Ihr Gefühl – und sprechen Sie Ihre Sicht in der Beratung an! Achten Sie auch auf die Gefühle der anderen: Wenn ein Kind seinen „Arbeitsplatz“ (die Schule) wechselt, geht es ihm ähnlich wie seinen Eltern, wenn die ihre Stelle wechseln. **Wie fühlt es sich an, wenn jemand beispielsweise in der neuen „Firma“ mehr arbeiten muss, dafür aber „weniger Lohn“ (schlechtere Noten, weniger Lob und Anerkennung ...) bekommt? Wie lange werden wir Erwachsenen das aushalten – wie lange ist das für ein Kind zumutbar?**

Zusammenarbeit der Bildungseinrichtungen

Notwendig für die Zusammenarbeit der Bildungseinrichtungen sind ein vielfach bereits eingeführter regelmäßiger Austausch, gemeinsame Veranstaltungen und gegenseitige Wertschätzung der fachlichen Kompetenz. Dadurch können sich die Einrichtungen gemeinsam weiterentwickeln. Besonders hingewiesen werden soll auch auf die Ermutigung zu Transparenz im Umgang mit den Informationen, die für die Entwicklung des Kindes wichtig sein kann.

Nutzung der Durchlässigkeit des Bildungssystems

Beachten Sie: In vielen Fällen bewältigen Eltern die Entscheidung für eine bestimmte Förderung oder Schulform ohne besondere Schwierigkeiten. Entscheidungen lassen sich revidieren. „Es brennt nix an, es geht nix verloren ...“

Viele Wege führen nach Rom: Autobahn, Landstraße, Küstenstraße ... Kann denn das Ziel nicht auch Pisa sein?! Und damit ist die schöne Stadt in der Toskana gemeint, nicht die PISA-Studie. Kinder sind unterschiedlich – muss es dann nicht auch unterschiedliche Wege und Ziele geben können?

Zur Kommission „Anwalt des Kindes“

Die Kommission „Anwalt des Kindes“ wurde im Oktober 1974 als unabhängige Arbeitsgruppe berufen. Sie soll auf der Grundlage unmittelbarer Erfahrungen in den verschiedenen Bereichen von Familie, Schule und Wissenschaft Fragen und Schwierigkeiten der heutigen Erziehung im Interesse des Kindes aufgreifen und entsprechende Lösungsvorschläge erarbeiten.

Gemäß diesem Auftrag sieht die Kommission ihre Aufgabe darin, insbesondere zu problematischen Entwicklungen in der Schule und zu unbeabsichtigten Nebenwirkungen von Reformbemühungen kritisch Stellung zu nehmen und durch Empfehlungen praktikable Hinweise auf mögliche Verbesserungen und entsprechende Maßnahmen zu geben. Dabei geht sie von den gegebenen Sachverhalten und zusätzlich erhobenen Daten aus und nimmt Anregungen aller am Bildungsprozess beteiligten Gruppen auf. Eltern, Kindern, Lehrerinnen und Lehrern, Hochschulen und Schulverwaltung gilt die besondere Aufmerksamkeit der Kommission.

Im Mittelpunkt stehen dabei nicht so sehr individuelle Probleme oder pädagogische Einzelfragen, sondern komplexe Gegebenheiten und Tendenzen, denen zentrale Bedeutung im pädagogischen Bereich der Gegenwart zukommt.

Die Empfehlungen wollen nicht als Abschluss, sondern als Auslösung eines Gesprächs unter allen anderen Anwälten des Kindes verstanden werden.

Die Mitglieder der Kommission sind:

Dr. med. Johannes Oepen, Vorsitzender der Kommission, Bad Kreuznach
Hartmut Gerstein, Jurist, Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung, Mainz
Sigrid Happel, Grundschulrektorin, Mainz
RA'in Simone Kerber-Wilke, Speyer
Dr. Adelheid Loos, Oberstudiendirektorin, Mainz
Carol Matuschek, Diplom-Psychologin, Eppstein i. Ts.
Prof. Dr. Armin Müller, Landau
Johannes Olliges, Studiendirektor, Mainz
Gerd Schmitz, Ministerialdirigent a. D., Mainz
Rita Steinmetz, Realschulkonrektorin, Gerolstein
Adelheid Wolcke, Diplom-Psychologin, Mainz

Anschrift:

**Kommission „Anwalt des Kindes“,
Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz, Wallstraße 3, 55122 Mainz**

Verantwortlich für den Inhalt: Kommission „Anwalt des Kindes“
Gesamtherstellung: SOMMER Druck und Verlag, 67269 Grünstadt; 2005

Bisher liegen vor:

- Empfehlung 1: „**Klassenarbeiten – ohne Angst**“
- Empfehlung 2: „**Lernstörungen – Herausforderung für die Schule**“
- Empfehlung 3: „**Bewegungsförderung – eine pädagogische Grundaufgabe**“
- Empfehlung 4: „**Wissenschaftsorientierung –
aber keine Verwissenschaftlichung der Schule**“
- Empfehlung 5: „**Umgang mit Kindern und Jugendlichen**“
- Empfehlung 6: „**Erzieherverhalten bei Konfliktsituationen**“
- Empfehlung 7: „**Schulmüdigkeit – kein entwicklungsbedingter Normalfall**“
- Empfehlung 8: „**Selbstverständnis und Handlungsspielraum des Lehrers**“
- Empfehlung 9: „**Das Schulbuch – Ärgernis oder Hilfe?**“
- Empfehlung 10: „**Stabilität in der Schule – Notwendigkeit oder Gefahr?**“
- Empfehlung 11: „**Leistungsstress oder Leistungsvernachlässigung
in der Schule?**“
- Empfehlung 12: „**Praktisches Tun in der Schule –
Fehlentwicklung oder pädagogische Chance?**“
- Empfehlung 13: „**Schulklima – Verstehen und Missverstehen in der Schule**“
- Empfehlung 14: „**Schule im Spannungsfeld von Lebenswelten**“
- Empfehlung 15: „**Schlüsselqualifikationen –
Chancen und Grenzen der Berufsorientierung durch Schule**“
- Empfehlung 16: „**Ganztagsschule – Notwendigkeit oder Risiko?**“
- Empfehlung 17: „**Begabungsförderung in der Schule**“
- Empfehlung 18: „**Was ist guter Unterricht?**“
- Empfehlung 19: „**Bedürfnisorientierte Erziehung**“
- Empfehlung 20: „**Selbstgestaltung der Schule – Impulse und Probleme**“
- Empfehlung 21: „**Lernen besser verstehen**“
- Empfehlung 22: „**Schule und pädagogische Qualität**“
- Empfehlung 23: „**Beratung in der Schule – Last oder Entlastung?**“
- Empfehlung 24: „**Die erreichbare Ferne
Anstrengungsbereitschaft – eine „Tugend“ auf dem Prüfstand?**“
- Empfehlung 25: „**Bruchstellen, Nahtstellen, Brücken**“ –
Übergänge im Bildungsweg“