



**Die täglichen Übergänge
zwischen Grundschule und Hort –
Fortsetzung & Auftakt zugleich**



Impressum

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
des Landes Brandenburg
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
(v. i. S. d. P.)

Tel.: 0331 866 35 21
Fax: 0331 27548 4905

Heinrich-Mann-Allee 107, 14473 Potsdam
Internet: mbjs.brandenburg.de
E-Mail: pressestelle@mbjs.brandenburg.de

1. Auflage, Oktober 2018

Diese Broschüre kann unter www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de abgerufen werden.

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Brandenburg herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Missbräuchlich sind insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien, sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Die genannten Beschränkungen gelten unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Druckschrift dem Empfänger zugegangen ist.



LAND
BRANDENBURG

Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport

Die täglichen Übergänge zwischen Grundschule und Hort – Fortsetzung & Auftakt zugleich

Inhaltsverzeichnis

1 Gelingende Übergänge zwischen Hort und Grundschule gestalten	8
Aspekte/Elemente der täglichen Übergänge	5
Strategien zum Umgang mit den täglichen Übergängen	6
Das Gestalten täglicher Übergänge	8
Praktische Handlungsansätze zum Gestalten der täglichen Übergänge	9
2 Das Bild vom Kind als Kern der gemeinsamen Bildungsverantwortung	11
Das Bild vom Kind hat sich gewandelt	11
3 Der Bildungsauftrag von Grundschule und Hort im Kontext einer gemeinsamen Bildungsverantwortung	13
Bildung als Ergebnis und Prozess	13
Unterschiedliche Aufgaben, unterschiedliche Möglichkeiten	
4 Beobachtung, Dokumentation und Analyse als Basis für die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung in Grundschule und Hort	15
Grundlage professionellen Handelns	15
Prinzipien von Beobachtung, Analyse und Dokumentation	15
Methoden und Instrumente in Grundschule und Hort	16
5 Professionalität in Hort und Grundschule	18
Gemeinsamkeiten der Professionalität in Grundschule und Hort	18
Unterschiede der Professionalität in Grundschule und Hort	18
Einige allgemeine Folgerungen für Arbeitsteilung und Zusammenarbeit	18
Professionalität speziell in der Gestaltung der täglichen Übergänge	19
6 Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Hort und Grundschule bei den täglichen Übergängen	20
Grundlagen	20
Bedingungen für das Gelingen	20
Jeweils eigene Aufgaben im Rahmen der Verantwortungsgemeinschaft	20

Der Gemeinsame Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule, kurz GorBIKS, war und ist ein Meilenstein für die Zusammenarbeit der beiden Bildungseinrichtungen und ihre gemeinsame Bildungsverantwortung beim Übergang vom Elementarbereich in den Primarbereich.¹ Kindergartenkindern soll durch gemeinsam getragene Verantwortung und konzeptionelle wie praktische Zusammenarbeit der Übergang in den nächsten Lebensabschnitt erleichtert und als Bildungserfahrung ermöglicht werden. Darüber hinaus sollen die Kinder und ihre Eltern in ihrer eigenen Verantwortung beteiligt und gestärkt werden.

Am Tag der Einschulung aber haben die Kinder und ihre Eltern diesen großen Übergang noch nicht vollständig vollzogen. Es braucht Zeit, bis die Kinder innerlich wirklich angekommen sind, wie auch Erwachsene an einer neuen Arbeitsstelle nicht gleich am ersten Arbeitstag, sondern frühestens nach der Einarbeitungszeit „ganz da“ sind. Das Gelingen des großen Übergangs muss noch einige Zeit beobachtet und begleitet werden.

Hinzu kommt, dass mit der Einschulung viele Kinder in Brandenburg sich nicht nur in der Grundschule, sondern auch in der Kindertagesbetreuung neu orientieren. Manche behalten ihre vertraute Grundlage in der altersgemischten Gruppe ihrer bisherigen Kita, manche wechseln dort in den Hort und andere wechseln sogar die Einrichtung, um den Hort zu besuchen. Auch dieser Übergang muss beachtet und pädagogisch begleitet werden; das beginnt, wie im Übergang zur Grundschule bereits während der Kindergartenzeit.

Darüber hinaus finden nun jeden Tag weitere Übergänge statt. Sie sind nicht so spektakulär wie die Einschulung oder der Wechsel in den Hort, doch nicht minder bedeutsam für ein Kind, nicht zuletzt als Teil des großen Übergangs und für die Persönlichkeitsbildung. Die kleinen Übergänge morgens von zuhause möglicherweise in den Hort, dann zur Grundschule, danach wieder in den Hort und schließlich heim, muss ein Kind nun täglich möglichst selbständig bewerkstelligen – dann „ist es groß“. Hinzu kommen vielleicht sogar noch der Besuch einer Projektgruppe oder eines Sportvereins am Nachmittag.

Es gibt viele Übergänge. Jeder einzelne ist eine wichtige Bildungsgelegenheit. Alle Übergänge können wir uns dabei ganz konkret als physikalische

Bewegung eines Körpers von einem Ort zum anderen vorstellen mit allem, was dabei erlebt, gedacht und vollbracht werden muss. Ein Übergang im übertragenen Sinn ist nötig, um den einen Ort mit seinen Gegebenheiten in den Hintergrund treten zu lassen und die Gedanken auf die Gegebenheiten des Neuen zu konzentrieren.

Konkrete und gedankliche Übergänge können bildungsintensiv oder verunsichernd erlebt werden. Neue Bildungsgelegenheiten gibt es viele, denn der Lebensabschnitt „6 plus“ ist für Kinder in Grundschule und Hort mit eigenen Anforderungen verbunden, wie zum Beispiel mit

- einem veränderten Verhältnis der fremd- und selbstbestimmten Zeitstrukturen, denn der Tagesablauf des Kindes richtet sich weitgehend nach Stunden- und Ferienplänen;
- unterschiedlichen Raumstrukturen der beiden Institutionen; jedes Kind muss sich überall orientieren und auch seinen Platz finden;
- einem unterschiedlichen Verhältnis von informellen, non-formalen und formalen Bildungsprozessen, denn die Gewichtung von systematischem Lernen, informellem Lernen und spielerischem Erkunden der Welt verschiebt sich mit dem Bildungsort;
- unterschiedlichen Verhaltenserwartungen von Lehrerinnen und Erzieherinnen, denn das Kind soll sich im Unterricht konzentrieren und danach entspannen können;
- unterschiedlichen Sozialbeziehungen, denn in Hort und Schule gelten unterschiedliche Regeln, und das Kind muss sich hier wie dort eine eigene Position erarbeiten.

Zwar muss jedes Kind die Herausforderungen selbst meistern, doch steht es damit nicht allein. Die sozialwissenschaftliche Forschung, die sich mit Übergängen („Transitionen“) befasst, spricht mit Recht von Anforderungen an das gesamte System und seine Akteure. Deshalb stellt sich die Frage, wie die Bildungseinrichtungen Hort und Grundschule in gemeinsamer Bildungsverantwortung zusammenwirken können, damit auch die täglichen Übergänge für jedes Kind Entwicklungschancen sind. Insofern stellt der vorliegende Rahmen eine Fortsetzung von GorBIKS mit den gleichen Grundlagen dar und bildet zugleich einen Auftakt für die Übertragung der gemeinsamen Bildungsverantwortung von Elementar- und Primarbereich auf die Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Hort.

¹ MBJS Brandenburg (Hg.): Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule, 2. erweiterte Auflage, Potsdam 2009

Rechtlicher Auftrag zur Gestaltung der täglichen Übergänge

Zwei Rechtsgrundlagen

Beide Partner gehen bei den täglichen Übergängen gemeinsame Schritte, begleiten das Kind und geben es nicht an der Grenzlinie zwischen den Institutionen einfach ab bzw. lassen das Kind den Übergang irgendwie allein finden.

Das **Kindertagesstättengesetz** bestimmt in § 3: »Die Bildungsarbeit der Kindertagesstätte unterstützt die natürliche Neugier der Kinder, fordert ihre eigenaktiven Bildungsprozesse heraus, greift die Themen der Kinder auf und erweitert sie. Sie ergänzen und unterstützen die Erziehung in der Familie und ermöglichen den Kindern Erfahrungen über den Familienrahmen hinaus.

Die gemäß § 23 Abs. 3 vereinbarten Grundsätze über die Bildungsarbeit in Kindertagesstätten bilden den für alle Einrichtungen verbindlichen Rahmen. (eingefügt 2007)

Der eigenständige Bildungs- und Erziehungsauftrag der Kindertagesstätten schließt ein, die Kinder in geeigneter Form auf die Grundschule vorzubereiten.«

Das gilt auch für den Hort, das gilt täglich.

§ 2 Abs.1 ...Integrierte Angebote von Schule und Kindertagesbetreuung verbinden die Bildungs-, Freizeit- und Spielangebote beider Einrichtungen und fassen sie zu einem ganzheitlichen, an den Lebenssituationen und Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder orientierten Ganztagsangebot zusammen.

Bezugnehmend auf die vorherigen Bildungsphasen formuliert das Brandenburgische **Schulgesetz** in § 19 (1): »Aufgabe der Grundschule ist es, Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernfähigkeiten in einem gemeinsamen Bildungsgang so zu fördern, dass sich Grundlagen für selbstständiges Denken, Lernen und Arbeiten entwickeln sowie Erfahrungen im gestaltenden menschlichen Miteinander vermittelt werden. Sie erwerben so Voraussetzungen und Orientierung zum Handeln in ihrer Lebenswelt. Die Grundschule gewährleistet durch enge Zusammenarbeit mit den Kindertagesstätten und kindgemäße Formen schulischen Lernens die behutsame Einführung in den Bildungsgang«.

Aspekte/Elemente der täglichen Übergänge

Die täglichen Übergänge zwischen Grundschule, Hort und Elternhaus werden für Kinder und Erwachsene nach kurzer Zeit meist selbstverständlicher Bestandteil des Alltags, doch sie vollziehen sie unterschiedlich. Die Kinder müssen sich auf die Herausforderungen einstellen, die Wege kennen und gehen. Außerdem müssen sie sich von einem Ort gedanklich lösen und innerlich auf den anderen, den Ankunftsort einstellen. Eltern und Horterzieherinnen bzw. Horterzieher begleiten vielleicht anfangs die Kinder, später werden sie darauf achten, was die Kinder berichten und wie diese sich fühlen. Es liegt nahe, dass die Erwachsenen die täglichen Übergänge pädagogisch nutzen, d.h. die Chancen und Potentiale für ihre Ziele nutzen.

Die Aufgaben der Eltern werden durch die Thematisierung der Bildungsverantwortung der zuständigen

Bildungsinstitutionen nicht geschmälert; nur ist der vorliegende Fachtext an die Lehrkräfte in Grundschulen die und sozialpädagogischen Fachkräfte in Horten gerichtet und beschreibt deshalb wie sie ihre Verantwortung wahrnehmen können, ohne ausführlich auf die Eltern einzugehen.

Für Horterzieherinnen und Horterzieher sowie Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer sind die täglichen Übergänge eine Chance für professionelles Handeln, (a) im Hinblick auf die Anwendung ihrer pädagogischen Fachkompetenz, (b) im Hinblick auf den Bildungsauftrag und (c) im Hinblick auf ihre Zusammenarbeit. Die Art und Weise, wie die täglichen Übergänge gestaltet sind, lässt Rückschlüsse auf die Qualität sowohl des Bildungsangebots als auch der Arbeitsbeziehungen zu. Selbst wenn Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte an manchen Tagen nicht direkt in Kontakt treten, kooperieren sie trotzdem, wenn sie dadurch signalisieren, dass alles seine rechte Ordnung hat.

Zumindest befinden sich beide Akteure permanent in Kooperationsbereitschaft.

Die Zusammenarbeit der Pädagoginnen und Pädagogen sollte auch bei den täglichen Übergängen auf das aktuelle Wohlbefinden der Kinder gerichtet sein, um Ziele wie Eigenverantwortung, Gemeinschaftsfähigkeit und Wissenserwerb anzustreben. Fühlen die Kinder sich für die Wege bereit? Wie werden sie vorbereitet? Wie sind die Übergangsphasen von den formalen Bildungsangeboten des Vormittags zu den non-formalen Angeboten des Nachmittags gestaltet – mit besonderem Blick auf die Befriedigung vitaler Bedürfnisse nach Nahrung, Bewegung und sozialen Kontakten? All dies gehört fein abgestimmt, damit die Kinder offen und bereit sind für weitere Angebote und weitere Aufgaben.

Strategien zum Umgang mit den täglichen Übergängen

Die gemeinsamen Interessen von Hort und Grundschule und ihr gemeinsamer Auftrag werden oft durch Konflikte um das Thema Hausaufgaben verdeckt. Dabei können Horterzieherinnen und Horterzieher einerseits sowie Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer andererseits von den unterschiedlichen Bildungsmöglichkeiten ihrer Institutionen profitieren, wenn sie die täglichen Übergänge nutzen. Ihre Zusammenarbeit führt am ehesten zu Erfolg, wenn sie erstens die Anschlussfähigkeit der Bildungsprozesse für das einzelne Kind beachten und wenn sie zweitens auf sein aktuelles Wohlbefinden Acht geben, ohne das kein Bildungsangebot auf fruchtbaren Boden fällt. Die empfehlenswerten Handlungsstrategien der Erwachsenen sind daher sowohl auf konzeptionell-organisatorische Formen als auch auf kindbezogene individuelle Formen ihrer Zusammenarbeit gerichtet.

Zu den konzeptionell-organisatorischen Formen gehören regelmäßige Planungen und Auswertungen gemeinsamer Aktionen, Absprachen über aktuelle Themen und Einigung über pädagogische Zielstellungen einschließlich des Umgangs mit Konflikten – auf der Erwachsenenenebene. Kindbezogene individuelle Formen der Zusammenarbeit von Horterzieherinnen und -erziehern und Grundschullehrerinnen und -lehrern betreffen alle Angelegenheiten für einzelne Kinder. Auf konzeptionell-organisatorischer Ebene beispielsweise sollten sich Grundschullehrerinnen und -lehrer sowie Horterzieherinnen und -erzieher auf eine Leitidee für Bildung und Lernen einigen. Diese Leitidee übertragen sie in Absprachen über die wünschenswerte Form der Hausaufgaben-

erledigung und was allgemein zu tun ist, wenn etwas nicht klappt. (siehe unten QM 5 und QM 6)

Die konkrete Anwendung auf ein einzelnes Kind und/oder an einem bestimmten Tag mit gegenseitiger Information gehört zur zweiten Kategorie, den kindbezogenen Formen der Zusammenarbeit, an denen sich auch prüfen lässt, ob die gemeinsame Leitidee wirklich tragfähig, sinnvoll und umsetzbar ist. Am Beispiel der Hausaufgabenenerledigung müsste aktuell entschieden werden, ob ein Kind wegen Unpässlichkeit weniger oder gar keine Aufgaben erledigen muss. Ebenso müsste das gemeinsame Vorgehen geklärt werden, wenn ein Kind häufig versucht sich durchzumogeln.

Das Gestalten aller Übergänge, auch der täglichen, sollte zwei Prinzipien folgen:

- dem Prinzip der Kontinuität, das dem Fortführen begonnener Entwicklungs- und Lernprozesse verpflichtet ist sowie
- dem Prinzip der Diskontinuität, das Übergänge als Herausforderungen sieht, verbunden mit dem Wunsch des Kindes nach dem Größerwerden.

Strategien, die dem Prinzip der Kontinuität dienen, sind eher darauf gerichtet, Anschlussfähigkeit durch eine organisatorische, räumliche und konzeptionelle Annäherung von Hort- und Primarbereich zu erreichen. Strategien nach dem Prinzip der Diskontinuität betrachten Übergänge als zum Leben gehörige Brüche und als Herausforderung.

Beide Prinzipien unterstützen dasselbe Ziel, Kinder für Übergänge und in ihrer Persönlichkeit allgemein zu stärken. Deshalb sind beide Prinzipien von Grundschullehrerinnen und -lehrern sowie Horterzieherinnen und -erziehern durch **Arbeitsteilung und Zusammenarbeit für jedes Kind** in Balance zu bringen.

Früher oder später im Prozess der Zusammenarbeit gelangen Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte an den Punkt, wo sie feststellen: Wir haben unsere bisherigen Absprachen anscheinend auf gemeinsamen Leitgedanken gegründet und konnten uns deshalb gut einigen, z.B. dass wir unsere Grundschule und unseren Hort als Haus für Kinder gestalten wollen. Schreiben wir die Leitgedanken auf! Anderswo wird die Zusammenarbeit mit der Frage nach dem gemeinsam leitenden Gedanken begonnen, von dem aus alle weiteren Überlegungen abgeleitet werden. Beide Vorgehensweisen sind richtig, wenn sie zu den Kooperationspartnern passen.

Die Zusammenarbeit von Hort und Schule bezieht sich auf die gemeinsame, einander ergänzende Verantwortung als sozial- bzw. schulpädagogische Bildungseinrichtungen im jeweils eigenen Zuständigkeitsbereich. Horterzieherinnen und –erzieher treten auf dem Weg der Zusammenarbeit in die Fußstapfen ihrer Kolleginnen und Kollegen aus dem Elementarbereich. (siehe GoBiKS I; Anmerkung 1) GoBiKS II setzt diesen Ansatz fort und beschreibt

nun die gemeinsame Bildungsverantwortung von Grundschulen und Horten als einen Bereich der Qualitätsentwicklung von Kindertagesbetreuung und Grundschule. Diese Qualität wird wieder durch sechs Qualitätsmerkmale inhaltlich näher bestimmt. Die nachfolgenden Kapitel knüpfen an die bereits vorhandenen Bestrebungen zur Entwicklung eines Qualitätsverständnisses in Kindertagesbetreuung und Grundschule an:

- Qualitätsmerkmal 1: Gelingende Übergänge zwischen Hort und Grundschule gestalten*
- Qualitätsmerkmal 2: Das Bild vom Kind als Kern der gemeinsamen Bildungsverantwortung*
- Qualitätsmerkmal 3: Der Bildungsauftrag von Grundschule und Hort im Kontext einer gemeinsamen Bildungsverantwortung*
- Qualitätsmerkmal 4: Beobachtung, Dokumentation und Analyse als Basis für die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung in Grundschule und Hort*
- Qualitätsmerkmal 5: Professionalität in Hort und Grundschule*
- Qualitätsmerkmal 6: Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Hort und Grundschule bei den täglichen Übergängen*

1 Gelingende Übergänge zwischen Hort und Grundschule gestalten

Das Gelingen der täglichen Übergänge zwischen Hort und Grundschule ist für die Bildungsbiografie der Kinder von großer Bedeutung und ein Anliegen dieses Orientierungsrahmens. Von gelingenden täglichen Übergängen kann dann gesprochen werden, wenn ein Kind sich in Grundschule und Hort wohlfühlt, wenn es die gestellten Anforderungen bewältigen und die Bildungsangebote für sich nutzen kann.

Den Kindern gelungene tägliche Übergänge zu ermöglichen, wird hier als eine gemeinsame Aufgabe von Horten und Grundschulen dargestellt, an der auch die Kinder und ihre Eltern beteiligt sind. Von Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften verlangt die Aufgabe ein gemeinsames Gestalten auf Augenhöhe unter Achtung der Erfahrungen wie auch der Entwicklungsaufgaben von Kindern, damit Bildungsprozesse anschlussfähig werden. Das Gestalten der Übergänge vollzieht sich auf der planerisch-konzeptionellen, der organisatorisch-koordinierenden und der Umsetzungsebene.

Das Gestalten täglicher Übergänge

Es sind vornehmlich die professionellen Erwachsenen in den Institutionen Grundschule und Hort, die die täglichen Übergänge für die Kinder gestalten – im Sinne bewussten Planens, Organisierens und Umsetzens dessen, was für die kindliche Entwicklung als erstrebenswert angesehen wird. Eltern sind ebenfalls beteiligt, einerseits zwangsläufig, weil sie ihr Kind morgens losschicken und nachmittags in Empfang nehmen, andererseits weil sie einbezogen werden in die konzeptionellen und praktischen Entscheidungen von Grundschule und Hort. Nach und nach werden auch die Kinder selbst größere Anteile am Gestalten der täglichen Übergänge übernehmen wollen und dürfen, den Erziehungs- und Bildungszielen entsprechend.

Doch weder Eltern noch Kinder sind die Adressaten der vorliegenden Arbeitsgrundlage, deshalb wird das Gestalten der täglichen Übergänge hier als gemeinsame Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern sowie Horterzieherinnen und Horterziehern beschrieben. In ihrem Verantwortungsbereich liegen die räumlichen Übergänge der Kinder – also die

Wege zwischen Grundschule und Hort – mittelbar, die geistig-emotionalen, kognitiven und lebenspraktischen Bildungsinteressen der Kinder bei den täglichen Übergängen unmittelbar. Zudem knüpfen die Erlebnisse der Kinder in Hort und Grundschule zeitlich und gedanklich aneinander an, so dass das sinnvolle Gestalten der täglichen Übergänge eine Voraussetzung für die Anschlussfähigkeit der Bildungsprozesse ist.

Gestalten soll in diesem Zusammenhang verstanden werden als ein Dreischritt von planen, organisieren und umsetzen. Für die unzähligen unterschiedlichen konkreten Bedingungen vor Ort in der Praxis müssen allgemeine Tipps zur Umsetzung reichen; der Schwerpunkt liegt hier daher auf Überlegungen zum Planen und Organisieren.

Das Gestalten täglicher Übergänge als gemeinsame Aufgabe

Für alle Kinder sind die täglichen Übergänge als **Ernstsituation** in ihrem Leben eine Bildungserfahrung par excellence. Wenn die Übergänge als **sinnvolle Zusammenhänge**² erlebt werden, unterstützen sie pädagogische Ziele wie Selbstorganisation oder Eigenverantwortung.

Horterzieherinnen und Horterzieher können die Kinder bei der Persönlichkeitsentfaltung, dem Entwickeln individueller Kompetenzen und Interessen sowie beim Herstellen von Welt-Sinn und Weltverstehen in praktisch jeder Situation unterstützen. Lehrerinnen und Lehrer mit dem überwiegenden Auftrag zu formaler Bildung erfahren durch Zusammenarbeit mit ihren Kolleginnen und Kollegen in den Horten, was die Kinder außerhalb der Schule bewegt. Ihnen nutzen diese Informationen für den Umgang mit den Kindern und die Planung des Unterrichts, denn von außerhalb der Schule »bringen die Schülerinnen und Schüler vielfältige Erwartungen, Einstellungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse mit ...« (Rahmenlehrpläne S. 7) Daran müssen Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte anknüpfen, damit die Kinder das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit stärken.

Gemeinsames Planen als Teilaufgabe

Wenn Grundschule und Hort zusammen arbeiten, brauchen sie außer einem konkreten Arbeitsthema auch eine Leitidee, beispielsweise:

² Zitiert aus dem Vortrag von Prof. Dr. Jörg Ramseger: „Getrennte Welten, Zweckehen und Liebesheiraten: Probleme und Möglichkeiten der Kooperation von Schule und Hort“, Horttagung in Blossin 2012

„Schule und Hort stärken die Selbständigkeitsentwicklung der Kinder und nehmen die Überbehütung zurück.“³ Eine Einigung darüber wäre ein passender erster Planungsschritt, um ein „gemeinsames Bild vom Kind [zu] entwickeln, das Eingang in die pädagogischen Konzeptionen/Schulprogramme findet“⁴, damit am Ende Grundschule und Hort als **Häuser für Kinder** arbeiten.

Planen auf dieser Ebene ist „konzipieren oder entwerfen“, nicht „einen genauen Umsetzungs- oder Stundenplan festlegen“. Es geht um zukünftig tragende Leitideen auch im Umgang miteinander als Fachkräfte unterschiedlicher Professionalität. Über welche Themen Absprachen treffen? Worüber Rückmeldungen geben? Und besonders wichtig: Was tun im Konfliktfall, z.B. wenn eine Seite sich nicht an die getroffene Absprache zu halten scheint?

Organisieren und koordinieren

Steht der Entwurf einer Leitidee, ist sicherzustellen, dass die spätere Umsetzung eine organisatorische Grundlage erhält. Nach der Klärung dessen, was getan werden soll, gilt es festzulegen, wer was wann tun soll und mit welchen Mitteln. Drei Klippen sind regelmäßig zu überwinden:

- Die erste heißt Lappalie. Ein Thema erscheint zu banal, um besprochen zu werden; später stellt es sich jedoch als Konfliktherd heraus, für den keine vorsorglichen Absprachen getroffen wurden.
- Die zweite Klippe sind – moralisch vorgetragene – Ansprüche und Appelle, die kein organisatorisches Korsett stützt.
- Die dritte Klippe ist eine mangelnde Rückkopplung bzw. Abstimmung organisatorischer Regeln an die Leitidee bzw. zu den Zielen; die Umsetzung geht dann an den Zielen vorbei.

Die täglichen Übergänge zwischen den Feldern formaler und non-formaler Bildung – zwischen Grundschule und Hort – regen zu Absprachen und organisatorischen Lösungen bezogen auf das einzelne Kind, auf die materielle Umwelt und auf die weiterführende konzeptionelle Zusammenarbeit an.

Alle Kinder bewältigen die täglichen Übergänge unterschiedlich, manche leichter, manche schwieriger. Sie bewältigen die täglichen Übergänge jedenfalls problemloser, wenn Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte sich ebenfalls – gedanklich, nicht täglich körperlich – hin und her bewegen, d.h.

vor allem sich die Realität in der jeweils anderen Institution vor Augen führen. Die Unterstützung eines jeden Kindes beginnt mit der Wahrnehmung seiner individuellen Situation, den möglichen Ängsten auf dem Schulweg, seiner Balance von Belastungs- und Entspannungsphasen bis zu seinen Hausaufgaben und deren Menge, Schwierigkeitsgrad oder Erfolgsdruck. Die Unterstützung gelingt mit einer fortgesetzten professionellen Zusammenarbeit (siehe dazu auch QM 5).

Die Themen ihrer Zusammenarbeit ermitteln Lehrerinnen und Lehrer sowie Horterzieherinnen und Horterzieher durch Beobachtung der Kinder (siehe QM 4). Es gibt Themen für die einzelnen Kinder zu entdecken und Themen, die fast alle Kinder einer Klasse bzw. Hortgruppe interessieren. Und manche Themen gibt der Lehrplan direkt vor. So hat die wichtige Bedingung der **Anschlussfähigkeit von Bildungsprozessen** einerseits die Belange der Kinder und andererseits die Themen des Lehrplans als Bezugspunkte.

Jedes Lernen knüpft an vorhandenen Kompetenzen und Interessen an!

Anschlussfähigkeit erweist sich dann als erfolgreich, wenn die Themen, die aus der Schule kommen, im Hort aufgegriffen und mit sozialpädagogischen Mitteln vertieft und erweitert werden können, ohne dass die Horterzieherinnen und –erzieher dadurch als Erfüllungsgehilfen der Schule agieren. Anschlussfähigkeit ist ebenfalls gegeben, wenn Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer am Vormittag die Themen der Kinder aus dem Hort aufgreifen, fortführen, erweitern oder gegebenenfalls vorziehen, wenn sie laut Lehrplan erst später ‚dran wären‘.

Absprachen hierzu, insbesondere solche, die zu einer koordinierten Arbeitsteilung zwischen Hort und Grundschule oder zu gemeinsamen Aktionen führen, beeinflussen die täglichen Übergänge. So kann eine koordinierte Arbeitsteilung einvernehmlich berücksichtigen, dass im Hort

- selbstgesteuerte Lernprozesse in Projekten initiiert werden, die die Begrenzungen von Schulfächern durchbrechen;
- Kinder zunehmend unabhängig von den Erwachsenen handeln;
- Bildungsangebote in Bezug auf die Lebenswelt organisiert werden, worin auch Experten von außerhalb einbezogen werden;
- erworbenes Wissen und Können unmittelbar in „Ernstsituationen“ angewandt werden darf.

³ ebenda

⁴ MBJS Brandenburg (Hg.): Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule, 2. erweiterte Auflage, Potsdam 2009, Seite 14

Praktische Handlungsansätze zum Gestalten der täglichen Übergänge

Die Möglichkeiten zum Gestalten der täglichen Übergänge sind bisher so dargestellt worden, dass ein wesentlicher Teil der pädagogischen Arbeit im Kontakt zwischen Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern einerseits und Horterzieherinnen und Horterziehern andererseits geleistet wird. Anregungen für die praktische „Arbeit am Kind“ finden sich im Baustein 4 der Bausteine für die pädagogische Arbeit in brandenburgischen Horten⁵, so auch weitere Ausführungen zu dem folgenden Beispiel für das gemeinsame Gestalten und Erweitern aktueller Schulthemen. Möglich sind:

- direkte Unterstützung der Grundschule durch den Hort, wenn die sozialpädagogischen Fachkräfte die Lehrkräfte über bereits erworbene Kompetenzen der Kinder zu einem Thema informieren;
- indirekte Unterstützung, wenn vertiefende Interessen der Kinder an Schulthemen im Hort aufgegriffen werden oder solche Themen, die Schlüsselerfahrungen ermöglichen, etwa den Erwerb von allgemeinen Kompetenzen durch Reduzierung von Überbehütung;
- Informationen der Fachkräfte im Hort an die Grundschule über aktuelle Projekte, die von den Lehrkräften aufgegriffen und vertieft werden können; möglicherweise führen die Informationen zu größeren Spielräumen für das Projekt, weil zeitweise auf die Fertigung von Hausaufgaben verzichtet wird;
- Informationen über implizite, aber übergreifende Ziele, die mit bestimmten Entscheidungen im Hortalltag verbunden sind, wie z.B. Selbstorganisation der Kinder oder das Einüben von Arbeitstechniken, was dann manchmal durch den dafür erforderlichen Zeitbedarf das Erfüllen konkreter anderer Aufgaben erschwert.

Ein Großteil des praktischen Gestaltens der täglichen Übergänge bleibt auch bei guter Zusammenarbeit den Horterzieherinnen und -erziehern vorbehalten. Das ergibt sich aus ihrem Bildungsauftrag und seinen Grundlagen ebenso wie aus der zeitlichen Reihenfolge im Tagesablauf. Der reale Übergang eines Kindes ist täglich dann abgeschlossen, wenn es im Hort auch im übertragenen Sinne angekommen ist und sich dort wohlfühlt.

Darum richten die sozialpädagogischen Fachkräfte den zeitlichen Rahmen nach den individuellen Bedürfnissen und der Leistungsfähigkeit der von ihnen aktuell betreuten Kinder aus, beispielsweise verhandeln sie mit jedem Kind, ob und wann es – in der Regel – seine Hausaufgaben machen möchte und wann es Zeit zur Entspannung durch Ruhe oder Bewegung braucht. Das Ziel allen sozialpädagogischen Handelns im Hort ist die Eigenverantwortung der Kinder.

Horterzieherinnen und Horterzieher müssen per Bildungsauftrag parteiisch für die Belange jedes Kindes eintreten, denn als Fachkräfte der Jugendhilfe sollen sie „junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen.“ (§ 1 SGB VIII). Dieser Hinweis auf den Ursprung des Bildungsauftrages soll keine Drohung, sondern Unterstützung für eine zeitgemäße Hortpädagogik sein. Hier wurde rechtlich fixiert, was sozialpädagogische Vernunft und Fachlichkeit begründet anwenden: ohne aktuelles Wohlbefinden des Kindes sind weder weiterführende Lernerfolge noch nachhaltige Bildungsprozesse möglich.

⁵ Siehe KitaDebatte 01/2013 (H)Orte für Kinder, ab S.53

2 Das Bild vom Kind als Kern der gemeinsamen Bildungsverantwortung

In den letzten Jahren hat sich vor dem Hintergrund der Forschungen aus der Entwicklungspsychologie, der Neurobiologie und der Lehr-Lernforschung und ebenso aus der Elementar-, Primar- und Sozialpädagogik ein verändertes Verständnis vom Kind als einem aktiven Konstrukteur seines Wissens und Könnens durchgesetzt. Ebenso unbestritten ist, dass Kinder einerseits Selbstbildungspotenziale im sozialen Miteinander entfalten, andererseits der Anregung, Unterstützung und Herausforderung bedürfen. Pädagogik soll dies sicherstellen, damit Kinder alle Chancen erhalten, ihr Leben kompetent und verantwortlich in der Gemeinschaft zu gestalten. Dabei wird berücksichtigt, dass Kinder verschieden sind und einen Anspruch auf die Achtung ihrer Individualität und ihrer Persönlichkeitsrechte haben.

Das Bild vom Kind hat sich gewandelt

Kinder sind aktive Konstrukteure ihres Wissens und Könnens

Vom ersten Tag ihres Lebens an lernen Kinder, indem sie sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinandersetzen und neugierig, engagiert eigene Interessen verfolgen. Heute geht man davon aus, dass Lern- und Gedächtnisfähigkeiten zur biologischen und psychologischen Grundausstattung des Menschen gehören. Mit dieser Grundausstattung und im Zusammenwirken von inneren Prozessen und äußeren Reizen entwickelt das Kind immer komplexere und wirkungsvollere kognitive Strategien und Kompetenzen.

Kinder (wie auch Erwachsene) erfahren die Welt zunächst mit ihren Sinnen. Sie konstruieren ihr Wissen, indem sie Sinneseindrücken Bedeutungen zuweisen und neue Informationen auf der Grundlage bereits erworbenen Wissens und der bereits vorhandenen kognitiven Strukturen verarbeiten. Auf diese Weise bauen sie ein immer dichteres Netz an Wissen und Sinnstrukturen auf. Die Vernetzungsmöglichkeiten für neue Informationen und Erfahrungen sind dabei umso sicherer, je differenzierter das Vorwissen und die Vorerfahrungen sind, an denen Bildungsprozesse anknüpfen. Daher hat in der aktuellen Bildungsdiskussion der Begriff der »Anschlussfähigkeit« eine besondere Bedeutung für das Lernen von Kindern gewonnen.

Kinder brauchen eine anregungsreiche Lebenswelt und Lernumgebungen, die es ihnen ermöglichen, vielfältige Erfahrungen zu sammeln sowie ihr Wissen aus eigenem Antrieb oder durch äußere Anstöße stimuliert zu erweitern und zu ordnen. Vom frühen Kindesalter bis in späte Lebensphasen gilt, dass Lernprozesse umso effektiver sind, je mehr sich Inhalte mit eigenen Interessen decken, je mehr sie mit Handlungen verbunden und die Lerner emotional beteiligt sind. Bildungseinrichtungen haben jeweils unterschiedliche Möglichkeiten, diese Voraussetzungen in ihren Lernarrangements zu berücksichtigen. Je mehr ihnen dies gelingt, desto nachhaltiger sind die Lernerfolge. Es gilt das Prinzip, die Lernperspektive aller Kinder über den sozialen Nahraum hinaus zu erweitern – unabhängig von ihrer sozialen Herkunft oder vom Anreicherungsreichtum ihres Lebensumfeldes.

Kinder sind verschieden

Schul- und Hortanfänger sind keine Lernanfänger; sie bringen viele Kompetenzen mit und verfügen bereits über eine individuelle Lebensgeschichte und Lernbiografie. Nicht nur die bisherigen Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten innerhalb und außerhalb von Familie und Kindertagesbetreuung, sondern auch persönlichkeitspezifische Eigenschaften und Lerndispositionen führen frühzeitig zu höchst unterschiedlichen Ausprägungen kindlicher Interessenlagen, Kompetenzen sowie von Strategien und Formen des Erwerbs von Wissen und Fertigkeiten. Kinder unterscheiden sich auch nach Begabungen und Beeinträchtigungen. Darüber hinaus sind Kinder durch ihre familiäre, kulturelle, weltanschauliche und religiöse Herkunft verschieden. Sie können von unterschiedlichen Folgen des demografischen Wandels betroffen sein; so erleben sie womöglich Vorzüge expandierender Wachstumsregionen oder aber die Folgen von Abwanderung, die sich etwa im Wegzug von Bezugspersonen oder dem Wegfall von sozialen Orten und Netzen äußert.

Die Individualität der Kinder zu achten, ist Ausdruck des Respekts ihnen gegenüber. Zur pädagogischen Professionalität gehört es, sich bewusst zu machen, dass man als sozialpädagogische Fachkraft oder als Lehrkraft in bestehende Bildungsprozesse eintritt, und dass es zum pädagogischen Auftrag gehört, anschlussfähige Lernprozesse zu stimulieren und zu begleiten.

Bildungsprozesse können nur dann wirklich erfolgreich sein, wenn sie an den Voraussetzungen des einzelnen Kindes anknüpfen. Aus der Vielzahl aufeinander aufbauender Lernvorgänge ergibt sich ein Gesamtzusammenhang, der sich auf die Persönlichkeit wie auf die Kompetenzen des Individuums bezieht und den wir Bildung nennen. Um individuelle Bildungsprozesse zu unterstützen, ist es für sozialpädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte von besonderer Bedeutung, sich um das Erkennen und Verstehen der individuellen Voraussetzungen immer wieder zu bemühen. Beobachtung und Analyse der Entwicklungs- und Lernstände sind daher keine neuen pädagogischen »Moden«, sondern grundlegende professionelle Werkzeuge.

Kinder können ihre Selbstbildungspotenziale nicht allein, sondern nur im sozialen Miteinander voll entfalten

Kinder sind von Geburt an in soziale Beziehungen eingebettet und haben grundlegende Bedürfnisse nach emotionaler Sicherheit und Zuwendung vonseiten ihrer Bezugspersonen. Je stärker diese Bedürfnisse berücksichtigt werden, umso leichter fällt es ihnen, sich offen und selbstbewusst der Erforschung und Entschlüsselung ihrer Umwelt zuzuwenden, sich Wissen anzueignen, Erfahrungen zu sammeln und dabei eigene Vorstellungen und Theorien über die belebte und unbelebte Welt, über technische, soziale und kulturelle Phänomene und nicht zuletzt über das eigene Selbst zu entwickeln.

Kinder erschließen sich die Welt nicht isoliert und autark, sondern lernen und bilden sich im Dialog mit anderen Kindern und Erwachsenen. Fast jeder Lernprozess ist sozial eingebunden und gelingt umso besser, je tragfähiger die Beziehung zwischen den Beteiligten ist. Die gemeinsamen Bemühungen, einander und die Welt zu verstehen, sind oft die intensivsten Prozesse sozialen Dialogs. Dies wird in englischen Studien als »sustained shared thinking« (fortgesetztes gemeinsames Denken) oder in Deutschland als »ko-konstruktiver« Prozess bezeichnet, in dem Wissen und Deutung gemeinsam konstruiert werden. Je öfter und je intensiver es den sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrkräften gelingt, solche Momente gemeinsamen Denkens und Verstehens mit Kindern zu gestalten, umso tiefer und nachhaltiger werden deren Bildungsprozesse sein.

Kinder haben besondere Bedürfnisse und Rechte

Kinder benötigen für ihre Entwicklung Vertrauen, Bindung und emotionale Sicherheit ebenso wie das Losgelassen-Werden, Ermutigung und Freiräume, die ihnen Möglichkeiten zur eigenständigen Erforschung ihrer Lebenswelt sowie zum Herausfinden und (Weiter-)Entwickeln ihrer individuellen Interessen und Kompetenzen bieten.

Kinder haben ein Recht auf Bildung, die darauf gerichtet ist, »die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen« (UN-Kinderrechtskonvention von 1989/1992, § 29). Neben der besonderen Achtung und Förderung der kindlichen Individualität sollte Bildung darauf zielen, Kinder »auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen« vorzubereiten. Darüber hinaus haben Kinder ein Recht auf körperliche Versorgung und Unversehrtheit. Diese stellen eine unverzichtbare Grundlage des Lernens dar. Ihre Sicherstellung macht in seltenen Fällen auch ein besonderes Engagement vonseiten der Pädagoginnen und Pädagogen in Grundschule und Hort erforderlich.

3 Der Bildungsauftrag von Grundschule und Hort im Kontext einer gemeinsamen Bildungsverantwortung

Grundschule und Hort gehen wie alle Bildungseinrichtungen davon aus, dass Bildung das Werk eigener Aktivität des Menschen ist und zugleich an bereits vorhandenes Wissen und Können anschließt. Die Rahmenlehrpläne für die Grundschule betonen dementsprechend ein Anknüpfen an den Fragen, Themen, Deutungsmustern und Handlungsstrategien der Kinder und zielen auf deren eigenständigen Aufbau von Kompetenzen. Dabei gewinnen im Laufe der Schuljahre neben den individuellen Fortschritten des Kindes auch fachliche und vergleichende Maßstäbe bei der Leistungsbeurteilung an Bedeutung, die in Standards beschrieben sind.

Horte orientieren sich bei der Wahrnehmung ihres Auftrags an der Sicherung des Kindeswohls sowie an den Zielen Selbständigkeit und verantwortungsbewusstes Handeln; dies soll in der Fähigkeit der Kinder zur Übernahme von Eigenverantwortung und zugleich zur Kultivierung von Gemeinschaft münden. Ein weiteres Ziel ist die Unterstützung der Lebensqualität in den Familien der Kinder.

Die Gemeinsamkeiten im Bildungsauftrag von Grundschule und Hort sind die Grundlage für ein gemeinsames Bildungsverständnis. Noch bestehende Unterschiede in der Praxis stellen eine Herausforderung dar, für die jeweilige Grundschule und den Hort ein anschlussfähiges Konzept zu entwickeln.

Bildung als Ergebnis und Prozess

Bildung ist ein zentraler Begriff der deutschsprachigen Pädagogik und zugleich die wichtigste Aufgabe aller pädagogischen Einrichtungen, also auch von Grundschule und Hort. Bildung ist ein lebenslanger Prozess, den jedes Individuum selbst vollzieht. Dabei verarbeitet es eine Vielzahl von Impulsen und Einflüssen aus seinem sozialen und kulturellen Umfeld. Bildung bezeichnet ein Ergebnis, nämlich Wissen, Haltungen und Kompetenzen des Individuums, zugleich den Prozess, der zur Bildung des Individuums führt (Hartmut von Hentig). Diese Doppelfunktion von Bildung als Prozess und Ergebnis prägt auch die Grundschule und den Hort im Land Brandenburg.

Die Vielgestaltigkeit von Lernen und Lernbegleitung

Wenngleich Kinder individuell lernen – in Abhängigkeit von ihren Interessen, dem Vorwissen, den eigenen Lernstrategien und individuellen Bedeutungszuweisungen –, sind pädagogisch ausgebildete Erwachsene wichtige Begleiter ihrer Lernprozesse. Sie können die Interessen des Kindes z.B. mit den in den Rahmenlehrplänen ausgewiesenen Kompetenzschwerpunkten und Inhalten verknüpfen (»bridging«), bewusste Impulse setzen, Aufgaben stellen. Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte initiieren Lernprozesse, geben Rückmeldungen und Hilfen, stellen Verknüpfungen zu bereits Gelerntem her, sichern Motivation und leisten „Krisenmanagement“. Es ist allerdings stets das Kind, das Lernangebote verarbeitet und Lernunterstützungen aufgreift.

Neben dem Unterricht, der als Lernform in der Schule eine zentrale Rolle einnimmt, haben im Hort, aber auch in der Schule die Gleichaltrigenbeziehungen, das beiläufige Lernen und das Konstruieren, das fantasievolle, kreative Gestalten und Deuten im Spiel, das Entwickeln und Einhalten von Regeln und Ritualen einen hohen Bildungsgehalt.

Unterschiedliche Aufgaben, unterschiedliche Möglichkeiten

Die Grundschule hat einen gesetzlich bestimmten eigenständigen Auftrag, der in den Rahmenlehrplänen konkretisiert wird. Die Grundschule soll alle Kinder bestmöglich fördern und sie auf den Besuch der nachfolgenden Bildungseinrichtungen vorbereiten. Individuelle Förderung dient dem Erwerb von Kompetenzen, Wissen und Können, die in den von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Bildungsstandards festgehalten sind. Somit ist das Lernen in der Grundschule auch mit der Zuweisung von Bildungsmöglichkeiten durch Leistungsbewertungen und Laufbahneempfehlungen verbunden. Damit tritt neben den Grundsatz der individuellen Förderung die Notwendigkeit, sich bei der Leistungsbewertung in der Grundschule an Maßstäben zu orientieren, in denen sich die Erwartungen der modernen, demokratisch verfassten Leistungsgesellschaft an die nachwachsende Generation ausdrücken.

Auch der Hort verfügt über einen gesetzlich definierten, eigenständigen Auftrag im Rahmen der Kinder- und

Jugendhilfe. Er ist ein Ort „non-formaler Bildung“. Sie unterscheidet sich von der durch Rahmenlehrpläne strukturierten, verpflichtenden „formalen Bildung“ in der Schule vor allem durch die Freiwilligkeit und die interessenorientierten Angebote. Die „non-formale Bildung“ unterscheidet sich auch von der „informellen Bildung“ in der Familie, welche in Hort und Grundschule ein wirkungsmächtiges Pendant hat: die „informelle Bildung“ in der Gruppe der Gleichaltrigen. Die Aufgaben des Hortes lassen sich mit den Begriffen

- Erziehung
- Bildung
- Betreuung und
- Versorgung

umschreiben. Die Arbeit des Hortes wird durch seine gesetzliche Verpflichtung zur Zusammenarbeit mit der Schule und durch das grundgesetzlich verankerte Elternrecht auf Erziehung ihrer Kinder mit definiert. So können Eltern frei entscheiden, ob sie das familienergänzende Angebot für ihr Kind wahrnehmen wollen.

Zielbestimmungen

Die Ziele einer grundlegenden Bildung in der Grundschule sind als Kompetenzen in den Rahmenlehrplänen verbindlich bestimmt. Die Standards für das Ende der Grundschulzeit fassen die Gesamtheit der Ziele für die pädagogische Arbeit in der Grundschule zusammen. Sie sind untersetzt mit Kompetenzanforderungen für die drei Doppeljahrgangsstufen in der sechsjährigen Grundschule. Die Grundschulen sind verpflichtet, die Kinder so zu fördern, dass sie diese Kompetenzanforderungen erreichen können.

Horte orientieren sich bei der Wahrnehmung ihres Bildungs-, Erziehungs-, Betreuungs- und Versorgungsauftrags als Kindertageseinrichtungen im Land Brandenburg an den „Grundsätzen elementarer Bildung“, deren Geltungsbereich sich auf alle Einrichtungen der Kinderbetreuung erstreckt. Das Ziel für die Arbeit des Hortes ist, allgemein gesprochen, das Wohl des Kindes zu sichern, die Entwicklung seiner Selbst- und Sozialkompetenz zu fördern und darüber hinaus Beiträge zur Lebensqualität ihrer Familien zu leisten.

Im Einzelnen ergeben sich in der Arbeit des Hortes vielfältige pädagogische Ziele, die sich in den unterschiedlichen Situationen des Hortalltags kindbezogen entwickeln und umsetzen lassen. Von besonderer Bedeutung ist die Schaffung von Freiräumen für die Ausbildung von Selbstständigkeit, Entscheidungs- und Handlungsautonomie. Ein komplementäres Ziel ist die Förderung von Sozialkompetenz etwa in der Entwicklung der Fähigkeit zum Zuhören, zu Perspektivenwechsel und Empathie. Bei den pädagogischen Zielen des Hortes geht es oft um Erweiterungen und Vertiefungen von Erfahrungen und Kompetenzen. Dies bezieht sich z.B. auf die Entfaltung und Differenzierung von alltagsbezogenen Handlungsräumen und lebenspraktischen Kompetenzen, aber auch auf die Ermöglichung von ästhetischen Erlebnissen oder ethischen Diskursen etwa bei der Lösung von Konflikten. Solche Erfahrungs- und Kompetenzerweiterungen können auch an Themen des Schulunterrichts anknüpfen.

Traditionell hat in der Grundschule, in Schulen überhaupt, die Vermittlung von Sachwissen Vorrang. Persönlichkeitsbildung über die Einbeziehung und Reflexion sozialer Beziehungen und Kompetenzen der beteiligten Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte tritt demgegenüber zurück. Im Hort hat die Förderung sozialer Schlüsselkompetenzen Priorität. Darum kann in Horten der Grundsatz „Keine Entscheidung ohne Beteiligung der Kinder“ gelten, der von Horterzieherinnen und Horterziehern einerseits ein hohes Maß an Empathie und Kompetenz zur Partizipation erfordert, andererseits ihnen jedoch hilft, die Motivation der Kinder als pädagogischer Grundlage zu achten. In Grundschulen kann der Grundsatz kaum in gleichem Maße umgesetzt werden, was andere professionelle Arbeitsweisen erfordert, um die Kinder zu aktivieren bzw. ihre vorhandenen Bildungsaktivitäten einzubeziehen.

Die Interessen der Kinder bilden die stabilste Motivation für Lernprozesse. Aber weder in der Grundschule noch im Hort ergeben sich alle zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele unmittelbar daraus. Weitere als wichtig erachtete Inhalte und Prozesse werden jedoch umso erfolgreicher und nachhaltiger sein, je mehr es gelingt, sie mit den Interessen der Kinder in Verbindung zu setzen, also die Motivationspotenziale der Kinder zu nutzen. Um die „Verbindung von Sollen und Wollen“ herzustellen, bedarf es vor allem der Beobachtung, Dokumentation und Analyse der Kinderhandlungen, die immer auch das Weltverstehen und den Kompetenzgewinn widerspiegeln.

Die Interessen der Kinder bilden die stabilste Motivation für Lernprozesse. Aber weder in der Grundschule noch im Hort ergeben sich alle zu erreichenden Bildungs- und Erziehungsziele unmittelbar daraus. Weitere als wichtig erachtete Inhalte und Prozesse werden jedoch umso erfolgreicher und nachhaltiger sein, je mehr es gelingt, sie mit den Interessen der Kinder in Verbindung zu setzen, also die Motivationspotenziale der Kinder zu nutzen. Um die „Verbindung von Sollen und Wollen“ herzustellen, bedarf es vor allem der Beobachtung, Dokumentation und Analyse der Kinderhandlungen, die immer auch das Weltverstehen und den Kompetenzgewinn widerspiegeln.

4 Beobachtung, Dokumentation und Analyse als Basis für die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung in Grundschule und Hort

Jedes Kind ist einzigartig. Pädagogisches Handeln zielt darauf ab, jedes Kind in seiner individuellen Unverwechselbarkeit wahrzunehmen und ihm gerecht zu werden. Nur so können Persönlichkeit und Kompetenzen des einzelnen Kindes erfasst und kann darauf aufgebaut werden. Grundlage hierfür ist eine professionelle Bildungsdokumentation, zu der sowohl in der Grundschule als auch im Hort Beobachtung, Dokumentation und Analyse gehören. Dazu liegen methodisch gesicherte Instrumente vor. Eine besondere Stellung nimmt die Arbeit mit dem Portfolio ein.

Grundlage professionellen Handelns

Beobachtung, Dokumentation und Analyse sind professionelle pädagogische Instrumente, um eine individuelle Förderung von Persönlichkeit und Kompetenzen jedes Kindes zu unterstützen.

Mit qualifizierten Beobachtungsinstrumenten werden Informationen und Einschätzungen über die Bildungs- und Lernvoraussetzungen der Kinder, über ihre Interessen, besonderen Befähigungen, Lernstrategien und Sinnkonstruktionen, aber auch über die Probleme bei ihrer Entwicklung und beim Aufbau von Kompetenzen gewonnen und beschrieben. In der Beobachtung von Kindern zeigt sich, dass sie ihre ganz eigene Art haben, sich die Welt zu erklären. Sie forschen mit unterschiedlichen Methoden und Intensitätsgraden auf den ihnen bedeutungsvollen Gebieten, stellen Fragen, verwerfen sie wieder, stellen neue Hypothesen auf und vergleichen sie. In diesem Tun treten sie mit anderen Kindern und auch Erwachsenen in Kontakt.

Oftmals stellt sich dem Beobachter die Frage: Warum macht das Kind das jetzt so? Bei genauem Hinsehen ist zu entdecken, dass das Kind in fast allem, was es tut, ein Lernender und Forschender ist. Lernhandlungen und Forschungsaktivitäten liegen aber oft auch sehr nahe beim Bedürfnis der Kinder nach Abwechslung, Spannung und Entspannung. Konzentration und Spontaneität gehen oft ineinander über. Das macht die Organisation von Unterricht oftmals schwierig, gibt aber zugleich dem Hort vielfältige Chancen, die Eigentätigkeit der Kinder zu stärken.

Beobachtung, Dokumentation und Analyse schaffen die Voraussetzung dafür, dass die Pädagoginnen und Pädagogen ihr Handeln differenziert und gezielt auf die Bedürfnisse, vor allem die Bildungsbedürfnisse des einzelnen Kindes beziehen und abstimmen können. Dabei können allerdings nur vorläufige Arbeitshypothesen formuliert werden, die im Kontext des pädagogischen Handelns immer wieder überprüft und ggf. auch verändert werden sollten. Die eingesetzten Verfahren müssen methodisch gesichert sein, das heißt nach verständlichen, inhaltlich plausiblen und regelmäßig praktizierten Regeln eingesetzt werden. Diese Regeln beziehen sich auf alle Bestandteile:

- Beobachtung,
- Protokollierung,
- Sammlung und Auswahl,
- Analyse (Reflexion und Interpretation),
- Beratung mit Kolleginnen und Kollegen, mit Eltern und auch mit Kindern.

Daneben nutzen die Pädagoginnen und Pädagogen die eigene berufliche Erfahrung beim ungerichteten, ganzheitlichen Beobachten. Sie vergleichen ihre Alltagsbeobachtungen mit den systematisch erhobenen Daten und besprechen sich mit ihren Kolleginnen und Kollegen, um Beobachtungsfehler und (Vor-) Urteile zu vermindern.

Beobachtung, Dokumentation und Analyse sind in Grundschulen und Horten eine Grundlage professionellen Handelns:

- Sie helfen, Entwicklungsprozesse des Kindes als ganze Person und in einzelnen Bildungsbereichen zu verstehen und zu ergründen;
- sie können das Wissen über die Vielfalt von Interessen, Handlungs- und Verhaltensweisen sowie über das Denken und die Gefühle von Kindern erweitern;
- auf ihrer Grundlage können sich Pädagogen und Pädagoginnen mit Eltern über die Persönlichkeit und Entwicklung des Kindes gegenseitig beraten und gemeinsam ein differenziertes Bild vom Kind entwerfen;
- sie können passende pädagogische Angebote für anschließende Bildungsprozesse des Kindes vorbereiten oder Voraussetzung für die Entscheidung und Gestaltung von Förderstrategien sein.

Prinzipien von Beobachtung, Analyse und Dokumentation

Die Einstellung der Pädagoginnen und Pädagogen gegenüber dem Kind ist bei der Beobachtung, Dokumentation und Analyse von besonderer Bedeutung. Das heißt im Einzelnen – auch wenn dies unter den unterschiedlichen Organisationsbedingungen von Grundschule und Hort nur verschieden umgesetzt werden kann:

- sich möglichst unvoreingenommen, mit Neugierde und Interesse dem Kind zuwenden, es mit dem Wunsch beobachten, das Kind (besser) kennenzulernen und zu verstehen,
- gezogene Schlussfolgerungen als Arbeitshypothesen betrachten, die nach weiteren Beobachtungen bestätigt, korrigiert, eventuell auch durch neue ersetzt werden,
- mit den Beobachtungen und den daraus gezogenen Schlussfolgerungen und Deutungen behutsam und vertrauenswürdig umgehen,
- sich an Beobachtungsmethoden orientieren, die sich durch reflektierte Auswahl, kontinuierliche Anwendung und Transparenz von Beobachtungs- und Dokumentationsregeln auszeichnen,
- Beobachtungs-, Dokumentations- und Analyseverfahren sowie die Ergebnisse im Kollegium oder Team abstimmen,
- grundsätzlich verschiedene Adressaten der dokumentierten Beobachtungen zulassen: die Kinder selber, ihre Eltern und Mitglieder des Kollegiums oder Teams,
- die Frage klären, welche Teile der dokumentierten Beobachtungen den Kindern, ihren Eltern, den Kolleginnen und Kollegen und insbesondere den Fachkräften im anderen Bereich verfügbar gemacht werden sollen und was als professionelles Handwerkszeug in der Verfügbarkeit der Fachkraft verbleibt.

Methoden und Instrumente in Grundschule und Hort

In den Grundschulen des Landes Brandenburg wird mit den Individuellen Lernstandsanalysen ILeA⁶ ein differenziertes Instrument zur Kompetenzentwicklung angewandt. Davon zu unterscheiden sind diagnostische Verfahren, die mit anderer Zielsetzung ebenfalls zum Repertoire von Grundschullehrerinnen und -lehrern gehören. Demgegenüber ist die Auswahl an Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumenten in den Brandenburger Horten größer. Die „Grundsätze ele-

mentarer Bildung“ empfehlen allen Kindertagesstätten des Landes die Arbeit mit Portfolios, doch sind Träger und Einrichtungen in ihrer Entscheidung frei, für welches qualifizierte Verfahren sie sich entscheiden.⁷

Das Portfolio ist eine kontinuierlich angelegte Sammlung ausgewählter Dokumente der kindlichen Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung. Es kann verschiedene Bezeichnungen führen, zum Beispiel „Ich-Buch“, „Ich-als-Kind-Buch“, „Lernporträt“, „Lernalbum“. Es wird gemeinsam mit den Kindern zusammengestellt, wobei mit zunehmendem Alter die Eigenverantwortung der Kinder für ihr persönliches Portfolio an Bedeutung gewinnt. Es ist Kommunikationsmedium zwischen Kindern, ihren Familien, Grundschule und Hort. Nach der Grundschulzeit wird es auch zum „Erinnerungsalbum“ für die Kinder.

Im Portfolio werden kurze Texte der Kinder, von ihnen gestaltete Bilder und Zeichnungen sowie Fotos gesammelt. Oder die Kinder wählen Arbeiten nach bestimmten Kriterien aus, die sie für besonders wichtig oder gelungen halten. Sie können von der Pädagogin oder dem Pädagogen kommentiert werden. In dieser Sammlung macht das Kind seine Interessenschwerpunkte und seine persönliche Weise der Auseinandersetzung mit den Gegenständen, Prozessen und Personen deutlich, mit denen es sich beschäftigt. Damit wird das Portfolio zu einer wichtigen Quelle der Strategien des Kindes, sich mit den Phänomenen der Welt, seinen Vorlieben und sozialen Erfahrungen auseinanderzusetzen. Es liefert Gesprächsanlässe zwischen den Kindern, die sich wechselseitig ihre Portfolios zeigen, aber auch zwischen Kindern, den Pädagoginnen und Pädagogen sowie den Eltern. Es gibt den Kindern darüber hinaus die Chance, Autoerkenntnis zu empfinden, wenn sie mit Sorgfalt und Phantasie ihr Portfolio gestalten. Im Einzelnen ermöglicht das Portfolio vielfältige Lernerfahrungen, zum Beispiel in den Bereichen

- des freien Schreibens und freien Formulierens,
- des Kommunizierens mit Sprache und Bild sowie des Entwickelns von gestalterischem Feingefühl
- des Aufbaus und Erfahrens von Ausdauer und Beharrlichkeit
- des sich selbst Wahrnehmens und der Reflexion des eigenen Lernprozesses
- der Akzeptanz von Verschiedenheit und der Toleranz Erfahrung (Inklusionsaspekt)
- des Auswählens, Ordnen, Sortierens und Dokumentierens von Texten, Bildern und Ideen
- des Setzens von Zielen und des Erfahrens von positiver Verstärkung.

⁶ Nähere Informationen: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/ilea.html>

⁷ Seit der Änderung der Grundschulverordnung 2008 wird das Portfolio auch für die brandenburgischen Grundschulen als Dokumentationsform empfohlen.

Im Zusammenwirken von Schule und Hort gewinnt das Portfolio einen besonderen Stellenwert. Denn es spiegelt den Kindern wider, dass nicht nur das fachliche Lernen für die individuelle Entwicklung zählt, sondern auch die Entfaltung von Interessen und die Auseinandersetzung mit dem Lebensalltag.

Dementsprechend sollte die Gliederung des Portfolios folgende Schwerpunkte enthalten:

- Wahrnehmen und Reflexion der eigenen **Person**
- Wahrnehmen und Reflexion der eigenen **Kompetenzen**
- Wahrnehmen und Reflexion der eigenen **Vorlieben und Interessen** sowie
- Wahrnehmen und Reflexion besonderer **Erlebnisse**.

Die Gliederung des Portfolios sollte von den Kindern mitbestimmt sein (Partizipationsaspekt). Sie kann zum Beispiel in folgende Punkte aufgeteilt sein: „Das bin ich“; „Das habe ich gelernt“; „Das interessiert mich“; „Das mache ich gern mit meinen Freunden“; „Meine schönsten Geschichten“; „Das lese ich gern“; „Dafür habe ich mich angestrengt“; „Das hat mir Spaß gemacht“; „Das möchte ich erreichen“.

Für die Praxis der Portfolioarbeit in Grundschule und Hort sind drei Fragen von besonderer Bedeutung:

1. Soll es separate Portfolios für Grundschule und Hort geben?
2. Wie finden die Pädagoginnen und Pädagogen im Alltag genügend Zeit, die Gestaltung des Portfolios anzuleiten und zu begleiten?
3. Wie werden Zusammenarbeit und Erfahrungsaustausch mit und über das Portfolio gestaltet?

Auf die Fragen kann es verschiedene Antworten geben: Wichtig ist ein Abstimmungsprozess zwischen den Fachkräften in beiden Bildungsinstitutionen. Dabei sollten auch die Kinder einbezogen werden.

Ein gemeinsames Portfolio bietet die Chance eines vertieften Austauschs zwischen Grundschule und Hort, es stößt aber oft auf organisatorische Grenzen. Im Schulportfolio können die fachlichen Lernwege der Kinder stärker betont werden, während im Hortportfolio die sozialen Aspekte, die individuellen Interessen und die Eigentätigkeit der Kinder mehr zum Ausdruck kommen.

Portfolioarbeit ist Bildungsarbeit! Daher sollte sie nicht in die Rand- und Restzeiten des pädagogischen Alltags verschoben werden, sondern fest im Zeitbudget von Grundschulen und Horten eingeplant werden, wie es in vielen brandenburgischen Kindertagesstätten oder in skandinavischen Schulen seit Jahren praktiziert wird. So kann zum Beispiel jede Woche oder alle zwei Wochen eine festliegende Stunde für die Portfolioarbeit genutzt werden. Damit entwickelt sich eine Kontinuität von Dokumentation und Reflexion über die individuelle und Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung der Kinder. In der Grundschule ist es darüber hinaus möglich, die Portfolioarbeit in die Wochenplan- oder Stationsarbeit bzw. in die Freie Arbeit zu integrieren, während es sich für den Hort anbietet, etwa alle Vierteljahre eine Portfoliowoche anzusetzen. In allen Grundschulen und Horten können eigene Strukturen für die Bereicherung des pädagogischen Alltags durch die Portfolioarbeit gefunden werden, um die Schulprogramme und Hortkonzeptionen zu erweitern und Konferenzen wie Dienstberatungen mit pädagogischen Themen zu bereichern.

5 Professionalität in Hort und Grundschule

Bildungsprozesse von Kindern zu befördern verlangt vor allem, sich selbst als wissensdurstige, entwicklungsbereite und -fähige pädagogische Fachkraft zu verstehen. Sowohl in der Grundschule als auch im Hort werden Pädagoginnen und Pädagogen benötigt, die über professionelles Wissen und Handlungskompetenz verfügen und beides im Prozess des lebenslangen Lernens aktualisieren. Zugleich sind die Fachkräfte in Grundschule und Hort wesentliche Akteure bei der Weiterentwicklung des institutionellen Rahmens von Bildung. Sie tragen dazu bei, die pädagogische Qualität der eigenen Einrichtung kontinuierlich zu sichern und zu verbessern.

Professionalität schließt aus, eigene Befürchtungen oder Abneigungen auf andere zu übertragen, und schließt ein, mit weiteren Akteuren, zum Beispiel in der Kommune, zusammen zu arbeiten.

Gemeinsamkeiten der Professionalität in Grundschule und Hort

Die vielschichtigen Aufgabenfelder mit zahlreichen, teilweise widersprüchlichen Anforderungen verlangen von Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften eine hohe Professionalität. Diese zeichnet sich durch viele Gemeinsamkeiten aus, z.B.:

- eine jeweils eigenständige Ausbildung für fachlich qualifiziertes Handeln gemäß dem jeweiligen Bildungsauftrag;
- das Bewusstsein um die eigene verantwortungsvolle wie auch zeitlich begrenzte Rolle in der Bildungsbiografie des Kindes;
- die Einsicht in die Notwendigkeit lebenslangen Lernens und die Freude daran;
- die Bereitschaft und die Fähigkeit, das eigene Handeln zu reflektieren und mit Kolleginnen und Kollegen zu diskutieren;
- das Mitwirken an der Weiterentwicklung des institutionellen Rahmens von Bildungsprozessen;
- die Bereitschaft und das Engagement mit anderen Personen, die für die Entwicklung des Kindes wichtig sind, zu seinem Wohle zusammenzuarbeiten – auch und insbesondere außerhalb der eigenen Bildungseinrichtung.

Unterschiede der Professionalität in Grundschule und Hort

Grundschule und Hort gründen in unterschiedlichen Rechtsgebieten. Schulrecht greift in Elternrecht ein; Jugendhilferecht, das für den Hort gilt, baut auf Elternrecht auf. Daraus ergeben sich Unterschiede für das professionelle Handeln von der Aufsichtsführung über die Kinder bis zur Zusammenarbeit mit den Eltern. Weitere Unterschiede sind zum Beispiel:

- Grundschullehrerinnen und –lehrer arbeiten in einem System formaler Bildung mit konkreten Lernzielen und Abschlüssen; Horterzieherinnen und Horterzieher arbeiten in einem System non-formaler Bildung mit individuellen Angeboten;
- professionelles Handeln in der Schule folgt den Regeln der schulpädagogischen Methodik; professionelles Handeln im Hort wendet sozialpädagogische Methoden auf der Grundlage von Freiwilligkeit und Situationsbezogenheit⁸ an;
- in der Schule hat die Vermittlung von Sachwissen Vorrang, im Hort die Förderung sozialer Schlüsselkompetenzen; kann im Hort der Grundsatz gelten „Keine Entscheidung ohne Beteiligung der Kinder“, ist dies in der Schule kaum umsetzbar.

Einige allgemeine Folgerungen für Arbeitsteilung und Zusammenarbeit

Arbeitsteilung und Zusammenarbeit sind weitere gemeinsame Merkmale der Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern sowie Horterzieherinnen und Horterziehern – nur eben von der jeweils anderen Position ausgehend. Die Arbeitsgrundlagen beider Berufsgruppen geben unterschiedliches Fachhandeln vor, zugleich verpflichten sie auch zur Zusammenarbeit. Doch es geht nicht um das Einhalten von Vorschriften an sich, die Fachkräfte in Grundschule und Hort beweisen ihre Professionalität durch gemeinsame, angenehme Erfahrungen und gemeinsam errungene Erfolge.

Die lange Tradition unterschiedlicher gesellschaftlicher Bewertung der formalen und der non-formalen Bildungsinstitutionen, d.h. auch der unterschiedlichen Anerkennung beider Berufsgruppen, ist nicht

⁸ Ramseger, Blossin

leicht zu überwinden. Der Hort folgt der Grundschule im Tagesablauf, doch ist er weder ihr Erfüllungshilfe noch eine „schulergänzende Betreuungsmaßnahme“⁹. Im Unterricht liegen ebenso wichtige Bildungschancen wie in den freien Angeboten des Nachmittags.

Unter der gemeinsamen Zielsetzung, Bildungsprozesse der Kinder für ihre Entwicklung zu fördern, arbeiten die Fachkräfte in Grundschule und Hort am Besten auf verschiedenen Wegen, doch in gegenseitiger Anerkennung ihrer Unterschiedlichkeit. Die gegenseitige Akzeptanz ist sowohl Grundbedingung ihrer eigenen Professionalität als auch Voraussetzung für eine gute Arbeitsqualität, denn allein kann keine der beiden Berufsgruppen Kindern das bieten, was sie für eine gedeihliche Entwicklung benötigen. Eine nächste Stufe der Professionalität ist erreicht, wenn beide Berufsgruppen die Bildungserfahrungen der Kinder gegenseitig ergänzen bzw. erweitern. Kollegiale Beratung und Rückmeldungen über Erreichtes und nicht Erreichtes gelten als Zeichen von Exzellenz und fortgeschrittener Professionalität.

Professionalität speziell in der Gestaltung der täglichen Übergänge

Professionalität zeigt sich bei den täglichen Übergängen

- darin, dass alle (Kooperations-) Möglichkeiten gesucht werden, um jedem Kind Fortschritte in der Entwicklung seiner Selbständigkeit und der Entfaltung seiner Möglichkeiten zu erleichtern;
- in der Anerkennung der Tatsache, dass jedes Kind bereits umfangreiche und unterschiedliche Bildungsprozesse gestaltet hat und dass die eigenen pädagogischen Bemühungen nur fruchtbar sein können, wenn das Kind Verbindungen zwischen Bekanntem und Neuem herstellen kann;
- in dem Interesse an vorhandenen Erfahrungen, am Wissen und Können des Kindes sowie an dem Respekt gegenüber den Erwachsenen, die ebenfalls für das Kind Verantwortung tragen.

Eine Gefahr guter Zusammenarbeit zwischen den sozialpädagogischen Fachkräften in den Horten, den Lehrkräften der Grundschulen und den Eltern ist die Tendenz zu einer fast lückenlosen Überwachung der Kindheit ganz allgemein, besonders aber zu einer lückenlosen Überwachung in den Bildungsinstitutionen, die doch Selbständigkeit fördern sollen, einschließlich einer vollständigen Überwachung der Wege von und zur Grundschule sowie von und zum Hort. Kinder brauchen Freiräume zur Entspannung und zur Entfaltung. Die Professionalität der Fachkräfte muss dies berücksichtigen, vor allem da, wo Grundschule und Hort in enger räumlicher Nähe liegen.

⁹ Ramseger, Blossin

6 Gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Hort und Grundschule bei den täglichen Übergängen

Pädagoginnen und Pädagogen in Grundschule und Hort wie auch Eltern haben jeweils eigene Aufgaben, für deren Erfüllung sie verantwortlich sind. Alle beteiligten Erwachsenen haben bei den täglichen Übergängen der Kinder auch eine gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung. Die Verantwortung der Pädagoginnen und Pädagogen gründet – anders als die Verantwortung der Eltern – auf Professionalität (QM 5); von ihnen kann erwartet werden, dass sie auch in schwierigen Situationen reflektiert und kompetent handeln. Darüber hinaus muss die Initiative zur Klärung der Aufgabenteilung von ihnen ausgehen.

Grundlagen

Art. 6 Abs. 2 Grundgesetz bestimmt: »Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht.« Der Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsauftrag aller Kindertageseinrichtungen ist aus diesem Recht abgeleitet und wird den Erzieherinnen und Erziehern von den Eltern mit dem Betreuungsvertrag übertragen. Der herausragenden Rolle der Eltern entsprechend sind in Abschnitt 2 des KitaG in Brandenburg umfangreiche Beteiligungs-, Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte festgelegt.

Die Schule hat einen vom Elternrecht unabhängigen, staatlich bestimmten Bildungsauftrag. Aber auch hier werden Elternrechte gesichert; § 4 Abs. 2 Brandenburgisches Schulgesetz: »Die Schule achtet das Recht und die Pflicht der Eltern zur Erziehung ihrer Kinder und arbeitet eng mit ihnen zusammen.«

So sprechen schon rechtliche Gründe dafür, dass alle Bildungseinrichtungen sich mit den Eltern abstimmen und möglichst eng mit ihnen zusammenarbeiten. Auch aus fachlicher Sicht ist das Zusammenwirken unverzichtbar, denn:

Es ist eine gesicherte Erkenntnis, dass ohne die Eltern wenig zu erreichen ist, gegen sie fast nichts.

Bedingungen für das Gelingen

Partnerschaftliches Zusammenarbeiten in gemeinsamer Verantwortung für die Erziehung setzt voraus, dass

- sie auf das Wohl des Kindes und auf Förderung der kindlichen Entwicklung gerichtet ist;
- die Beteiligten anerkennen, dass alle drei Lebensbereiche des Kindes (Familie/Hort/Grundschule) Bedeutung haben, für die sie jeweils die Experten sind;
- Erziehungsvorstellungen und -ziele gegenseitig transparent gemacht werden und die Beteiligten sich hierüber abstimmen.
- Partnerschaftliches Zusammenarbeiten, hier: bei den täglichen Übergängen, kann in gemeinsamer Erziehungsverantwortung gelingen, wenn:
- die Eltern von den Pädagoginnen und Pädagogen über konzeptionelle Grundlagen sowie Formen und Ziele der pädagogischen Arbeit informiert werden;
- die Lehrerinnen und Lehrer sowie die Horterzieherinnen und Horterzieher mit den Eltern (regelmäßig und gegebenenfalls informell) in einen Erfahrungs- und Gedankenaustausch über die Entwicklung des Kindes treten.

Jeweils eigene Aufgaben im Rahmen der Verantwortungsgemeinschaft

Lehrkräfte, sozialpädagogische Fachkräfte und Eltern tragen Verantwortung für das Wohl und die Entwicklung des Kindes. Diese Verantwortung haben sie unabhängig von ihrer aktuellen Beziehung zueinander oder von gegenseitiger Sympathie. Die Einsicht in die Zwangsläufigkeit der gemeinsamen Verantwortung kann helfen, sich auch bei Konflikten auf das gemeinsame Ziel zu konzentrieren: die Entwicklung des Kindes! Den professionellen Pädagogen obliegt es, Eltern die Tür zu öffnen, ihnen den Weg zu erleichtern und auf das gemeinsame Ziel zu orientieren.

Auf einem gemeinsamen Elternabend können Horterzieherinnen, Horterzieher, Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer mit Eltern auswerten, ob die Kinder ihre (anfangs neuen) Schulwege so bewältigen, wie es zwischen Eltern, Kindergarten und Grundschule vorbereitet wurde (siehe GorBiKS, S. 34). Die Frage der täglichen Übergänge und der Aufgabenteilung stellt sich bei den Wegen ebenso sinnfälliger wie bei den Hausaufgaben und anderen bereits erörterten Themen. In jedem Fall ist zu beachten, dass manche Absprache mit der fortschreitenden Entwicklung des Kindes überprüft und ggf. neu

getroffen werden muss, damit Eigenständigkeit und Verantwortungsübernahme der Kinder wachsen können.

Eine gemeinsame Verantwortung von Eltern, Hortfachkräften und Lehrkräften erfordert, dass alle zuvor die eigene Verantwortung annehmen müssen. Beispiele:

- Eltern sind grundsätzlich für die Schulwege ihrer Kinder verantwortlich. Dies bedeutet aber nicht, dass Horterzieherinnen, Horterzieher, Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer hier »verantwortungslos« sind. Die Förderung von Selbstständigkeit und somit auch die Stärkung des Vermögens, Wege zunehmend selbstständig bewältigen zu können, sind Aufgabe der Kindertagesbetreuung. Horterzieherinnen und -erzieher müssen mit den Eltern nach Wegen suchen, wie die Kinder die Schulwege bewältigen können. Lehrerinnen und Lehrer wiederum dürfen Kinder, die ansonsten allein gehen, z.B. bei Erkrankung nicht ohne Begleitung losschicken.
- Jede Lehrkraft entscheidet eigenverantwortlich über die Gestaltung ihres Unterrichts einschließlich des Erteilens von Hausaufgaben. Alle Lehrkräfte einer Klasse müssen sich abstimmen, damit die vorgegebenen Höchstzeiten aus Nr. 5 Abs.1 VVSchulB eingehalten werden.¹⁰ Die Schulkonferenz präzisiert den an einer Schule geltenden Rahmen (§ 91 BbgSchulG). Horterzieherinnen und -erzieher sind ebenso wenig für Hausaufgaben verantwortlich wie Eltern. Sie sind allerdings für die Kinder verantwortlich, so dass ihnen die Erledigung der Hausaufgaben nicht gleichgültig sein darf. Aufgabe der Eltern, und daraus abgeleitet des Hortes, ist es, für einen angemessenen Arbeitsrahmen zu sorgen, das Kind zu ermutigen, wenn es mutlos ist, oder es zu erinnern, wenn es sich entziehen will. Vor allem aber ist es eine Aufgabe von Horterzieherinnen und -erziehern, das Wohlbefinden der Kinder auch dahingehend zu sichern, dass ihr Recht auf Freizeit und Muße durch eine verantwortliche Entscheidung gesichert wird, und deshalb die Hausaufgaben wenn nötig abzubrechen. Den Grundschullehrerinnen und -lehrern ist in jedem Fall Rückmeldung darüber zu geben, wie schwierig, umfangreich, aufwendig ... die Hausaufgaben sind. Horterzieherinnen und Horterzieher unterstützen so die Arbeit der Lehrkräfte; gleichzeitig „helfen“ sie auf diese Weise den Kindern.

Es ist ein Ausdruck der Qualität gemeinsamer Bildungsverantwortung, wenn Verantwortungs- und Zuständigkeitsfragen angesprochen und verhandelt werden können – und wenn dies mit der Zielsetzung einer Balance zwischen verschiedenen möglichen und grundsätzlich gleich berechtigten Sichtweisen erfolgt.

¹⁰ a) in den Jahrgangsstufen 1 und 2 30 Minuten,
b) in den Jahrgangsstufen 3 und 4 45 Minuten,
c) in den Jahrgangsstufen 5 und 6 60 Minuten

