



ARBEITSHILFE

Zugänge ermöglichen

Unterstützung von Kindern bei einem zusätzlichen Förderbedarf

IMPRESSUM

Herausgeber:

Evangelischer Landesverband -
Tageseinrichtungen für Kinder in
Württemberg e.V.,
Heilbronner Str. 180,
70191 Stuttgart
Tel.: 0711/1656-241
Fax: 0711/1656-333
Email: info@evlvkita.de
www.evlvkita.de

Arbeitsgruppe:

Christa Buttermann, Referentin des Evang. Landesverbandes
Birgit Eißler, Evang. Fachberatung der Kirchenbezirke Bernhausen und Nürtingen
Ilse Luckmann, Evang. Fachberaterin für die Arbeit der Evang. Tageseinrichtungen im
Kirchenbezirk Ludwigsburg

Text und Redaktion

Christa Buttermann

Layout

Theresia Burghardt

November 2009

Inhaltsverzeichnis

1.	Ziele der Arbeitshilfe	1
2.	Frühkindliche Bildung und Förderung von Anfang an	1
3.	Unterstützung von Kindern bei einem zusätzlichem Förderbedarf	4
4.	Leitlinien und Standards zur Förderung	8
5.	Einzelne Schritte im Prozess zur Klärung des Förderbedarfs Prozessablauf	10
	- Beobachtung	
	- Entwicklungsgespräch mit den Eltern	
	- Differenziertes Hinschauen auf umschriebene Entwicklungsbereiche	
	- Klären des zusätzlichen Förderbedarfs	
	- Auffälligkeiten bei der Einschulungsuntersuchung	
6.	Planung einzelner Angebote zur individuellen Förderung	15
6.1	Individueller Bildungs- und Entwicklungsplan	15
6.2	Erläuterungen zum Planungsvorgehen und zur Dokumentation der Planung	17
6.3	Beispiel aus der Praxis	19
6.4	Umgang mit den Daten von Kindern und Familien	21
7.	Anhänge	22
7.1	Checkliste - Beratung über den Unterstützungsbedarf des Kindes im Team	23
7.2	Individueller Bildungs- und Entwicklungsplan bei zusätzlichem Förderbedarf	25
7.3	Leitsätze und Handlungsempfehlungen zur Übergangsgestaltung	27
7.4	Einwilligungserklärungen	28
7.4.1	zur Erfassung von Daten zur Bildungs- und Entwicklungsdokumentation	28
7.4.2	für Kooperation Kindertageseinrichtung/en und Grundschule	29
7.5	Beobachtung – Früherkennung – Diagnostik	29
7.6	Ansprechpartner im Prozess der Förderung	31
7.7	Literaturliste	34

Vorwort

Kein Kind darf verloren gehen – diese an biblische Metaphorik erinnernde Formulierung hat sich in der politischen Diskussion um die Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen als Bildungseinrichtungen festgesetzt. Und sie spricht auf ihre Weise eines der wichtigsten bildungspolitische Ziele an, nämlich dafür zu sorgen, allen Kindern gute Startvoraussetzungen für ihren weiteren Bildungsweg zu schaffen. Quer durch die Bundesländer in Deutschland sind deshalb über Bildungs- und Orientierungspläne für den Elementarbereich hinaus Projekte zur besonderen und gezielten Unterstützung von Kindern mit zusätzlichem Förderbedarf entwickelt worden.

In Baden-Württemberg wird das Projekt Schulreifes Kind in der Fläche des Landes erprobt und soll ab dem Kindergartenjahr 2013/14 flächendeckend in ein Regelangebot übergeleitet werden. Wie die Projekte in anderen Bundesländern, setzt das Projekt Schulreifes Kind in erster Linie bei der Bereitstellung von Strukturbedingungen in der Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Schulen an. Pädagogische bzw. methodisch-didaktische altersangemessene Konzepte zur Unterstützung von Kindern bei einem zusätzlichen Förderbedarf sind bisher noch viel zu wenig auf die sozialpädagogische Praxis in Tageseinrichtungen für Kinder abgestimmt worden. Die vorliegende Arbeitshilfe will dazu beitragen, diese Lücke zu schließen. Im Blick auf die in letzter Zeit „boomenden“ Diagnostik- und Förderprogramme verschiedener Fachrichtungen fördert die Arbeitshilfe das Verständnis für den Unterstützungsbedarf von Kindern, formuliert Leitlinien und Standards zur individuellen Förderung und beschreibt sowohl Schritte zur Planung wie zur Durchführung individueller Förderangebote. Dabei geht die Arbeitshilfe von einem bestimmten Verständnis des Kindes aus, wie es sich aus einer biblisch orientierten Anthropologie ergibt. Kinder brauchen zu allererst die Erfahrung von Annahme und Zuwendung, wenn sie zur Entfaltung ihrer Gaben und Begabungen angeregt werden sollen. Erfahrungen der Ausgrenzung oder Beschämung sind keine Basis für Bildungserfolge. Theologische Anthropologie, Pädagogik und Hirnforschung stimmen in dieser Sicht überein. Die in dieser Arbeitshilfe entwickelten Wege der Unterstützung von Kindern bei einem zusätzlichen Förderbedarf schließen die kritische Überprüfung struktureller Vorgaben gegenwärtiger Bildungspolitik durchaus ein.

Frau Christa Buttermann, Referentin in der Geschäftsstelle des Evang. Landesverbandes, ebenso wie den Mitgliedern der Arbeitsgruppe, Frau Birgit Eißler, Fachberatung der Kirchenbezirke Bernhausen und Nürtingen und Ilse Luckmann, Fachberatung des Kirchenbezirkes Ludwigsburg sei für die Entwicklung der vorliegenden Arbeitshilfe herzlich gedankt.

Stuttgart, November 2009

Georg Hohl
Geschäftsführer

1. Ziele der Arbeitshilfe

Diese Arbeitshilfe möchte zur Orientierung von Trägern, Fachberatungen und Leitungen von Tageseinrichtungen für Kinder in Fragen der Unterstützung von Kindern mit zusätzlichem Förderbedarf beitragen.

Die Arbeitshilfe benennt grundlegende Leitlinien der Förderung und bezieht Stellung zur aktuellen Diskussion der derzeitigen Förderansätze.

Sie beschreibt, wie Tageseinrichtungen für Kinder den zusätzlichen Förderbedarf bei Kindern feststellen können und wie sie den Prozess der Förderung planen, umsetzen, reflektieren und weiterentwickeln können. Der Grundsatz hierbei ist die Förderung in der Kooperation mit Eltern, Schule und anderen Partnern.

Die zusätzliche Förderung richtet sich an Kinder, die in ihrer altersbedingten Entwicklung, in ihrer sozialen Benachteiligung oder ihrer gesundheitlichen Disposition auffallen.

Die Arbeitshilfe enthält Hinweise und Materialien zu einzelnen Schritten im Prozess der Förderung.

2. Frühkindliche Bildung und Förderung von Anfang an

Kinder kommen in den Kindergarten mit unterschiedlichsten Erfahrungen aus verschiedenen sozialen und kulturellen Lebensräumen. Sie haben mit ihren persönlichen Voraussetzungen individuelle Zugänge zu Bildungsangeboten.

In unserem Verständnis von Bildung orientieren wir uns an einem mehrdimensionalen Bildungsverständnis. Dieses begreift Bildung als: „Zusammenhang von Lernen; Wissen; Können, Wertebewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens¹.

Bildung verstanden als lebenslanger Prozess beginnt von Geburt an. Aufgrund des „eigenen“ Erlebens der Welt und der Reflexion des Erlebten, aus den Erfahrungen der Interaktion mit anderen erwirbt das Kind aktiv und selbsttätig Wissen. Mit seinen individuellen Voraussetzungen nimmt es wahr, fühlt, denkt. Es entwickelt emotionale, motorische, sozialkommunikative und kognitive Fähigkeiten.

Damit dieses „selbsttätige“ Lernen gelingen kann, braucht das Kind eine soziale Einbindung, d.h. verlässliche Bindungen und Beziehungen, Wertschätzung, Geborgenheit, Fürsorge, Ermutigung, Anregungen und Orientierung.

Um kulturelle Erfahrungen und „Bildungsgüter“ aufnehmen zu können, bedarf es eines aktiven Heranführens an Themen aller Bildungsbereiche durch indirekte und direkte Impulse von Eltern, Erzieherinnen und anderen Lernpartnern (siehe Prof. Liegle, L, 2009)².

Nicht alle Kinder in unserer Gesellschaft haben chancengerechte Zugänge zu Bildungsinhalten.

Kinder, die in Armut bzw. in einer anregungsarmen Umgebung aufwachsen, beginnen von vornherein mit größeren Risiken und geringeren Teilhabemöglichkeiten. So weist die World Vision- Kinderstudie „Kinder in Deutschland 2007“ darauf hin, wie nachhaltig wirksam bereits im Kindesalter die sozialen Unterschiede sind und wie maßgeblich die soziale Herkunft den Alltag der Kinder prägt. Es wird nachgewiesen, dass Kinder Armutsrisiken und fehlende

¹ Freiheit, Gerechtigkeit und Verantwortung -

Perspektiven der Evangelischen Landeskirchen für die aktuelle Bildungs- und Schulpolitik in Baden-Württemberg, Karlsruhe/Stuttgart den 26.09.2008

² Liegle, Ludwig, Prof. Dr., Universität Tübingen, Der Kindergarten als Bildungseinrichtung –Wo stehen wir? Und wo geht die Reise hin? Dokumentation des Fachtages vom 16.07.2009 - Der Kindergarten als Bildungseinrichtung – Projekte und Perspektiven, Evang. Landesverband – Tageseinrichtungen für Kinder in Württemberg e. V.

Ressourcen als Belastung erleben und ihre Teilhabemöglichkeiten erheblich eingeschränkt sind "... in der Familie, die durch materiellen Druck und existentielle Sorgen häufig überfordert ist; in der Schule, in der meist die Zeit und die Möglichkeiten für eine individuelle Förderung zum Ausgleich von Nachteilen fehlt, sowie im Wohnumfeld oder bei der Freizeitgestaltung."

In den letzten Jahren wird in der Fachdiskussion verstärkt auf den Zusammenhang zwischen Bildungschancen und sprachlichen Fähigkeiten hingewiesen. Sprache ermöglicht den Kindern, umfangreiche Bildungsangebote zu erschließen und ist eine der wichtigsten Schlüsselkompetenzen im Bildungsprozess. Wenn mehrsprachig aufwachsende Kinder sich in den deutschsprachigen Bildungseinrichtungen zurechtfinden und beteiligen sollen, brauchen sie deutschsprachige Interaktionspartner (Kinder und Erwachsene) und Zeit, um die deutsche Sprache zu erwerben. Wenn für ihre Familiensprache(n) in der Bildungseinrichtung kein Platz ist, kann sich dies für sie belastend auswirken: „Wenn das Kind, bildlich gesprochen, seinen sprachlichen Rucksack an der Schwelle zum Kindergarten ablegt, sind darin nicht nur Laute enthalten, sondern auch die intellektuellen, emotionalen und kommunikativen Elemente seines Bezugs zur Umwelt. Mit dem Verlust der Sprache wird das Kind in seiner Selbstständigkeit und in seinen Kompetenzen einen großen Entwicklungsschritt zurückgeworfen“ (Jampert, u.a. 2005)³.

Wesentlich für den Spracherwerb ist bei allen Kindern, dass sie vielfältige „Welterfahrungen“ brauchen, durch die sich ihre Wahrnehmungsfähigkeit zunehmend ausdifferenziert und sich ihr Wissen sprachlich erweitert. Kinder mit einer nicht deutschen Familiensprache, die aufgrund ihres materiellen oder sozialen Umfeldes diese Zugänge zur Welt nicht erfahren, sollten durch vielfältige Möglichkeiten angeregt und unterstützt werden, die Welt zu entdecken und diese Erfahrungen kommunikativ zu verarbeiten. Dies gilt für die Förderung aller Ebenen von Sprache, in denen u. U. ein Entwicklungsbedarf besteht (Lautierung, Wortschatz, Grammatik, Satzbau, Sprachverstehen, -gedächtnis, Kommunikation, Schriftsprache).

Einen möglichen Bedarf an angemessener individueller sprachlicher Förderung haben nicht allein Kinder mit Migrationshintergrund. Auch Kinder, die aus anderen Gründen mehrsprachig aufwachsen, und solche, die einsprachig sind und über geringe kommunikative Möglichkeiten verfügen, bedürfen einer besonderen Aufmerksamkeit in der Begleitung und Förderung ihrer Sprachbildung (Füssenich, 2008⁴).

In der weiterentwickelten Fassung des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung wird darüber hinaus auf den besonderen Unterstützungsbedarf von Kindern mit Behinderungen, hochbegabten Kinder, Kinder, die an chronischen Erkrankungen leiden, die herausfordernde Verhaltensweisen oder sozial-emotionale Probleme entwickelt haben, hingewiesen.⁵

Tageseinrichtungen für Kinder haben u. a. den Auftrag, Kinder in ihrer sozialen, emotionalen, körperlichen und geistigen Entwicklung zu fördern. Die Qualität der Förderung soll das Alter und den Entwicklungsstand des Kindes, die sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, die Lebenssituation sowie die Interessen und Bedürfnisse des einzelnen Kindes und dessen Herkunft berücksichtigen. (KJHG §§ 22,22a)

Es gehört zu den Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte in Tageseinrichtungen für Kinder und in Schulen, die Bedürfnisse, Interessen, Begabungen, Erschwernisse und Entwicklungsauffälligkeiten zu erkennen, die Sicht und Erfahrung der Eltern einzuholen, sich mit ihnen zu beraten und eine angemessene ggf. zusätzliche Förderung einzuleiten.

Leistungen der Tageseinrichtungen für Kinder müssen sich ebenso wie die der anderen Bildungseinrichtungen daran messen lassen, inwieweit sie **alle** Kinder entsprechend ihrer jeweiligen Gaben gleichermaßen und entwicklungsangemessen fördern.

³ Jampert, K. u.a.: Schlüsselkompetenz Sprache - Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte, Maßnahmen, Verlag das Netz, Weimar/Berlin 2005

⁴ Füssenich, I. Geisel, C.: Literacy im Kindergarten- Vom Sprechen zur Schrift, EV Reinhardt München 2008

⁵ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden – Württemberg :Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen – Vorläufige Fassung vom 17.Juni 2009

Eine große Herausforderung besteht darin, Bedingungen einer frühkindlichen Bildung in der Einrichtung inklusiv zu gestalten. Mit der Resolution vom 26. Juni 2009 appelliert die Deutsche UNESCO-Kommission an Bund, Länder, Kommunen, Träger und Institutionen, Inklusion als ein verbindliches Ziel für die frühkindliche Bildung zu definieren. Das heißt, die strukturellen Rahmenbedingungen müssen es zulassen, eine individuelle Förderung je nach Bedarfslage gemeinsam mit Eltern, ggf. in Kooperation mit Lehrer/innen, Fachdiensten bzw. Beratungsstellen weitestgehend in der vertrauten Umgebung zu ermöglichen. Unabhängig vom Aufwand sollte dies als selbstverständliche Aufgabe verstanden werden. Es muss möglich sein, dass Kinder mit einem zusätzlichen Förderbedarf in vertrauter Umgebung gemeinsam mit anderen Kindern Bildungsprozesse gestalten und an Bildungsangeboten teilhaben können. Evtl. Barrieren müssen erkannt und überwunden werden.

Diese Leitlinien bewogen die Konferenz der evangelischen und katholischen Kirchenleitungen Baden-Württemberg und ihrer Spitzen-/Trägerverbände über Kindergartenfragen im Projekt Schulreifes Kind (Kultusministerium Baden-Württemberg) die Unterstützung von Kindern bei einem Bedarf an Förderung im Blick auf spätere Anforderungen schulischen Lernens in der vertrauten Umgebung des Kindergarten und mit vertrauten Erzieherinnen einzufordern.

Entwicklungsdimensionen für Kinder

Zur Gestaltung einer indirekten und direkten Förderung können nachfolgend aufgeführte Entwicklungsdimensionen für Kinder vor der Einschulung (Dieter Baake) hilfreich sein:⁶

- Bewegungsfähigkeit weiterentwickeln
- Wahrnehmungsfähigkeit ausdifferenzieren
- Erkunden und Informationen aufnehmen
- Sich das Staunen bewahren
- Eine Kultur des Fragens entwickeln
- Welt deuten
- Sammeln, ordnen und präsentieren
- Kultivierung der Gefühle
- Das Spiel als Möglichkeit des Lernens behalten
- Differenzierung von Sprache und Kommunikation
- Symbolsysteme (Pictogramme, Schriftsprache, Zahlen) identifizieren und zu nutzen beginnen
- Identität und Selbstkonzept aufbauen
- Entwicklung und Leistungsbewusstsein

Eine reflektierte, absichtsvolle bildungs- und entwicklungsbegleitende Unterstützung berücksichtigt das Bestreben des Kindes nach Selbstwirksamkeit, seine Lernlust und Motivation, seine Neugierde und Entdeckungsfreude. So können sich für das lebenslange und auch schulische Lernen grundlegende Dispositionen und Kompetenzen entwickeln wie Neugierverhalten, Ausdrucksfähigkeit, Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit, Selbstvertrauen und Vertrauen in die Welt, Eigenverantwortlichkeit, Gemeinschaftsfähigkeit, Fähigkeiten zur Bewältigung von schwierigen Situationen.

Bewältigung von Übergängen (Transition)

Hinzu kommt die Entwicklungsaufgabe der Bewältigung von Übergängen. Übergänge bilden eine Chance, sich neues Verhalten anzueignen, Veränderungen zu bewältigen und äußere Bedingungen in sein Leben zu integrieren. Markante Übergänge des Kindes und seiner Familie sind u.a. die Aufnahme des Kindes in die Tageseinrichtung bzw. Tagespflege und der Übergang vom Kindergarten in die Schule.

⁶ Baacke, Dieter: Die 0-5-Jährigen. Einführung in die Probleme der Frühen Kindheit, Weinheim (1999), in: Knauf.T./Schubert.E.: Übergänge gestalten – Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden, Verlag das Netz 2006

So bedarf die Eingewöhnung des Kindes in die Tageseinrichtung /Tagespflege mit den Eltern einer sorgfältigen Vorbereitung. Der individuelle Bedarf an Zeit und Unterstützung für den Aufbau von Beziehungen zu den Erzieherinnen /Erzieher und den Kindern in der Einrichtung ist zu berücksichtigen. Von einer gelungenen Übergangsbewältigung kann ausgegangen werden, wenn das Kind sich in Stresssituationen von einer pädagogischen Fachkraft beruhigen lässt und sich den Lernangeboten zuwendet.

Der Übergang vom Kindergarten in die Schule bedeutet für das Kind eine Veränderung der Identität (vom Kindergartenkind zum Schulkind), die Aufnahme neuer Beziehungen, den Verlust bestehender Beziehungen, ein sich Einstellen auf die Veränderung des Curriculums und der Lernmethoden sowie die Anpassung an veränderte Aufgaben und Bedingungen, die sich aus einer Wechselwirkung Schule - Familie ergibt. Ergebnisse aus der Transitionsforschung weisen darauf hin, dass diese Entwicklungsaufgabe nicht allein auf das Kind bezogen werden kann. Kulturelle Anforderungen, Normen und Wünsche von Bezugspersonen sowie materielle Umgebungsbedingungen wirken als Entwicklungsanreize und Herausforderungen und nehmen Einfluss auf den Prozess des Übergangs - ebenso wie die Gestaltung einer anschlussfähigen Bildung und Erziehung des abgebenden Kindergartens und der aufnehmenden Schule. All dies kann die individuelle Entwicklung fördern oder behindern.

Übergänge zwischen Familie und Bildungseinrichtungen betreffen daher nicht nur das werdende Schulkind mit Fähigkeiten und Fertigkeiten für schulspezifische Anforderungen, sie müssen als „ko-konstruktiver“ Prozess verstanden werden. Kinder, Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen/Lehrer, ggf. Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen von Fachdiensten und das soziale Netzwerk wirken in dem Prozess des Übergangs zusammen, partizipieren gemeinsam und entwickeln so Kompetenzen zur Bewältigung des Übergangs (Wilfried Griebel/Renate Niesel, 2004)⁷.

Die Bedeutung eines gelingenden Zusammenspiels aller Beteiligten unterstreichen Leitsätze und Handlungsempfehlungen, mit denen auch die Jugend- und Familienministerkonferenz sowie die Kultusministerkonferenz die Qualität der Praxis der Übergangsgestaltung sichern und deren Weiterentwicklung unterstützen wollen⁸ (siehe Anlage 7.4).

3. Unterstützung von Kindern bei einem zusätzlichem Förderbedarf

Durch strukturiertes Beobachten, enge Zusammenarbeit mit Eltern und im kollegialen Austausch nehmen pädagogische Fachkräfte „Einblick“, in welcher Engagiertheit das Kind Bildungsprozesse eingeht und sich einzelnen Lern- und Entwicklungsbereichen zuwendet. Sie nehmen die Interessen, persönliche Erfolge, Begabungen, Entwicklungsschritte, Lernprozesse und Beziehungsnetze des Kindes wahr und können so mit entsprechenden Bildungsangeboten die Entwicklung des Kindes unterstützen.

Die pädagogischen Fachkräfte erkennen frühzeitig für das Kind belastende Bedingungen, erschwerte Zugänge, Themen, die das Kind meidet, kindliche Not, individuelle Stärken und Schwächen, ggf. Auffälligkeiten in einzelnen Entwicklungsbereichen. Unterschiedliche wissenschaftliche Untersuchungen haben ergeben, dass ca. 15% der Kinder im Alter von 3-6 Jahren Auffälligkeiten in ihrem Verhalten bzw. in einzelnen Entwicklungsbereichen zeigen.

Entwicklungsprobleme „wachsen“ sich nicht immer von selbst aus. Sie können schon früh negative Wirkungen zeigen und Einfluss nehmen, „... auf die altersgemäße Ausbildung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, auf das Selbstkonzept und Selbstwertgefühl, auf die Beziehungen zu Gleichaltrigen und zu erwachsenen Bezugspersonen. Mittelfristig- und langfristig

⁷ Griebel Wilfried/Niese Renate: Transitionen – Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich bewältigen, Belz – Verlag 2004

⁸ Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland – Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in die Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten – das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren 2009

spielen frühe Auffälligkeiten und Belastungen eine Rolle bei späteren Schulschwierigkeiten, aber auch bei anderen Problemmustern im Jugend- und Erwachsenenalter“ (Mayer, 2008)⁹. Nicht erst gezielte Maßnahmen zur differenzierten Förderung des Kindes im Blick auf das spätere schulische Lernen, sondern ein möglichst frühzeitiges Erkennen von Einschränkungen in frühen Bildungs- und -entwicklungsprozessen des Kindes ermöglichen eine in das pädagogische Gesamtkonzept eingebettete verstärkte prozessorientierte Begleitung und Förderung.

Frühzeitiges Erkennen von zusätzlichem Förderbedarf

Um Eltern eine fundierte Rückmeldung über Bildungs- und Entwicklungsprozesse ihrer Kinder geben und gemeinsam mit ihnen eine individuelle Förderung anbieten zu können, werden derzeit in Kindertageseinrichtungen eine Vielzahl unterschiedlicher Verfahren zur Erhebung der Bildungsthemen und des Entwicklungsstandes des Kindes angewendet. In Kurzzeitbeobachtungen wie z.B. in Anlehnung an die Leuener Engagiertheitskala werden nach Leu (2002) Beobachtungen durchgeführt und mit Hilfe festgelegter Kriterien das Interesse der Kinder, die Engagiertheit der Interessenverfolgung, Problemlösefähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Perspektivenwechsel, soziale Verantwortung mit wenigen Stichworten interpretiert. In Portfolios werden über die gesamte Kindergartenzeit verschiedenste Entwicklungsdokumente (Kurzzeitbeobachtungen, Kinderzeichnungen, selbsterdachte Geschichten des Kindes, Fotos des Kindes in verschiedenen für seine Entwicklung bedeutsamen Situationen ...) zusammen gestellt. Im Rahmen der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule werden häufig von Kooperationslehrern Verfahren durchgeführt, die Aufschlüsse darüber geben sollen, ob das Kind den späteren schulischen Anforderungen u.a. schulischem Lernen gewachsen ist.

Es gibt eine Vielzahl an zum Teil selbstentwickelten Beobachtungstabellen mit Entwicklungs- und „Könnens“- Profilen sowie standardisierte, differenzierte Screening- und Diagnostikverfahren in Wahrnehmungsbereichen, z. B. Gestalt-Formerkennung, Erfassung von Mengen, Wortbedeutung, Phonologische Bewusstheit, Sprachgedächtnis, Motorik, Konzentration (siehe Anlage 7.6).

Einschulungsuntersuchung (ESU)

Hinzu kommt für jedes Kind gesetzlich verpflichtend, jedoch fachlich nicht unumstritten, in Baden- Württemberg im Rahmen der Einschulungsuntersuchung seitens des Gesundheitsamtes u.a. die Bewertung der Ergebnisse eines Sprachscreeningverfahrens (HASE Heidelberg **A**uditive **S**creening in der **E**inschulungsuntersuchung). Je nach auffälligem Befund wird zusätzlich ein diagnostisches Verfahren SETK3-5 (**S**prach**E**ntwicklungs**T**est für drei- bis fünfjährige Kinder) durchgeführt. Mit Einverständnis der Eltern wird ein Entwicklungsbericht, den die Erzieherin auf der Grundlage des standardisierten Beobachtungsverfahrens zur Feststellung von Entwicklungsrisiken (Grenzsteine der Entwicklung nach Michaelis) erstellt, an das Gesundheitsamt weitergegeben. Mit dieser frühen Untersuchung der Kinder im Alter von ca. 4,5 Jahren durch sozialmedizinische Assistentinnen bzw. Ärzte der jeweiligen Gesundheitsämter soll Zeit für eine frühzeitigere Förderung der Kinder vor der Einschulung gewonnen werden.

Bei der Fülle der Beobachtungs- und Diagnostikverfahren muss die Frage erlaubt sein, wie viel Beobachtung, Screenings, Tests und spezielle Förderung verkräftet das Selbstbewusstsein des Kindes, welche „Begleiterscheinungen“ dadurch ausgelöst werden. Selten sind die Verfahren und die daraus entwickelten Förderprogramme aufeinander abgestimmt. Dieser Umstand ist für das Kind und für die Eltern verunsichernd und belastend. Bedenklich wird es darüber hinaus, wenn die eingesetzten diagnostischen Instrumente eine defizitorientierte Sichtweise auf das Kind verstärken und den Blick auf seine Stärken verstellen.

⁹ Mayer Toni, in: Diskowski Detlef/Pesch Ludger Familien stützen Kinder schützen –Was Kitas beitragen, Verlag das Netz, Weimar, Berlin 2008

Diagnostische Verfahren in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen sollten deshalb „...

- sich an einem ganzheitlichen Bild vom Kind als Träger von Stärken und Schwächen und eines unverwechselbaren Persönlichkeitsprofils orientieren,
- an den Erfahrungen von Erzieherinnen/Erzieher anknüpfen und deren Kompetenzen als Kennerinnen der einzelnen Kinder in der Einrichtung nutzen,
- eine Überformung des Kindergartenalltags durch Tests und isolierte Problemgruppenförderung vermeiden,
- als Ergebnis eine qualitative Persönlichkeits- und Kompetenzeinschätzung und kein quantitatives Kinder Ranking anstreben,
- die Stärkung von Selbstbildungskompetenz und Stabilisierung von Schlüsselqualifikationen im Verhältnis von Individuum und Gesellschaft mit reflektieren, die Probleme selektiver Wahrnehmung und Subjektivität von Urteilsbildung reduzieren“ (Knauf, T., Schubert E., 2006)¹⁰.

Gemeinsam mit den Eltern

Unabdingbar ist, die Eltern des Kindes im Sinne einer Erziehungspartnerschaft in die Entwicklung von Förderkonzepten und konkreter Unterstützungsmaßnahmen einzubeziehen. Eltern sind unter Umständen verunsichert und besorgt, wenn sie von Auffälligkeiten in der Entwicklung ihres Kindes hören. Deshalb sollte ihnen im Gespräch vermittelt werden, dass sie in der Kenntnis ihres Kindes und in der Einschätzung ihrer eigenen Möglichkeiten Experten sind. Feinfühlig und vertrauensvoll sollten neben Problemlagen besonders auch Stärken angesprochen werden. Es sollte vermittelt werden, dass es darum geht, eigene Handlungskompetenzen (Erzieherinnen, Eltern und Kind) und Lösungen zur Unterstützung ihres Kindes zu entwickeln.

Diesen Weg der gemeinsamen Verantwortlichkeit für eine Planung von Aufgaben zur Unterstützung ihres Kindes wurde in einem Projekt des Vereines zur Förderung der Jugendhilfe Pforzheim e.V. erfolgreich erprobt (R. Woll, 2005-2008)¹¹. Eltern, Erzieher/innen, Lehrer/innen, ggf. Kinder, Geschwister, Großeltern Fachkräfte von Beratungsstellen überlegen gemeinsam, was sie konkret und verbindlich dazu beitragen könnten, um das betreffende Kind darin zu unterstützen, bestimmte Fähigkeiten zu erwerben. In einem regelmäßigen Abstand werden die Durchführung der Aufgaben reflektiert, Erfahrungen ausgewertet und ggf. neue Aufgaben entwickelt und durchgeführt.

Dieses Förderkonzept berücksichtigt nicht allein die Ressourcen im Lebensumfeld des Kindes, sondern es zeigt eine intensive Vernetzung und ein Zusammenwirken im Sozialraum. (Kommunalpolitik, Träger, Beratungsstellen, Kindertageseinrichtungen mit bedarfsorientiertem Angebot)

Allerdings hat dieses Projekt auch gezeigt, dass die Intensität der Bildungs- und Entwicklungsbegleitung des Kindes mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf neben der Qualifikation und Fortbildungsmöglichkeiten sowie fachlicher Begleitung der Mitarbeiterinnen besonders auch von strukturellen Rahmenbedingungen abhängt.

Da der Kindergartenträger letztendlich die Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrags verantwortet, ist es wichtig, Trägervertreter bei der Erstellung eines Förderkonzeptes mit einzubeziehen.

¹⁰ Knauf, T./Schubert, E., in: Diskowstki, Detlef/Pesch, Ludger Übergänge gestalten- Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden, Verlag das Netz, Weimar- Berlin 2006, S.164

¹¹ Woll Rita: Mit Moderation und im Bündnis den Schulstart erleichtern – Modellprojekt Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern beim Übergang Kindergarten – Schule – in: Diskowski, Detlef/Pesch, Ludger, Übergänge gestalten- Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden, Verlag das Netz, Weimar- Berlin 2006

Netzwerke für eine kooperative Zusammenarbeit mit Fachdiensten

Die mit dem Einverständnis der Eltern herbeigeführte Kooperation mit Fachdiensten (Beratungsstellen, Heilpädagogischer Fachdienst, Arzt, Frühberatungsstellen, Sonderpädagogische Beratungsstellen ...) im Falle andauernder Entwicklungsauffälligkeiten und der Notwendigkeit einer differenzierten Diagnostik kann zur Verbesserung der Früherkennung beitragen und ggf. das Einleiten einer therapeutischen Förderung durch entsprechend ausgebildete Fachkräfte erleichtern.

Aufbauend auf die intensivere individuelle Förderung im Rahmen der pädagogischen Konzeption können pädagogische Fachkräfte von anderen fachlichen Sichtweisen profitieren. Andererseits profitieren auch Fachdienste von ihnen. Die pädagogischen Fachkräfte kennen das Lebensumfeld des Kindes. Ebenso wie die Eltern erleben sie das Kind in Alltagsbezügen und haben alltagsbezogene Längsschnitterfahrungen. Längerfristige Entwicklungen und Veränderungen werden eher wahrgenommen.

In dieser Zusammenarbeit ist es wichtig, dass nicht einseitig Erzieherinnen mit der Erlaubnis der Eltern ihre Beobachtungen und Erkenntnisse an Fachdienste, Ärzte weitergeben, sondern dass diese ihrerseits ebenfalls im Einverständnis mit den Eltern ihre Einsichten den Erzieherinnen rückmelden und sich gemeinsam beraten.

Im Rahmen der präventiven Arbeit laufen derzeit Projekte, in denen Beratungsstellen eine innovative Zusammenarbeit mit Kindertagesstätten erproben. Hier treffen sich in regelmäßig stattfindenden Arbeitskreisen Vertreterinnen/Vertreter aus Kindertageseinrichtungen, Fachinstitutionen, möglicherweise auch aus Schulen, um miteinander anhand von anonymisierten Fallbeispielen über eine Vernetzung von Unterstützungssystemen für Kinder und Familien lebensraumorientiert zu beraten¹².

¹² Psychologische Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern des Caritasverbandes Borken, Dr. Stephan Ritmann/Martin Hillenbrand, E-Mail: beratungsstelle@borken.de

4. Leitlinien und Standards zur Förderung

1. Das Wahrnehmen von und das Verständnis für kindliche Bedürfnisse, Einfühlungsvermögen, Respekt, Achtsamkeit, Akzeptanz und eine wechselseitig vertrauensvolle Beziehung sind Grundlage einer bindungsorientierten Förderung.

„Der positiv erlebte Kontakt entscheidet letztendlich darüber, ob ein Kind neue Inhalte annehmen kann oder nicht ...“¹³.

Eine vertrauensvolle Basis entsteht, wenn verstanden und respektiert wird, warum das Kind auf der Grundlage seiner Geschichte eben so handelt, wie es ihm derzeit möglich ist.

Zum Prozess der Wahrnehmung und Interpretation von Verhaltensweisen und Entwicklungsprozessen des Kindes gehören somit auch die Reflexion der eigenen Beziehung zum Kind und den Eltern sowie die Beachtung seines Lebensumfeldes.

2. Grundlage einer zusätzlichen Förderung ist das „Sehen“ und Erkennen von Motivationen, Kompetenzen, Ressourcen, Entwicklungsverläufen und erschwerten Bedingungen des Kindes.

Strukturierte, differenzierte und einfühlsame Beobachtungen in den jeweiligen Bildungs- und Entwicklungsbereichen geben Aufschluss über individuelle Handlungsmöglichkeiten, Interessen und ggf. Entwicklungsauffälligkeiten des Kindes.

Die Beobachtungen werden dokumentiert und bilden eine Grundlage für Beratungen über weitere Unterstützungsmöglichkeiten im Team und mit den Eltern.

3. Fallen Besonderheiten in der Entwicklung des Kindes auf, erfährt das Kind individuelle Unterstützung durch zusätzliche differenzierte Hilfen.

Die Förderung einzelner Kinder geschieht in Erziehungspartnerschaft mit den Eltern, ggf. im Einverständnis mit den Eltern in Zusammenarbeit mit kinder- und jugendbezogenen Beratungsstellen, Frühberatungsstellen und während des Übergangs vom Kindergarten in die Schule mit Kooperationslehrerinnen/-lehrern.

Den Eltern wird angeboten, mit den pädagogischen Fachkräften gemeinsam einzelne Schritte zur Förderung ihres Kindes (Erstellung eines individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans) zu entwickeln.

4. Die Förderung des Kindes geschieht im Dialog mit dem Kind.

Die Förderung des Kindes wird als ein Prozess verstanden. Dieser Prozess wird maßgeblich beeinflusst von der emotionalen Sicherheit des Kindes, seinen Entwicklungsbedürfnissen, seiner Motivation einerseits und der Beziehungsfähigkeit der Eltern, der pädagogischen und therapeutischen Fachkräfte sowie deren Zusammenspiel und den Anregungen im Lebensumfeld andererseits. Ausschlaggebend für die Entwicklung von Fähigkeiten sind Angebote, die die Motivation des Kindes mit einbeziehen und seine Eigenaktivität ansprechen. Die För-

¹³ Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten, Belz Verlag 2006, S. 32

derung setzt an den Stärken und Interessen des Kindes an. Sie werden als positive Voraussetzung für weitere Entwicklungsmöglichkeiten gesehen.

Die Durchführung der Aktivitäten des Bildungs- und Entwicklungsplans darf nicht zum „Selbstläufer“ werden. Das Kind steht im Mittelpunkt des Angebots jeglicher Förderung.

5. Die individuelle zusätzliche Förderung des Kindes vollzieht sich weitestgehend in Alltagsbezügen.

Die zusätzliche Förderung geschieht in für das Kind bedeutsamen Handlungszusammenhängen. Angebote sollen Erfahrungen im personalen und materiellen Kontext ermöglichen. Dazu gehört eine vertraute anregungsreiche Umgebung, das gemeinsame Spiel, die Auseinandersetzung mit anderen Kindern sowie die Begleitung durch aufmerksame kompetente erwachsene Personen, die förderliche pädagogische Angebote und Anlässe in Alltagsbezügen erkennen und unterstützen, Angebote in Kleingruppen mit gemeinsamen Projekten und evtl. in Einzelangeboten

6. Die Förderung des Kindes geschieht ganzheitlich.

Eine ganzheitliche Förderung beachtet nicht isoliert eine einzelne Fähigkeit oder eine bestimmte Schwierigkeit in einem Entwicklungsbereich. Sie betrachtet das Kind als eine Person.

Ganzheitliche Förderung bezieht die wechselseitige Beziehung ein und erkennt die Subjektivität des Kindes an.

Ganzheitliche Förderung berücksichtigt die Stärkung der gesamten Persönlichkeit des Kindes, nutzt die Stärken des Kindes und ist sich der wechselseitigen Wirkungen von Fähigkeiten und Kompetenzen zwischen den Entwicklungsbereichen bewusst.

Ganzheitliche Förderung bettet einzelne Angebote in den Gesamthandlungskontext mit ein.

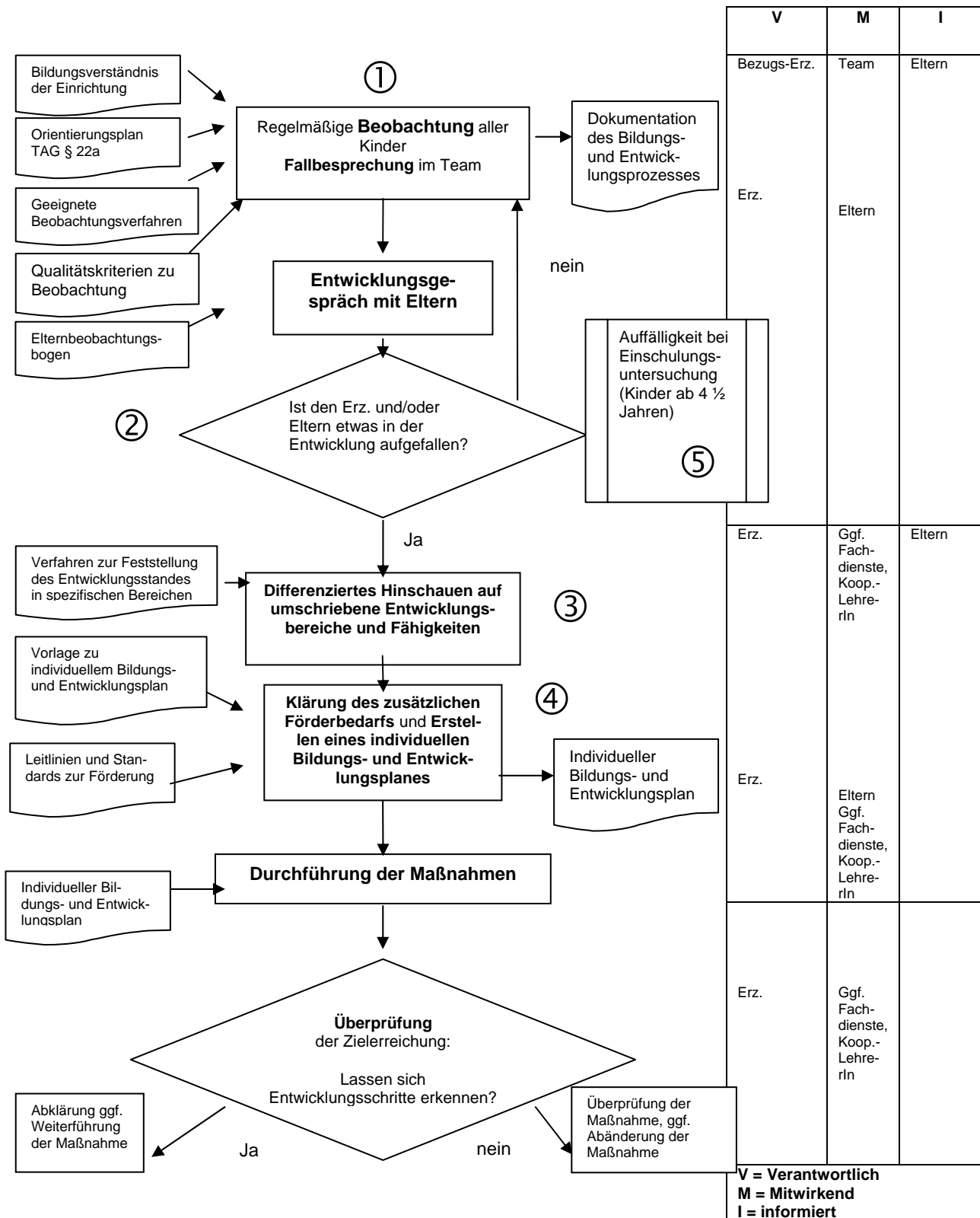
7. Bildungs- und Entwicklungsprozesse brauchen individuelle Zeit.

Jedes Kind braucht entsprechend seinen individuellen Voraussetzungen „seine Zeit“ zum Lernen und zur entwicklungsangemessenen Entfaltung seiner Kompetenzen und seiner Persönlichkeit.

8. Die Verantwortlichkeit für die zusätzliche Unterstützung und Förderung ist geklärt.

Sollte die Bezugserzieherin die Förderung des Kindes aus organisatorischen Gründen oder wegen ggf. fehlender spezieller Fachkenntnisse nicht selbst übernehmen können, muss sichergestellt sein, dass eine dafür verantwortliche Kollegin die Aufgabe der Umsetzung und Überprüfung der Wirksamkeit des individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans übernimmt. Heilpädagogische Fachkräfte, Therapeuten, Kooperationslehrerinnen/-lehrer, Zusatzkräfte für Sprachbildung/-förderung, Integration orientieren sich in ihrem Handeln an den in der Einrichtung geltenden Leitlinien zur Unterstützung von Kindern bei zusätzlichem Förderbedarf. Gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften werden im Einverständnis der Eltern Beobachtungen ausgewertet und entsprechende Angebote in einem individuellen Förderplan koordiniert.

5. Einzelne Schritte im Prozess zur Klärung des Förderbedarfs Prozessablauf



Erklärung zum Schaubild:

Mit Hilfe eines Flussdiagramms (Darstellungsform im Qualitätsmanagement) ist der Prozessablauf einer individuellen Förderung dargestellt. Rechts finden sich die an einem Schritt beteiligten Personen, aufgeteilt in V = Verantwortlich, M = Mitwirkende und I = zu informierende Personen. So kann sich der Lesende schnell Überblick verschaffen, wer zu welchem Zeitpunkt im Prozess einbezogen ist. Die horizontalen Linien unterteilend das Flussdiagramm in vier Bereiche und bilden eine Schnittstelle zur Einschulungsuntersuchung als fünfter Bereich. Zu jedem der Bereiche folgt auf Seite 12 ff eine ausführliche Beschreibung.

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte im Prozessablauf erläutert.

Zu ① Beobachtung

Was interessiert das Kind? Was will es?

Was kann das Kind?

Was sind seine Stärken und Ressourcen?

Systematische Beobachtungen des Kindes bilden neben dem Erfahrungsaustausch von allgemeinen Beobachtungen im päd. Alltag den Ausgangspunkt für Überlegungen zur individuellen Begleitung, Unterstützung und Förderung von Kindern im Team.

- **Geeignete Verfahren zur Bildungs- und Entwicklungsbeobachtung:**

Es wird unterschieden zwischen Verfahren zur Beobachtung von Bildungsinhalten und/oder Bildungsprozessen (zur Erkennung von Bildungsthemen der Kinder/Interessen/Fähigkeiten /Zugängen/Stärken und Ressourcen) und Verfahren zur Entwicklungsbeobachtung (Grobeinschätzung: Erkenntnisse sammeln zum Entwicklungsstand eines Kindes in einzelnen Bereichen, Entwicklungsverzögerungen, Gefährdungen, aber auch besonders ausgeprägter Fähigkeiten). Beide Ansätze sind hilfreich für eine ganzheitliche Begleitung und Unterstützung des Kindes. (bewährte Kombination: z.B. Lerngeschichten nach M. Carr + Grenzsteine der Entwicklung nach Michaelis)

Siehe Arbeitshilfe: Beobachtung und Dokumentation in Tageseinrichtungen für Kinder, Evang. Landesverband Tageseinrichtungen für Kinder in Württemberg e.V., 2006)

- **Qualitätskriterien zur Beobachtung:**

Es gibt einen systematischen, verbindlichen Verfahrensweg über die Beobachtung von Kindern in der Einrichtung (=> Prozessbeschreibung).

Jedes Kind wird regelmäßig, mindestens einmal im Jahr beobachtet + Fallbesprechung.

Die Auswertung und Reflexion der Beobachtungen (Fallbesprechung) erfolgt im Team (zumindest im Kleinteam).

Für die Beobachtungen wird ein standardisiertes Verfahren benutzt.

Es wird unterschieden zwischen Entwicklungsbeobachtung und Bildungsbeobachtung

Schriftliche Dokumentation von Beobachtung und Auswertung.

Regelmäßiger Austausch über die Beobachtungen mit Eltern und gegebenenfalls Beratungsdiensten

Datenschutzrechtliche Anforderungen werden beachtet.

Zu ② Entwicklungsgespräch mit den Eltern

Familie und Kindertageseinrichtungen sind die beiden wichtigsten und prägendsten Sozialisationsinstanzen für Kinder in den ersten Lebensjahren. Ihrer Zusammenarbeit kommt deshalb zentrale Bedeutung zu, gemeinsam tragen sie die Verantwortung für die Bildung und Erziehung des Kindes.

Eltern kennen ihre Kinder von Geburt an, sie sprechen ihre Sprache, kennen ihre Eigenheiten und die Familienkultur, in der das Kind aufwächst. Sie sind Experten für ihr Kind und entscheiden letztlich, wenn außerhalb des Kindergartens zusätzliche Fördermaßnahmen in Betracht gezogen werden.

Erzieherinnen/Erzieher verfügen aufgrund ihrer Ausbildung und ihrer Erfahrung mit Entwicklungsverläufen vieler Kinder in der Regel über ein profundes Fachwissen, sie kennen vielfältige Fördermöglichkeiten. Um ein umfassendes Bild über die Entwicklung des Kindes gewinnen zu können, ist es hilfreich, wenn im Elterngespräch nicht allein Ergebnisse aus strukturierten Beobachtungen seitens der Erzieherinnen angeschaut werden, sondern Eltern eben-

falls ihre Beobachtungen und Einschätzungen beschreiben. (Evtl. mit einem zur Vorbereitung des Gespräches eingeführten Beobachtungsbogen für Eltern.)

Eltern und Erzieherinnen beraten gemeinsam, wie sie das Kind in seinen Bildungs- und Entwicklungsprozessen unterstützen können. Dabei ist eine partnerschaftliche und vertrauensvolle Kooperation zwischen Eltern und ErzieherInnen Grundlage für ein abgestimmtes Handeln.

Siehe Arbeitshilfe: Handreichung zur Durchführung von Entwicklungsgesprächen“

Projekt: Stärkung der Erziehungskraft der Familie durch und über den Kindergarten, Hrsg. Landesverband Kath. Kindertagesstätten Diözese Rottenburg-Stuttgart e.V./ Evang. Landesverband- Tageseinrichtungen für Kinder in Württemberg e.V. 2006)

Zu ③ Differenziertes Hinschauen auf umschriebene Entwicklungsbereiche

Was fällt dem Kind schwer?

Sollten sich in der allgemeinen Reflexion und Auswertung der Bildungs- und Entwicklungsbeobachtungen Auffälligkeiten zeigen, werden in Absprache mit den Eltern Beobachtungen nach einem differenzierteren Verfahren durchgeführt, um konkretere inhaltliche Anhaltspunkte über evtl. Entwicklungsgefährdungen zu gewinnen. Päd. Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen übernehmen hier im Prozess der Entwicklungsbeobachtung sogenannte „Screeningaufgaben“, d.h. sie tragen im Falle von Auffälligkeiten zur Klärung der Frage bei, ob ein Kind durch einen Fachdienst oder Arzt genauer untersucht werden sollte.

Es gibt inzwischen eine große Anzahl an Verfahren, mit deren Hilfe versucht wird, den Entwicklungsstand eines Kindes zu erkennen und gegebenenfalls rechtzeitig Anhaltspunkte für eine Entwicklungsauffälligkeit zu erhalten. Einige Verfahren betrachten dabei die Gesamtentwicklung eines Kindes, andere spezialisieren sich auf einen bestimmten Bereich, um hier nähere Informationen zu erhalten.

Siehe Anlage 7.6: Differenzierte Anwendungsbereiche und Zuständigkeiten von Beobachtungs- Screening- und Diagnoseverfahren

Zu ④ Klären des zusätzlichen Förderbedarfs

Was braucht das Kind? Was kann es als nächstes lernen?

Fallbesprechungen im Team (siehe Anlage 7.1. Checkliste – Beratung über den Unterstützungsbedarf des Kindes im Team)

Im Falle des Bedarfs einer zusätzlichen Förderung wird den Eltern angeboten, gemeinsam zu überlegen, wie das Kind darin unterstützt werden kann, bestimmte Fähigkeiten zu erwerben.

(Anlage 7.2 Vorlage zur Erstellung eines individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans bei zusätzlichem Förderbedarf)

Grundlegende Fragestellungen:

Gibt es Gestaltungsmöglichkeiten in der Kindertageseinrichtung?

- Haltung der päd. Fachkräfte, erhöhte Zuwendung und Zeit für das Kind,
- Zielgerichtete Unterstützung des Kindes im Rahmen der pädagogischen Konzeption/Orientierungsplan, ggf. im Rahmen des Übergangs: Kindergarten - Grundschule gemeinsame Beratung und Unterstützung in Zusammenarbeit mit der Kooperationslehrerin,
- absichtsvoll gestaltetes Raum- und Materialangebot, professionelle Auswahl von Projektthemen, Aktivitäten zur Förderung in den einzelnen Bildungs- und Entwicklungsbereichen
- Tagesablauf: Gewährleistung von Strukturen, Ritualen, Verhältnis zwischen Anspannung- Entspannung –, Ernährung, Rahmenbedingungen
- Qualifizierung der Mitarbeiterinnen, fachliche Begleitung.

Gibt es Gestaltungsmöglichkeiten im Umfeld des Kindes?

(Haltung und Beiträge der Eltern, Unterstützung aus dem sozialen Umfeld, Nutzung der Angebote im Gemeinwesen..)

Gibt es darüber hinaus die Notwendigkeit zur Klärung eines besonderen Förderbedarfs?

In Abgrenzung zu den allgemeinen Screenings übernehmen Fachdienste bzw. Ärzte die Aufgabe einer differenzierten Diagnostik, d.h. hier wird geklärt, ob ein behandlungsbedürftiges Problem vorliegt, welcher Art dieses Problem ist und welche Art der zusätzlichen ggf. therapeutischen Förderung angezeigt ist.

Sogenannte „Runde Tische“ sind gebräuchlich für Fallbesprechungen von einzelnen Kindern, bei denen alle Betroffenen und näher mit dem Kind vertrauten Personen und/oder Vertreter(innen) von Institutionen vertreten sind. Kontaktpersonen von Beratungsstellen, dem Allgemeinen Sozialen Dienst oder anderen Diensten werden je nach Situation eingeladen oder „von Amts wegen“ beteiligt.

Ziel dieser Gespräche mit unterschiedlichen Fachrichtungen und den Eltern und evtl. betreuenden Therapeuten des betreffenden Kindes oder Vertrauenspersonen der Eltern sind die Planung einer differenzierten Abklärung von Situationen und die Entwicklung eines stützenden Begleitsystems für das betreffende Kind. Für diese „Runden Tische“ sind Beobachtungen von den Erzieherinnen und anderer dem Kind vertrauter Personen unverzichtbar. Der vorherige Erfahrungsaustausch der sozialpädagogisch Mitarbeitenden der Einrichtung schafft eine neutrale Wertung der Beobachtungen. Vor dem Runden Tisch liegen im normalen Fall Gespräche der Erzieher/innen mit den Eltern.

Die Leitlinien für die Unterstützung von Kindern werden berücksichtigt und sind Orientierung für das Vorgehen. Die Leitung oder eine von ihr beauftragte Person der Einrichtung lädt in Absprache mit ihrer Dienststelle zum Runden Tisch ein. Die Strukturen des Trägers, vorhandene Regeln und rechtliche Vorschriften werden beachtet. Die Feststellung des Entwicklungsstandes des Kindes, der detaillierte Förderbedarf und daraus abgeleitete Maßnahmen werden festgestellt und durchgeführt. Eine Reflexion über die Veränderungen erfolgt. Das weitere Geschehen wird dadurch bestimmt.

Mögliche Standards für den Runden Tisch

- Eine klare Aufgabenverteilung während des Gespräches
- Die freundliche Begrüßung seitens der/des Einladenden
- Eine Vorstellung der Teilnehmer/innen
- Die Bekanntgabe des Zieles des Gespräches, die Vereinbarung der zur Verfügung stehenden Zeit und die Einhaltung dieses Zeitziels
- Die Zusammenfassung von Gesprächsergebnissen und der weiteren Verabredungen
- Die Protokollierung der Ergebnisse und Absprachen sowie der gemeinsam vereinbarten Aufgabenverteilung
- Alle Anwesenden erhalten die Möglichkeit, sich zu äußern

- Alle am Gespräch anwesenden Personen erhalten das vom Gespräch angefertigte Ergebnisprotokoll.
- Eine Reflexion über den Verlauf der beschlossenen Maßnahmen erfolgt sowie die Planung weiterer Schritte für die Entwicklungsbegleitung des Kindes.

Rechtsgrundlagen und Arbeitshilfen zur Begleitung und Unterstützung von Kindern mit Behinderungen :

Sozialhilferichtlinien Baden-Württemberg (SHR) zum SGB XII, RD Nr. 54.13/2 – neu
Integrationshilfen in Kindergärten und allgemeinen Schulen nach § 54 Abs. 1 Nr. 1 SGB XII
(www.evlvkita.de)

Informationen zur Betreuung und Förderung von Kindern mit Behinderung in Kindertageseinrichtungen (www.kvjs.de)

Kinder mit und ohne Behinderungen in Kindertageseinrichtungen

Pädagogische Empfehlungen des Landesjugendamtes (www.kvjs.de)

Stellenbeschreibungen für die Zusatzkraft für Eingliederungshilfe (www.evlvkita.de)

Zu ⑤ Auffälligkeiten bei der Einschulungsuntersuchung

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, wurde vom Sozialministerium und Kultusministerium im Rahmen der Einschulungsuntersuchung (ESU) ein verbindliches Verfahren zur amtlichen Feststellung von Entwicklungsauffälligkeiten von Kindern 15 Monate vor der Einschulung für alle Kinder verbindlich eingeführt.

In der Geschäftsstelle des Evang. Landesverbandes wurde hierzu auf der Grundlage der Verordnung und der Verwaltungsvorschriften eine Checkliste erstellt. Diese Checkliste soll Trägern und Erzieher/Innen eine Übersicht ermöglichen, über den Verfahrensablauf, jeweilige Zuständigkeiten und der Möglichkeit zur Mitwirkung seitens der Tageseinrichtung im Interesse des Kindes und der Eltern (Arbeitspapier: „Checkliste zu Verfahrensschritten der Einschulungsuntersuchung, ESU).

Im Einverständnis der Eltern erfahren die Tageseinrichtung und der Träger, ob ein zusätzlicher Förderbedarf bei einem jeweiligen Kind vorliegt. Neben einer allgemeinen medizinischen Untersuchung gewinnt die Feststellung des Sprachentwicklungsstandes an besonderer Bedeutung. Der Befund des Gesundheitsamts als Ergebnis der Untersuchungen gibt Aufschluss darüber, ob das Kind im Rahmen des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten gefördert werden kann, oder ob es eine intensivere Förderung im Bereich der Sprache bzw. eine Therapie benötigt.

6. Planung einzelner Angebote zur individuellen Förderung

6.1. Individueller Bildungs- und Entwicklungsplan

Name des Kindes:

Alter des Kindes:

Erstellt am:

Unterstützungsbedarf:

Schwerpunktmäßig bei Basiskompetenzen, Vorläuferfertigkeiten in folgenden Bildungs- und Entwicklungsfeldern:

Konkrete Zielsetzungen / Ziele für das Kind:

①

②

③

Stärken, Interessen, Ressourcen des Kindes:

Ressourcen im Elternhaus/im sozialen Umfeld:

Überprüfung der Zielerreichung am:

im Rahmen von (z.B. Fallbesprechung, Elterngespräch, Runder Tisch u.a.).

Maßnahmen zur Umsetzung des individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans

Zur Unterstützung von					
Ziel Nr.	Pädagogische Handlungsschritte des Kindergartens Was?	Verantwortliche/r Wer?	Bis Wann?	Unterstützende Maßnahmen (durch Eltern / zu Hause) Absprachen mit den Eltern	Ergänzende (auch bestehende) Maßnahmen durch Kooperationspartner (z.B. Frühberatung, Schule usw.)
1					
2					
3					

6.2 Erläuterungen zum Planungsvorgehen und zur Dokumentation der Planung

Unterstützungsbedarf:

Schwerpunktmäßig bei Basiskompetenzen, Vorläuferfertigkeiten in folgenden Bildungs- und Entwicklungsfeldern:

Hier wird vermerkt, in welchem Bereich eine differenzierte Förderung notwendig ist. Wo liegt schwerpunktmäßig der Unterstützungsbedarf für das Kind?

Als Basiskompetenzen bezeichnen wir Fähigkeiten von Kindern, die als Grundlage für deren Entwicklung besonders wichtig sind. Dazu gehören z.B. personale Kompetenzen (wie positives Selbstkonzept, Selbstwahrnehmung, Selbsteinschätzung, Selbstwertgefühl ...), emotionale Kompetenzen (Belastbarkeit, Enttäuschungen ertragen können, Zuversicht haben, ohne Angst auf neue Situationen zugehen ...), soziale Kompetenzen (Gemeinschaftsfähigkeit, sich einbringen, aber auch zuhören können, Rücksichtnahme, konstruktive Konfliktverhaltensweisen, Regeln einhalten können ...), kommunikative Kompetenzen (sich sprachlich mitteilen zu können ...), motorische Kompetenzen (Gleichgewichtssinn, Koordination, Finger- und Handgeschicklichkeit ...). Kognitive/lernmethodische Kompetenzen (Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer, Aufmerksamkeit, Problemlösefähigkeit, Neugierde und Lerninteresse ...).

Als Vorläuferfertigkeiten werden solche Fähigkeiten und Fertigkeiten bezeichnet, die von entscheidender Bedeutung für das spätere schulische Lernen sind, vor allem im Bereich des Schriftspracherwerbs (z. B. Wortverständnis, akustische Wahrnehmung von Anlauten und Endlauten, Silben hören und klatschen können, zuhören und aufnehmen können, Sprachgedächtnis) und im Bereich der Mathematik (Fähigkeit zu Sortieren, Muster zu entdecken, Mengen erfassen, Orientierung im Raum

Konkrete Zielsetzungen / Ziele für das Kind:

- ❶
- ❷
- ❸

Konkrete Zielsetzungen sollten immer so konkret wie möglich formuliert werden, z.B. Wo soll das Kind in einem überschaubaren Zeitraum stehen? (z.B. Julia kann bis zum Ende des Kindergartenjahres Zweiwortsätze (?) Nebensätze (?) Fragesatz (?) bilden; Jonas findet im Umgang mit seiner Wut neue Umgangsformen und kann bis zum Übergang in die Grundschule bei Konflikten mit anderen Kindern zumindest zuhören; Hatice zeigt in ihrer Körperbeherrschung eine größere Sicherheit und kann sicher balancieren). Es ist sinnvoll, die Ziele so weit wie möglich zeitlich einzuordnen, also den Zeitraum anzugeben, innerhalb dessen das Ziel erreicht werden soll bzw. Fortschritte festgestellt werden sollen. Damit werden Ziele konkret und vor allem auch überprüfbar.

Weniger ist mehr: Beschränkung auf max. drei erreichbare Zielsetzungen.

Die Konzentration auf die wichtigsten Ziele ermöglicht, den Blick zu schärfen und sich nicht in einer Vielzahl möglicher Förderbereiche zu verlieren.

Stärken, Interessen, Ressourcen des Kindes:

Wer ein Kind gut kennt und weiß, welche Entwicklungsschritte es momentan bewältigt, welche Stärken es hat, welche Interessen, welche Themen es beschäftigt, kann über diese Interessen oft eine Brücke zum Kind und der noch zu lernenden Fähigkeit herstellen.

Ressourcen im Elternhaus/im sozialen Umfeld:

Im Umfeld der Kinder gibt es ebenfalls Ressourcen, die in Überlegungen zur Förderplanung einbezogen werden sollten: Wer außer den Eltern hat mit dem Kind zu tun und könnte in die differenzierte Planung einbezogen bzw. zur Unterstützung des Kindes angesprochen werden (Eltern, Großeltern, Geschwister, Verwandte, Nachbarn, Freunde, Sportverein, Kindergruppe...)?

Die Suche nach den Ressourcen des Kindes und seiner Umgebung ist deshalb so wichtig, weil sie wertvolle Ansatzpunkte bieten kann für die Erstellung der einzelnen Handlungsschritte. Ein Kind z. B. das sich gerne und viel bewegt, kann in seiner Sprachentwicklung sicher lustvoller und nachhaltiger durch den gemeinsamen Aufbau einer Bewegungsbaustelle gefördert werden (Regeln entwickeln, Absprachen treffen ...) als im Stuhlkreis über angeleiteten Gespräche.

Überprüfung der Zielerreichung:

Wenn der Zeitpunkt zur Überprüfung der Zielerreichung und der Rahmen dafür direkt festgelegt werden, läuft man nicht Gefahr, die Reflexion zu vergessen.

Maßnahmen zur Umsetzung des individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans:

Ziel Nr.	Pädagogische Handlungsschritte des Kiga Was?	Verantwortliche/r Wer?	Bis Wann?	Absprachen mit den Eltern / Unterstützende Maßnahmen (durch Eltern / zu Hause)	Ergänzende (auch bestehende) Maßnahmen durch Kooperationspartner (z.B. Frühberatung, Schule usw.)

Nachdem die konkreten Zielsetzungen beschrieben sind, werden unter Berücksichtigung der Stärken und Ressourcen von Kind und Umfeld pädagogische Handlungsschritte überlegt. Wie könnte das Kind ganz konkret unterstützt werden in seiner Entwicklung? Welche neuen Bildungsgelegenheiten könnten dem Kind angeboten werden?

Ergänzend zu den Maßnahmen in der Kindertageseinrichtung wird überlegt, was auch Eltern oder andere Kooperationspartner zur Zielerreichung beitragen können. Die Verantwortung für die weitere Entwicklung des Kindes muss gemeinsam von allen Beteiligten getragen werden. Nur ein Zusammenspiel Aller ermöglicht eine optimale Unterstützung des Kindes. Wenn Eltern oder Kooperationspartner ihre Aufgaben nicht im erhofften und notwendigen Umfang erfüllen können, was auch immer dafür der Grund ist, dann wird dort vermutlich eine Lücke bleiben. Die Kindertageseinrichtung ist auf die Kooperation der Anderen angewiesen.

6.3 Beispiel für die Erstellung eines individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans aus der Praxis

Individueller Bildungs- und Entwicklungsplan

Name des Kindes: *Lina Maier*

Alter des Kindes: *4 Jahre, 3 Monate*

erstellt am: *14.02.2009*

Unterstützungsbedarf:

Schwerpunktmäßig bei Entwicklungsauffälligkeiten, Basiskompetenzen, Vorläuferfertigkeiten in folgenden Bildungs- und Entwicklungsfeldern:

soziale und emotionale Kompetenz: Lina reagiert mit Aggression gegen sich und andere, wenn ihr aktuelles Bedürfnis nicht befriedigt wird.

Konkrete Zielsetzungen / Ziele für das Kind:

- ❶ *Lina kann in enttäuschenden und frustrierenden Situationen ihre Aggressionen wahrnehmen.*
- ❷ *Bis zum Ende des Kindergartenjahres kann Lina bei Konflikten den anderen Kindern zuhören. Lina beißt und kratzt nicht mehr, wenn sie enttäuscht ist.*
- ❸ *Lina findet Kontakte / eine Freundin.*

Stärken, Interessen, Ressourcen des Kindes:

- *Bei Arbeiten der Erzieherinnen hilft Lina gerne mit.*
- *Sie ist wortgewandt, offen und wissbegierig.*
- *Sie hat großes Interesse an Gartenarbeit/Pflanzen/Blumen*

Ressourcen im Elternhaus/im sozialen Umfeld:

- *Ehepaar Maier ist im Sportverein sehr aktiv*
- *Linas Großeltern haben einen Schrebergarten*
- *Mehrere Kinder aus dem Kindergarten wohnen im gleichen Wohnblock wie Lina*

Überprüfung der Zielerreichung am: *16. Juni 2009*

im Rahmen von (z.B. Fallbesprechung, Elterngespräch, Runder Tisch u.a.).

Maßnahmen zur Umsetzung des individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans

Zur Unterstützung von <i>Lina</i>					
Ziel Nr.	Pädagogische Handlungsschritte des Kindergartens Was?	Verantwortliche/ Wer?	Bis Wann?	Unterstützende Maßnahmen (durch Eltern / zu Hause) Absprachen mit den Eltern	Ergänzende (auch bestehende) Maßnahmen durch Kooperationspartner (z.B. Frühberatung, Schule usw.)
1	<ul style="list-style-type: none"> Den Einzelkontakt mit <i>Lina</i> suchen, beobachten, in welchen Situationen sie die Kontrolle verliert. Eigene Gefühle und Gefühle der anderen in Worte fassen, "spiegeln". Zusammen mit <i>Lina</i> überlegen, was in solchen Situationen helfen könnte (ein Signal der Erz? der Kinder?) Gemeinsam Regeln zum Umgang mit solch einer schwierigen Situation aufstellen, auf deren Einhaltung achten (z.B. kein Kind körperlich angreifen, Boxsack im Bewegungsraum aufsuchen...) 	Claudia (Bezugserzieherin)	Wenn der Anlass sich bietet; die unterstützenden Regeln sollen bis spätestens Ostern stehen.	<ul style="list-style-type: none"> <i>Lina</i> Grenzen aufzeigen, konsequent bleiben (z.B. bei Wut nichts zerstören...) Gemeinsam mit <i>Lina</i> Regeln aufstellen (lieber weniger als zuviel) Mit <i>Lina</i> eine Kindersportgruppe beim verein der Eltern aussuchen, <i>Lina</i> fragen, ob sie dort mitmachen möchte (mögl. Erfahrung, sich in eine Gruppe einzuordnen, trotzdem Spaß dabei haben) 	<p>Sollte sich nach einer bemessenen Zeit keine Veränderungen im Verhalten von <i>Lina</i> zeigen und /oder weitere anhaltende Auffälligkeiten in anderen Bereichen beobachtet werden:</p> <p>Beratung mit den Eltern ob Beratung von außen (Fachdienste) hinzugezogen werden soll.</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> Im Alltag mithelfen lassen bei allem, was ansteht, auch beim Hausmeister im Garten. Auch andere Kinder einbeziehen. Das Thema „Freundschaft“ thematisieren, Kleingruppenangebot, <i>Lina</i> dazu einladen <i>Julia</i> (wohnt im gleichen Haus wie <i>Lina</i>, ähnliches Alter) zu <i>Lina</i> in die Turngruppe nehmen. <i>Julia</i> und <i>Lina</i> anbieten, ob sie zusammen ein kleines Beet im Garten anlegen möchten (Plan überlegen, Beratung durch Großeltern...) 	<p>alle</p> <p>Claudia (Bezugserzieherin)</p> <p>Johanna (Turngruppe Mäuse)</p> <p>Claudia (Bezugserzieherin)</p>	<p>Ab sofort</p> <p>Durchführung spätestens bis Ende Februar</p> <p>Nächste Turnstunde am 18.2.09</p> <p>Nach Ostern</p>	<ul style="list-style-type: none"> Kinder aus dem Kindergarten auch nach Hause einladen, Kontakte schaffen. <i>Julia</i> einladen, um zusammen mit <i>Lina</i> zu den Großeltern in den Schrebergarten zu gehen. 	
3	<ul style="list-style-type: none"> Für Ruhepole im Alltag sorgen/Ruhepausen <i>Lina</i> beobachten, in besonders angespannten Situationen ein ausgleichendes Angebote machen (in den Garten gehen, in den Turnraum, Bilderbuch in Kleingruppe vorlesen) 	Claudia (Bezugserzieherin)	Ab sofort, Reflexion über die Wirkung in der nächsten Fallbesprechung am 7.5.2010	<ul style="list-style-type: none"> Auch zu Hause für Ruhezeiten sorgen Nicht zu viele Aktionen hintereinander Kein Fernsehen vor dem Schlafen gehen => Abendritual entwickeln (z.B. Dimmlicht einschalten, an einem Buch regelmäßig weiterlesen, kurz über die Erlebnisse des Tages reden...) 	

6.4. Umgang mit den Daten von Kindern und Familien

Eltern und Personensorgeberechtigte vertrauen ihr Kind der Kindertageseinrichtung freiwillig an. Sie bringen der Leiterin und den Erzieherinnen, aber auch dem Träger ein besonderes Maß an Vertrauen entgegen.

Durch tägliche Beobachtungen, durch die „kindliche Vertrauensseeligkeit“, mit der Kinder sich äußern und mit ihren Fragen und Gesprächen, erfahren die pädagogischen Fachkräfte sehr viel über das einzelne Kind und seine familiäre Umgebung. All dies sind hochsensible Daten über das Kind.

Zudem wenden sich die Eltern der Kinder mit weiteren Informationen über sich und ihr Kind vertrauensvoll an die Erzieherinnen.

Eine grundlegende Voraussetzung für eine wirksame Unterstützung der Bildungs- und Erziehungsprozesse der Kinder ist, dass Stärken und Schwächen der Kinder und der familiären Umstände sichtbar werden und angesprochen werden können.

Es ist daher unverzichtbar, dass sich Eltern auf die besondere Verschwiegenheit der Erzieherinnen absolut verlassen können.

Die Datenschutzbeauftragten weisen darauf hin, dass nach dem Gesetz (§ 65 SGB VIII) den Daten, die im Zusammenhang mit persönlicher oder erzieherischer Hilfe verwendet werden, einen besonderen Vertrauensschutz eingeräumt wird.

Eine Weitergabe von Daten verlangt in jedem Fall (mit Ausnahme der Kindeswohlgefährdung, § 62 Abs.3a SGB VIII in Verbindung mit § 8a SGB VIII - Kinder und Jugendhilfe -) die Einwilligung der Betroffenen, bzw. der Personensorgeberechtigten.

Ohne Einwilligung gilt die strenge Einschränkung, der auch Ärzte, Psychologen, staatlich anerkannte Sozialarbeiter oder Sozialpädagogen hinsichtlich der ihnen anvertrauten Daten unterliegen.¹⁴

Die Datenschutzbeauftragten kommen in ihrer Einschätzung der Rechtslage zu dem Ergebnis, dass Aufzeichnungen aus Beobachtungen einzelner Kinder (Beobachtungsbögen, Entwicklungsberichte...), das schriftliche Einverständnis der Personensorgeberechtigten erfordert (siehe Anlagen 7.5).

Personensorgeberechtigte haben das Recht zu wissen, welche Daten zu welchem Zweck aufgezeichnet werden, in welcher Weise mit den Daten umgegangen und wie sie aufbewahrt bzw. vernichtet werden.

Alle Aufzeichnungen sind verschlossen und für Unbefugte unzugänglich, aufzubewahren.

Ebenso erfordert es eine schriftliche Einverständniserklärung der Personensorgeberechtigten, sobald Informationen über das Kind im Rahmen der Beratung an Dritte (Kooperationslehrerinnen/-lehrer, Beratungsstellen, Fachdienste ...) weitergegeben werden (siehe Anlagen 7.5).

Wird mit den Eltern gemeinsam ein Hilfeplan für das Kind erstellt, der eine Kooperation mit Fachdiensten, bzw. „Runder Tisch“ vorsieht, reicht es aus, wenn die Leitung/Erzieherin darüber eine von Eltern unterschriebene Aktennotiz erstellt.

¹⁴ Auszug aus: Merkblatt über den Datenschutz in evangelischen und katholischen Kindertageseinrichtungen. Dr. Axel Gutenkunst, Dr.Siegfried Fachet, www.kirche-datenschutz.de

7. Anhänge

7.1. Checkliste Beratung über den Unterstützungsbedarf des Kindes im Team

Name des Kindes:

geb.

	Anmerkungen
1. Reflexion der Bildungs- und Entwicklungsbeobachtungen Wie erleben wir das Kind? Was wissen wir über das Kind?	
- Bildungs- und Entwicklungsprozesse des Kindes (Motivation des Kindes, Befinden des Kindes hinsichtlich Anerkennung und Wohlbefinden, die Welt entdecken und verstehen, sich ausdrücken und verständigen können, mit anderen leben)	
- Welche Themen beschäftigen das Kind derzeit? (andere beschützen, Grenzen austesten, Freunde finden, Aufgaben übernehmen, sich behaupten, sich selbst erkunden, Geschlechtsidentität....)	
- Welche Fähigkeiten, Interessen und Stärken hat das Kind? (Was kann das Kind? Wo hat es seine Ressourcen?)	
- Wie sind die Beziehungen zu einzelnen Kindern, zur Gruppe?	
- Reflektion der Beziehung zwischen Bezugserzieherin/anderen Fachkräften und dem Kind? Wie erlebe ich das Kind? Wie reagiere ich auf die Problematik des Kindes? Welche Gedanken, Gefühle, Verhaltensweisen löst das Kind bei mir aus? Wie ist meine Beziehung zu dem Kind?	

<p>2. Günstige bzw. ungünstige Einflüsse in der Kita und mögliche Auswirkungen auf das Kind Freiräume, Regeln, Struktur des Tagesablaufs, wiederkehrende gestaltete Abläufe? (Begrüßung, Verabschiedung, Kinderkonferenz...), Gestaltung der Essenssituation, Raum und Materialgestaltung, herausfordernde Aktivitäten in den Bildungs- und Entwicklungsbereichen, Häufigkeit des Wechsels der Bezugserzieherin, Zeit für Gespräche, Unternehmungen mit dem Kind</p>	
<p>3. Was wissen wir über das familiäre Umfeld des Kindes? Beziehungen des Kindes außerhalb der Einrichtung (Eltern, Geschwister, Verwandte, Freunde...) Kulturelle Herkunft, finanzielle Ressourcen der Familien, familiäre Belastungen...)</p>	
<p>4. Worüber sind wir besorgt? Was fällt dem Kind schwer – worin braucht es Unterstützung Ideensammlung, Vermutungen, Hypothesen, z.B. „ich könnte mir vorstellen, ich hätte die Idee ..., es könnte sein, dass... Was braucht das Kind? Wer könnte was zur Unterstützung beitragen? (Kita durch Veränderung des Angebotes, Eltern, Kindergruppe..)</p>	
<p>5. Unsere nächsten Schritte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lassen sich die Einflüsse der Kita verändern? (s. oben, evtl. Beratung mit dem Trägervertreter, Fachberatung, Aktivitäten in den jeweiligen Angebotsbereichen innerhalb der direkten und indirekten Förderung im Rahmen der Bildungs- und Entwicklungsfelder (siehe Orientierungsplan...)) 	
<ul style="list-style-type: none"> - Erstellen eines individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans - mit den Eltern? mit anderen Partnern in Absprache mit den Eltern (Schule, Angebote/Personen im Gemeinwesen...) Differenzierte Diagnostik und Unterstützung in Absprache mit Eltern durch Fachdienste. 	

7.2. Individueller Bildungs- und Entwicklungsplan

Name des Kindes:

Alter des Kindes:

Erstellt am:

Unterstützungsbedarf:

Schwerpunktmäßig bei Entwicklungsauffälligkeiten, Basiskompetenzen, Vorläuferfertigkeiten in folgenden Bildungs- und Entwicklungsfeldern:

Konkrete Zielsetzungen / Ziele für das Kind:

①

②

③

Stärken, Interessen, Ressourcen des Kindes:

Ressourcen im Elternhaus/im sozialen Umfeld:

Überprüfung der Zielerreichung am:

im Rahmen von (z.B. Fallbesprechung, Elterngespräch, Runder Tisch u.a.)

Maßnahmen zur Umsetzung des individuellen Bildungs- und Entwicklungsplans

Zur Unterstützung von		(Name des Kindes)			
Ziel Nr.	Pädagogische Handlungsschritte des Kindergartens Was?	Verantwortliche/ Wer?	Bis Wann?	Unterstützende Maßnahmen (durch Eltern / zu Hause) Absprachen mit den Eltern	Ergänzende (auch bestehende) Maßnahmen durch Kooperationspartner (z.B. Frühberatung, Schule usw.)
1					
2					
3					

7.3. Leitsätze und Handlungsempfehlungen zur Übergangsgestaltung¹⁵

Herausgegeben von der Jugend- und Familienministerkonferenz sowie der Kultusministerkonferenz

1. Stärkung des Selbstvertrauens der Kinder und Wertschätzung ihrer jeweiligen speziellen Fähigkeiten erfolgt in beiden Systemen. Die Kinder sollen ihr Können und Wissen als nützlich für die jeweilige neue Situation erleben können.
2. Einbeziehung und Begleitung der Eltern beim Übergang ihrer Kinder in die Schule und Eröffnung von Beteiligungsmöglichkeiten sowie Wertschätzung der Eltern als Bildungs- und Erziehungspartner.
3. Soziale Integration der Kinder und Vermittlung einer positiven Haftung in der Rolle als zukünftige Schülerin / Schüler.
4. Unterstützung und Förderung der Kinder in ihrer individuellen Lebenssituation und bei der Bewältigung möglicher Konflikte
5. Altersgemäße und individuelle Betrachtung und Begleitung des Entwicklungs- und Bildungsprozesses eines jeden Kindes. Nicht die Institutionen mit ihren Zielen und Bedienungen stehen im Mittelpunkt, sondern der Blick auf das Kind mit seinen Bedürfnissen und Alltagserfahrungen.
6. Gegenseitiges Kennenlernen und Wertschätzen der professionell tätigen Akteure beider Systeme. Insbesondere durch gemeinsame Praxiserfahrungen.
7. Berücksichtigung der im pädagogischen Handeln zu beteiligenden Akteure „Kind – Eltern – Institutionen“ insbesondere bei der Weitergabe von Bildungsdokumentationen; Einbezug an der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft beteiligten Personen und Institutionen unter Beachtung des Datenschutzes.
8. Abstimmung der jeweiligen frühpädagogischen und schulischen Bildungskonzepte auf lokaler Ebene zwischen den Trägern der freien Jugendhilfe und den Schulen.
9. Herstellung von Verbindlichkeit durch konkrete Kooperationsvereinbarungen zwischen beiden Systemen vor Ort unter Berücksichtigung des organisatorischen Rahmens, der Methoden und Inhalte, der Planung und Umsetzung der Elternarbeit und gemeinsamer Fortbildungen der Fachkräfte.
10. Nutzung der Erkenntnisse aus Schuleingangsuntersuchungen, - sofern sie gemeinsam durchgeführt werden können – zur gezielten Förderung und Kooperation bis zum Schuleintritt.
11. Aufbau und Sicherung der Kooperationsprozesse durch Expertinnen und Experten und durch ein unterstützendes Coaching (Prozessbegleitung).
Förderung der bildungsbiografischen Orientierung in den Kindertageseinrichtungen und den Grundschulen durch gemeinsame Projekte und Fortbildung.

¹⁵Auszug aus: Sekretariat des ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Anlage IV zur NS 326, KMK, 18.06.2009: Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in die Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten- Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren

7.4. Einwilligungserklärungen

7.4.1. Einwilligungserklärung zur Erfassung von Daten zur Bildungs- und Entwicklungsdokumentation

Das Erstellen und Führen einer Bildungs- und Entwicklungsdokumentation sieht vor, dass zum Zweck

- der Optimierung und Planung unserer pädagogischen Angebote und
 - zur Optimierung unserer Rückmeldungen an Sie, was den Bildungs- und Entwicklungsstand ihres Kindes/ihrer Kinder anbelangt, von den Erzieherinnen gemachte Wahrnehmungen zu
 - besonderen Interessensäußerungen
 - besonderen Fähigkeiten
 - Entwicklungsständen und –fortschritten
- aber auch
- Hinweise darauf, dass in der einen oder anderen Hinsicht eine Förderung sinnvoll sein könnte,

dokumentiert werden. Soweit Sie zugestimmt haben, beinhaltet die Dokumentation auch zweckmäßige Fotografien.

In Elterngesprächen oder bei sonstigen Gelegenheiten werden Sie regelmäßig über unsere Erkenntnisse informiert.

Eine Weitergabe dieser Daten an Dritte erfolgt nur nach Rücksprache mit Ihnen und mit Ihrer *schriftlichen* Genehmigung. Fotografien werden nur weitergegeben, wenn die betroffenen Erziehungsberechtigten die Frage 2 (siehe unten) bejaht haben.

Nach dem Ausscheiden Ihres Kindes oder nach Widerruf Ihrer Zustimmung zur Führung einer solchen Entwicklungsdokumentation werden die bis dahin entstandenen Daten gelöscht, es sei denn, es sind rechtliche Pflichten zur weiteren Aufbewahrung entstanden.

Einwilligung:

1. Ich bin damit einverstanden, dass für meine/ unser Kind bzw. meine/ unsere Kinder

.....

eine Bildungs- und Entwicklungsdokumentation geführt wird: Ja Nein

2. Ich bin damit einverstanden, dass Fotografien, auf denen mein/ unser Kind bzw. meine/ unsere Kinder mit abgebildet sind, in der Bildungs- und Entwicklungsdokumentation eines anderen Kindes verwendet werden: Ja Nein

Die Einwilligung kann jederzeit schriftlich widerrufen werden. Zum Widerruf genügt ein formloses Schreiben an die Leitung des Kindergartens.

.....

Datum Unterschriften¹⁶

¹⁶ Die Unterzeichnung hat immer durch alle vorhandenen Personensorgeberechtigten zu erfolgen, es sei denn, die personensorgeberechtigten Eltern leben getrennt und das Kind hält sich mit Einwilligung des einen Elternteils oder auf Grund einer gerichtlichen Entscheidung gewöhnlich bei dem anderen Elternteil auf. In diesem Fall genügt die Unterschrift desjenigen Elternteils, bei dem das Kind lebt.

7.4.2. Einwilligungserklärung für Kooperation Kindertageseinrichtung/en und Grundschulen¹⁷

Tageseinrichtung/en für Kinder

Grundschule

Ort und Datum

An die Eltern der zukünftigen Schulanfängerinnen und Schulanfänger

Liebe Eltern,

wie in jedem Jahr möchten wir bis zu den nächsten Sommerferien wieder die Kooperation von Kindertageseinrichtung/en und Grundschule durchführen, um Ihren Kindern den Übergang zu erleichtern. Über die Kooperationsformen, die wir für dieses Kindergartenjahr planen, werden wir Sie noch informieren.

Die gemeinsame Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums und des Sozialministeriums vom 14. Februar 2002 über die Kooperation zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen sieht folgende Regelungen vor:

„Die Eltern sind über die Ziele, Inhalte und Maßnahmen der Kooperation zu informieren. Sofern sich die Kooperation auf einzelne Kinder bezieht, ist dazu eine schriftliche Einwilligung ihre Eltern einzuholen.

Dies gilt auch für die Beteiligung anderer schulischer und außerschulischer Dienste und Institutionen (zum Beispiel Frühförderung).“

Mit diesen Regelungen werden das Elternrecht und die Elternverantwortung auch im Hinblick auf den Datenschutz gewahrt.

Im Rahmen der Zusammenarbeit planen wir Beobachtungen und Gespräche zum Entwicklungsprozess und Entwicklungsstand der Kinder im Hinblick auf die Einschulung; dabei werden auch Informationen ausgetauscht.

Für Ihr Kind kann dies nur mit Ihrer Zustimmung stattfinden.

Hiermit informieren wir Sie über die Inhalte der gemeinsamen Beratungen.

1. Erzieher/innen, Lehrer/innen und/oder Schulleitung beobachten Ihr Kind im Hinblick auf die Einschulung und tauschen Informationen hierüber aus.
2. Die Erzieher/innen geben Kenntnisse über den Entwicklungsprozess und den Entwicklungsstand Ihres Kindes, die unmittelbar für die Einschulung von Bedeutung sind, an Lehrer/innen und/oder Schulleitung weiter.
3. Soll über die Lebenssituation Ihres Kindes in der Familie, soweit diese für die Einschulung wichtig sein könnte, gesprochen werden, so werden Sie in das gemeinsame Gespräch einbezogen.

Soweit die Einbeziehung anderer schulischen oder außerschulischen Dienste und Institutionen – zum Beispiel interdisziplinäre Frühförderstelle – im Hinblick auf die Einschulung Ihres Kindes für notwendig erachtet wird, werden wir Sie ansprechen und um Ihr Einverständnis bitten.

Wir bitten Sie, die beiliegende Einverständniserklärung auszufüllen und bis zum _____ in der Kindertageseinrichtung abzugeben.

Mit freundlichen Grüßen

Für die Kindertageseinrichtung

Für die Grundschule

¹⁷ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Kooperation zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen, 2002

Kooperation Kindertageseinrichtung/en und Grundschule

Einverständniserklärung

- Ich bin damit einverstanden,
- Ich nicht damit einverstanden,

dass im Rahmen der Kooperation von Kindertageseinrichtung und Grundschule die Erzieher/innen, Lehrer/innen und die Schulleitung hinsichtlich der Einschulung meines Kindes

Vor- und Zuname

gemeinsam beraten.

Dazu gehört auch, dass Erzieher/innen, Lehrer/innen und Schulleitung mein Kind im Hinblick auf die Einschulung beobachten und diese Informationen austauschen.

Die Erzieher/innen können auch Kenntnisse über den Entwicklungsprozess und den Entwicklungsstand meines Kindes, die für dessen Einschulung unmittelbar von Bedeutung sind, an Lehrer/innen und Schulleitung weitergeben.

Soll in der gemeinsamen Beratung von Erzieher/innen, Lehrer/innen und Schulleitung über die Lebenssituation meines Kindes in der Familie bezüglich der Einschulung gesprochen werden, werde ich in das Gespräch einbezogen.

Soweit die Einbeziehung anderer schulischen oder außerschulischer Dienste und Institutionen – zum Beispiel der Interdisziplinären Frühförderstelle – im Hinblick auf die Einschulung meines Kindes für notwendig erachtet wird, kann dies nur mit meinem schriftlichen Einverständnis erfolgen.

Ich weiß, dass ich diese Einwilligung verweigern oder jederzeit widerrufen kann, ohne dass dies negative Folgen für mich oder mein Kind hat.

Ort, Datum

Unterschrift

7.5 Beobachtung – Früherkennung – Diagnostik

Anwendungsbereiche – Zuständigkeiten

<p>Beobachtung von Lern- und Bildungsprozessen der Kinder - Pädagogische Fachkräfte - (Grundlage für die pädagogische Unterstützung von Bildungs- und Entwicklungsprozessen und der Kompetenzentwicklung des Kindes)</p>	<p>Differenziertes Hinschauen auf einen oder mehrere Entwicklungsbereiche - Pädagogische Fachkräfte - (Feststellen des Entwicklungsstandes des Kindes, Erkennen von konkreteren Anhaltspunkten für Entwicklungsauffälligkeiten)</p>	<p>Differenzierte Diagnostik - Fachdienste, Ärzte - (zur Klärung, ob ein behandlungsbedürftiges Problem vorliegt ggf. therapeutische Förderung)</p>
<p>Prozessorientierte Beobachtungssysteme:</p> <p>z.B. Bildungsthemen der Kinder (nach Infans, Berlin <i>Laewen, Hansjoachim/ Andres, Beate: Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch, Beltz Verlag 2002</i></p> <p>Bildungs- und Lerngeschichten <i>Bildungsprozesse der frühen Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen</i> <i>Leu, Hans Rudolf u.a. Hrsg. Deutsches Jugendinstitut Verlag das Netz</i> ...</p>	<p>1. Intensivere und / oder differenziertere Beobachtungsverfahren im Hinblick auf einen oder mehrere Kompetenzbereiche:</p> <p>z.B. Entwicklungstabelle nach Kuno Bellers <i>Modifizierte Fassung 2000 5. Auflage 2005</i> <i>Prof. Dr. E.K.Beller/s.Beller Freie Universität Berlin</i> <i>Bestelladresse :Forschung und Fortbildung in der Kleinkindpädagogik. Simone Beller</i> <i>Fax: 030/2641662</i> <i>E-Mail: s.beller@kkp.de, www.entwicklungstabelle.de</i></p> <p>Sprachbeobachtungen bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern (SISMIK) <i>Ulich, Michaela/Mayr, Toni: Beobachtungsbogen SISMIK. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen. Staatsinstitut für Frühpädagogik. Herder 2004.</i> <i>bestellservice@herder.de</i> ebenda: <i>Beobachtungsbögen: Seldak (allg. Sprachentwicklung)</i> <i>Perik (Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag), BEK (Erfassung von Entwicklungsrückständen, Verhaltensauffälligkeiten bei</i></p>	<p>Diagnostische Verfahren</p> <p>z.B. Entwicklungstest ET 6 -6,</p> <p>Standardisierte Verfahren wie SETK 3-5 (wird im Rahmen der Einschulungsuntersuchung nach Bedarf vom Kinderarzt des Gesundheitsamts angewendet.)</p> <p>Diagnostische Einschätzskalen (DES) zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit (wird häufig von Grundschulen zur Feststellung der Schulfähigkeit angewendet) <i>Barth, Karlheinz: Die Diagnostischen Einschätzskalen (DES) zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit. Handlungsanweisung – Aufgabenteil – Auswertungs- und Einschätzbogen – Entwicklungsprofilbogen. Ernst Reinhardt Verlag. München 2000</i></p>

	<p>Kindergartenkinder) Beobachtungsbogen zur Erweiterung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten <i>Füssenich.I./Geisel,C.: Literacy im Kindergarten vom Sprechen zur Schrift, Ernst Reinhardt Verlag München</i></p> <p>2. Entwicklungsscreening z.B. Grenzsteine der Entwicklung nach Michaelis und infans <i>Michaelis, Richard/Haas, Gerhard: Meilensteine der frühkindlichen Entwicklung – Entscheidungshilfen für die Praxis. In: Schlack, Hans G. u.a.: (Hrsg.): Praktische Entwicklungsneurologie, München. Aktualisierte Version 1 – 2003: www.brandenburg.de/media/1234/val_grenz.pdf</i></p> <p>Verfahren zur auditiven Informationsverarbeitung und Prognose von Schriftspracherwerbsstörungen (HASE)(wird im Rahmen der Einschulungsuntersuchung, von sozialmedizinischen Assistentinnen der Gesundheitsämter angewendet) <i>Schöler, H./Roos, J.: HASE – Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung. Heidelberg/Mannheim 2002</i></p>	
--	---	--

7.6 Ansprechpartner im Prozess der Förderung

Ansprechpartner	Adresse	Anmerkungen
Team in der Kindertageseinrichtung		
Träger der Kindertageseinrichtung		
Eltern/Personensorgeberechtigte		
Fachberatung für Kindertageseinrichtungen		
Kooperationslehrerin/-lehrer		
Kinderärzte, Zahnärzte		

Ansprechpartner	Adresse	Anmerkungen
Regionale Arbeitsstelle der Frühförderung		
Interdisziplinäre Frühförderstelle		
Heilpädagogischer Fachdienst		
Psychologische Beratungsstelle		
Ehe- und Lebensberatungsstelle Familienberatungsstelle		
Gesundheitsamt im Rahmen der ESU		

Ansprechpartner	Adresse	Anmerkungen
Kinderklinik Fachklinik Neuropädiatrische Abteilung Ambulante sozialpädiatrische Zentren		
Sonderpädagogische Beratungsstellen		
Therapie Logopädie Krankengymnastik/Psychomotorik Ergotherapie Heilpädagogik		
Sozialamt/Eingliederungshilfen		
Jugendamt/allgemeiner Sozialdienst		
Fachkräfte zur Einschätzung der Kindeswohlgefährdung		

7.7 Literaturliste

Laewen, Hansjoachim/ Andres, Beate: Forscher, Künstler, Konstrukteure.
Werkstattbuch, Beltz Verlag 2002

Leu, Hans Rudolf u.a. Bildungs- und Lerngeschichten
Bildungsprozesse der frühen Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen
Hrsg. Deutsches Jugendinstitut, Verlag das Netz

Füssenich, I. Geisel, C. Literacy im Kindergarten- Vom Sprechen zur Schrift, EV reinhardt
München, 2008

Füssenich, Iris, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Ludwigsburg/ Reutlingen: Leitfaden:
Kindliche Sprachförderung. Sprachförderung und Sprachtherapie. Was kann das Kind?
Was will das Kind? Was braucht das Kind? www.ph-ludwigsburg.de

Jampert, Karin; Leuchefeld Kerstin; Zehnbauer, Anne; Best, Petra
Sprachliche Förderung in der Kita, - Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Natur-
wissenschaften und Medien? Verlag das Netz, Weimar, Berlin 2006

Kohl, Eva Maria: Spielzeug Sprache, -Ein Werkstattbuch, Verlag Luchterhand

Götte, Rose, Sprache und Spiel im Kindergarten: Praxis der ganzheitlichen Sprachförde-
rung in Kindergarten und Vorschule Cornelsen Verlag

Zinke, Petra; Bostelmann, A; Metze, T: Vom Zeichen zur Schrift, Begegnungen mit
Schreiben und Lesen im Kindergarten, Beltz Verlag 2005

Ulich Michaela; Oberhuemer Pamela; Soltendieck, Monika: Die Welt trifft sich im Kinder-
garten –Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen
Beltz Verlag 2005

Tietze-Fritz, Paula: Integrative Förderung in der Früherziehung, Entwicklungsgefährdete
Kinder und ihre psychomotorischen Fähigkeiten, Ein Handbuch nicht nur für den Kinder-
garten, Borgmann 1997

Zimmer Renate, Licher-Rüschen Ursula, Tieste Kerstin, Handbuch der Sinneswahrneh-
mung; Grundlagen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung, von Herder Verlag, Frei-
burg (Gebundene Ausgabe Januar 2009)

Zimmer Renate, Kreative Bewegungsspiele: Psychomotorische Förderung im Kindergar-
ten, von Herder Verlag, Freiburg (Broschiert – September 2009)

Friedrich, G; Die Zahlen halten Einzug in den Kindergarten. Ein Projekt zur mathemati-
schen Frühförderung in den Kindergärten, Kindergarten heute- Sonderheft, Herder
Verlag 2003

Liebertz; Das Schatzbuch der Herzensbildung, Don Bosco Verlag

Biermann, Rituale machen stark, Köselverlag

Mayer, Toni, in: Familien stützen Kinder schützen – Was Kitas beitragen können, Verlag
das Netz, Weimar, Berlin 2008