

Lokale Gesamtstrategie Weinheimer Bildungskette

BERICHTERSTATTUNG der Bildungsregion Weinheim
zum Arbeitsschwerpunkt

Qualitätsentwicklung im Übergangssystem Kindergarten-Grundschule

Vernetzung lokaler Akteure und
Ressourcen für die individuelle
Förderung von Kindern

Ulrike Süß, Carmen Harmand, Susanne Felger
Geschäftsführung Steuerungsgruppe B
ildungsregion Weinheim (Hrsg.)

Weinheim, Oktober 2011



Dieser Bericht wurde gefördert aus den Programmen:



Sowie seitens der institutionellen Partner:



Teil 1

WEINHEIMER LEBENSWELT SCHULE – –4

Vernetzung lokaler Akteure und Ressourcen für die individuelle Förderung von Kindern am Übergang Kindergarten-Grundschule

Teil 2

PROJEKT LEBENSWELT SCHULE – –54

Standort Weinheim:

Ergebnisse der Befragungen von Kindern, Eltern, Fach- und Lehrkräften im Rahmen der Selbstevaluation

Autorinnen:

Ulrike Süss (Bildungsbüro Weinheim, Projektleiterin der Weinheimer Lebenswelt Schule)

Khadija Huber (Bildungsbüro Weinheim, Operative Projektkoordinatorin der Weinheimer Lebenswelt Schule)

Evelyn Sthamer (Redaktionelle Beratung und Unterstützung im Rahmen der LWS-Prozessbegleitung)

Doris Jochim (Fachberaterin der Städt. Kindergärten/Hort und Operatives Steuerungsteam der Weinheimer Lebenswelt Schule)

Christina Eitenmüller (Geschäftsführende Rektorin der Weinheimer Grund-, Werkreal-, Real- und Förderschulen sowie Operatives Steuerungsteam der Weinheimer Lebenswelt Schule)

Christel Grünenwald (Freudenberg Stiftung und Operatives Steuerungsteam der Weinheimer Lebenswelt Schule)

BERICHTERSTATTUNG der Bildungsregion Weinheim
zum Arbeitsschwerpunkt

WEINHEIMER LEBENSWELT SCHULE –

Vernetzung lokaler Akteure und
Ressourcen für die individuelle
Förderung von Kindern am Übergang
Kindergarten-Grundschule

Status: Oktober 2011

„Bildung ist ein sozialer Auftrag“

6

Weinheims OB Heiner Bernhard im Gespräch mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung DKJS Weinheim.

Weinheims Oberbürgermeister Heiner Bernhard gab jetzt einem Filmteam, das im Auftrag der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung DKJS in Weinheim war, ein Interview zum hohen Stellenwert der Bildung in Weinheim. Das Interview im Wortlaut:

Warum engagiert sich die Stadt so stark im Thema Bildung, warum fördert der OB auch persönlich diesen Bereich?

Heiner Bernhard: Weil es meine feste Überzeugung ist, dass der Bereich Bildung entscheidend ist für die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft. Im Zuge von demografischem Wandel, Arbeitskräftemangel und der wachsenden Erfordernis von Integration, ist ein chancengleicher Zugang zur Bildung existentiell. Und das unter verschiedenen Aspekten: Es ist ein sozialer Auftrag an die Gesellschaft, aber auch eine Notwendigkeit für das Funktionieren unserer Volkswirtschaft und damit für die Sicherung unseres Wohlstandes. Integration durch Bildung ist ein Schlüssel, um eine Stadt, die sich wie wir als kommunale Verantwortungsgemeinschaft versteht, lebendig und sozial ausgewogen zu gestalten. Sie wissen ja, dass wir das Programm „Lebenswelt Schule“ fest eingebunden haben in unsere „Weinheimer Bildungskette“ und über die „Weinheimer Initiative“ auch bundesweit sehr stark vernetzt sind. Das Motto „Kein Kind darf verlorengehen“ ist unter sozialen Aspekten zu betrachten, aber auch unter konkret kommunalwirtschaftlichen. Gerade vor dem Hintergrund sicher nicht nachlassender Probleme der Kommunalfinanzen, wird sich eine gesicherte Bildung vor Ort nachhaltig auf die wirtschaftliche Absicherung der Kommune auswirken. Sie kennen ja den Spruch: Eines ist teurer als Bildung, nämlich keine Bildung. Das trifft zu, und deshalb engagieren wir uns sehr stark in dem Thema. Ganz davon abgesehen, dass ich der festen Überzeugung bin, dass ein chancengleicher Zugang zur Bildung eine Grundsäule unseres demokratischen Systems ist – und als solche gepflegt werden muss. Darin sehe, begründet in unserer Geschichte, auch einen historischen und gesellschaftskulturellen Auftrag.

Ist das Thema Bildung ein Standortfaktor?

Heiner Bernhard: Natürlich. Auch das sogar in mehrfacher Hinsicht. Kinder und Familien mit Bildungschancen integrieren sich definitiv besser in eine Stadtgesellschaft, fühlen Verantwortung und Solidarität in einer Kommune. Es gibt eine wissenschaftliche

Studie, die besagt, dass sich die Menschen in Weinheim sicherer und wohler fühlen als in vergleichbaren Städten. Das führe ich direkt auf unseren Umgang mit dem Thema Bildung zurück. Bildung ist Lebensqualität für jeden einzelnen, aber auch für den Wohnstandort ganz allgemein. Heute suchen sich die Menschen, vor allem natürlich Familien mit Kindern, ihren Wohnort sehr häufig, sogar überwiegend nach der Qualität des Bildungsangebotes aus. Und für Kommunen wird es künftig überlebensnotwendig sein, dass sich Familien mit Kindern ansiedeln. Wir liegen da mit der Weinheimer Bildungskette sehr gut im Rennen.

Und nicht zuletzt ist Bildung auch erwiesenermaßen ein Standortfaktor für die lokale Wirtschaft. Ganz konkret wissen wir, dass sich die Zahl von

Migrantenkindern, die auf eine höhere Schule gehen, in Weinheim messbar erhöht hat. Das sind die Folgen der Bildungskette. Die Wirtschaft wird sich künftig noch mehr Standorte suchen, an denen Bildung, berufliche Qualifizierung und Ausbildung besonders gepflegt werden. Kein Wirtschaftsstandort kann sich Jugendliche leisten, die keinen beruflichen Anschluss an die Schule haben.

Wie beurteilen Sie die Kooperation mit dem Land?

Heiner Bernhard: Sehr gut. Wir sind ja Anfangs des Jahres als erste Große Kreisstadt, quasi stellvertretend für den Rhein-Neckar-Kreis, in das Impulsprogramm „Bildungsregionen“ aufgenommen worden, weil das Thema Bildung mit der „Weinheimer Bildungskette“ hier eben eine sehr hohe Priorität hat und bereits bestens funktionierende Strukturen aufweist. In den ersten Monaten haben wir zum Beispiel die Vertreter der Staatlichen Schullämter und des Regierungspräsidiums als sehr verlässliche, kompetente und engagierte Partner kennen- und schätzen gelernt. Und sie uns auch. Wir arbeiten gut auf Augenhöhe. Das ist ein gutes Gefühl, wenn unsere Erfahrungen an der Basis in politische Entscheidungen einfließen. Und ich bin sehr guter Dinge, dass dies in Stuttgart und Karlsruhe so bleibt. Gerne stellen wir unsere, wenn ich so sagen darf, „best practice“-Projekte als Modelle und Beispiele bereit, auch wenn es jetzt verstärkt um das Thema frühkindliche Bildung geht. Auch da helfen uns die seit Jahren geknüpften Netzwerke und Förderungen wie jene der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und andere. Die Wahrnehmung aus den Hauptstädten in Richtung Weinheim wird weiterhin aufmerksam sein, da bin ich sehr zuversichtlich.



VERÄNDERUNGSPROZESSE
und Ergebnisse auf der Systemischen Ebene und
Operativen Ebene

Im folgenden Berichtsteil werden die Veränderungsprozesse, die Ergebnisse und erwartete Nachhaltigkeit im Rahmen des Programmes Lebenswelt Schule (LWS) aus der übergreifenden Perspektive des LWS - Prozessmanagements der Projektleitung des Bildungsbüros (Ulrike Süß), der Projektkoordination des Bildungsbüros auf der operativen Ebene (Khadija Huber), des kommunalen Bildungsamts (Carmen Harmand, Doris Jochim; KiTa), der geschäftsführenden Rektorin der Weinheimer Schulen (Christina Eitenmüller; Grundschule) sowie der Freudenberg Stiftung (FS) als zentraler zivilgesellschaftlicher Partnerin der Stadt (Christel Grünenwald, FS) beschrieben.

Die genannten Akteure bildeten bis Anfang 2011 das operative Steuerungsteam für die Weinheimer LWS, das intensiv durch die beiden Prozessbegleiter/innen der DKJS Anne Kebbe (operative Handlungsebene) und Heiner Brülle (systemische Ebene) unterstützt wurde.

Im Zuge der Nachhaltigkeitsprozesse der Weinheimer LWS wurden ab 2011 die zentralen Funktionen dieses operativen Steuerungsteams im Rahmen des Impulsprogramms Bildungsregionen des Landes Baden-Württemberg (Vgl. Kultusministerium Baden-Württemberg 2011) in die übergreifenden Strukturen der Bildungsregion Weinheim überführt. Seither nimmt die neue Steuerungsgruppe der Bildungsregion Weinheim diese Funktion wahr.

Die Redaktion des vorliegenden Berichts wurde durch Evelyn Sthamer unterstützt, die im Rahmen der LWS-Prozessbegleitung zusammen mit Heiner Brülle das Bildungsamt der Stadt Weinheim beim Kompetenzaufbau für die Aufgabe „Berichterstattung zur Weinheimer Bildungskette“ berät.

VERÄNDERUNGSPROZESSE und Ergebnisse auf der Systemischen Ebene

Die Zieldimensionen in der Weinheimer Lebenswelt Schule

Ausgehend von der Ebene des Subjekts, also den Weinheimer Kindern am Übergang KiTa-Grundschule - dem Handlungsbe- reich, auf den sich die Akteure in der LWS-Programmlaufzeit bewusst konzentrierten - wurden in der Weinheimer LWS die in der folgenden Grafik abgebildeten Zieldimensionen bzw. aktiv beteiligten Zielgruppen und Zielsysteme definiert:

Die lokale Praxis:

Z. B. Individuelle Lernweggestaltung und Begleitung am Übergang Kita-Grundschule
(Weinheimer Lebenswelt Schule – LWS)

Die Ziele in LWS

Bei den Kindern:

Frühe Förderung von selbstverantwortlichem und selbstreflektiertem Lernen, um „das Lernen zu lernen“

Bei ihren Lernbegleiter|innen:

Individualisierung, Stärken- und Lebensweltorientierung bei der Begleitung der Lernwege der Kinder durch Kita-Fachkräfte, Lehrkräfte, Eltern und Paten

Bei den Fach- und Lehrkräften:

Elternbeteiligung, die an den Kompetenzen der Familien- z. B. ihrer Mehrsprachigkeit – angesetzt und diese wertschätzt

Bei den KiTa-Fach- und Lehrkräften:

Effektive und effiziente Kommunikation, Kooperation und Abstimmung der Fach- und Lehrkräfte im Sinne einer individualisierten Förderplanung, und mit Blick auf die Kinder, die speziellen Förderbedarf haben, die „verloren gehen könnten“

Für das Übergangssystem Kita-Grundschule:

Aufbau von effektiven und effizienten Kommunikationsstrukturen für die Nachhaltigkeit der Zusammenarbeit

Für die Bildungsregion („Bildungslandschaft“) Weinheim als Ganzes

Mitwirkung am Aufbau von effektiven und effizienten Steuerungs- und Kooperationsstrukturen – Projektübergreifende Lokale Steuerung und Koordinierung implementieren

Die Projektleitung in der Weinheimer LWS war (und ist auch im Weiteren) mit Blick auf diese **sechs LWS-Zieldimensionen als Steuerung eines „Kontinuierlich lernenden Systems Weinheimer Bildungskette“** konzipiert (Vgl. Süß/Felger/Harmand 2009: Auf dem Weg zur lokalen Bildungslandschaft. Integriertes Bildungsmanagement in Weinheim, in: Bleckmann/Durdel 2009: Lokale Bildungslandschaften).

Die Weinheimer LWS wird als ein Gesamtsystem von beteiligungsorientierten Entwicklungsprozessen unter diesen Zielsetzungen betrachtet, das auch über die Programmlaufzeit von LWS hinaus als kontinuierlicher Beitrag zur Weiterentwicklung der Weinheimer Bildungskette (s. dazu die Ausführungen in einem folgenden Abschnitte) durch die neue Steuerungsgruppe im Impulsprogramm Bildungsregionen des Landes Baden-Württemberg (Vgl. Kultusministerium 2011) als lernendes System gesteuert werden soll.

Generierte Steuerungsstrukturen in der Weinheimer LWS

Zur Sicherung der Nachhaltigkeit der Prozesse und Ergebnisse in der Programmlaufzeit wurden die genannten Zieldimensionen und die dazu sinnvollen und notwendigen nächsten Arbeitsschritte im März 2011 von den TeilnehmerInnen der konstituierenden Sitzung der Steuerungsgruppe im **Arbeitsplan der neuen Bildungsregion Weinheim** verankert.

Die Überführung der Weinheimer LWS in die Strukturen der Bildungsregion Weinheim stellten den sinnvollen und notwendigen nächsten Schritt zur Nachhaltigkeit dar.

Die Notwendigkeit des **Aufbaus verbindlicher Steuerungs- und Entscheidungsstrukturen** wurde früh erkannt, konnte jedoch mit der Einrichtung der sog. Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette im Frühsommer 2008 nur im Ansatz erfüllt werden. Zwar gelang es, das staatliche Schulamt in der Lenkungsgruppe systematisch an der Entwicklung der Weinheimer LWS zu beteiligen.

Die Größe und Zusammensetzung der Lenkungsgruppe war jedoch nicht konsequent mit Blick auf das Ziel zu verbindlichen Entscheidungen und Arbeitsaufträgen für die operative Handlungsebene zu kommen konzipiert. Die Besetzung der Lenkungsgruppe war analog zur Besetzung der Weinheimer Berufsintegrationskommission (BIK), einer zentralen Institution zur breiten Verständigung und Aushandlung der Arbeit am Übergang Schule-Beruf, konzipiert worden.

Diese „Institution“ hatte sich als Gremium zur Verständigung und Aushandlung bewährt, konnte aber ebenso wenig wie die Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette eine Steuerungsgruppe, in der die jeweils Entscheidungsbefugten der Kommune, der Staatlichen Schulaufsicht und der Arbeitsverwaltung verbindliche Vorgaben für die operative Ebene generieren, ersetzen. Darüber hinaus überschritten sich die Mitgliedschaften in den beiden Gremien.

Wichtige Mitglieder beider Gremien konnten nicht mehr ausreichend klar differenzieren, in welcher Funktion sie in welchem Gremium saßen. Sie klagten zunehmend über „Sitzungsdichte“, die nicht gerechtfertigt wäre. In dieser Situation entsprach die Projektleitung und das operative Steuerungsteam für die Weinheimer LWS der berechtigten Kritik, indem sie die Sitzungsdichte reduzierte. Parallel zur Einschätzung über den beschriebenen Optimierungsbedarf der Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette wurde unter der Federführung des Oberbürgermeisters Heiner Bernhard die Antragstellung für das Impulsprogramm Bildungsregionen vorbereitet, das u.a. die **Einrichtung einer Steuerungsgruppe aus Kommune/Landkreis, Staatlicher Schulaufsicht (Staatliches Schulamt und Regierungspräsidium)** in Aussicht stellte.

Die Möglichkeit der Teilnahme am Impulsprogramm Bildungsregionen traf insofern genau zum richtigen Zeitpunkt auf den Bedarf in der Weinheimer Lebenswelt Schule, die Steuerungsstrukturen zu optimieren.

In der weiteren Entwicklung der Bildungsregion Weinheim sollen nun – neben der eben beschriebenen Einrichtung der neuen Steuerungsgruppe der Bildungsregion Weinheim – die beiden Institutionen **BIK und Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette zu einem Beirat zusammen geführt werden**, in dem - bei geringerer Sitzungsdichte – eine breitere Diskussion und Verständigung der zentralen Akteure der Weinheimer Verantwortungsgemeinschaft für Bildung, Integration und Beruf möglich sein soll.

„Das Programm LWS ist sozusagen ein kräftiger Strahl der Sonne, der Dank der verschiedenen Kooperationspartner und fachlichen und finanziellen Förderer auf die Weinheimer Bildungslandschaft scheint und deren Pflänzchen zum wachsen bringt.“

Heiner Brülle

„Für die Bildungsregion Weinheim braucht es nicht nur verbindliche Steuerungs- und Entscheidungsstrukturen. Entwicklungsrichtungen müssen auch „breiter“ kommuniziert werden können, um die Identität einer „Bildungskette für Kinder und Jugendliche, die verloren gehen könnten“ zu stiften. Wir konnten in LWS an die Weinheimer „Kulturschätze anschließen“, die guten Kommunikatoren allerorts...“
(Ulrike Süss, LWS-Projektleitung)

Damit soll erreicht werden, dass neben der Optimierung der strategischen Steuerungsebene durch die neue Steuerungsgruppe auch die sehr bewährte Weinheimer Praxis der breiten, ergebnisoffeneren Kommunikation, Aushandlung und Verständigung zu Entwicklungsthemen in der Stadtgesellschaft stattfinden kann und sorgfältig gepflegt wird. Diese spezifische Ausprägung der kommunikativen Verständigungsebene – die Kultur der Weinheimer Bildungskette – ist nach Einschätzung der Beteiligten vor allem auch ein zentraler Gelingungsfaktor für das breite Engagement der Zivilgesellschaft für die Kinder und Jugendlichen, die „verloren gehen könnten“.

Die Weiterentwicklung und Pflege dieser spezifischen Kultur ist in der Weinheimer Bildungslandschaft zur „Chefsache“ des Oberbürgermeisters Heiner Bernhard geworden. OB Bernhard war und ist zu jeder Zeit bereit die Federführung zu übernehmen, wenn er in der Rolle des „Kommunikators“ für die Einbindung aller produktiven Kräfte der Weinheimer Stadtgesellschaft wirken kann.

Die Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette fungierte damit als „Keimzelle“ für die Weiterentwicklung der Strukturen auf der strategischen und auf der kulturellen Ebene. Vorhandene Kritik konnte durch die Projektleitung konstruktiv aufgegriffen werden, um die Strukturen auf der strategischen und auf der kulturellen Ebene weiterzuentwickeln.

Generierte Prozessmanagement in der Weinheimer LWS¹

Auf der Basis der Verständigung auf **sechs zentrale Zieldimensionen** ließen sich in der Weinheimer LWS in der Programmlaufzeit auch die hochkomplexen und dynamischen Veränderungsprozesse strukturieren und **in konkrete, übersichtlichere Arbeitsschritte und Verantwortungsbereiche für die operative Ebene übersetzen**. Für die jeweiligen Arbeitsfelder, die sich zu den Zieldimensionen entwickelten, wurden gleichermaßen die Vorgehensweisen und Verantwortlichkeiten zur **Selbstevaluation** dieser Prozesse festgelegt. Als Grundlage dafür fungierte das Selbstevaluierungskonzept, das der Prozessbegleiter Heiner Brülle für die Bedingungen der Weinheimer LWS entwickelte. (Vgl. Brülle/Wende 2008) Siehe dazu auch die Erläuterungen in den folgenden Abschnitten des vorliegenden Berichts.

Diese übergreifende Strukturierung, Reflexion und Selbstevaluation entlang der Zieldimensionen wurde im operativen Steuerungsteam der Weinheimer LWS – im LWS-Alltag auch kurz LWS-Projektteam genannt – geleistet.

Komplexität und Dynamik konnte so für die Vielzahl und Vielfalt der Beteiligten, die mit ihren Kulturen, Vorstellungen und Arbeitsweisen aus unterschiedlichen Systemen und Berufsgruppen kommen, deutlich reduziert werden.

¹ Der im Folgenden beschriebene Ansatz des Prozessmanagements geht von den Modellen einer systemischen Managementlehre aus, die im Ursprung aus der St. Galler Managementlehre stammen. Er wurde (und wird nach wie vor) von der LWS-Projektleitung folgendermaßen für die Bedarfe der Weinheimer Bildungskette umgesetzt:

„Im Prozessmanagement sollen die drei Ebenen der Kulturen und Werthaltungen der Akteure, die Ebene der Steuerungs- und Kooperationsstrukturen, der dazugehörigen Rahmenbedingungen, der strukturellen Lösungsansätze und politischen Strategien sowie die operative Ebene der Handlungsansätze und Methoden, das kooperative Handeln im Prozess und das Systemlernen systematisch mit Blick auf das übergreifende Ziel, dass kein Weinheimer Kind und kein Jugendlicher verloren geht, integriert werden. Da, wo es um die theoretische Begründungen des Ansatzes der Weinheimer Bildungskette geht, wurde dies von Ulrike Süss als Integriertes lokales Bildungsmanagement bezeichnet ...“ (Vgl. Süss/Felger/Harmand 2009: Auf dem Weg zur lokalen Bildungslandschaft. Integriertes Bildungsmanagement in Weinheim, in: Bleckmann/Durdel 2009: Lokale Bildungslandschaften)



So konnte trotz der Vielfältigkeit und Vielzahl der Prozesse und der Ergebnisse für die beteiligten Akteure und InteressensträgerInnen auf der Arbeitsebene „aus dem Back Office heraus“ durch die LWS-Projektleiterin, die operative LWS-Projekt Koordinatorin und das operative Steuerungsteam („LWS-Projektteam“) an den entscheidenden Stellen immer wieder Transparenz, Motivation, Verantwortungsbewusstsein, Akzeptanz und Zufriedenheit mit dem Prozess und den Ergebnissen gesichert werden.

Um diese operativen Steuerungs- und Koordinierungsaufgaben systematisch und kontinuierlich leisten zu können, war die lokale **Koordinierungsstelle** Integration Central, die seit Programmbeginn mit dieser Aufgabe betraut war und Anfang 2011 mit diesen Funktionen in das **Bildungsbüro-Weinheim** überführt wurde, von entscheidender Bedeutung.

Für ein Prozessmanagement, das die verschiedenen Zielebenen mit einer Vielzahl von Beteiligten aus unterschiedlichen Systemen, beruflichen Disziplinen sowie mit unterschiedlichen Bedürfnis- und Interessenslagen integrieren muss, brauchte es (und braucht es auch weiterhin) ein professionelles Prozessmanagement und eine Struktur, die diese Funktion zuverlässig und mit Ressourcen übernehmen kann. Zu Beginn der Programmlaufzeit wurden die Mittel aus dem LWS-Programm zunächst zur Hälfte für die Projektleitungsfunktion der Koordinierungsstelle Integration Central eingesetzt. Diese Kosten wurden im Weiteren von der Stadt Weinheim getragen. Gleichzeitig wuchs – mit dem Aufbau der operativen Handlungsebenen am Übergang KiTa-Grundschule – der Bedarf an einer operativen Koordinierungsfunktion vor allem des Qualitätszirkels und der dezentralen Kooperationsknotenpunkte der beteiligten Grundschulen und „ihrer“ KiTas. Die Mittel wurden deshalb – insgesamt in degressiver Weise – in 2010 und 2011 im Wesentlichen zur Erfüllung dieser neuen notwendigen Funktion des Bildungsbüros verwendet.



Zu den „**Werkzeugen**“, die im **Prozessmanagement** entwickelt wurden, gehören beispielsweise die sog Nachhaltigkeitspläne für die Programmjahre 2010 und 2011. Sie dokumentieren eine entlang der Zieldimensionen strukturierte Arbeitsplanung, Organisation der Arbeitsaufteilung und Festlegung der Verantwortlichkeiten für die Teilprozesse im Gesamtsystem der Weinheimer LWS.

Die Nachhaltigkeitspläne hatten darüber hinaus die Funktion von **Zielvereinbarungen der einzelnen Akteure mit dem operativen Steuerungsteam**. Sie wurden gleichzeitig auch zur Grundlage für die Beantragung der Mittel bei der DKJS und damit für die interne und externe Begründung des jeweiligen Mittelbedarfs eingesetzt. Dadurch erhielten sie gleichermaßen auch den Charakter von Zielvereinbarungen/**Meilensteinplänen mit der DKJS** bzw. die Rückmeldungen dienten als Plausibilitätsprüfungen durch anerkannt kompetente PartnerInnen, wodurch ebenfalls ganz wesentlich Komplexität reduziert und Handlungssicherheit erreicht werden konnte.

Im Rahmen von LWS wurde darüber hinaus eine Vielzahl von **kommunikationspolitischen „Instrumenten“** und Vorgehensweisen entwickelt, die im Programmzeitraum zu **Handlungsformen** und Standards für die Regelprozesse des Bildungsbüros, des ÜbMa-Büros sowie des Büros des Stadtjugendrings, dem Träger der Kinder- und Jugendarbeit und von Teilen der Jugendberufshilfe entwickelt werden konnten.

Gemeint sind damit die beiden **Broschüren** zur *Weinheimer Bildungskette* 2008 und 2010, deren Erstellung von der DKJS intensiv unterstützt wurde sowie weitere Veröffentlichungen, die gemeinsamen Fahrten nach Berlin (**„Weinheimer Bildungskette in Berlin“**) mit anschließender **Information des Jugendhilfeausschusses**, die **Pressearbeit** zu LWS des Bereichs Kommunikationspolitik der Stadt Weinheim (Roland Kern), die Gestaltung des **Fachtags Weinheimer Bildungskette** im Mai 2010 oder die Beiträge aus der Weinheimer LWS zu verschiedenen Anlässen anderer Veranstalter etc. (z.B. wie oben die **Präsentation der LWS-Projektleitung** bei der Fachtagung der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung oder zu anderen Anlässen).

Neu entwickelt wurden seit Ende 2010 im Qualitätszirkel und in den Kooperationsknotenpunkten der beteiligten fünf Grundschulen und „ihrer“ KiTas auch **Handlungsansätze einer verständigungsorientierten, gegenseitig wertschätzenden Aushandlungen der Beteiligten** an der Schnittstelle KiTa-Grundschule, z. B. mit dem Instrument der **„Reflexiven Protokolle“** (Arbeitstitel des

Bildungsbüros), entwickelt von der Projektkoordinatorin Khadija Huber. Hierbei werden Anregungen und Umsetzungsvorschläge zunächst soweit wie möglich sprachlich authentisch „mitgeschnitten“, von der LWS-Koordinatorin zusammen gefasst, den Beteiligten wieder zurück gespiegelt und schließlich von allen akzeptiert bzw. ergänzt oder korrigiert. Damit konnte auf der operativen Ebene im Qualitätszirkel und in den Kooperationsknotenpunkten inhaltlicher Konsens und Vertrauen auch bei unterschiedlichen Bedürfnis- und Interessenslagen der Beteiligten hergestellt werden.

Mit diesen verständigungs- und aushandlungsorientierten Methoden wurden die jeweiligen Entwicklungsstände bzw. sinnvollen nächsten Schritte festgehalten, nach innen und außen kommuniziert und durch die Verständigung darüber zu einer **breit akzeptierten Form der Entwicklungsdokumentation und Verständigung über neue Ziele und Umsetzungsschritte** nicht nur für den „engeren“ Kern von Akteuren des Qualitätszirkels, sondern darüber hinaus auch für die Akteure in den erweiterten Netzwerken.

Damit wurden auf der **kommunikativen/kulturellen Ebene** tragfähige Grundlagen für die Steuerung der Ziele (strategische Ebene) geschaffen.

Seit Ende 2010 werden diese kommunikationspolitischen Handlungsansätze beispielsweise auch auf das sog. „große“, erweiterte LWS-Netzwerk, zu dem alle KiTas (städtisch, katholisch und evangelisch) und Grundschulen im Einzugsbereich der Schulträgerschaft der Stadt Weinheim gehören, übertragen.

Mit dem beschriebenen LWS-Prozessmanagement des Bildungsbüros konnte am Übergang KiTa-Grundschule, dem Handlungsbereich, auf das sich die Akteure in der Programmlaufzeit konzentrierten, die **operative und strategische Handlungsebene** sowie die kommunikative Ebene der Werthaltungen der Beteiligten (**kulturelle Ebene**) systematisch verzahnt werden, um sich **gegenseitig zu verstärken**.

Als zentrales Element kristallisierte sich schließlich die kontinuierlich mit den Beteiligten kommunizierte und abgestimmte Weiterentwicklung der Leitlinien und Strategien zur Aktivierung, Bündelung und Systematisierung der vorhandenen Bildungsressourcen der Weinheimer Stadtgesellschaft insgesamt und deren Beteiligungsbereitschaft heraus.

Die *Weinheimer Lebenswelt Schule* stellte in der Programmlaufzeit neben dem Regionalen Übergangsm-

nagement Schule-Beruf im Programm „Perspektive Berufsabschluss“ – in Weinheim kurz „ÜbMa“ genannt – eines der beiden Leitprojekte dar, mit dem seit 2008 schließlich systematisch die **Lokale Gesamtstrategie Weinheimer Bildungskette**² generiert wurde.

Bevor die Weinheimer Bildungskette und ihre Genese, die sowohl die Systemebene am Übergang KiTa-Grundschule als auch die Bildungslandschaft insgesamt wesentlich profiliert hat, im darauffolgenden Berichtsabschnitt näher erläutert wird, soll zunächst einer der Grundpfeiler dieser lokalen Strategie – der Portfolio-Ansatz der Bildungs- und Lerngeschichten – und seine Bedeutung für die Prozesse und Wirkungen auf der Systemebene der Weinheimer LWS dargestellt werden.

Die Verständigung auf diesen Handlungsansatz und dessen Umsetzungssteuerung schaffte letztlich neben den eigentlich angestrebten Wirkungen bei den Kindern, ihren Eltern, den KiTa-Fachkräften und Lehrkräften auch die wesentlichen Grundlagen dafür, ein **Prozessmanagement ausgehend von der subjektiven Ebene des Kindes** zu gestalten.

In den Einführungsprozessen des neuen Handlungsansatzes von 2008 bis dato konnten im Prozessmanagement die operative und strategische Handlungsebene sowie die kommunikative Ebene der Werthaltungen der Beteiligten (kulturelle Ebene) systematisch verzahnt werden, um sich gegenseitig zu verstärken. Die Berichtsteile zur operativen Ebene sowie der folgende Abschnitt geben darüber Aufschluss.

² *Im Februar 2008 – unmittelbar am Start in die Weinheimer Lebenswelt Schule – wurden die Biografie begleitenden Projekte in Weinheim erstmals unter dem Begriff Weinheimer Bildungskette auf der Didacta in Stuttgart vorgestellt. In der Broschüre „Weinheimer Bildungskette. Bildungslandschaften in kommunaler Verantwortungsgemeinschaft aus der Perspektive des Kindes gestalten!“ (vgl. Harmand/Süss/Jochim 2008) wurde die Gesamtstrategie begründet und die neuen Projekte vorgestellt, die die Weinheimer Bildungskette konstituieren. In der darauf folgenden Broschüre 2010, die im Rahmen der beiden Leitprojekte Weinheimer LWS und ÜbMa herausgegeben wurde, wurden im Weiteren die zentralen Schlüsselprozesse, Projekte und Kooperationspartner/innen dieser lokalen Gesamtstrategie für Bildung, Integration und Beruf eingehender erläutert (Vgl. Süss/Felger/Harmand 2010).*

Der Portfolio-Ansatz der Bildungs- und Lerngeschichten und seine Bedeutung für die LWS-Systementwicklung

Eine bedeutende Rolle bei der systematischen Verzahnung und wechselwirkenden Verstärkung der operativen-, strategischen- und Verständigungsebene nimmt bis heute der **Handlungsansatz der Bildungs- und Lerngeschichten** ein. Mit der freiwilligen Teilnahme der KiTas und Grundschulen und ihrer Träger an LWS war von Anfang an die Vorgabe verbunden, die Einführung dieses Handlungsansatzes aktiv mitzugestalten. LWS legte gleich am Start einen verbindlichen strukturellen und fachlichen Rahmen dafür vor, das pädagogische Handeln an der **individuellen Entfaltung der Lerndispositionen des Kindes** auszurichten und **stärkenorientierte Haltungen und Methoden** bei den KiTa-Fachkräften und Lehrkräften an den Bildungsorten des Kindes und bei den weiteren potentiellen LernbegleiterInnen des Kindes – vor allem in der Familie – zu fördern.

Weinheimer Bildungskette im Sinne des 12. Kinder- und Jugendberichts, auf den sich die Akteure im Rahmen des **1. Fachtags Weinheimer Bildungskette** verständigt hatten. Dieser ist in der Broschüre Weinheimer Bildungskette 2010 sowie in weiteren Veröffentlichungen eingehend dokumentiert (Vgl. z.B. www.bildungsbuero-weinheim.de).

Der *Handlungsansatz Bildungs- und Lerngeschichten* wurde damit zur zentralen inhaltlich-konzeptionellen Klammer für die verschiedenen Handlungsebenen und Akteure. Er steht bis heute gleichermaßen für die lösungsorientierte LWS-Ausgangsidee, **Kooperation** an den systemischen Schnittstellen **durch gemeinsames Lernen** und die gemeinsame Aneignung neuer Sichtweisen im Prozess zu fördern und nicht auf die problematischen „Knackpunkte“ zu fokussieren.

Die Portfolio-Strategien der *Bildungs- und Lerngeschichten* konstituieren einen auf die Individualisierung der Lernwege fokussierten Handlungsansatz, mit dem

Der pädagogische Ansatz der „Bildungs- und Lerngeschichten“

- Kommt ursprünglich von Margaret Carr (Neuseeland) und wurde in 2007 vom Deutschen Jugendinstitut für unseren Vorschulbereich konkretisiert.
- Ausgangsannahme: Als Grundvoraussetzung für lebenslanges Lernen und Selbststeuerung müssen die Lernpositionen des Kindes wahrgenommen, erkannt und im pädagogischen Alltag von den Fachkräften in Kita und Grundschule und in den Familien weiter entwickelt werden
- Lerndispositionen sind so etwas wie Schlüsselkompetenzen des Kindes, die es befähigen und ermächtigen, sich Wissen, Bildung, Unterstützungsnetzwerke und lebensweltliche Ressourcen zu erschließen
- Lerndispositionen zeigen sich im alltäglichen Handeln des Kindes – Erwachsene müssen sich auf die „Lerngeschichten“ des Kindes, seine Intentionen und seine Handlungslogik einlassen.

Darüber hinaus sollten **entsprechende Systementwicklungsprozesse und Personalentwicklungsprozesse** in den einzelnen Bildungsinstitutionen sowie in der Bildungslandschaft insgesamt initiiert werden.

Diese Rahmenvorgabe findet sich auch im **Leitbild** wieder, das in der 1. Sitzung der **Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette** verabschiedet wurde. Das aktuelle **Leitbild der neuen Bildungsregion Weinheim** greift diese Vorgaben der LWS-Lenkungsgruppe auf und macht sie zu einem verbindlichen Rahmen für die Akteure in allen Schlüsselprozessen der Weinheimer Bildungskette. Siehe hierzu auch die Ausführungen zum **Selbstverständnis der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft** und zum erweiterten **Bildungsbegriff in der**

die Kinder für ihre eigenen Lernfortschritte sensibilisiert werden sollen und ihre Lerndispositionen zum Ausdruck bringen können.

Dabei sollen alle beteiligten Akteure, die KiTa-Fachkräfte, die LehrerInnen und die Eltern, eine ressourcenorientierte Sichtweise auf die Kinder bekommen. Ursprünglich wurden die Bildungs- und Lerngeschichten in Neuseeland unter dem Namen der „learning stories“ von Prof. Margret Carr (vgl. Leu et al. 2007) entwickelt, wo die Methode im Bildungssystem bereits etabliert ist.

Der Evaluationsbericht der DKJS-Prozessbegleiterin Anne Kebbe dokumentiert die Prozesse und Ergebnisse in sehr eingehender Weise, weswegen an dieser Stelle auf weitere Erläuterungen verzichtet werden kann.

Aufbau der Weinheimer Bildungskette und Überführung des LWS – fachlichen Modellwissens an die horizontale und vertikale Ebene der Weinheimer Bildungskette

14

Im Rahmen des Programmes LWS wurden in der Bildungslandschaft der Stadt Weinheim somit grundlegende Veränderungsprozesse angestoßen. Die strategischen Prozesse, die durch das Programm LWS initiiert und umgesetzt wurden, führten dazu, dass unter dem Titel der „Weinheimer Bildungskette“ neben den horizontalen Vernetzungen (bezogen auf verschiedene Altersgruppen) zwischen verschiedenen Programmen und Akteuren auch vertikale Vernetzungen (interinstitutionelle Kooperationen) geschaffen wurden. Als vertikale Vernetzungen werden Vernetzungen auf Biographie bezogenen Förderketten verstanden, wie zum Beispiel Programme, die die Kinder an allen Übergängen begleiten. Horizontale Vernetzungen sind Vernetzungen zwischen den verschiedenen Institutionen, sie können als Entwicklungsprozesse mit wechselnden Synergien verstanden werden. Inzwischen gelten die Bildungs- und Lerngeschichten als die zentrale Methode der kommunalen Strategie für Bildung, Berufsbildung und Integration im Bildungsketten-Schlüsselprozess „Lernwege individuell gestalten / selbstgesteuertes Lernen fördern“ in Weinheim. Entsprechend dem Leitbild „Kein Kind darf verloren gehen“ gelten alle Kinder in Weinheim als Zielgruppe der pädagogischen Prozesse.

Schon vor dem LWS-Programm gab es eine breite Palette an Bildungsprojekten in Weinheim, die sich entlang der Bildungsbiographie von Kindern und Jugendlichen ansiedelten. Schwerpunkt des Handelns der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft war der Übergang Schule-Beruf.

Es fehlte jedoch eine lokale Gesamtstrategie sowie die Verständigung auf einen gemeinsamen Bildungsbegriff, an dem sich die lokale Verantwortungsgemeinschaft als System ausrichten konnte.

Durch das Programm LWS sollte die kommunale Verantwortungsgemeinschaft auf die frühen biografischen Phasen der Kinder erweitert werden, wobei gerade an den kritischen Stellen in der Lernbiographie der Kinder unterstützende Strategien, Handlungsansätze, Einzelprojekte, Kooperationspartnerschaften und Beteiligungen entstehen sollten. Im Rahmen des Leitbildes „kein Kind darf verloren gehen“ wurden Teil- und Handlungsziele entwickelt. Diese umfassen durch die Fokussierung des Programmes auf den Übergang von den KiTas in die Grundschulen erstens das Handlungsziel, den Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule zu verbessern. Außerdem sollten die Vernetzungsstrukturen zwischen den Akteuren optimiert werden sowie die Umsetzung der Portfolio-Strategie erreicht werden. Eine zentrale Komponente des LWS Programmes ist das Ziel, eine Bildungslandschaft aufzubauen, in der sowohl institutionell verankerte Akteure als auch nicht institutionell verankerte Akteure, wie Eltern und freiwillig Engagierte, gemeinsam das Bildungsziel der Kinder verfolgen.

Von der Stadt Weinheim und der Freudenbergstiftung wurde bereits Mitte 2006 der Aufbau der Biographie orientierten Förderkette und der Koordinierungsstelle Integration Central initiiert.

Die Leitung der Koordinierungsstelle, Ulrike Süss, übernahm mit der LWS-Projektleitung auch die Aufgabe, die Konzeptionsentwicklung und Verständigung über die lokale Gesamtstrategie zu steuern. „Der Aufbau der lokalen Gesamtstrategie Weinheimer Bildungskette wurde als Antwort auf die objektiven Grenzen der Arbeit von Job Central am Übergang Schule-Beruf initiiert. Die im damaligen Berufsintegrationsbericht (2006) aufgezeigten Übergangsproblematiken begründeten einmal mehr die Notwendigkeit, Förderung frühestmöglich und Biografie begleitend anzulegen sowie die Bildungsressourcen und Kompetenzen von Elternhäusern, KiTas und Schulen mit Blick auf die Erschließung individueller Lern- und Entwicklungschancen des Kindes zusammen zu führen. Der Biografie begleitende Ansatz wird getragen von dem Ethos, Bildungs- und Lernwege in gemeinsamer Verantwortung so zu gestalten, dass jedes Kind seine individuellen Stärken und Interessen entfalten, weiterentwickeln und seinen optimalen Beitrag zum Gemeinwesen leisten kann. Kinder sollen unabhängig davon, was sie an Lernvoraussetzungen mitbringen, zu lebenslangem Lernen ermutigt und ermächtigt werden und ein selbstbewusster und verantwortungsbewusster junger Mensch mit eigener Lerngeschichte werden können. Die neue Koordinierungsstelle Integration Central soll in enger Kooperation mit der Stadt Weinheim Handlungsansätze für eine Biografie begleitende Weinheimer Förderkette von unten herauf (im biografischen Sinne)

entwickeln und geeignete Projekte dazu umsetzen...“ (Vgl. Harmand/Süss/Jochim 2008).

Die möglichst frühe Förderung, besonders von Kindern mit Migrationshintergrund, deren Übergänge in den Beruf im Berufsintegrationsbericht besonders problematisch eingeschätzt wurden sowie die Verbesserung der individuellen Lern- und Entwicklungschancen wurden als wichtige Aufgabe in den Blick genommen. Dabei sollte vor allem die Elternbeteiligung als ein zentrales Element für den Bildungserfolg der Kinder fungieren.

Ein entscheidender Schritt zur Konzeption des „Strategiemodells Weinheimer Bildungskette“ wurde auf Basis

eines Vortrags der LWS-Projektleitung Ulrike Süss und der LWS-Koordinatorin Khadija Huber auf der Fachtagung „Bildungspartner: Eltern“ der DKJS in Berlin im Oktober 2009 getan. Das zunächst auf Basis des Schlüsselprozesses „Eltern und Familien aktiv beteiligen“ basierende Modell wurde auf weitere Schlüsselprozesse, die die lokale Gesamtstrategie für Bildung, Integration und Beruf konstituieren, ausgeweitet. Das daraus entstandene „Strategiemodell im Prozess“ ist ein ganzheitliches Strategiemodell, das die vertikale und die horizontale Ebene der Bildungslandschaft miteinander verbindet.

Strategiemodell Weinheimer Bildungskette am Beispiel des Schlüsselprozesses „Eltern und Familien aktiv beteiligen“

Biografische Übergänge, Schlüsselprozesse/Themenfelder und Zuordnung von Funktionen/Aufgaben in der WBKe Süss/Felger/Huber 21.04.2010



„TEMA“ – regelmäßige Sprechstunden und Elterntreffs an Werkrealschulen durch Integration Central; türkische Fachkräfte arbeiten, in enger Kooperation mit Jugendberufshilfe und Schule, als Elternbegleiterinnen und stärken die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule in Bezug auf Berufswegeplanung und Integration in Ausbildung

„Mercator“ - regelmäßiger Elterntreff an Haupt- und Werkrealschulen durch eine qualifizierte Elternbegleiterin von Integration Central zur Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Bildungseinrichtung in Bezug auf Deutsch als Zweitsprache

„Rucksack-Grundschule“ – wöchentliche Elternsprechstunde und Elterntreff durch eine qualifizierte Elternbegleiterin von Integration Central zur Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Bildungseinrichtung in Bezug auf Deutsch als Zweitsprache

„Rucksack-Kita“ – wöchentlicher Elterntreff in Kitas durch eine qualifizierte Elternbegleiterin von Integration Central zur Förderung der Elternbildung, Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache

„Griffbereit“ – wöchentliche Mutter-Kind-Gruppe, angeleitet durch eine qualifizierte Elternbegleiterin von Integration Central in Kitas, Mehrgenerationenhaus und Moschee zur Förderung der allgemeinen frühkindlichen Entwicklung und Mehrsprachigkeit

Bei den sechs Schlüsselprozessen handelt es sich um folgende Themenfelder: 1. Eltern und Familien aktiv beteiligen, 2. Sprachkompetenz fördern, 3. Lernwege individuell gestalten/ selbstgesteuertes Lernen, 4. Lernwege individuell begleiten, 5. Auf Ausbildung und Beruf vorbereiten und 6. Kinder und Jugendliche beteiligen sich und lernen voneinander (Vgl. Schaubild).

Die bildungspolitischen Maßnahmen in Weinheim fokussieren dabei erstens auf die bildungsbiographische Linie und die kritischen Übergänge (vertikale Ebene), wobei hier die frühkindliche Bildung besonders zentral ist, zweitens auf die Schlüsselprozesse als gemeinsame Strategien der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft (horizontale Ebene). Durch die Schlüsselprozesse ist es möglich, dass die beteiligten Akteure in den verschiedenen Projekten im Rahmen der Weinheimer Bildungskette gemeinsame Ziele verfolgen. Durch das „an einem Strang ziehen“ können interinstitutionelle Vernetzungsstrukturen intensiviert werden, da alle Beteiligten die Ziele nur mit Hilfe der anderen Akteure erreichen können. Zentral ist dabei, dass es keine Einzelaufträge gibt, sondern gemeinsame Verantwortungen, die eine grundlegende motivationale Veränderung bewirken.

In Bezug auf die Steuerung der Weinheimer Bildungskette werden drei Handlungsebenen berücksichtigt: Die **individuelle Ebene (aus der Perspektive**

des Kindes), die institutionelle Ebene (aus der Perspektive der Bildungspartner vor Ort) und die Ebene der Bildungslandschaft (aus der Perspektive der Bildungs- und NetzwerkpartnerInnen in der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft).

Die Schlüsselprozesse können sich jeweils auf allen drei Ebenen auswirken. In Bezug auf die Methode der Bildungs- und Lerngeschichten und am Beispiel der individuellen Begleitung der Lernwege können Erfolge demnach auf den verschiedenen Ebenen erzielt werden. Auf der **individuellen** Ebene steht die Weiterentwicklung der **Förderung der individuellen Lern- und Entwicklungswege und Lernpositionen**; die Anwendung der Bildungs- und Lerngeschichten soll dazu führen, dass die Kinder auf ihrem Entwicklungsweg begleitet werden, dass sie ihre Kompetenzen weiterentwickeln

können, ihre Stärken kennen und darauf aufbauen können. Auf der **institutionellen** Ebene wird die **Methodenkompetenz der Akteure der verschiedenen Einrichtungen sowie der Familien weiterentwickelt, so dass eine ressourcenorientierte Sichtweise auf die Kinder erreicht wird.** Auf der Ebe-

Die Schlüsselprozesse der Weinheimer Bildungskette

Projekte vom Krabbelalter bis Sek. I (siehe Broschüre Weinheimer Bildungskette)

Eltern und Familien aktiv beteiligen, Kompetenzen einbinden:
Griffbereit, Rucksack Kita/Grundschule, LWS, Mercator in der WRS, TEMA

Sprachkompetenz und Mehrsprachigkeit fördern:
Griffbereit, Rucksack Kita/Grundschule, LWS, Mercator in der WRS

Lernwege individuell gestalten, selbstgesteuertes Lernen (LWS)

Lernwege individuell begleiten (LWS)

Auf Ausbildung und Beruf vorbereiten

Kinder und Jugendliche beteiligen sich und lernen voneinander

ne der **Bildungslandschaft** kann durch die Methode eine **stärkere Vernetzung der Akteure** erzielt werden, da zwischen den beteiligten KiTas, Schulen, Familien und Lebenswelten und der gesamten Bildungslandschaft gemeinsame Ziele verfolgt werden. Nicht nur in Bezug auf das Programm LWS und die Portfolio-Methode, sondern auch mit dem Blick auf alle anderen bildungspolitischen Projekte sind in Weinheim **verbindliche Strukturen** geschaffen worden. Die systemische Ebene der Weinheimer Bildungslandschaft wurde durch die neuen Strukturen, Ziele und Herausforderungen optimiert.

Diese Veränderungsprozesse führten zu grundlegenden Veränderungen der Kultur der Zusammenarbeit.

Um diese gute Praxis in der Weinheimer LWS für die weiteren biografischen Phasen und Übergänge der Kinder und Jugendlichen bzw. für die Handlungsfelder und Schlüsselprozesse, die in der jeweiligen Aufgabenverantwortung des Bildungsamtes, des Bildungsbüros, des ÜbMa-Büros/Job Central und des Stadtjugendrings liegen, verfügbar zu machen und gemeinsam weiterzuentwickeln, wurde das sog. **Architekturbüro Weinheimer Bildungskette** eingerichtet. Hier werden in unregelmäßigen Abständen je nach Entwicklungsbedarf konzeptionelle Weiterentwicklungen der Weinheimer Bildungskette angestoßen und aufgearbeitet. Anlass für die Einrichtung dieser Arbeitsstruktur waren die gemeinsame Organisation und inhaltliche Gestaltung des **1. Fachtags Weinheimer Bildungskette**. Auch dieser Prozess wurde wesentlich vom Berliner DKJS-Team und dem dortigen Arbeitsbereich „Kommunikationspolitik“ unterstützt.

Durch den **LWS-Prozessbegleiter Heiner Brülle** und das von ihm zur Verfügung gestellte **Selbstevaluationskonzept** (Vgl. Brülle/Wende 2008), das er auf die spezifischen Bedarfe im Prozessmanagement der Weinheimer Lebenswelt Schule anpasste, wurden diese Veränderungsprozesse auf der operativen und strategischen Handlungsebene sowie der kulturellen Ebene und deren systematische Verzahnung und wechselwirkende Verstärkung (s. den in der obigen Fußnote skizzierten Handlungsansatz) wesentlich unterstützt.

Das Selbstevaluationskonzept in der Weinheimer Lebenswelt Schule

Die Eckpunkte für die Steuerung der Weinheimer Bildungskette stützen sich auf ein konkretes Konzept, das durch die Prozessbegleitung entwickelt wurde (Vgl. Brülle/Wende 2008). Dieses ist maßgeblich für eine gelingende (Selbst-)Evaluation und ein gelingendes Monitoring und bestimmt die ganzheitliche Steuerung der Prozesse.

Mit definierten Zielgruppen (s. die eingangs genannten sechs Zielebenen) werden bestimmte Arbeitsergebnisse erzielt, mit denen wiederum bestimmte Wirkungen erzielt werden sollen. Dabei besteht eine weitere Differenzierung in unmittelbare Ergebnisse und mittelbare Wirkungen bei den Zielgruppen oder im System. Die Zielgruppen finden sich dabei auf den oben beschriebenen drei Ebenen.

Die konkrete Umsetzung des „Brülle/Wende-Konzepts“ und die dadurch generierten Befunde zur Weinheimer Lebenswelt Schule werden in den folgenden Berichtsabschnitten näher erläutert.

VERÄNDERUNGSPROZESSE und Ergebnisse auf der Operativen Ebene

18

Im folgenden Kapitel wird auf die operativen Veränderungsprozesse im Rahmen der Bildungs- und Lerngeschichten am Übergang KiTa-Grundschule eingegangen. Welche Veränderungsprozesse haben auf der operativen Ebene stattgefunden und welche Wirkungen hatten die Prozesse?

In dem Modellprojekt waren ursprünglich ab **2008** die vier Grundschulen **Albert-Schweitzer-Grundschule (ASS)**, **Pestalozzi-Grundschule**, **Waldschule** und **Friedrich-Grundschule** mit den 11 den Grundschulen zuzuordnenden Kindertagesstätten eingebunden. In **2010** kamen die **Dietrich-Bonhoeffer-Grundschule**, die **Bachschule (Förderschule)**, die **Grundschulförderklasse an der ASS** sowie der **Hort an der Pestalozzi-Grundschule** dazu. Um die BuLg in den Alltag der involvierten Akteure zu integrieren, wurden Veränderungsprozesse an verschiedenen Stufen des Übergangs von der KiTa in die Grundschule angestoßen. Im Folgenden werden die Maßnahmen und Veränderungen in Bezug auf die Bildungs- und Lerngeschichten in und zwischen konzeptionelle Weiterentwicklungen der Weinheimer Bildungskette angestoßen und aufgearbeitet. Anlass für die Einrichtung dieser Arbeitsstruktur waren die gemeinsame Organisation und

Beteiligte KiTas am Programm LWS

Evangelischer Trägerschaft

- Kindergarten Baumhaus
- Kindergarten Sonne
- Kindergarten Schatzinsel
- Kindergarten Pustebume

Katholischer Trägerschaft

- Kindergarten Herz Jesu
- Kindergarten Sankt Marien

Kommunaler Trägerschaft

- Kindertagesstätte Bürgerpark
- Kindergarten Kinderland
- Kindertagesstätte Nordlicht
- Kindertagesstätte Kuhweid
- Kindergarten Wald



Die KiTas stellen auf der operativen Ebene die zentralen Akteure zur Umsetzung der Bildungs- und Lerngeschichten dar. Bei dem Prozess des Übergangs von der KiTa in die Grundschule fungiert die KiTa als die Institution, in welcher die Kinder auf ihrem Lebensweg die ersten Erfahrungen außerhalb ihres Elternhauses sammeln. Nur wenn schon an dieser Stelle die Methode der Bildungs- und Lerngeschichten eingeführt wird, kann diese im Übergang in die Grundschule eine Wirkung erzielen. Als Programmziel wurde festgelegt, dass die Methode der BuLg im Rahmen des 3-jährigen Programmes LWS in erster Linie in den KiTas umgesetzt werden sollte. Neben den praktischen Überlegungen, sich auf die Institution der Kindertageseinrichtungen zu fokussieren, waren auch strukturelle und organisatorische Überlegungen für die Entscheidung zentral, den Grundschulen die Entscheidung der aktiven Umsetzung der Methode frei zu stellen: Im Kontext Grundschule lassen sich die Bildungs- und Lerngeschichten als Beobachtungsmethode nicht eins zu eins umsetzen, so die Ausgangsthese, die im Prozessverlauf von allen Beteiligten immer wieder bestätigt wurde. Als Zielgruppe wurden zunächst die KiTas gewählt, die in der Kernstadt Weinheims angesiedelt sind. Es wird erstens davon ausgegangen, dass die ausgewählten Bezirke sozialstrukturell besonders heterogen sind, weswegen eine Förderung der dortigen Einrichtungen als besonders fruchtbar eingeschätzt wurde. Zweitens waren die den KiTas zugeordneten Grundschulen der Kernstadt bereits Modellschulen in einem vorherigen Programm des Kultusministeriums im Projektverbund mit der Freudenberg Stiftung, der Stadt Weinheim, der Hertie Stiftung und verschiedener Weinheimer Service-Clubs unter dem Titel *Deutsch und PC und Rucksack Grundschule* im Weiteren als *Weinheimer Modell zur Sprachförderung und Elternbeteiligung – Rucksack Grundschule*³ bezeichnet.

³ Vgl. Grünenwald 2009 und Süss/Huber 2009

Damit eigneten sich die gegebenen Strukturen für ein inhaltlich und strukturell daran anschließendes bildungspolitisches Programm besonders gut. Die Teilnahme der KiTas an dem Programm LWS wurde insofern freigestellt, als dass sich die jeweiligen Einrichtungen um die Teilnahme an dem Programm über die Fachberaterin der städtischen KiTas anmelden/ bewerben mussten. Zu Beginn des Programmes wurden schließlich 11 KiTas in das Programm aufgenommen.

Die erfolgreiche Umsetzung der BuLg erfordert, dass die Fachkräfte mit den Methoden und Zielen des Programms vertraut sind. Die Methodensicherheit der Fachkräfte zu erreichen war demnach eine der ersten Aufgaben im Rahmen des Programmes LWS. So diente das erste Programmjahr vor allem der Orientierung der beteiligten Akteure.

Die Fortbildungen über die Methode wurden durch die LWS-Prozessbegleiterin Anne Kebbe durchgeführt, die auf der operativen Ebene bis Ende 2010 prozessbegleitend an der Umsetzung des Programmes mitwirkte. Sie dienen dazu, ein grundlegendes Verständnis der Methode der Bildungs- und Lerngeschichten zu vermitteln. An diesen nahmen die KiTa-Fachkräfte der 11 KiTas, so wie die KooperationslehrerInnen der zunächst 4 am Projekt beteiligten Grundschulen teil. Weiterhin nahmen teilweise die LWS-Projektleitung, die operative Projektkoordinatorin sowie die ElternbegleiterInnen der Koordinierungsstelle Integration Central, und ebenfalls teilweise die ElternvertreterInnen der KiTas und Grundschulen an der Fortbildung teil. Seit Herbst 2008 wurden die Fortbildungen angeboten. Als ein Indikator für die Methodensicherheit der Fachkräfte wird die Evaluation der Fortbildung durch den Prozessevaluationsbogen des DJI genutzt, in dem die Zufriedenheit mit der Fortbildung und der Referentin, aber auch Erwartungen der Akteure abgefragt wurden. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass alle 86 TeilnehmerInnen der KiTas die Fortbildungsmethoden als hilfreich bezeichneten. Zudem waren alle TeilnehmerInnen der Meinung, dass die Referentin das Thema entweder beherrscht oder überwiegend beherrscht. 81 TeilnehmerInnen gaben an, dass sie erwarteten, dass die Bildungs- und Lerngeschichten ihren Arbeitsalltag verändern würden, vor allem im Hinblick auf das an Stärken orientierte Denken, die Dokumentation und die Tagesstrukturierung.

Ein weiterer Indikator für die Methodensicherheit der Fachkräfte ist die erfolgreiche Implementierung der Bildungs- und Lerngeschichten in den KiTas. **Die auf die bisherigen Fortbildungen aufbauende fachliche Beratung der KiTa-Fachkräfte wurde realisiert und der Prozess wurde fortlaufend dokumentiert.** Die Prozessbegleiterin führte zu diesem Zweck Einzelbesuche in den beteiligten Kindertageseinrichtungen durch, um die **Implementierung der Bildungs- und Lerngeschichten als**

Regelprozess zu erleichtern und die Fachkräfte in den jeweiligen Einrichtungen gezielt zu beraten. **In Form von sogenannten Vertiefungseinheiten in den KiTas wurde durch die Prozessbegleiterin Beratungsarbeit vor Ort geleistet.** Als ein zuvor festgelegtes Ziel galt, dass 1-2 Bildungs- und Lerngeschichten pro KiTa-Jahr (für die Kinder im letzten KiTa-Jahr) vorliegen. Dieses wurde innerhalb des Programmzeitraumes erreicht. Als ein Kontrollinstrument der erfolgreichen Projektumsetzung wurde in den Jahren **2009 und 2010 eine KiTa-Befragung durch die Fachberaterin der städtischen KiTas, Doris Jochim**, durchgeführt. Dass die Bildungs- und Lerngeschichten in den KiTas als Regelprozess implementiert wurden, wird durch die Ergebnisse der KiTa-Befragung deutlich: Alle 11 beteiligten KiTas waren im Jahr 2010 in der Umsetzungsphase, während dies im Jahr 2009 noch 7 KiTas waren.

Mit der Implementierung der Bildungs- und Lerngeschichten (BuLg) war es notwendig, die Struktur in der Einrichtung zu verändern, d.h. wir haben nun feste Zeiten, in denen wir uns kollegial mit Hilfe der BuLg übers Kind austauschen können. Das hat früher auch schon stattgefunden, aber nicht so systematisiert und intensiv (...).

(Frau Schulz, ev. Kindergarten Baumhaus)

Eine zentrale Veränderung, die mit der Implementierung der BuLg einherging, ist ein **intensiverer kollegialer Austausch zwischen den Fachkräften**. Durch die Aufgabe, das Verhalten der Kinder zu dokumentieren und dies in den Arbeitsalltag einzubinden, mussten strukturelle Veränderungen, z.B. in Form von regelmäßigen **Teamsitzungen stattfinden. Dies konnte einerseits zu einer engeren Zusammenarbeit und einem stetigeren Dialog zwischen den Fachkräften führen, andererseits zu einem veränderten Blickwinkel in Richtung einer stärkenorientierten Betrachtung der Kinder.**

Weiterhin wurde im Qualitätszirkel der fachliche Austausch über die BuLg zwischen den Fachkräften der KiTas und Grundschulen ermöglicht.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Prozesse „Methodensicherheit der Fachkräfte erreichen“ und „Implementation der Bildungs- und Lerngeschichten als Regelprozess in den KiTas“ erfolgreich umgesetzt wurden. Zum jetzigen Stand besteht Methodensicherheit bei den Fachkräften und die BuLg wurden in allen 11 KiTas implementiert und gehören damit zum KiTa-Alltag.

Bildungs- und Lerngeschichten sollen im weiteren Prozess in der Bildungsregion Weinheim durch **die KiTa-Träger StadtWeinheim/Bildungsamt sowie die konfessionellen Träger als Standard in die Trägerkonzeptionen eingehen**. Siehe hierzu die Arbeitsplanung der neuen Steuerungsgruppe der Bildungsregion Weinheim.

Prozesse in den Grundschulen

Im Vergleich zu den Fachkräften den Kindertageseinrichtungen, für die ein sicherer Umgang mit den Methoden in der täglichen Arbeit zentral ist, sollten die LehrerInnen in den Grundschulen vor allem Methodenkenntnis erlangen. Der Fokus lag daher zunächst darauf, die LehrerInnen mit der Methode der BuLg vertraut zu machen. Dies wurde durch die Fortbildungen durch die Teilnahme der zunächst vier Programmschulen an den Treffen des sogenannten „Qualitätszirkels“ erreicht. Der Austausch über die BuLgs im Qualitätszirkel führte dazu, dass sowohl die Lehrkräfte als auch die Fachkräfte der KiTas einen tieferen Einblick in die pädagogische Arbeit der jeweiligen Einrichtungen erhielten. Dies führte zu einem größeren Verständnis für die unterschiedliche Herangehensweise mit der Methode (Methodenkenntnis vs. Methodensicherheit) und zu einer gegenseitigen Wertschätzung.

Im Rahmen der engen Zusammenarbeit der Akteure in den dezentralen Kooperationsknotenpunkten wurde die Notwendigkeit sichtbar, weitere Kooperationspartner einzubinden, welche direkt am Übergang KiTa-Grundschule involviert sind.

Als weitere Zielgruppen wurden die Johann-Sebastian-Bach-Förderschule, die Grundschulfördererklasse der Albert-Schweitzer-Grundschule, der Hort an der Pestalozzi-Grundschule und die Dietrich-Bonhoefer-Grundschule definiert. Die Einbindung dieser Akteure in die Methode der BuLg entspricht dem langfristigen Vorhaben, so viele Akteure wie möglich für die Methode zu gewinnen, um insgesamt ein individualisiertes und stärkenorientiertes Bildungskonzept in Weinheim zu etablieren und dem übergreifenden Leitbild „kein Kind darf verloren gehen“ näher zu kommen.

Folgende Prozesse wurden angestoßen, um das beschriebene Ziel der Einbindung weiterer Akteure in die Methode der BuLg zu erreichen: Die Lehrkraft der Grundschulfördererklasse an der Albert-Schweitzer-Grundschule nahm an der Einführungsfortbildung mit Frau Anne Kebbe teil. Für die Teammitglieder des Hortes an der Pestalozzi-Grundschule fanden kürzere Einführungsfortbildungseinheiten sowohl in 2010 wie in 2011 statt. Durch die Kündigung und teilweise nicht Besetzung einiger Erzieher/innenstellen verzögerte sich die Einführung der BuLg. Um die neuen MitarbeiterInnen

mit den BuLg vertraut zu machen, besuchte das Team eine weitere Fortbildung mit der Prozessbegleiterin. Es wird davon ausgegangen, dass nach den Sommerferien die personelle Besetzung wieder gewährt ist und mit der Umsetzung der Methode begonnen werden kann. Die Hort-Fachkräfte sind wie geplant in die Fortbildung und fachliche Beratung eingebunden. Die Dietrich-Bonhoefer-Grundschule und die Johann-Sebastian-Bach-Förderschule werden derzeit durch die Mitarbeit im Qualitätszirkel und in den KoKs in den Prozess eingebunden.

Die gemeinsame Entwicklung einer Organisationsstruktur für die Gestaltung des Übergangs in den dezentralen Kooperationsknotenpunkten (siehe Tabelle im Anschluss an das folgende Kapitel), die positiven Erfahrungen bei der Umsetzung dessen in die pädagogische Praxis und eine gemeinsame Reise mit den Lehrkräften nach Berlin zum DKJS-Netzwerktreffen gaben einen Anstoß für eine grundlegende Innovationsbereitschaft bei den Grundschulen. Dieser Anstoß wurde verstärkt, als die Lehrkräfte im Jugendhilfeausschuss über die Ergebnisse berichteten, die sie im Rahmen des Netzwerktreffens entwickelt hatten und hierfür große Anerkennung über ihre Arbeit im LWS-Prozess erhielten.

Daraufhin gab es eine Zusammenkunft zwischen den Lehrkräften, der Projektkoordinatorin und Christina Eitenmüller, Mitglied des LWS-Projektteams und Geschäftsführerin der Weinheimer Grundschulen, in welcher ein erster Entwurf für die Portfolio-Arbeit in den Grundschulen entwickelt wurde. In diesem Treffen entstanden auch erste Ideen für eine Weiterentwicklung des Portfolio-Ansatzes in den Grundschulen.

„(...) Unser Ziel ist, anhand unserer Erfahrungen einen Leitfaden oder Konzeption zu entwickeln, wie ein Portfolio in der Grundschule umgesetzt wird. Auch hier sind wir der Meinung, dass die Methode sinnvoll und bereichernd ist und somit Verbindlichkeit bzw. Qualitätsstandards notwendig sind.“

(Frau Hoger, Schulleiterin Waldschule)

Im Kontext der Arbeit in den Kooperationsknotenpunkten galt es zunächst für jede Schule ganz individuell Möglichkeiten auszuloten, wie diese Ideen für den Portfolioansatz im ersten Grundschuljahr sowohl methodisch als auch strukturell

umgesetzt werden können. In einem zweiten Schritt wurden die praktischen Erfahrungen ausgetauscht und bewertet (Ergebnis siehe im Anschluss).

Das ursprüngliche Programmziel, Methodenkenntnis in den Grundschulen über die BuLg zu erzielen, wurde mehr als übertroffen. Im weiteren Prozess wurden die Grundschulen immer mehr zu zentralen Akteuren auf der operativen Ebene, wobei vor allem das Übergangssystem von der KiTa in die Grundschule in den Blick genommen wurde.

„Bei der Weiterentwicklung des Portfolioansatzes für die Grundschulen nehme ich bei den Lehrkräften eine Form des Professionellen Lernens/ eine Professionelle Lerngemeinschaft wahr, die eine Grundlage für die weitere Organisationsentwicklung darstellt. Dies zeigt sich dadurch, dass sie zielbezogen handeln, ihr Entwicklungsvorhaben auf die pädagogische Alltagsarbeit beziehen und diese in Teamarbeit umsetzen.“

(Khadija Huber, Projektkoordinatorin LWS)

Bei der Weiterentwicklung des Portfolioansatzes für die Grundschulen zeigen die Lehrkräfte eine Form des „**Professionellen Lernens/Professionelle Lerngemeinschaft**“, die eine Grundlage für die weitere Organisationsentwicklung darstellt. Dies zeigt sich dadurch, dass sie zielbezogen handeln, ihr Entwicklungsvorhaben auf die pädagogische Alltagsarbeit beziehen und diese in Teamarbeit umsetzen.

Um die Zielerreichung dieses Entwicklungsprozesses zu überprüfen, den weiteren Prozess damit zu optimieren, die generierte Methodik zu fundieren und damit als Modellwissen transferierbar zu machen, wäre eine Evaluation analog der Untersuchung der Prozessbegleiterin Anne Kebbe im Arbeitsfeld „Einführung des Handlungsansatzes der Bildungs- und Lerngeschichten“ sehr sinnvoll. Dafür fehlen jedoch zum gegenwärtigen Zeitpunkt die Ressourcen.

Prozesse zur Gestaltung des Übergangs KiTa Grundschule

Durch das übergreifende Leitbild der Weinheimer Bildungslandschaft „kein Kind darf verloren gehen“, so wie der Fokus des LWS Programmes auf den Schlüsselprozess der individuellen Lernweggestaltung am Übergang von der KiTa in die Grundschule wird deutlich, dass vor allem an der Schnittstelle zwischen KiTa und Grundschule grundlegende Veränderungsprozesse angestoßen werden mussten.

Mit den Fortbildungen wurde eine gemeinsame Basis für eine funktionierende Kommunikation zwischen den Fach- und Lehrkräften geschaffen. Dabei war das gemeinsame Lernen von zentraler Bedeutung, welches dazu führte, dass sich die Akteure gemeinsam auf den neuen Handlungsansatz einlassen. Im Qualitätszirkel, der für den fachlichen Austausch über die BuLgs etabliert wurde, wurde eine intensivere Auseinandersetzung der Akteure mit der praktischen Umsetzung des Handlungseinsatzes ermöglicht. Dadurch erhielten die Fach- und Lehrkräfte einen tieferen Einblick in die jeweiligen Arbeits- und Handlungsweise, was die wertschätzende Kommunikation und die Kooperation auf Augenhöhe positiv beförderte.

Anschließend war es wichtig weitere Schritte einzuleiten, um diesen Prozess weiter zu entwickeln. Hierfür wurden die folgenden Strukturen und Methoden entwickelt.

Auf der strukturellen Ebene wurden die dezentralen Kooperationsknotenpunkte etabliert, in denen sich jeweils eine Grundschule mit „ihren KiTas“ traf, um entsprechend ihren jeweiligen spezifischen Bedürfnissen intensiv und individuell an der Gestaltung des Übergangs zu arbeiten.

Die Initiative zur **Etablierung der Kooperationsknotenpunkte** entstand aus einem **Auftrag des Staatlichen Schulamts**, das die **Finanzierung einer Deputatsstunde** für die Modellschulen an die **Bedingung einer Ergebnisdokumentation** über die **künftige Kooperation zwischen KiTas und Grundschulen im Zusammenhang mit den Bildungs- und Lerngeschichten knüpfte**. Die erarbeiteten Ergebnisse sollten am Ende des Zeitraums der Gewährung der Deputatsstunde vorgelegt werden. **Dass sich die Träger und Vorgesetzten der Stadt, des Staatlichen Schulamts und der konfessionellen KiTas abstimmen und ein genaues (und gemeinsames) Ziel vorgeben, das innerhalb der dezentralen Kooperationsknotenpunkte von den Akteuren selbst entwickelt werden konnte, wurde (und wird immer noch) als wichtiger motivationaler Faktor wahrgenommen**. Durch das Treffen konkreter Entscheidungen in den Sitzungen, können Ergebnisse zeitnah umgesetzt, beobachtet und bewertet werden. Die gewonnenen Erfahrungen aus den jeweiligen Kooperationsknotenpunkten werden anschließend im Qualitätszirkel auf Transfer und Nachhaltigkeit überprüft.

Die **dezentralen Kooperations-knotenpunkte können demnach als „Professionelle Lerngemeinschaft“ verstanden werden, in der Lernprozesse (Methodenkenntnis und Methodensicherheit) und die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit (Gestaltung des Übergangs KiTa-Grundschule) gezielt und systematisch organisiert werden** (Vgl. Seashore/Louis/Kruse 1995; Leithwood 2000; Senge et al. 2000; Rolff 2001).

Die Zusammenarbeit in den dezentralen Kooperationspunkten ist dabei von Beginn an auf eine **grundlegende Orientierung bzw. Haltung zwischen den Akteuren** und auf die **Partizipation** in der Entscheidungsfindung und in der Kooperation zwischen Fach- und Lehrkräften festgehalten worden. Dadurch wurden die **gemeinsame Verantwortungübernahme** für das Erreichen der pädagogischen Ziele (individualisierte Lernweggestaltung) und

„Geändert hat sich, dass jetzt KiGA und Grundschule gemeinsam arbeiten. Die Planung ging vorher von der Schule aus, jetzt ist nicht nur die Planung, sondern auch die Arbeit gleichmäßig verteilt. Das ist die Basis für eine gute Zusammenarbeit. Hinzugekommen ist die Portfolioarbeit, die dann mit in die Schule getragen wird – durch diese Infos können wir das Kind jetzt viel besser abholen.“
(Frau Lammer, kath. Kindergarten St. Marien)

die gezielte Zusammenarbeit (Entwicklung einer Organisationsstruktur am Übergang KiTa-Grundschule- und Empfehlung für den Übergang) gewährleistet. **Die eingangs skizzierte Methodik des reflexiven Protokolls nahm dabei eine wesentliche Rolle ein**. Ausgehend von den Ergebnissen aus den dezentralen Kooperationsknotenpunkten und dem Qualitäts-

zirkel, die die Projektkoordinatorin gemeinsam mit den Akteuren aus den Grundschulen, dem LWS-Projektteam, dem Staatlichen Schulamt und dem Träger der kirchlichen Kindertageseinrichtungen vorgestellt hat, wurde das **1. erweiterte, über die Grundstruktur der LWS-beteiligten KiTas und Grundschulen hinaus gehende Netzwerktreffen der Weinheimer Lebenswelt Schule im Dezember 2010 instituiert, mit dem Ziel, Modellwissen zu generieren und Transfer auch außerhalb des LWS-Programms zu ermöglichen**. Hierzu wurden alle KiTas (**städtisch, evangelisch, katholisch**) und Grundschulen im Einzugsbereich der Schulträgerschaft der Stadt Weinheim eingeladen. Für die Grundschulen fungierte dieses Treffen als **Schulleiterdienstbesprechung, zu der das Staatliche Schulamt (Frau Bretzer, Herr Ebel) einluden**.

Bei der Überlegung, wie die Ergebnisse und Erfahrungen der LWS-Akteure authentisch vermittelt werden und dabei die Veränderungen auf struktureller und kultureller Ebene sichtbar gemacht werden können, entschied sich die Projektkoordinatorin für eine **partizipative Präsentation** aller Beteiligten, auch die der eingeladenen Gäste.

Die Ergebnisse aus den KoKs und dem Qualitätszirkel wurden dabei in Form eines Dialogs zwischen Projektkoordination und den Akteuren präsentiert. Dabei wurden die eingeladenen VertreterInnen aus KiTa und Grundschule in den Dialog integriert, die ihrerseits Fragen, Ergänzungen

oder auch eigene Erfahrungen mit einbringen konnten. Dieser Dialog wurde protokolliert und im Anschluss des Netzwerktreffens an alle Teilnehmenden versendet.

„Geändert hat sich, dass jetzt KiGA und Grundschule gemeinsam arbeiten. Die Planung ging vorher von der Schule aus, jetzt ist nicht nur die Planung, sondern auch die Arbeit gleichmäßig verteilt. Das ist die Basis für eine gute Zusammenarbeit. Hinzugekommen ist die Portfolioarbeit, die dann mit in die Schule getragen wird – durch diese Infos können wir das Kind jetzt viel besser abholen.“
(Frau Lammer, kath. Kindergarten St. Marien)

Zusammenfassend wird eingeschätzt, dass die gemeinsam geteilten Orientierungen und Haltungen der Akteure, der reflexive Dialog in den dezentralen Kooperationsknotenpunkte mit der kontinuierlichen Analyse im Qualitätszirkel, die Kommunikation im eigenen Team, die intensivere Kooperation an der Gestaltung des Übergangs KiTa-Grundschule und der Fokus auf die Stärken und Interessen des Kindes positive Wirkungen auf die Kooperation zwischen Fach- und Lehrkräften erzielt haben.

Der organisations- und trägerübergreifende Austausch im Netzwerktreffen Lebenswelt Schule und die Dokumentation dessen durch die Methodik des „reflexiven Protokolls“, welches die Projektkoordinatorin dafür entwickelte und einsetzte, erzielten dabei entscheidende Wirkungen für den organisationalen Wandel in den KiTas und Grundschulen und am Übergang der beiden Systeme. Ein Beispiel für die „Produkte“, die in den KoKs und im Qualitätszirkel unter den beschriebenen Zielsetzungen entwickelt wurden, ist der folgende **Organisationsplan für die Kooperation Kiga-Grundschule**.

Individuelle Lernweggestaltung am Übergang Kindergarten Grundschule Organisationsplan für die Kooperation Kiga-GS

Zeitraumen	Inhalte	Augenmerk auf ...	AkteurIn/ BeobachterIn
1 Bis Ende September	Kontaktaufnahme zu den Kindergärten: Informationsaustausch über Anzahl der Schulanfänger, Einteilung der Gruppen, ggf. schon Terminabsprachen für die ersten drei Treffen	Planung + Vorbereitung des Kooperationsjahres	ErzieherIn/ Koop. lehrerIn
Okt./Nov.	Beginn der Kooperation (In der Regel 6 Termine, drei davon in der KiTa und drei in der Grundschule) Ggf. Hospitation durch ErzieherIn	Wie ist der Übergang der eingeschulten Kinder gelungen	KlassenlehrerIn/ ErzieherIn
2 Okt./Nov.	1. Treffen im Kindergarten: Kennenlernen der Kleingruppen Freies Beobachten der zukünftigen Schulanfänger im Kindergarten Kinder stellen sich mit ihrem Portfolio vor.	- Kontaktaufnahme - freies Beobachten (kognitiver, sozialer, motivationaler und motorischer Bereich)	ErzieherIn/ Koop.lehrerIn
3 Nov./Dez./Jan.	2. Treffen im Kindergarten: Durchführung der vorbereiteten Übungen. Im Anschluss wird gemeinsam reflektiert.	- genaueres Beobachten auf den o.g. Bereichen	Koop.lehrerIn/ ErzieherIn
4 Jan.	Informationsabend für die Eltern der Schulanfänger (Schule) (gemeinsam durchgeführt von ErzieherIn und KooperationslehrerIn)	Die Eltern am Über- gang zu beteiligen	
5 Jan. bis März	3. Treffen im Kindergarten: Durchführung der Kooperation. Im Anschluss wird gemeinsam reflektiert.	- genaueres Beobachten auf den o.g. Bereichen	ErzieherIn/ Koop.lehrerIn
6	Reflexions- und Auswertungsgespräch durch Erzieherin und Kooperationslehrerin. Bei Bedarf individuelle Beratungsgespräche für Eltern Anmeldung an der Schule		
7 April/Mai	4. Treffen an der Schule: - Rundgang durch das Schulhaus - Kennenlernen des Klassenzimmers Sportliche Spiele in der Turnhalle, Parcours, o.ä.- Bewegungsfreude	ErzieherIn/ - Koordination	LehrerIn/ ErzieherIn Lehr.
8 Juni	5. Treffen in der Schule: Durchführung der vorbereiteten Übungen	- Aufmerksamkeit - Zuhören - Umsetzen von Anweis. - Wahrnehmungsfähigkeit	LehrerIn/ ErzieherIn
9 Juli	Unterrichtsmitschau in den ersten und zweiten Klassen Ggf. gemeinsamer Abschluss und Reflexions- bzw Auswertungsgespräch über das Kooperationsjahr. Kinder erhalten einen Reflexionsbogen, den sie gemeinsam mit ihrer Erzieherin auswerten	Selbstreflexion der Kinder über das Kooperationsjahr	ErzieherIn
10 September	Kennenlernen der Erstklasslehrerin Vorstellung des Portfolios Einschulungsfeier		KlassenlehrerIn



Elternbeteiligung in der Weinheimer LWS und im übergreifenden Schlüsselprozess Eltern und Familien aktiv beteiligen der Weinheimer Bildungskette

Die Prozesse und Ergebnisse in LWS und im Schlüsselprozess Eltern und Familien aktiv beteiligen der Weinheimer Bildungskette insgesamt wurden (bzw. werden gegenwärtig noch) in zwei Arbeitsprozessen gesteuert, dokumentiert und ausgewertet:

1. Auf den LWS-Zielebenen eins, zwei und drei, d.h. bei den Kindern, den Eltern, den KiTa-Fachkräften und Lehrkräften, die am Prozess der Einführung des Handlungsansatzes der Bildungs- und Lerngeschichten beteiligt waren, wurden die Prozesse, Ergebnisse und Wirkungen durch die Evaluation der LWS-Prozessbegleiterin Anne Kebbe eingehend dargestellt, weshalb an dieser Stelle auf weitere Erläuterungen dazu verzichtet werden kann (s. Anlage zu diesem Bericht). Die Weiterentwicklungschancen für die Elternbeteiligung in den KiTas und Grundschulen und am Übergang, die durch den Evaluationsbericht von Anne Kebbe sichtbar wurden, werden nun im Weiteren nicht nur von den eigentlich zuständigen Trägern - dem städtischen Bildungsamt, den konfessionellen Trägern sowie der staatlichen Schulaufsicht - bearbeitet. Die Beteiligung der Eltern bzw. die Weiterentwicklung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Bildungsinstitutionen und Familien wird aktuell auf der Basis der Evaluation in die Reflexion und Arbeitsplanung sowohl der Steuerungsgruppe der neuen Bildungsregion Weinheim, als auch des Qualitätszirkels und der KoKs aufgenommen.
2. Für die Qualitätsentwicklung des Schlüsselprozesses Eltern und Familien aktiv beteiligen, bezogen auf die gesamte Weinheimer Bildungskette, wurde mit der Einrichtung der Entwicklungswerkstatt Eltern (EWE) eine Struktur geschaffen, in der die Befunde aus der Weinheimer LWS sowie weitere Untersuchungen und Praxiserfahrungen zusammen geführt werden können. Diese neue Struktur in der Bildungsregion Weinheim, die beim Bildungsbüro Weinheim/Integration Central angesiedelt ist, wird im Rahmen der beiden Leitprogramme Weinheimer Lebenswelt Schule und RÜM entwickelt. Die EWE wird – finanziert über LWS – vom Interkulturellen Kompetenzzentrum der Päd. Hochschule Heidelberg durch Prof. Havva Engin und Sylvia Selke (PH HD) wissenschaftlich begleitet. Derzeit stehen die **qualitative und quantitative Untersuchung zur Funktion der Elternbegleiterin im Weinheimer Konzept Elternbeteiligung nach den Rucksack-Prinzipien**, die Entwicklung eines **Arbeitsinstruments zur Dokumentation und Reflexion der Arbeit der Elternbegleiterinnen an den Weinheimer Schulen sowie die Entwicklung und Umsetzung eines Qualifizierungskonzepts für Elternbegleiterinnen nach den Standards der Weinheimer Bildungskette** (Vgl. z.B. Neumann/Schwaiger 2010 und weitere Veröffentlichung im Rahmen der Weinheimer Bildungskette) im Fokus der Arbeit der EWE. Die Ergebnisse der Untersuchung der PH liegen noch nicht vor, zum Zeitpunkt der vorliegenden Berichterstattung wurde die Datenerhebung gerade abgeschlossen. Im Workshop der EWE am 28./29.07.2011 wurde erstmals durch Sylvia Selke (PH HD) über vorläufige Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse informiert.

Die hier deshalb nur kurz skizzierten Entwicklungen in diesem Arbeitsfeld werden im Weiteren im Teilbericht *Elternbeteiligung in der Weinheimer Bildungskette* im Rahmen der Berichterstattung zur Weinheimer Bildungskette dargestellt, der voraussichtlich im Februar 2012 erscheinen wird.

Auch die Einbindung von ehrenamtlich Engagierten stellte von Anfang an ein wichtiges Ziel im Rahmen des Programmes LWS dar. Eine zentrale Rolle am Übergang von der KiTa in die Grundschule in der Weinheimer Weststadt nehmen dabei die sogenannten KiTa- und Grundschulpaten (KiGs) ein. Bei den KiGs handelt es sich um ein Gemeinschaftsprojekt des Mehrgenerationenhauses in Weinheim und der Weinheimer Lebenswelt Schule, das seit Anfang 2011 im Rahmen des Projekts GENIAL für Bildung des Generali Zukunftsfonds weiterentwickelt wird.

Der Fokus der ehrenamtlichen Arbeit liegt auf den Lesepatenschaften. Angefangen mit dem Vorlesen für die jüngeren Kinder in der KiTa Kuhweid im Mehrgenerationenhaus Weinheim, reicht die Arbeit der KiGs bis hin zu der Begleitung der Kinder bei Leseprojekten in den Grundschulen. Die Wichtigkeit des frühen Vorlesens ist auch im Bildungsplan der Grundschulen in Baden-Württemberg verankert und im Orientierungsplan für die KiTas. Demnach spielt die frühe Sprachförderung eine bedeutende Rolle im Übergang von der KiTa in die Grundschule. Wenn der Spaß am Umgang mit Sprache schon früh gefördert wird, ist dies mit einer positiven gesamtsprachlichen Entwicklung verbunden. Nach dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport ist die Sprachentwicklung ein schöpferischer Prozess und Ergebnis einer positiven Gesamtentwicklung (2004: 42). Die LesepatInnen spielen nicht nur im Vorschulalter als VorleserInnen eine wichtige Rolle, auch in den Grundschulen stehen sie den Kindern beim Lesen lernen unterstützend zur Seite. In Zusammenarbeit mit dem Bildungsbüro/Koordinierungsstelle Integration Central wurde zum Beispiel ein Leseprojekt in den ersten bis dritten Klassen der Grundschulen initiiert, durch das wöchentliche Vorlesestunden in den Unterricht integriert wurden. Die LehrerInnen nehmen die Ehrenamtlichen als eine Bereicherung des Unterrichts und eine Leistungsverbesserung der SchülerInnen wahr. Neben der Begleitung der Kinder in den Vorlesestunden finden jährliche Vorlesewettbewerbe statt, in dem die Lesepaten einen Teil der Jury bilden. Die Lesepaten nehmen weiterhin an Fort- und Weiterbildungen teil, die vom Bildungsbüro/Integration Central oder dem städtischen Bildungsamt angeboten werden. Es besteht eine enge Kooperation von den Lesepaten mit dem Bildungsbüro, indem in gemeinsamen Treffen Erwartungen und Ziele besprochen werden. Zudem ist eine enge Zusammenarbeit der KiGs mit den KiTas und Schulen gewährleistet.





Zusammenfassend stellen die KiGs eine zentrale Instanz in der Weinheimer Bildungslandschaft dar. Besonders durch eine enge Einbindung und eine gute vertikale Vernetzung der KiGs sind Kooperationsstrukturen geschaffen worden, die den Kindern am Übergang von der KiTa in die Grundschule zugutekommen.

Wirkungen der Veränderungsprozesse auf der operativen Ebene für die systemische Ebene

Im Folgenden werden die systemischen Prozesse, welche durch das Programm LWS angestoßen wurden, geschildert und im Hinblick auf den derzeitigen Ergebnisstand dargestellt. Die durch LWS initiierten Prozesse führten zu einer grundlegenden Veränderung der Kultur der Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Akteursgruppen in Weinheim. Eine Kooperation zwischen den Institutionen KiTa und Schule fand zuvor nur sehr rudimentär statt. Durch die Bildungs- und Lerngeschichten kam es, wie bereits oben beschrieben, zu der systematischen Etablierung von Qualitätszirkeln und vor allem der dezentralen Kooperationsknotenpunkte, in denen die Akteure unter der Moderation der Projektkoordinatorin gemeinsame Umsetzungsstrategien ausarbeiten und sich untereinander austauschen. Dadurch konnte ein Grundstein für eine rege Kommunikation und ein besseres Verständnis zwischen den Akteuren geschaffen werden. Probleme bei der Umsetzung des Programmes können gemeinsam angegangen werden. Durch die dezentralen Gremien (kurz „KoKs“ genannt) können die KiTas und Grundschulen in den Grundschulbezirken systematisch auf charakteristische Probleme eingehen und Strategien entwickeln, die gezielter auf die Spezifika der Bezirke ausgerichtet sind. Die beschriebenen operativen Prozesse wirken dabei durch die Brückenfunktion der Projektkoordinatorin grundlegend auf die systemische Ebene.



Kooperation operatives Steuerungsteam für die Weinheimer LWS („LWS-Projektteam“) und Staatliches Schulamt

Ein sehr wichtiger Prozess zur Sicherung nachhaltiger Strukturen in der Weinheimer Bildungslandschaft war der Prozess einer immer stärkeren Kooperation zwischen dem operativen Steuerungsteam für die Weinheimer LWS und dem Staatlichen Schulamt. Wie bereits bei den operativen Prozessen erläutert wurde, bestand bereits vor dem Programm LWS ein großes Interesse des Staatlichen Schulamtes am Übergang von der KiTa in die Grundschule. Dieses wurde durch das Projekt weiter verstärkt, so dass im Februar 2010 ein erstes gemeinsames Treffen des operativen Steuerungsteams für die Weinheimer LWS mit dem Staatlichen Schulamt stattfand. Dabei wurde besprochen, dass durch das Kultusministerium die Deputatsstunde, die im Rucksack-Programm eingeführt wurde, den Modellschulen für die Schuljahre 2009/2010 und 2010/2011 weiter zur Verfügung gestellt werden sollte. Zudem wurde festgelegt, dass die Schulen mit ihren jeweils kooperierenden KiTas eine Organisationsstruktur entwickeln, Fragen zu einer gelingenden Kooperation mit Hilfe der BuLgs bearbeiten und die gemeinsam entwickelte Struktur bis zum Ende 2010/2011 umsetzen sollten. Ein nächstes Treffen fand im März 2010 statt. An diesem nahmen nicht nur das LWS-Projektteam und das Staatliche Schulamt teil, sondern auch die Grundschulleitungen und die

Trägervertretungen der konfessionellen KiTas. Die weiterfinanzierte Deputatsstunde wurde durch die Grundschulleitungen sehr begrüßt und als Ausdruck von Anerkennung ihrer Engagements bewertet. Zudem wurden bei diesem Treffen Schlüsselfragen gesammelt, die in den Kooperationsknotenpunkten im späteren Verlauf bearbeitet werden und zu einem Lösungsmodell führen sollten.

Die LWS-Projekt Koordinatorin der Koordinierungsstelle Integration Central/Bildungsbüro wurde beauftragt, diesen Prozess zu begleiten und zu moderieren sowie die Ergebnisse auf der operativen Ebene bis Ende 2011 zu einem Bericht an das Kultusministerium zusammen zu fassen. **Als Grundlage der Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und KiTas wurde eine Vereinbarung getroffen, nach der die beteiligten Akteure selbstverantwortlich, zielgerichtet und auf gleicher Augenhöhe zusammenarbeiten sollten. Der zeitliche Rahmen der Treffen, der die Beteiligten zeitlich nicht überfordern sollte, wurde ebenfalls festgelegt.**

Nach den ersten Treffen der vier Kooperationsknotenpunkte – kurz KoKs genannt - wurden die Ergebnisse von der Projektkoordinatorin zusammengefasst. Schwerpunkt dieser Treffen war die Kooperation zwischen den KiTas und Schulen anhand der Portfoliomethode und die Elternbeteiligung am Übergang KiTa Grundschule. Zudem ergaben sich aus den Treffen verschiedene Fra-



gen, die durch die Projektkoordinatorin an den Qualitätszirkel weitergegeben oder im Rahmen des nächsten Treffens zwischen dem Projektteam, dem Staatlichen Schulamt und den Grundschulleitern eingebracht werden sollten.

In dem folgenden Qualitätszirkel im Juni 2010 wurden die Fragen diskutiert, wobei vor allem die Frage, ob es für den Übergang in die Grundschulen verschiedene Lösungen oder eine gemeinsame Weinheimer Lösung geben sollte geklärt wurde. Es wurde sich auf die zuletzt genannte Alternative geeinigt. In den Kooperationsknotenpunkten wurde festgelegt, dass der Ablaufplan zu der Kooperation am Übergang KiTa-Grundschule mit Hilfe der Bildungs- und Lerngeschichten eine gemeinsame Arbeitsstruktur darstellen soll, die einen Mindeststandard darstellt, aber auch noch die nötige Autonomie der Akteure bewahren soll. In den KoKs wurde außerdem festgestellt, dass die Einrichtungen Hort der Pestalozzi Schule, die Grundschulförderklasse der Albert-Schweitzer-Schule und die Johann-Sebastian-Bach-Schule ebenfalls in das Projekt eingebunden werden sollten. Zu der Einbindung der weiteren Akteure fand eine Absprache mit Doris Jochim, der Fachberatung der städtischen KiTas und Horte statt, wobei sich darauf geeinigt wurde, dass ein gemeinsames Treffen der Fachberatung, der Projektkoordinatorin und den Fachkräften der Einrichtungen stattfinden sollte, um sie auf einen gemeinsamen Stand im Prozess zu bringen.

Im September 2010 fand das nächste Treffen auf der Steuerungsebene statt. An diesem Termin nahmen das LWS-Projektteam, das Staatliche Schulamt, die Grundschulleitungen und die Vertreterinnen der kirchlichen Träger teil. Es wurden von der Moderatorin und den Schulleitungen die Ergebnisse der Kooperationsknotenpunkte vorgestellt, die vorab bereits im Qualitätszirkel „verabschiedet“ wurden. Die Ergebnisse wurden von den Beteiligten befürwortet und es wurden neue Arbeitsaufträge an den Qualitätszirkel zurückgegeben.

Somit wird der wechselwirkende Prozess deutlich, der zwischen der operativen und systemischen Ebene im Rahmen der Bildungs- und Lerngeschichten stattfand und stattfindet. Durch die Teilnahme des Staatlichen Schulamtes, der städtischen Vertreterinnen an den Treffen sowie der Trägervertretungen der konfessionellen KiTas wurde Verbindlichkeit geschaffen. **Die Entscheidungen, die auf der operativen Ebene getroffen werden, werden zu den vorgesetzten Trägern weitergetragen, die die Ergebnisse reflektieren, „festhalten“ und neue Arbeitsaufträge entwickeln. Es handelt sich daher – wie eingangs unter der Überschrift „Generiertes Prozessmanagement“ beschrieben - um einen Bottom-Up Prozess, der jedoch um Top-Down Elemente ergänzt wird, um verbindliche Strukturen und Nachhaltigkeit zu sichern.**

Implementierung der Statistik zu den LWS-Zielgruppen als Basis für das Controlling der Zielerreichung

30

Um die Akteure zu identifizieren, die – ausgehend von den eingangs skizzierten Zieldimensionen - durch das Programm LWS erreicht werden, wurde im Rahmen der Programmdokumentation LWS eine Aufstellung der Aktivitäten sowie der beteiligten Akteure vorgenommen. Die Aufstellung beinhaltet die Quantifizierung der Teilnehmer auf zwei verschiedenen Ebenen: Der Steuerungsebene und der Ebene der Teilnahme an Veranstaltungen, Fortbildungen und Treffen. Auf der Steuerungsebene gab es zunächst 4 verschiedene Gremien- die Lenkungsgruppe, das operative Steuerungsteam für die Weinheimer LWS, das Architekturbüro der Weinheimer Bildungskette und die Elternwerkstatt.

An den Veranstaltungen, Fortbildungen und Treffen, wie dem Fachtag Weinheimer Bildungskette, der Fortbildungsreihe für die Fachkräfte, dem Qualitätszirkel und den Kooperationsknotenpunkten nahmen eine Vielzahl von Akteuren, unter anderem Ehrenamtliche, Eltern sowie Kinder und Jugendliche, teil.

Im Ergebnis werden durch die Vertreter der Einrichtungen insgesamt 127 Mitarbeiter repräsentiert, die die Verantwortung für 881 Kinder und Jugendliche tragen. Indirekt werden durch die Aktivitäten demnach 881 Kinder und Jugendliche, so wie 97 Lehr-, Fachkräfte und ErzieherInnen erreicht. Diese Zahlen verdeutlichen den umfassenden Charakter des Programmes LWS (siehe folgende Tabelle).

Statistik der Weinheimer LWS

1. Durch die Teilnahme **auf der Steuerungsebene**: S. hierzu auch die eingangs erläuterten Optimierungsprozesse auf der Steuerungsebene

Gremium	Anzahl der Personen	Davon:
Lenkungsgruppe (Steuerungsebene)	17 Personen	OB; Staatliches Schulamt (Staatliche Schulaufsicht); Bildungsamt (Stadt Whm.), Jugendamt (Stadt Whm.); Integration Central; Job Central (JC); Freud. Stiftung; Schulen; Tageseinrichtungen.; Kirch. Träger; Stadtjugendring, Eltern, ÜbMa-Büro, Migrantenorg., VHS
Bildungsbüro Weinheim/ Koordinierungsstelle Integration Central	2 Personen	LWS-Projektleitung, operative LWS-Projekt-koordination
Operatives Steuerungsteam in LWS – „LWS-Projektgruppe“	7 Personen	Bildungsamt (Stadt Whm.), Integration Central/Bildungsbüro (IC), Gesch. Rektorin d. Whm. Schulen, Freud. Stiftung
Architekturbüro (Qualitätsentwicklung Strategiemodell Weinheimer Bildungskette)	8 Personen	IC, JC, SJR, ÜbMa-Büro (lokale Koordinierungsstellen / („Innovationsagenturen“))
Elternwerkstatt (Qualitätsentwicklung d. Schlüsselprozesses Elternbeteiligung)	7 Personen	IC (als verantw. Stelle f.d. Qualitätsentw. i. Schlüsselprozess „Elternbeteiligung“); wissenschaftl. Begl. (PH, Selke) und externe Expertin in Fragen Qualifizierung



2. Durch die Teilnahme an **Veranstaltungen, Fortbildungen und Treffen (operative Ebene):**

Art des Treffens /Anzahl	Anzahl der Personen	Davon:
Fachtag Weinheimer Bildungskette	111 Personen	Vorrangig: Lokale Politik u. „Entscheider“ d. Institutionen i.d. Bildungskette auch: Leitungskräfte der Einrichtungen: Lehr- und Fachkräfte, Verwaltung, Eltern, Ehrenamtliche, Kinder und Jugendliche
Fortbildungsreihe für ErzieherInnen Integration Central	119 Personen	Leitungskräfte der Einrichtungen: 5 Lehr- und Fachkräfte: 96 Politik: Verwaltung: Eltern: 8 Ehrenamtliche: 10 Kinder und Jugendlichen:
Qualitätszirkel	18 Personen	Leitungskräfte der Einrichtungen: 6 Lehr- und Fachkräfte: 9 Politik: Verwaltung: 1 Eltern: Ehrenamtliche: Kinder und Jugendlichen:
Kooperationsknotenpunkte	19 Personen	Leitungskräfte der Einrichtungen: 4 Lehr- und Fachkräfte: 15 Politik: Verwaltung: Eltern: Ehrenamtliche: Kinder und Jugendlichen:

3. Die Vertreter der beteiligten Einrichtungen repräsentieren insgesamt **127 MitarbeiterInnen** und tragen die Verantwortung für **881 Kinder und Jugendliche**

Indirekt erreicht:	97	Lehr-, Fachkräfte und Erzieher/innen
	881	Kinder und Jugendlichen (das sind 700 Kinder in den KiTas und 181 Kinder in den ersten Klassen der Projektschulen)

Der Handlungsansatz zur Selbstevaluierung der Prozesse in der Weinheimer LWS

Grundlage der Selbstevaluierung stellen die Ergebnisziele dar, die durch das operative Steuerungsteam für die Weinheimer LWS festgelegt wurden (Vgl. die folgende Tabelle Ziele und Zielerreichung). Dies sind messbare Ziele, deren Erreichung im Rahmen der Projektlaufzeit als realistisch gilt. Die Selbstevaluierung im Rahmen des Programmes LWS wird durch vier verschiedene Verfahren durchgeführt.

Am Ausgangspunkt dieser Verfahren stand eine IST-Standanalyse zum Übergang KiTa Grundschule in der Weinheimer Kernstadt durch Dörte Weltzien (Vgl. Weltzien, Dörte 2008).

1. Erstens findet einmal im Jahr im Rahmen des operativen Steuerungsteam für die Weinheimer LWS ein Treffen statt, in welchem die Zielerreichung reflektiert wird und mit dem Instrument der eingangs erläuterten Nachhaltigkeitspläne Strategien zur Zielerreichung ausgearbeitet werden.
2. Zweitens dient der Prozessevaluationsbogen des DJI als ein Instrument der Selbstevaluierung und wurde im Rahmen der Fortbildungen eingesetzt.
3. Ein weiteres Evaluationsinstrument ist die KiTa-Befragung durch das Bildungsamt/Doris Jochim in den Jahren 2009 und 2010, durch welche vor allem Angaben über die erfolgreiche Implementierung der Methode der BuLg in den KiTas möglich sind. Die jährlichen KiTa-Befragungen des Bildungsamtes werden im Weiteren im Rahmen der Qualitätsentwicklungsaufgaben des Bildungsamtes in der Bildungsregion Weinheim fortgeführt.
4. Ein großer Teil der Ziele und der Wirkungen, die mit den Ergebniszielen erreicht wurden, wird viertens durch die Selbstevaluierung durch die Prozessbegleiterin auf der operativen Ebene, Anne Kebbe evaluiert, die zwischen Oktober und Dezember 2010 eine Befragung der Kinder, Eltern, Fachkräfte und Lehrkräfte durchgeführt hat (zum vollständigen Bericht zur Selbstevaluierung siehe Anhang).



Die Selbstevaluation der Prozesse durch das operative Steuerungsteam für die Weinheimer LWS erfolgte auf der Basis des Brülle-Konzepts (Vgl. Brülle/Wende 2008) mit Hilfe des folgenden Evaluationsbogens:

Felder/Akteure	Ergebnisziele	Meßpunkte
Fachkräfte: Erzieherinnen	Erzieherinnen sind Methodenkompetent	<ul style="list-style-type: none"> - Prozessevaluationsbogen DJI - Teilnahmequote Fortbildung - Vereinbarte Erprobungsziele im KiTa-Team - Vereinbarte Umsetzungsziele im KiTa-Team - Zielführende Nutzung der Instrumente
Fachkräfte: LehrerInnen	Lehrerinnen haben Methodenkenntnis	<ul style="list-style-type: none"> - Prozessevaluationsbogen - Teilnahmequote Fortbildung - Teilnahmequote an weiteren Fortbildungsangeboten
Fachkräfte allgemein	Orientierungs- und Bildungsplan ist als Referenz verankert	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklungsdokumentation wird genutzt (Befragung Kebbe)
Einrichtungen: KiTas	Es entstehen Projekte entlang Themen und Interessen der Kinder	<ul style="list-style-type: none"> - Liste der Projekte je KiTa
	Ein verlässliches Beobachtungsmanagement ist entwickelt	<ul style="list-style-type: none"> - Liste benannter Beobachtungsbeauftragter - Quote der KiTa
Einrichtungen: Schulen	LehrerInnen sind für den Kooperationsknoten benannt	<ul style="list-style-type: none"> - Liste
	Auseinandersetzung mit Portfolioidee findet statt	<ul style="list-style-type: none"> - Es wird mit der Entwicklungsdokumentation weitergearbeitet (Befragung Lehrkräfte)
Eltern - Übergangseltern - Schuleltern - Kindergarteneltern	Teilnahme an Info-Veranstaltungen und Qualifizierung	<ul style="list-style-type: none"> - Teilnahmequoten je KiTa
	Eltern kennen und wertschätzen Lerngeschichten	<ul style="list-style-type: none"> - Befragung Eltern
	Eltern nutzen Entwicklungsgespräche in der KiTa	<ul style="list-style-type: none"> - Quote je KiTa - Befragung Eltern



ANALYSE der Ergebnisse

Reflexion und Bewertung der durch die DKJS bereitgestellten Methoden, Instrumente, personellen und finanziellen Ressourcen und Maßnahmen

Das Gesamtprogramm LWS zeichnete sich vor allem durch fünf verschiedene Ressourcen aus, die durch die DKJS zur Verfügung gestellt wurden. Sie machten es möglich, die in diesem Bericht oben eingehend dargestellten Prozesse, Ergebnisse und Wirkungen zu initiieren sowie den Rahmen dafür zu setzen, dass die im nachfolgenden Kapitel skizzierten spezifischen Weinheimer Gelingungsfaktoren entstehen konnten.

Als eine sehr gewinnbringende Ressource wurde dabei die **Prozessbegleitung** wahrgenommen. Im Rahmen des Programmes wurden die beiden Prozessbegleiter **Anne Kebbe** und Heiner Brülle eingesetzt. Die Pädagogin Anne Kebbe war vor allem für die **Prozesse auf der operativen Ebene und dabei als Expertin der Methode der Bildungs- und Lerngeschichten für die Fortbildungen der Akteure, so wie die tiefgehenden Beratungen zuständig**. Dies konnte bei allen Beteiligten zu einem verschärften Blick auf die Erkennung von Stärken und Kompetenzen jedes einzelnen Kindes führen. Zudem führte sie die Selbstevaluation der Einführung des Handlungsansatzes der Bildungs- und Lerngeschichten durch, indem Sie die beteiligten Akteure KiTa-Fachkräfte, Lehrer/innen, Eltern und Kinder zu ihren Erfahrungen und Einstellungen zu den Bildungs- und Lerngeschichten befragt hat, um so **auch eine Evaluation der Wirkungen⁵, die die konkreten Ergebnisse auf dieser Ebene erzielt hatten**, zu bekommen.



Bereitgestellte Ressourcen der DKJS

1. Prozessbegleitung
2. Finanzierung
3. Externe Evaluation
4. Selbstevaluation
5. Netzwerktreffen

⁵ An dieser Stelle ist es unerlässlich, nochmals deutlich auf den Standard zur (Selbst-)Evaluation und zum Monitoring in der Weinheimer Bildungskette hinzuweisen (Vgl. Süß/Felger 2010: Weinheimer Bildungskette – Rahmenvorgaben und erste Standards in den Programmen Weinheimer Lebenswelt Schule (LWS) und Weinheimer regionales Übergangsmanagement Schule-Beruf (RÜM)). „Wirkungen“ – d.h. der „Outcome“ entsprechender Entwicklungsprozesse wie der Weinheimer LWS – können nach dem Menschenbild und dem Selbstverständnis in der Weinheimer Bildungskette nicht unmittelbar auf den Input zurück geführt werden. Das Kind/der Jugendliche wird vielmehr als „Black Box“ gesehen, der sich durch die unterschiedlichsten „Inputfaktoren“, die nicht pädagogisch intendiert sind, verändert. Dennoch macht es Sinn – wie z.B. im Evaluationsbericht von Anne Kebbe erfolgt – die Wirkungen darzustellen, jedoch ohne anmaßend davon auszugehen, dass sie ausschließlich durch LWS entstanden wären. Anders ist dies beim „Output“, den konkreten nachvollziehbaren Ergebnissen, die die Prozesse erbracht haben. Dieser Standard wurde im Wesentlichen auf der Basis des Brülle/Wende-Konzepts sowie der Wegweisungen im Bereich (Selbst-)Evaluation des Landesinstituts für Schulentwicklung Baden-Württemberg entwickelt.

Siehe hierzu den *Bericht Selbstevaluation Weinheim* von Anne Kebbe in der Anlage zum vorliegenden Bericht. Der Bericht von Anne Kebbe kann aus der Sicht des operativen Steuerungsteams der Weinheimer LWS auch als **wertvolle Forschungsarbeit zu den zentralen wissenschaftlichen Fragestellungen auf der individuellen und der institutionellen Ebene (s. hierzu die eingangs skizzierten Zielebenen eins bis drei)** betrachtet werden.

Für die operative und die Steuerungsebene in Weinheim bietet er aus der Sicht des operativen Steuerungsteams der Weinheimer LWS wesentliche Rückmeldungen und Hinweise zur Optimierung der Prozesse. So sind beispielsweise die kritischen und positiven Befunde von Anne Kebbe zur Beteiligung der Eltern unmittelbar nach der Beschäftigung mit dem Evaluationsergebnis in die Arbeit der Entwicklungswerkstatt Eltern eingeflossen. Sie werden im Weiteren auch über die operative Koordinatorin des Bildungsbüros für die Reflexion im Qualitätszirkel und in den Kooperationsknotenpunkten nutzbar gemacht.

Nicht zuletzt ergeben sich daraus zentrale Vorgaben für die Qualitätsentwicklung der KiTas durch das Bildungsamt sowie die konfessionellen Träger in der Bildungsregion Weinheim. Der Handlungsansatz der Bildungs- und Lerngeschichten soll als Standard in die Trägerkonzeptionen eingehen.

Als Expertin für den Individualisierungsansatz und durch ihr großes Erfahrungswissen im KiTa-Bereich nahm die Ressource der Prozessbegleiterin vor allem eine zentrale Rolle für das Gelingen der Prozesse auf der operativen Ebene ein. Ihre Forschungsarbeit ist für die Nachhaltigkeit des Programmes von großer Bedeutung, gilt besonders für die Steuerungsebene als zentrales Instrument zur Standardisierung und dient der flächendeckenden Implementierung des Programmes in die Weinheimer Bildungslandschaft. Es ist zu vermuten, dass ihre Befunde auch für Prozesse in anderen Kommunen im eben beschriebenen Sinne hilfreich sein werden.

Heiner Brülle, der eine hohe Expertise in den Bereichen (Selbst-)Evaluation und Monitoring lokaler Entwicklungsprozesse, Reflexion und Berichterstattung in Bezug auf Bildungsketten und Bildungslandschaften aufweist, legte seinen **Beratungsschwerpunkt** bedarfsgerecht auf die Akteure und Prozesse auf der **Strategischen Steuerungsebene**. Durch ihn wurden vor allem die Akteure des

Bildungsamtes, des Bildungsbüros/Integration Central, des Staatlichen Schulamts, des ÜbMa-Büros/Job Central und des Stadtjugendrings wesentlich beim Aufbau der lokalen Gesamtstrategie *Weinheimer Bildungskette* und geeigneter operativer- und strategischer Steuerungsstrukturen unterstützt. Als Soziologe mit Kompetenzen in der Systemberatung ist er ebenfalls mit den Bereichen der Verwaltungswissenschaften vertraut. Während des Gesamtprozesses hat der Prozessbegleiter auch die (politischen) Entscheidungsträger, z.B. den Oberbürgermeister der Stadt Weinheim, beraten. Insbesondere war die durch den Prozessbegleiter geleistete Beratung und systematische Reflexion in Hinblick auf den Aufbau der Weinheimer Bildungskette als lokale Bildungslandschaft zentral, in die sich die Weinheimer Lebenswelt Schule organisch einbettet und gleichzeitig initiativ wirkt. Hier beriet und unterstützte er die Überführung dieser Programme in die Nachhaltigkeitsstruktur der Bildungsregion Weinheim ganz wesentlich. Er wirkte gleichermaßen unterstützend und beratend bei der Bildung des übergreifenden regionalen Netzwerkes am Übergang KiTa und Grundschule mit, so wie bei der Bildung der dezentralen operativen Netzwerkstrukturen in den Quartieren.

Eine weitere zentrale Funktion, die in den obigen Kapiteln über die Prozesse und Ergebnisse schon eingehend dargestellt wurde, war die intensive und für die Projektleitung ungemein hilfreiche Unterstützung durch Heiner Brülle bei der Selbstevaluation der Prozesse, Ergebnisse und Wirkungen auf den sechs Zieldimensionen. Durch das **SE-Konzept der Prozessbegleitung konnte diese hochkomplexe Aufgabenstellung sinnvoll strukturiert und die jeweiligen Verfahren auf den verschiedenen Ebenen mit Blick auf die übergreifenden Entwicklungsziele integriert werden**. Dies war angesichts der Vielfalt von Parallelprozessen ein entscheidender Gelingungsfaktor für die übergreifende LWS-Steuerung durch die Projektleitung. **Darüber hinaus ist es durch Süss/Felger gelungen, den Handlungsansatz von Heiner Brülle für die Bedarfe einer Bildungsregion mit dem Ansatz des Landesinstituts für Schulentwicklung, der für die Selbstevaluation der einzelnen allgemeinbildenden Schule entwickelt wurde, sinnvoll zu verbinden.**

Schließlich und nicht zuletzt hat Heiner Brülle maßgeblich die Entwicklung von Ansätzen und Instrumenten zur Berichterstattung und zur Reflexion der Entwicklungen

und Ergebnisse der gesamten Weinheimer Bildungskette angestoßen und unter schwierigen fiskalischen Rahmenbedingungen einen realistischen Umsetzungsweg aufgezeigt. **Es wird eingeschätzt, dass dieser noch junge Ansatz der Bildungsberichterstattung, der für die Steuerung der Bildungskette jedoch eine sehr zentrale Bedeutung hat, eine wesentliche Säule für die Nachhaltigkeit der Weinheimer LWS sowie für die Bildungsregion Weinheim insgesamt darstellt.**

Als besonders positiv für die Entwicklung der Weinheimer Bildungslandschaft herauszustellen ist die **gegenseitige Ergänzung der beiden Prozessbegleiter in ihren Kernkompetenzen**. Die **Kombination der Wissenschaftsdisziplinen „Pädagogik“, „Soziologie“, „Verwaltungswissenschaften“ und „Systemberatung“** ermöglichte einen sehr bedarfsgerechten Aufbau der Bildungslandschaft. Die **konsistente gemeinsame Prozessbegleitung** ermöglichte es, dass die lokalen Akteure die Prozesse **auf der Steuerungsebene und der operative Ebene** ganzheitlich und aufeinander bezogen angehen konnten.

Die Qualitätsentwicklungs- und -sicherung der Prozesse im Rahmen von Lebenswelt Schule wurde außerdem durch eine **externe Evaluation** herbeigeführt, die im Jahr 2010 durch die Fachhochschule Köln durchgeführt wurde. Hier wurden aus der Perspektive der lokalen Weinheimer Akteure auch ganzheitlich und umfassend die operativen und systemischen Prozesse der Weinheimer LWS in den Blick genommen.

Bei der externen Betrachtung der Steuerungsebene zeigte sich beispielsweise, dass Defizite in der Entscheidungsfindung bestanden, da eine konfliktfreie Zusammenarbeit im Fokus stand. Inzwischen wurde die ursprüngliche Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette in der bisherigen Form durch die neu geschaffene Steuerungsgruppe ersetzt, die ganzheitlich die operativen und systemischen Prozesse aus einer Hand steuert, wobei Lebenswelt Schule mit ihren spezifischen Zieldimensionen eines von mehreren Handlungsfeldern darstellt.

Eine besonders positive Rückmeldung durch die Akteure der Weinheimer Bildungskette erfuhr das **Evaluationsteam um Prof. Schubert vom Institut srm der Fachhochschule Köln** dadurch, dass sie ihre Befunde kontinuierlich an die Akteure der Weinheimer Lebenswelt Schule zurück spiegelten und **mit diesem methodischen Ansatz die Reflexion des Gesamtsystems sehr förderten**. Ein Workshop, den das srm-Team im Dezember 2010 mit zentralen Akteuren der operativen Ebene und der strategischen Steuerungsebene veranstaltete, wird noch bis dato als **Meilenstein in der kritischen Systemreflexion zur Optimierung der Prozesse** bewertet.

Zu den eben herausgestellten personellen Ressourcen, die durch die DKJS im Rahmen des Programms zur Verfügung gestellt wurden, wurden zusätzlich **finanzielle Mittel in Höhe von 100 000 Euro** zur Verfügung gestellt, die zunächst wie im nebenstehendem Schaubild dargestellt zur Hälfte für die Projektleitung, zu

Programmfinanzierung und Verteilung der Mittel

1 ... Beteiligung von Eltern mit Migrationshintergrund und bildungsfernen Eltern. Unterstützung von Doris Jochim und Anne Kebbe auf der Arbeitsebene durch Birgit Pilat von Integration Central (ca. 5.000,- Euro in 2008, 5.000,- Euro in 2009, 2.500,- Euro in 2010 ...); Schreibkraft für Christina Eitenmüller (ca. 2.000,- Euro) sowie ggf. Finanzierung einer Vertreterin der Grundschulen für die Fortschreibung der Portfolio-Strategie nach dem Übergang der Kinder in die Grundschule (ca. 3.000,- Euro ...).
(insgesamt 1/4tel des nebenstehenden Budgets)

**100.000,- Euro =
40.000,- Euro in 2008,
40.000,- Euro in 2009,
20.000,- Euro in 2010
für ...**

2 ... Material (insgesamt 1/4tel des o.g. Budgets) für die „Portfolio-Lerntagebücher“ der Kinder. Digitalkameras für die Kitas etc.
(insgesamt 1/4tel des nebenstehenden Budgets)

4 ... Projektleitung von Integration Central und Programmverwaltung

3 ... Projektleitung der Stadt Weinheim. Fachberaterin städtische Kitas, Doris Jochim

(insgesamt 1/2tel des nebenstehenden Budgets)

Heiner Brülle und Anne Kebbe bilden darüber hinaus ein Tandem zur Unterstützung der Kitas und Schulen und zur Prozessmoderation, welches unabhängig vom o.g. Budget von der DKJS Jacobs Foundation finanziert wird.



ca. ¼ für Materialien zur Einführung der Bildungs- und Lerngeschichten und zu je einem ca. 1/8 für Verwaltungsaufgaben in den Grundschulen und für die frühe Einbindung der Aufgabenstellung „Elternbeteiligung“ etc. verwendet wurden. Die **Gewichtung der Mittelverwendung entsprach den konkreten Bedarfen am Start des Programms**, angesichts der hohen Komplexität und Dynamik, die durch die sechs Zieldimensionen erwartet wurden, **ein professionelles und kontinuierliches Prozessmanagement durch die Koordinierungsstelle Integration Central/ Bildungsbüro Weinheim aufzubauen**. Gleichzeitig wurde dem angemeldeten Bedarf der KiTas und Grundschulen nach personeller Entlastung, um an den Fortbildungen von Anne Kebbe teilnehmen zu können, durch zusätzlich gewährte Stunden durch die Stadt Weinheim (für die KiTas) und durch das Kultusministerium (für die Grundschulen) entsprochen, so dass in diese Richtung keine LWS-Programmmittel fließen mussten.

Nachdem sich im Prozessmanagement der Projektleitung zunehmend Strukturen und Aufgaben auch auf den operativen Ebenen der Weinheimer LWS herausgebildet hatten – vor allem der Qualitätszirkel, die dezentrale Kooperationsstruktur „KoKs“ der einzelnen Grundschulen und „ihrer“ KiTas sowie seit Ende 2010 das

erweiterte Netzwerk aller KiTas (städtisch, evangelisch, katholisch) sowie Grundschulen im Einzugsbereich der Schulträgerschaft der Stadt Weinheim – kristallisierte sich mit diesen Strukturen **zunehmend der Bedarf an der operativen Projektkoordinatorin durch die Koordinierungsstelle Integration Central/Bildungsbüro** heraus. Die Projektleitungsaufgaben wurden sukzessive von der Stadt finanziert, während die Mittel aus dem LWS-Programm in 2010 und 2011 bedarfsgerecht auf die Finanzierung der Prozesskoordination konzentriert wurden.

Die Ressourcen wurden insgesamt seit dem Jahr 2008 so auf die Jahre verteilt, dass im letzten Jahr deutlich weniger Ressourcen eingesetzt wurden als zu Anfang des Programmes. Dies entsprach einem degressiven Mittelbedarf durch die sukzessive Übernahme der Aufgaben durch die Träger der Regelorganisationen. Eine wichtige Frage wird in Zukunft sein, wie die Stelle der Projektkoordinatorin des Bildungsbüros, die eine unverzichtbare Funktion in der Weinheimer LWS darstellt, finanziell gesichert werden kann.

Eine weitere wichtige Maßnahme der **DKJS** waren die **Netzwerktreffen** zum Programm LWS, die zwei Mal im

Jahr in Berlin stattfanden. Bei diesen Treffen waren weder genaue Vorgaben über die teilnehmenden Akteure und ihre genauen Rollen in der Bildungslandschaft vorhanden, noch waren die in diesem Rahmen behandelten Themen durch die DKJS-Projektleitung im Vorhinein festgelegt, sondern es konnten thematische Bedarfe durch die Modellkommunen gemeldet werden. Dies ermöglichte, dass jeweils 10 unterschiedliche Personen zu den 2-tägigen Treffen fuhren, die im sonstigen Arbeitsalltag nicht oder nur in formellem Kontakt zueinander standen. Durch das gemeinsame Reisen und die gemeinsame Auseinandersetzung mit einem Thema wurden persönliche und fachliche Arbeitsbeziehungen begünstigt. Durch die **thematische Offenheit der DKJS** konnten **eigene Initiativen** eingebracht werden, es konnten gemeinsam Themen zwischen Akteuren verschiedener Fachrichtungen erarbeitet werden. Da Weinheim bei der Elternbeteiligung eine Good-Practice-Rolle einnimmt, war diese zum Beispiel ein Thema, das in einem Netzwerktreffen stärker beleuchtet wurde. Hier konnten die anderen **Modellkommunen** von den vorgebrachten **Erfahrungen** in Weinheim **profitieren**. In anderen Themenfeldern profitierte die Bildungslandschaft Weinheim dagegen auch von den positiven Erfahrungen anderer Modellkommunen.

So war für die Modellkommune Weinheim beispielsweise die **„kollegiale Beratung“ durch die Modellkommune Weiterstadt** wegweisend für die Einrichtung der Lenkungsgruppe Weinheimer Bildungskette. Durch den **wertschätzenden Umgang der DKJS mit den teilnehmenden Akteuren** und der großen inhaltlichen und personellen Freiheit, die den Programmteilnehmern gewährt wurde, wurde ein **Kontext** zur Verfügung gestellt, der die **grundlegende Veränderung der Kultur der Zusammenarbeit positiv beeinflusst** hat. Ein informeller Austausch und eine Begegnung verschiedener Akteure auf gleicher Augenhöhe konnten das **Vertrauen** zueinander, sowie eine **gemeinsame Zielverfolgung** bewirken. Zudem wurden durch die DKJS systematisch wichtige **kommunikationspolitische Instrumente** zur Verfügung gestellt. Beispielsweise wurde die Redaktion und Veröffentlichung einer **Broschüre zur Weinheimer Bildungskette im Jahr 2010** (gemeinsam mit dem RÜM-Programm) ermöglicht, durch die ein wichtiger Schritt in Bezug auf die Wahrnehmung der Weinheimer Bildungskette durch die Öffentlichkeit und politische Akteure getan werden konnte. Ebenso wurde ein Film in den Modellkommunen gedreht, der ein wichtiges Instrument im Hinblick auf die **öffentliche Wahrnehmung und die Anerkennung politischer Akteure** darstellt.

Die Möglichkeiten für die Projektleitung und die Projektkoordination der Koordinierungsstelle Integration Central/Bildungsbüro, den eingangs beschriebenen Handlungsansatz im Prozessmanagement in **persönlichen Beratungsgesprächen** zu reflektieren, bis hin zu der Möglichkeit, diesen Handlungsansatz und dessen Instrumente in einer Veröffentlichung der DKJS „zu Papier zu bringen“ und damit in einem frühen Stadium kommunizierbar zu machen, boten gleichermaßen Orientierung und Handlungssicherheit in der Projektleitung. Auch dies wurde als **wertvolle Ressource** gesehen, **um angesichts der großen Herausforderungen eines die verschiedenen Zielebenen integrierenden Prozessmanagements professionell und lösungsorientiert agieren zu können**.

Besonderheiten des Gesamtprogramms

Einige zentrale Besonderheiten des Gesamtprogramms wurden bereits in dem vorherigen Abschnitt herausgestellt: Die durch die DKJS bereitgestellten Ressourcen stellten wichtige Faktoren für die erfolgreiche Entwicklung der Weinheimer Bildungslandschaft und den generellen Erfolg bei der Projektumsetzung dar.

Zusätzlich sind weitere Besonderheiten zu nennen, die in Weinheim maßgeblich zu dem Gelingen des Programms beitragen konnten. Zunächst bestanden in Weinheim bereits gute Rahmenbedingungen, zum Beispiel durch die schon vor LWS etablierten Rucksack-Programme (Vgl. Grünenwald und Süss/Huber 2009) so dass es in der Kernstadt schon Modellschulen gab, die sich auf ein neues Projekt leichter einstellen konnten. Die organisatorischen Strukturen waren bereits gegeben und konnten nun unter dem neu initiierten Programm weitergeführt und ausgebaut werden.


Als eine Besonderheit des Gesamtprogramms kann daher die Initiierung einer systematischeren Steuerung der gesamten Bildungslandschaft gelten, die durch den Aufbau professioneller Strukturen und Funktionen in der Koordinierungsstelle/Bildungsbüro sowie durch die von der DKJS bereitgestellte Prozessbegleitung Unterstützung fand. Zudem hat die Besonderheit der Philosophie einer gegenseitigen Wertschätzung, die durch die DKJS vermittelt und gleichzeitig ermöglicht wurde dazu geführt, dass insgesamt eine größere Wertschätzungskultur innerhalb der Kommune entstanden ist, vor allem in Bezug auf die Zusammenarbeit der KiTas und Grundschulen.

Lokale Bildungslandschaften: NEUE PERSPEKTIVEN

- Unterschiedliche Bildungsakteure wissen voneinander und nutzen gegenseitig ihre Ressourcen.
- Lokale Bildungspolitik wird von den Bedürfnissen und der Sicht von Kindern und Jugendlichen her gestaltet.
- Alle arbeiten am gelingenden Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen – und fragen nicht danach, ob sie in die Einrichtung „passen“.
- Die Verschiedenheit der Kinder und Jugendlichen wird als Ressource gesehen und wertgeschätzt.
- Es gibt eine Kultur der Anerkennung.

Die Orientierung an den Bildungsbiografien der Kinder und Jugendlichen konnte im Laufe der Programmlaufzeit noch stärker systematisiert werden, nicht zuletzt durch das Strategiemodell Weinheimer Bildungskette, in welchem das gemeinsame Handeln auf den verschiedenen biografischen Stufen durch Schlüsselprozesse gesteuert werden kann.



A young child with blonde hair is climbing a red rope structure. The child is wearing a colorful, patterned shirt. The background is blurred, showing other people and structures. The text is overlaid on a semi-transparent white box at the bottom of the image.

GELINGENS-/MISSLINGENSAKTOREN,
Lessons Learned, Zukunftsszenarien
und Nachhaltigkeit der LWS

In den obigen Ausführungen zum LWS-Prozess, den Ergebnissen und der Analyse dessen, werden die Gelingens-/Misslingensfaktoren, Lessons Learned, Zukunftsszenarien und die Nachhaltigkeitsstrategien der LWS im jeweiligen Kontext sichtbar gemacht. Sie sollen deshalb an dieser Stelle nicht mehr eigens erläutert werden, sondern lediglich stichwortartig zusammengefasst werden. Dabei werden die Gelingens-/Misslingensfaktoren gleichzeitig als Lessons Learned formuliert.

Die oben beschriebenen Prozesse und Ergebnisse werden so extrahiert, dass daraus abgeleitet werden kann, welches die zentralen Erkenntnisse, das Modellwissen, waren, die innerhalb und außerhalb der Weinheimer Bildungskette transferiert werden können. Es soll im Folgenden kurz und knapp die Frage beantwortet werden, was Sinn machte und in den weiteren Entwicklungsprozessen der Weinheimer LWS als „Baustein“ für die Nachhaltigkeitsentwicklung zu verwenden ist.

Die durch das Programm bereitgestellten Ressourcen können – so wie in der Analyse und in der Erläuterung der Prozesse und Ergebnisse dargestellt, in vollem Umfang als initiierender und fördernder Kontext für die Entwicklung von Bildungslandschaften – ausgerichtet an entsprechenden Zieldimensionen wie in der Weinheimer LWS - gewertet werden. In der Weinheimer LWS kristallisierten sich die folgenden Faktoren und Erkenntnisse – das Modellwissen der Weinheimer LWS – heraus:

Es macht nach den beschriebenen Prozessen, Erfahrungen und Ergebnissen Sinn...

- ...ein lokales Entwicklungsvorhaben wie das der Weinheimer Lebenswelt Schule auf einen längeren Zeitraum hin zu konzipieren und zu sichern (vor allem auch finanziell): **Entwicklungsprozesse, die auf den genannten sechs Zielebenen in Gang gesetzt werden, und in denen in einem ganzheitlichen Sinne nicht nur kurzfristige Ergebnisse, sondern nachhaltige Wirkungen erzeugt werden sollen, sind nach den LWS-Erfahrungen in Weinheim in 3 Jahren nicht zu leisten.** Die Verlängerung des Programms um 1 Jahr war in diesem Sinne ein Gelingensfaktor. Angesichts der finanziellen Situation von Kommunen gehen „zarte Prozesswurzeln wieder ein, wenn zu früh mit dem Gießen aufgehört wird“. Prozesse dieser Qualitäten, dieser hohen Komplexität und Dynamik, brauchen entschieden länger. Für die produktiven Entwicklungen in der Weinheimer LWS war es von entscheidender Bedeutung in das Impulsprogramm Bildungsregionen aufgenommen zu werden, das letztlich einen vergleichbaren günstigen Rahmen bietet. Ohne diesen Rahmen wären die Ergebnisse und Wirkungen deutlich gefährdet gewesen. Die Vorhaben in der **neuen Bildungsregion** Weinheim (s. Leitbild/Kultur, Strukturen, strategische Inhalte und operative Arbeitsplanung) stellen das **Zukunftsszenario der Weinheimer LWS** dar ...
- ...für das Prozessmanagement eine **lokale Koordinierungsstelle** einzurichten und nachhaltig zu finanzieren, um damit alle drei Handlungsebenen einer Bildungslandschaft professionell mit Blick auf das übergreifende Ziel, dass kein Weinheimer Kind und kein Jugendlicher verloren geht, zu integrieren:
 1. Die Ebene der Kulturen und Werthaltungen der Akteure,
 2. die Ebene der Steuerungs- und Kooperationsstrukturen, der dazugehörigen Rahmenbedingungen, der strukturellen Lösungsansätze und politischen Strategien sowie
 3. die operative Ebene der Handlungsansätze und Methoden, das kooperative Handeln im Prozess und des Systemlernens...

- ... mithin nach professionellen Standards die operative und strategische Handlungsebene sowie die kommunikative Ebene der Werthaltungen der Beteiligten (kulturelle Ebene) systematisch zu verzahnen, um sie gegenseitig zu verstärken...
- ... dabei konsequent von der Ebene des Subjekts, also den Weinheimer Kindern am Übergang KiTa-Grundschule auszugehen sowie das Prozessmanagement ausgehend von der subjektiven Ebene des Kindes zu gestalten...
- ... sich in der Ausgangssituation auf einen Handlungsbereich zu konzentrieren, in dem der Veränderungsbedarf für die Beteiligten augenfällig ist und ein Veränderungsbedürfnis besteht – über das operative Kernprojekt „Individualisierte Lernweggestaltung am Übergang KiTa-Grundschule“ zur lokalen Gesamtstrategie Weinheimer Bildungskette in den Strukturen der Bildungsregion Weinheim zu kommen...
- ... für alle Ziel- und Handlungsebenen entsprechende Handlungsansätze, Methoden und Werkzeuge zu recherchieren und/ oder (weiter-) zu entwickeln, die diesem Prozessverständnis entsprechen und den Ethos der Stärken- und Kompetenzorientierung umsetzbar machen: Die Methodik der Bildungs- und Lerngeschichten und der Portfolio-Ansatz sowie deren kompetente Einführung durch eine anerkannte und erfahrene Expertin waren ein sehr entscheidender Gelingungsfaktor...
- ... sich insbesondere an der Entfaltung der Lerndispositionen des Kindes auszurichten, um damit gleichzeitig stärkenorientierte Haltungen und Methoden bei den KiTa-Fachkräften und Lehrkräften an den Bildungsorten des Kindes und bei den weiteren potentiellen Lernbegleiter/innen des Kindes – vor allem in der Familie – in den Blick zu nehmen...
- ... verbindliche Steuerungs- und Entscheidungsstrukturen aufzubauen...
- ... dabei nicht zu vergessen, wie wichtig Orte der breiten, ergebnisoffeneren Kommunikation, Aushandlung und Verständigung zu Entwicklungsthemen in der Stadtgesellschaft sind; vor allem auch für die Beteiligung der Zivilgesellschaft. Vorhandene Kulturen – „Kulturschätze“ - sorgfältig pflegen und weiter entwickeln...
- ... eine lokalspezifische, an den Stärken und guten Vorerfahrungen aufbauende Lokale *Gesamtstrategie Weinheimer Bildungskette* zu entwickeln auf der Basis des Selbstverständnisses einer kommunalen Verantwortungsgemeinschaft und des erweiterten Bildungsbegriffs des 12. Kinder- und Jugendberichts; dies war ein entscheidender Erfolgsfaktor...
- ... entsprechende Systementwicklungsprozesse und Personalentwicklungsprozesse in den einzelnen Bildungsinstitutionen zu unterstützen – den Beteiligten vor Ort, z.B. den KiTa-Fachkräften, ganz praktische Hilfe und „Werkzeuge“ zukommen zu lassen, nicht nur Erwartungen zu haben...
- ... Stärken- und Kompetenzorientierung nicht nur beim Kind, sondern auch bei seinen LernbegleiterInnen sowie den Beteiligten im „Back-Office“ umzusetzen...
- ... Erfolge den PraktikerInnen, die sie erreicht haben, zu überlassen, und nicht auf der Steuerungsebene zu vereinnahmen...
- ... Kooperation an den systemischen Schnittstellen durch gemeinsames Lernen und die gemeinsame Aneignung neuer Sichtweisen im Prozess zu fördern, und nicht auf die problematischen „Knackpunkte“ zu fokussieren...
- ... Orte wie das Architekturbüro Weinheimer Bildungskette zu schaffen, in denen in unregelmäßigen Abständen je nach Entwicklungsbedarf konzeptionelle Weiterentwicklungen der Weinheimer Bildungskette angestoßen und aufgearbeitet werden können...
- ... gleichermaßen Veranstaltungen wie den 1. Fachtag Weinheimer Bildungskette zu organisieren, an dem Entwicklungsstände breit kommuniziert und abgestimmt werden können; verbindliche Steuerungs- und Entscheidungsstrukturen reichen nicht aus, um auf der kommunikativen Verständigungsebene Identitäten zu stiften, wie die Zugehörigkeit zu einer „Lokalen Verantwortungsgemeinschaft“ oder „wichtiges Glied einer Bildungskette für Kinder und Jugendliche, die verloren gehen könnten“, zu sein...
- ... von Anfang an ein Selbstevaluationskonzept wie das von Brülle/Wende 2008 umzusetzen und die verschiedenen Verfahren, die auf den verschiedenen Zielebenen eingesetzt werden, damit systematisch

zu integrieren. Die folgende Strategie war ein entscheidender Erfolgsfaktor: „Grundlage der Selbstevaluierung stellen die Ergebnisziele dar, die durch das operative Steuerungsteam für die Weinheimer LWS festgelegt wurden (Vgl. Tabelle Ziele und Zielerreichung). Dies sind messbare Ziele, deren Erreichung im Rahmen der Projektlaufzeit als realistisch gilt. Mit definierten Zielgruppen (s. die eingangs genannten sechs Zielebenen) werden bestimmte Arbeitsergebnisse erzielt, mit denen wiederum bestimmte Wirkungen erzielt werden sollen. Dabei besteht eine weitere Differenzierung in unmittelbare Ergebnisse und mittelbare Wirkungen bei den Zielgruppen oder im System...“...

Die Selbstevaluierung im Rahmen des Programmes LWS wird durch vier verschiedene Verfahren durchgeführt.

- Erstens findet einmal im Jahr im Rahmen des operativen Steuerungsteam für die Weinheimer LWS ein Treffen statt, in welchem die Zielerreichung reflektiert wird und mit dem Instrument der eingangs erläuterten Nachhaltigkeitspläne Strategien zur Zielerreichung ausgearbeitet werden.
- Zweitens dient der Prozessevaluationsbogen des DJI als ein Instrument der Selbstevaluierung und wurde im Rahmen der Fortbildungen eingesetzt.
- Ein weiteres Evaluationsinstrument ist die KiTa-Befragung in den Jahren 2009 und 2010, durch welche vor allem Angaben über die erfolgreiche Implementation der Methode der BuLg in den KiTas möglich sind.
- Ein großer Teil der Ziele und der Wirkungen, die mit den Ergebniszielen erreicht wurden, wird viertens durch die Selbstevaluierung durch die Prozessbegleiterin auf der operativen Ebene, Anne Kebbe, evaluiert, die zwischen Oktober und Dezember 2010 eine Befragung der Kinder, Eltern, Fachkräfte und Lehrkräfte durchgeführt hat (zum vollständigen Bericht zur Selbstevaluierung siehe Anhang).

- ... sich bewusst zu machen, dass beim Prozess des Übergangs von der KiTa in die Grundschule die KiTa als die Institution fungiert, in welcher die Kinder auf ihrem Lebensweg die ersten Erfahrungen außerhalb ihres Elternhauses sammeln. Nur wenn schon an

dieser Stelle die Methode der Bildungs- und Lerngeschichten eingeführt wird, auch für die frühe Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern, kann diese im Übergang in die Grundschule eine Wirkung erzielen ...

- ... den Beteiligten in den KiTas und Grundschulen die Entscheidung der aktiven Umsetzung der Methode frei zu stellen; wenn sie sich dafür entscheiden, dann allerdings auch mit klaren Zielvereinbarungen zu arbeiten: „Die Teilnahme der KiTas an dem Programm LWS wurde insofern freigestellt, als dass sich die jeweiligen Einrichtungen um die Teilnahme an dem Programm über die Fachberaterin der städtischen KiTas auf der Grundlage der Projektziele und der Vorgabe, die Bildungs- und Lerngeschichten verbindlich einzuführen, anmelden/ bewerben mussten ...“ ...



- ... an dem Erreichten, mit dem die Beteiligten zufrieden sind, anzusetzen: „Die zugeordneten Grundschulen der Kernstadt waren bereits Modellschulen in einem vorherigen Programm des Kultusministeriums im Projektverbund mit der Freudenberg Stiftung, der Stadt Weinheim, der Hertie Stiftung und verschiedener Weinheimer Service-Clubs unter dem Titel *Deutsch und PC und Rucksack Grundschule*, im Weiteren bezeichnet als *Weinheimer Modell zur Sprachförderung und Elternbeteiligung – Rucksack Grundschule*⁶. Damit eigneten sich die gegebenen Strukturen für ein daran anschließendes bildungspolitisches Programm besonders gut...“...
- ... starke Kooperationspartner zu gewinnen. Ein sehr wichtiger Prozess zur Sicherung nachhaltiger Strukturen in der Weinheimer Bildungslandschaft war der

Prozess einer immer stärkeren Kooperation zwischen dem operativen Steuerungsteam für die Weinheimer LWS und dem Staatlichen Schulamt...

- ...Ehrenamtliche in den Prozess einzubinden. Die KiGs – die KiTa- und Grundschulpaten – stellen eine zentrale Instanz in der Weinheimer Bildungslandschaft dar. Besonders durch eine enge Einbindung und eine gute vertikale Vernetzung der KiGs sind Kooperationsstrukturen geschaffen worden, die den Kindern in der Weinheimer LWS am Übergang in die Grundschule zugutekommen...
- ... zeitliche Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Die weiterfinanzierte Deputatsstunde wurde durch die Grundschulleitungen sehr begrüßt und als Ausdruck von Anerkennung ihrer Engagements bewertet ...

- ... Arbeitsstrukturen zu generieren. Der Ablaufplan zu der Kooperation am Übergang KiTa-Grundschule mit Hilfe der Bildungs- und Lerngeschichten eine gemeinsame Arbeitsstruktur und somit einen Mindeststandard darstellt, aber auch noch die nötige Autonomie der Akteure bewahren soll ...
- ...genaue (und gemeinsame) Ziele vorzugeben, so wie es durch die entscheidungsbefugten Träger getan wurde und zu ermöglichen, dass Lösungen von den Akteuren (der KoKs) selbst entwickelt werden können; dies wurde von den Beteiligten der operativen Ebene als wichtiger motivationaler Faktor wahrgenommen ...



- ... geeignete Rahmenbedingungen zu schaffen. Die LWS-Projekt Koordinatorin der Koordinierungsstelle Integration Central wurde beauftragt, diesen Prozess zu begleiten und zu moderieren sowie die Ergebnisse auf der operativen Ebene bis Ende 2011 zu einem Bericht an das Kultusministerium zusammen zu fassen. Als Grundlage der Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und KiTas wurde eine Vereinbarung getroffen, nach der die beteiligten Akteure selbstverantwortlich, zielgerichtet und auf gleicher Augenhöhe zusammenarbeiten sollten. Der zeitliche Rahmen der Treffen wurde ebenfalls festgelegt ...
- ...die Zusammenarbeit in den dezentralen Kooperationspunkten von Beginn an verbindlich (in einer Vereinbarung) auf eine grundlegende Orientierung bzw. Haltung zwischen den Akteuren und auf die Partizipation in der Entscheidungsfindung und in der Kooperation zwischen Fach- und Lehrkräften festzuhalten. Dadurch wurden die gemeinsame Verantwortungsübernahme für das Erreichen der pädagogischen Ziele (individualisierte Lernweggestaltung) und die gezielte Zusammenarbeit (Entwicklung einer Organisationsstruktur am Übergang KiTa-Grundschule- und Empfehlung für den Übergang) gewährleistet.

⁶ Vgl. Grünenwald 2009 und Süß/Huber 2009



LITERATUR und QUELLEN zur Weinheimer
Lebenswelt Schule, zur Weinheimer
Bildungskette insgesamt und zur
Bildungsregion Weinheim

Eigene Veröffentlichungen

Felger, Susanne/ Hornef, Heinrich (2008): Die Bürgerschaftliche Initiative „Weinheimer Unterstützerkreis Berufsstart“ (WUB). In: Bonekamp, Waltraud/Kruse, Wilfried (Hrsg.): *Schulische Arbeitswelt und Berufsorientierung & Kommunale Koordinierung. Tagungsbericht zum Jahresforum der Weinheimer Initiative am 5. November 2008 in Dortmund*, S. 158 -161

Felger, Susanne (2010): *Das Übergangsmanagement Schule-Beruf der Stadt Weinheim: Lokale Verantwortungsgemeinschaft und Kommunale Koordination*. In: Süss/ Felger/ Harmand 2010, S. 37-44

Felger, Susanne (2010): *Hauptschultalente gemeinsam entdecken und fördern – Nachbarschaftshilfe zwischen Schulen und Unternehmen*. In: *Perspektive Berufsabschluss, Newsletter Nr. 4, April 2011*, S. 33-34

Felger, Susanne (2010): *Übergangsmanagement Schule-Beruf: Bürgerschaftliches und kommunales Engagement Hand in Hand*. In: Hill, Hermann Hill (Hrsg.) (2010): *Bürgerbeteiligung. Analysen und Praxisbeispiele*. Bonn (Reihe *Verwaltungsressourcen und Verwaltungsstrukturen*, Bd. 16), S. 95-104

Felger, Susanne/ Süss, Ulrike (2010): *Der Berufsintegrationsbericht für Weinheim und die Badische Bergstraße*. In: Kuhnke, Ralf/ Reißig, Birgit, DJI (2010): *Regionales Übergangsmanagement Schule-Berufsausbildung. Schaffung einer Datenbasis zum Übergangsgeschehen*. München/ Halle (Regionales Übergangsmanagement, Heft 1), S. 16-19

Groß, Sigrid/ Huber, Khadija (2010): *Weinheimer Modell zur Sprachförderung und Elternbeteiligung – „Griffbereit, „Rucksack Kita“ und „Rucksack Grundschule“*. In: Süss, Ulrike/ Felger, Susanne/ Harmand, Carmen (Hrsg.) (2010), 15-20

Holzwarth, Jürgen (2010): *Außerschulische Jugendbildung in Weinheim – Projekte des Stadtjugendrings in der Weinheimer Bildungskette*. In: Süss, Ulrike/ Felger, Susanne/ Harmand, Carmen (Hrsg.) (2010), S. 30-34

Qualitätsrahmen Praktikum für Werkrealschulen. (2011) Hrsg. vom Büro Übergangsmanagement Schule-Beruf der Stadt Weinheim im Rahmen der Bildungsregion Weinheim. Weinheim

Süss, Ulrike (2008): *Bildungsnetzwerk Hochschule, Schule und Kommune: Das Modell der Weinheimer Bildungskette*. In: *Pädagogische Hochschule Heidelberg, Institut für Weiterbildung: Perspektiven zur pädagogischen Professionalisierung. Interkulturelle Lernbegleitung von Migrantenschülerinnen und -schülern*, Nr. 76, S. 59-65

Süss, Ulrike/ Harmand, Carmen/ Felger, Susanne (2009): *Auf dem Weg zur lokalen Bildungslandschaft. Integriertes Bildungsmanagement in Weinheim*. In: Bleckmann, Peter/ Durdel, Anja (Hrsg.) (2009): *Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen*. S. 265-283

Süss, Ulrike/ Eitenmüller, Christina/ Jochim, Doris/ Huber, Khadija (2010): *Weinheimer Lebenswelt Schule*. In: Süss, Ulrike/ Felger, Susanne/ Harmand, Carmen (Hrsg.) (2010), S. 21-26

Süss, Ulrike/ Felger, Susanne/ Harmand, Carmen (Hrsg.) (2010): *Weinheimer Bildungskette 2010: Strategiemodell, Projekte und Kooperationspartner*. Stadt Weinheim (www.uebma-weinheim.de oder www.integrationcentral.de, Stand 08.01.2011)

Süss, Ulrike/ Felger, Susanne/ Huber, Khadija/ Harmand, Carmen (2010): *Einführung: Das Strategiemodell Weinheimer Bildungskette*. In: Süss/ Felger/ Harmand 2010, S. 8 -14

Süss, Ulrike/ Felger, Susanne/ Huber, Khadija (2011): *Eltern mit Migrationserfahrung als Lern- und Berufsbegleiterinnen ihrer Kinder am Übergang Schule-Beruf: das Strategiemodell Weinheimer Bildungskette*. In: Reißig, Birgit/ Schreiber, Elke, DJI (Hrsg.) (2011): *Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule-Berufsausbildung: Arbeitshilfen für das regionale Übergangsmanagement*. München/ Halle (Regionales Übergangsmanagement, Heft 4), S. 30-40

Veröffentlichungen externer Autoren mit direktem Bezug auf Weinheim

- Bleckmann, Peter/Durdel, Anja (Hrsg.) (2009): *Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen*. Wiesbaden
- Kruse, Wilfried & Expertengruppe (2010): *Jugend: Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungsmanagement als kommunale Aufgabe*. Stuttgart
- Schwaiger, Marika/ Neumann, Ursula (2010): *Regionale Bildungsgemeinschaften. Gutachten zur interkulturellen Elternbeteiligung der RAA*. Hamburg (Universität Hamburg, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft), März 2010 [darin: Kap. 7: Die Praxis der Stadt Weinheim – „Integration Central“ und der Arbeitsbereich „Eltern und Migrantenorganisationen“ im Programm Regionales Übergangsmanagement Schule-Beruf. S. 195-228]
- Städtisches Übergangsmanagement Schule-Beruf in Weinheim. (2011) In: Braun, Frank/ Reißig, Birgit (Hrsg.) (2011): *Regionales Übergangsmanagement Schule-Berufsausbildung: Handlungsfelder und Erfolgsfaktoren*. (in Anhang: Fallbeispiele) Halle/ München (Reihe Regionales Übergangsmanagement, Bd.3), S. 74-76

Veröffentlichungen externer Autoren

- DIE GEMEINDE (2008) – Zeitschrift für die Städte und Gemeinden (BWGZ 22/2008). Organ des Gemeindetags Baden-Württemberg: *Weinheim sieht sich in der Verantwortung–Bildungskette fördert die Integration*, S. 869 – 871; sowie: *In Verantwortlichkeiten denken, nicht in Zuständigkeiten–Interview mit Weinheims Oberbürgermeister Heiner Bernhard*, S.871-872
- Holtappels, Hans Günter (2007): *Schulentwicklungsprozesse und Change Management. Innovationstheoretische Reflexionen und Forschungsbefunde über Steuergruppen*. In: Berkemeyer, Nils/ Holtappels, Hans Günter (Hrsg.)(2011): *Schulische Steuerungsgruppen und Change Management. Theoretische Ansätze und empirische Befunde zur*

Schulinternen Schulentwicklung. Juventa Verlag. Weinheim/ München. S. 11-40

- Kebbe, Anne/ Reemen, Doris (2009): *Entwicklung und Gestaltung von Erziehungspartnerschaften*. In: Viernickel, Susanne (Hrsg.): *Beobachtung und Erziehungspartnerschaft*. Ludwigshafen am Rhein. S. 121-142
- Leu, Hans Rudolf/ Flämig, Katja/Frankenstein, Yvonne/ Koch, Sandra/ Pack, Irene/Schneider, Kornelia/ Schweiger, Martina (2007): *Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen*. Verlag das Netz. Weimar/ Berlin.
- Petry, Christian (2006): *Sehr geehrter Herr Bürgermeister*. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): *Deutsche Zustände, Folge 4*. Frankfurt am Main, S. 273-291
- Selke, Sylvia/Dietrich, Ingrid (2007): *Begleiten statt Ausgrenzen. Lernbegleitung von Russlanddeutschen Spätaussiedler-Jugendlichen an Hauptschulen*. Baltmannsweiler
- Selke, Sylvia/Dietrich, Ingrid (2008): *Perspektiven zur pädagogischen Professionalisierung. Interkulturelle Lernbegleitung von Migrantenschülerinnen und –schülern*.

Quellen: Berichte, Materialien, Konzeptpapiere, Präsentationen aus der Weinheimer Praxis

- Akka, Abousoufina (2011): *Expertise zum Stand des kooperativen Handelns zwischen Schule und Eltern mit Migrationshintergrund in der Stadt Weinheim*. Expertise im Auftrag der Kommunalen Koordinierungsstelle Übergangsmanagement Schule-Beruf der Stadt Weinheim und des Bildungsbüros der Stadt Weinheim im Rahmen des Programms „Perspektive Berufsabschluss“. (vervielfältigt)
- Bildungsbüro Weinheim (2011): *Kurzbericht Bildungsbüro Weinheim/ Integration Central*. Mai 2011 (vervielfältigt) (http://www.integrationcentral.de/documents/Kurzbericht_2010.pdf /; 05.08.2011)
- Bildungsbüro Weinheim (2011): *Interview mit dem Oberbürgermeister Bernhard*. Juni 2011

(<http://www.integrationcentral.de/documents/2011-05-31Interview.pdf>; 05.08.2011)

Felger, Susanne (2007): Lokale Verantwortung und kommunale Koordinierung am Übergang Schule – Beruf. 2. Berufsintegrationsbericht für Weinheim und die Badische Bergstraße. Weinheim (<http://www.uebma-weinheim.de/>; 02.04.2010) (vielfältig)

Groß, Sigrid (2009): Weinheimer Modell zur Sprachförderung und Elternbeteiligung: Rucksack in der KiTa 2007–2009 (<http://www.integrationcentral.de/Projekte/rucksackKita.aspx>; (Stand 08.01.2011)

Grünenwald, Christel (2009): Weinheimer Modell zur Sprachförderung und Elternbeteiligung – Rucksack Grundschule. Abschlussbericht der Projektleitung an das Kultusministerium Baden-Württemberg (vielfältig) (<http://www.integrationcentral.de/documents/Infobroschuere.pdf>; (Stand 08.01.2011)

Harmand, Carmen/Süss, Ulrike/Jochim, Doris (2008b): Weinheimer Bildungskette. Bildungslandschaften in kommunaler Verantwortungsgemeinschaft aus der Perspektive des Kindes gestalten! Broschüre im Rahmen des Programms Lebenswelt Schule, Stand Oktober 2008 (http://www.integrationcentral.de/documents/Weinheimer_Bildungskette.pdf; (Stand 08.01.2011).

Huber, Khadija (2010): Weinheimer Modell zur Sprachförderung und Elternbeteiligung: Griffbereit 2007–2009 (http://www.integrationcentral.de/documents/2010-02-03_Griffbereit-Broschuere.pdf; (Stand 08.01.2011)

Kommunaler Koordinierungsstelle für das Übergangsmanagement Schule-Beruf (2009). Rahmenkonzept für ein Übergangsmoitoring Schule-Beruf in Weinheim. Zur Vorlage bei der Sitzung der Berufsintegrationskommission am 24.03.2009 (vielfältig)

Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg (2007): Leitfaden zur Selbstevaluation an Schulen (<http://www.schule-bw.de>)

Rummel, Beate (2006): Evaluation des Rucksack-Programms in drei städtischen Kindertageseinrichtungen der Stadt Weinheim (Kindertageseinrichtung Bürgerpark, Kindertageseinrichtung Nordlicht und Kindertageseinrichtung Kuhweid). Im Auftrag der Freudenberg Stiftung (vielfältig)

Selke, Sylvia (2009): Abschlussbericht zum Mercator-Projekt, Förderzeitraum 2006-2009.

Selke, Sylvia (2010): Das Elternbegleiterinnen – Portfolio in der Weinheimer Bildungskette. Unveröffentlichtes Skript für die Diskussion in der Entwicklungswerkstatt Eltern am 15.12.2010

Süss, Ulrike (2006b): Elternmentorentraining an Weinheimer Grund- und Hauptschulen. Bericht an die Elternstiftung Baden-Württemberg, www.integrationcentral.de; (Stand 08.01.2011)

Süss, Ulrike (2008a): Das Kompetenz-Dreieck – Eckpunkte für die Personalentwicklung (Fach- und Führungskräfte) im Bereich Bildung und Erziehung. Unveröffentlichtes Skript zur Vorlage für den Workshop 2008 Elternbegleiterinnen bei Integration Central

Süss, Ulrike (2008c): Neue Rollen der Kommunen bei der Steuerung von Bildungslandschaften. Präsentation zur Fachveranstaltung „Lokale Verantwortungsnetze für Bildung“ der DKJS und Jacobs Foundation am 18.11.2008 in Berlin im Rahmen von Lebenswelt Schule (http://www.integrationcentral.de/documents/2008-11-18_Fachveranstaltung_Lokale_Verantwortungsnetze_für_Bildung.pdf; (Stand 08.01.2011)

Süss, Ulrike (2010): Konzeption der Entwicklungswerkstatt Elternbeteiligung in der Weinheimer Bildungskette. Unveröffentlichtes Skript vom 17. Juni 2010 für die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, die den Aufbau der Entwicklungswerkstatt Eltern im Rahmen des Projekts Weinheimer Lebenswelt Schule fachlich und finanziell fördert

Süss, Ulrike/ Felger, Susanne (2010): Weinheimer Bildungskette – Rahmenvorgaben und erste Standards für die (Selbst-) Evaluation: Standards in den Programmen Weinheimer Lebenswelt Schule (LWS) und Weinheimer Regionales Übergangsmanagement Schule-Beruf (RÜM). Präsentation zum LWS-Netzwerktreffen am 2./3.12.2010 (vervielfältigt)

Süss, Ulrike/Amann, Heinrich/Jochim, Doris (2006a): Drei Jahre Rucksack I in Weinheim – Evaluationsergebnisse und Standards für die Einführung des Programms als Regelangebot. Informationsvorlage an den Jugendhilfeausschuss Weinheim zu seiner Sitzung am 12.10.2006

Süss, Ulrike/Huber, Khadija (2009a): Bericht zur Elternbeteiligung an Grundschulen im Rahmen des Abschlussberichts an das Kultusministerium Baden-Württemberg zum Projekt „Weinheimer Modell zur Sprachförderung und Elternbeteiligung – Rucksack Grundschule“ (<http://www.integrationcentral.de/documents/Infobroschuere.pdf>, (Stand 08.01.2011))

Süss, Ulrike/Huber, Khadija (2009b): Präsentation im Workshop der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung: „Bildungspartner: Eltern“ am 09.10.2009 in Berlin (<http://www.integrationcentral.de>; (Stand 08.01.2011))

Süss, Ulrike/Huber, Khadija (2010): „Eltern als Motor“ –Zur Genese des Strategiemodells Weinheimer Bildungskette. Veranschaulicht am Beispiel der Elternbeteiligung (http://integrationcentral.de/documents/2010-02-04_Eltern_als_Motor-Strategiemodell_Weinheimer_Bildungskette.pdf; Stand 08.01.2011)

ÜbMa-Flyer (o.J./2009): Flyer des Netzwerks Initiative Bildung Beruf Weinheim und der Kommunalen Koordinierungsstelle Übergangsmanagement Schule-Beruf [www.uebma-weinheim.de, 17.06.2010]

Weltzien, Dörte (2008): Lebenswelt Schule: Übergang Kindergarten-Grundschule, Ist-Standserhebung Weinheim. Oktober 2008 (vervielfältigt)



Autorinnen:

Anne Kebbe (DKJS-Prozessbegleiterin mit dem Schwerpunkt „Qualifizierung für Projektinhalte“ von 2008 – 2010)

BERICHTERSTATTUNG der Bildungsregion Weinheim
zum Arbeitsschwerpunkt

PROJEKT LEBENSWELT SCHULE

Standort Weinheim:

Ergebnisse der Befragungen von Kindern, Eltern, Fach- und Lehrkräften im Rahmen der Selbstevaluation

Status: Oktober 2011



PROJEKT „LEBENSWELT SCHULE“

Standort Weinheim

Ergebnisse der Befragungen von Kindern,
Eltern, Fach- und Lehrkräften im Rahmen
der Selbstevaluation

INHALT

1. Ziele der Befragung
 - 1.1 Projektziele
 - 1.2 Übersicht zu den Fragestellungen der Selbstevaluation
2. Fragestellungen und Setting der Interviews mit Kindern, Eltern, Lehr – und Fachkräften
 - 2.1 Fragen
 - 2.2 Setting
 - 2.3 Teilnehmende im Überblick
 - 2.4 Zeitrahmen
 - 2.5 Datenerfassung
 - 2.6 Variablen in Befragungssituationen
3. Ergebnisse im Blick auf die untersuchten Projektzielsetzungen
 - 3.1 Bildungsorientierung in den Kindertageseinrichtungen
 - 3.2 Portfolioarbeit in Grundschulen
 - 3.3 Wahrnehmungen der Projektideen bei Eltern
 - 3.4 Perspektiven der Kinder
4. Fazit und Anregungen für die Zukunft

Ob und in welchem Umfang die fachlichen Ziele des Projektes (siehe Kasten unten) bis zum Zeitpunkt der Evaluierung erreicht wurden, sollte im 4. Quartal 2010 zusätzlich zu den jährlich erfolgenden quantitativen Abfragen (vergl. Auswertung der Kita-Befragung 2009 und 2010) in Interviews mit Kindern, Eltern, Fach- und Lehrkräften in den projektbeteiligten Kindertageseinrichtungen und Grundschulen erkundet werden.

1.1 PROJEKTZIELE

- In einem offenen Entwicklungsprozess sollen zunehmend individualisierte, ressourcenorientierte Lernwege für die Kinder an ihrem Übergang von der Kita in die Grundschule entstehen.
- Unterstützt werden soll dies durch die Weiterentwicklung von entsprechenden Haltungen bei den Fach- und Lehrkräften in gemeinsamen Fortbildungen, im systematischen Austausch über Erfahrungen mit entsprechenden pädagogischen Handlungsstrategien und Methoden sowie über (Wissen über) Ergebnisse der Bildungs- und Transitionsforschung;
- durch zunehmende Einbindung der Erfahrungen aus dem Rucksack-Programm und von Sichtweisen und Ressourcen von Eltern in die fachlichen Entwicklungsprozesse;
- durch Reflexion der Ausgangssituation mit Hilfe der IST-Stands-Erhebung von Dr. Dörte Weltzien und der Selbstevaluation der weiteren Entwicklungsprozesse sowie die
- Entwicklung von Steuerungsstrukturen in der Kommune, die solche beteiligungsorientierten Entwicklungsprozesse fördern.

Um „geplante Ergebnisse“ im Hinblick auf die angestrebten Zielsetzungen darstellen zu können, hat sich das Projektteam für die Selbstevaluation auf Strukturen und konkrete „Ergebnisziele“ verständigt. Die Zielerreichung soll auf bestimmte „Felder und Akteure“ (Grundschulen und Kindertageseinrichtungen) zugeschnitten und auf nachvollziehbare „Meßpunkte“ bezogen sein. (vgl. Heiner Brülle: „Überlegungen zur pragmatischen Selbstbeobachtung / Selbstevaluation des Projektes „Individuelle Lernweggestaltung am Übergang Kita-Grundschule in Weinheim“. Festlegungen der Projektgruppe vom 22.1.2009).

1.2 ÜBERSICHT ZU DEN FRAGESTELLUNGEN DER SELBSTEVALUATION

Ergebnisse sind Effekte des Projektes, die direkt im Projektkontext festgestellt und erhoben werden.

Felder/Akteure	Ergebnisziele	Meßpunkte
Fachkräfte: Erzieherinnen	Erzieherinnen sind Methodenkompetent	<ul style="list-style-type: none"> – Prozessevaluationsbogen DJI – Teilnahmequote Fortbildung – Vereinbarte Erprobungsziele im KiTa-Team – Vereinbarte Umsetzungsziele im KiTa-Team – Zielführende Nutzung der Instrumente
Fachkräfte: LehrerInnen	Lehrerinnen haben Methodenkenntnis	<ul style="list-style-type: none"> – Prozessevaluationsbogen – Teilnahmequote Fortbildung – Teilnahmequote an weiteren Fortbildungsangeboten
Fachkräfte allgemein	Orientierungs- und Bildungsplan ist als Referenz verankert	– Entwicklungsdokumentation wird genutzt (Befragung Kebbe)
Einrichtungen: KiTas	Es entstehen Projekte entlang Themen und Interessen der Kinder	– Liste der Projekte je KiTa
	Ein verlässliches Beobachtungsmanagement ist entwickelt	<ul style="list-style-type: none"> – Liste benannter Beobachtungsbeauftragter – Quote der KiTa
Einrichtungen: Schulen	LehrerInnen sind für den Kooperationsknoten benannt	– Liste
	Auseinandersetzung mit Portfolioidee findet statt	– Es wird mit der Entwicklungsdokumentation weitergearbeitet (Befragung Lehrkräfte)
Eltern – Übergangseltern – Schuleltern – Kindergarteneltern	Teilnahme an Info-Veranstaltungen und Qualifizierung	– Teilnahmequoten je KiTa
	Eltern kennen und wertschätzen Lerngeschichten	– Befragung Eltern
	Eltern nutzen Entwicklungsgespräche in der KiTa	<ul style="list-style-type: none"> – Quote je KiTa – Befragung Eltern
Kita-Kind im Übergang KiTa-Schule	Hat ein Portfolio und kennt es	– Portfolio ist da (Analyse Kebbe)
	Kann seine Interessen formulieren	– Befragung Kinder (Analyse Kebbe)
	Kinder werden selbst aktiv	– Portfolio (Analyse Kebbe)
KiTa-Kind (noch kein Übergang)	Kinder werden selbst aktiv	– Portfolio (Analyse Kebbe)
	Kinder gehen mit Freude zur Schule	– Befragung Kinder (Kebbe)

2.1 FRAGEN

Kinder in der Kita:

- Was gefällt dir hier im Kindergarten besonders gut und was spielst du hier am Allerliebsten?
- Kann man im Kindergarten auch etwas lernen: was kannst du / könnt ihr mir darüber erzählen?
- Ihr habt alle einen Ordner / ein Portfolio mitgebracht: könnt ihr mir zeigen, was euch darin besonders gut gefällt?
- Wer hat seiner Mama und seinem Papa den Ordner / das Portfolio gezeigt: Was haben sie denn dazu gesagt?
- Wer von euch kommt denn im nächsten Jahr in die Schule?
Was weißt du / wisst ihr denn schon über die Schule?
Was kann man da lernen? Wen kennst du / kennt ihr schon?
Wer freut sich denn schon auf die Schule?

Kinder in der Grundschule:

- Was gefällt euch hier in der Schule besonders gut?
- Was habt ihr in der Schule schon gelernt?
- Könnt ihr euch noch an den Kindergarten erinnern:
Was hat euch dort besonders gut gefallen?
- Wer hatte schon im Kindergarten einen Ordner / ein Portfolio mit Lerngeschichten?
- Habt ihr euer Portfolio in die Schule mitgenommen?
Was habt ihr damit gemacht?
- Habt ihr nun auch ein Portfolio in der Schule? Was legt ihr darin ab?
- Nun noch eine Zauberfrage: wenn Ihr euch eine tolle Schule zaubern könntet: wie würde diese Schule sein?

Eltern in der Kita

Institution: Kita

Einführung in das Gespräch:

Ich stelle mich vor. Erläuterung meines Anliegens. Frage nach Erfahrungen mit Kindergärten und der Einschulung von Kindern. Frage, was haben Eltern wo über das Projekt gehört, gelesen? Gebe eine Kurzdarstellung der Ziele des Projektes.

Bitte um eine Vorstellungsrunde:

Interviewpartnerinnen: Namen der Eltern. Anzahl, Geschlecht und Alter der Kinder

- Sie sind Mutter / Vater eines Kindes in diesem Kindergarten:
Wie erleben Sie Ihr Kind hier im Kindergarten?
Geht es gerne in den Kindergarten?
Was interessiert Ihr Kind im Augenblick ganz besonders?
- Ihr Kind hat hier im Kindergarten ein Portfolio.
Wie wurden Sie als Mutter / Vater in diese Arbeit einbezogen bzw. darüber informiert?
Welche Bedeutung hat dieses Portfolio für Sie selbst und für Ihr Kind?
- Haben Sie aus der Portfolioarbeit des Kindergartens auch für die „Dokumentation“ ihres Kindes in der Familie Anregungen erhalten?
Wenn ja, welche Anregungen haben Sie erhalten und umgesetzt?
- Ihr Kind wird im kommenden Jahr (?) in die Schule kommen:
Denken Sie, dass Ihr Kind den Schulanfang gut meistern wird?
Was könnte Ihrem Kind auf dem Weg dahin helfen und welche Bedeutung hat das Portfolio des Kindes in diesem Zusammenhang?
- Das Projekt „Lebenswelt Schule“ ist inzwischen drei Jahre alt:
mit der Einführung einer neuen Methode der Entwicklungsdokumentation (Bildungs- und Lerngeschichten) ging es darum, gemeinsam einen neuen methodischen Weg der stärkenorientierten und wertschätzenden Dokumentation der Lernprozesse von Kindern im Portfolio einzuführen:
wo sehen Sie die Stärken dieses Weges?
Was sollte aus Ihrer Sicht als Mutter / Vater noch besser werden?
- Meine letzte Frage:
Wenn Sie drei Wünsche frei hätten, wie die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Familie noch besser werden könnte:
welche Wünsche hätten Sie?

Eltern in der Grundschule:

- Sie sind Mutter / Vater eines Kindes im ersten Schuljahr:
Wie erleben Sie Ihr Kind nach den ersten Monaten in der Grundschule?
Haben Sie den Eindruck, dass es gerne in die Schule geht?
- Hatte Ihr Kind bereits im Kindergarten ein Portfolio und wie wurden Sie als Mutter / Vater in diese Arbeit einbezogen bzw. darüber informiert?
Welche Bedeutung hat dieses Portfolio für Ihr Kind?
- Haben Sie aus der Portfolioarbeit des Kindergartens auch für die „Dokumentation“ ihres Kindes in der Familie Anregungen erhalten?
Wenn ja, welche Anregungen haben Sie erhalten und umgesetzt?
- Sie haben nun mit Ihrem Kind den Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule durchlebt: Was hat sich für Sie damit besonders verändert?
Gibt es Erfahrungen aus der Kindergartenzeit, an die auch die Grundschule anschließen sollte? Wenn ja, welche?
- Das Projekt „Lebenswelt Schule“ ist inzwischen drei Jahre alt:
mit der Einführung einer neuen Methode der Entwicklungsdokumentation (Bildungs- und Lerngeschichten) ging es darum, gemeinsam einen neuen methodischen Weg der stärkenorientierten und wertschätzenden Dokumentation im Portfolio zu implementieren:
wo sehen Sie die Stärken dieses Weges?
Was sollte aus Ihrer Sicht als Mutter / Vater noch besser werden?

Fachkräfte in der Kita:

- Sie hatten im vergangenen Kindergartenjahr auch Kinder, die in die Grundschule gegangen sind: Sind die Kinder gerne – mit Vorfreude – in die Schule gegangen? Haben Sie heute den Eindruck, dass alle Kinder diesen Übergang geschafft haben?
- Sie haben für alle Kinder Portfolios angelegt. Das war / ist eine große Aufgabe und sicherlich für Sie / Ihr Team eine große Herausforderung und auch sehr viel Arbeit. Wenn Sie nun mit ein wenig Abstand überlegen: hat sich diese Arbeit für die Kinder, die Eltern und Sie selbst gelohnt?
- Haben Sie aus der Grundschule oder von Eltern gehört, ob und wie die die Portfolioarbeit auch in der Grundschule aufgegriffen wird?
- Sie kooperieren hauptsächlich mit der ... Schule: Haben Sie den Eindruck, dass die Kooperation sich im Verlauf des Projektes verändert hat?
Wenn ja, in welcher Hinsicht?
- Das Projekt „Lebenswelt Schule“ ist inzwischen drei Jahre alt:
mit der Einführung einer neuen Methode der Entwicklungsdokumentation (Bildungs- und Lerngeschichten) ging es darum, gemeinsam einen neuen methodischen Weg der stärkenorientierten und wertschätzenden Dokumentation im Portfolio zu implementieren:
wo sehen Sie die Stärken dieses Weges?
Was sollte aus Ihrer Sicht noch besser werden?

- Wenn Sie zwei, drei Jahre nach vorne schauen:
welche Ideen, Vorstellungen haben Sie für Kooperationen (auch über die Grundschule hinaus): mit wem möchten Sie künftig noch intensiver zusammenarbeiten?
- Meine letzte Frage richtet sich auf die Eltern:
Wo sehen Sie die Stärken Ihrer Kita in der Zusammenarbeit mit den Eltern?
Gibt es Punkte, die Sie gerne noch verbessern möchten?

Lehrkräfte der Grundschule:

Einführung in das Gespräch: Berufserfahrung als Lehrerin / Erfahrungen in der Kooperation mit Kindertageseinrichtungen.

- Sie sind auch Klassenlehrerin eines ersten Schuljahres:
Wie erleben Sie die Kinder des 1. Schuljahres in diesem Jahr?
Haben Sie den Eindruck, dass alle gut in der Schule angekommen sind?
- Wie viele Kinder haben ein Portfolio aus dem Kindergarten mitgebracht?
Haben Sie es in den Unterricht einbeziehen können und wenn ja, wie haben Sie es gemacht?
- Haben Sie einen Weg gefunden, die Portfolioarbeit auch in der Grundschule aufzugreifen? Wenn ja, wie sieht dieser Weg aus?
- Sie kooperieren hauptsächlich mit den Kitas „Sonne, Bürgerpark und Kinderland“:
hat sich diese Kooperation im Zusammenhang des Projektes nach Ihrer Sicht verändert?
Wenn ja, was hat sich verändert?
- Das Projekt „Lebenswelt Schule“ ist inzwischen drei Jahre alt:
mit der Einführung einer neuen Methode der Entwicklungsdokumentation (Bildungs- und Lerngeschichten) ging es darum, gemeinsam einen neuen methodischen Weg der stärkenorientierten und wertschätzenden Dokumentation im Portfolio zu implementieren:
wo sehen Sie die Stärken dieses Weges?
Was sollte aus Ihrer Sicht noch besser werden?
- Wenn Sie zwei, drei Jahre nach vorne schauen:
welche Ideen, Vorstellungen haben Sie für Kooperationen:
mit wem möchten Sie künftig noch intensiver zusammenarbeiten?
- Meine letzte Frage richtet sich auf die Eltern:
Wo sehen Sie die Stärken Ihrer Grundschule in der Zusammenarbeit mit den Eltern?
Gibt es Punkte, die Sie gerne noch verbessern möchten?

Die organisatorischen Vorbereitungen wurden in Absprache mit der zuständigen Projektleiterin der Stadt Weinheim, Doris Jochim, jeweils von den Schulen bzw. Kitas übernommen. Sie entschieden über die Reihenfolge der Interview-Gruppen (Kinder / Eltern / Lehr- und Fachkräfte) und übernahmen die Information und Einladung der Eltern. Daraus ergaben sich sehr unterschiedliche Situationsgestaltungen: Eltern kamen nacheinander einzeln zum Interview; Eltern bildeten eine Gruppe und wurden gemeinsam befragt. Durchgehend kamen die Kinder sowohl in Grundschulen wie auch in den Kitas in Gruppen zum Interview. In den meisten Fällen waren sie bereits auf diese Situation vorbereitet und entschieden sich freiwillig an dem Interview teilnehmen zu wollen. In den Kindertageseinrichtungen kamen **alle Kinder** mit ihrem eigenen **Portfolio**. In einer Grundschule (Waldschule) zeigten die Kinder nach dem Interview ihr neues Schulportfolio.

Mit einer Ausnahme (Albert-Schweitzer-Schule) kamen die Lehrkräfte einzeln zum Interview. Insgesamt konnten sechs LehrerInnen-Interviews geführt werden. Aus organisatorischen Gründen konnten zwei Erstklassen-Lehrkräfte nicht daran teilnehmen.

Institution	Kinder	Eltern	Fach- oder Lehrkräfte
Albert-Schweitzer-GS (ASS)	3 (Kinder der interviewten Eltern)	4 (ein Elternpaar)	2 (gemeinsam)
Pestalozzi GS	6 (teilweise Kinder der interviewten Eltern)	3 (gemeinsam)	2 (einzeln)
Waldschule	5 (teilweise Kinder der interviewten Eltern)	5 (gemeinsam)	1 (Schulleiterin)
Friedrich GS	4 (teilweise Kinder der interviewten Eltern)	2 (gemeinsam)	1
Kiga Baumhaus	8 (alle Schulanfänger 2011)	5 (gemeinsam)	2 (gemeinsam)
Kita Bürgerpark	6 (fünf Schulanfänger 2011)	5 (gemeinsam / zwei Kinder Schulanfänger 2011)	2 (gemeinsam)
Kiga Herz-Jesu	4 (alle Schulanfänger 2011)	keine	2 (einzeln)
Kita Kinderland	6 (alle Schulanfänger 2011) Gesprächsaufzeichnung leider gelöscht!!	4 (gemeinsam)	1
Kita Kuhweid	6 (4 Schulanfänger 2011)	3 (einzeln)	2 (gemeinsam)
Kita St. Marien	8 (5 Schulanfänger 2011)	2 (gemeinsam)	4 (gemeinsam)
Kita Nordlicht	6 (5 Schulanfänger 2011)	2 (gemeinsam; eine Mutter wurde telef. Abgerufen)	1 (Leiterin)
Kiga Pustebume	6 (3 Schulanfänger 2011)	3 (gemeinsam)	3 (gemeinsam)
Kiga Schatzinsel	8 (6 Schulanfänger 2011)	4 (gemeinsam)	1 (Leiterin)
Kiga Sonne	6 (alle Schulanfänger 2011)	4 (gemeinsam)	2 (gemeinsam)
Kiga Waid	5 (alle Schulanfänger 2011)	3 (gemeinsam)	1

87 Kinder (18 Schulkinder und 69 Kinder /davon 57 Schulanfänger 2011) nahmen in Grundschulen und Kindertageseinrichtungen an den Interviews teil. Alle zeigten hohes Interesse und waren durchgängig bereit, eine gewisse Gesprächsdisziplin einzuhalten, um Tonaufzeichnungen zu ermöglichen. Mit jeder Gruppe wurden die dazu erforderlichen „Gesprächsregeln“ vor dem eigentlichen Interview besprochen. Als sehr hilfreich erwies es sich, die technischen Fragen zunächst zu klären: so spekulierten die Kinder gerne über die Frage: Was ist das für ein Gerät? Meistens hielten sie das Diktiergerät für ein Telefon, ein Handy oder eine Stoppuhr. Nach Auflösung des „Rätsels“ wurde den Kindern die Funktion des Gerätes gezeigt und erklärt, wie die Worte über dieses Gerät auf den Computer wandern können. Viel Freude machte ihnen auch die Frage: „Wer kennt das Wort Interview?“ In kleinen Frage-Antwort-Beispielen wurde das von allen Kindern nachvollzogen. Größten Spaß hatten sie an der Einführung in die notwendige „Gesprächsdisziplin“, der wir uns über die Sammlung von möglichen „Salaten“ annäherten: Schuhsalat; Obstsalat, Salat-Salat, Gemüse-Salat -> WORT Salat.

2.3 TEILNEHMENDE IM ÜBERBLICK

66

21 Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen konnten befragt werden. In einer Kita (St. Marien) nahmen vier Fachkräfte teil, was sich aus der Struktur der Kita ergab: die Kinder werden in drei separaten Häusern betreut. Aufgrund personeller Engpässe konnte in einigen Kitas jeweils nur eine Fachkraft teilnehmen. Ausnahmslos hatten die interviewten Fachkräfte Kontextwissen zum Projekt Lebenswelt Schule und gaben an, Ihre Entwicklungsdokumentation auf der Grundlage der Bildungs- und Lerngeschichten zu realisieren. Der größte Teil der Fachkräfte arbeitet schon sehr lange in Weinheim, viele sind mehr als zehn Jahre in der gleichen Kindertageseinrichtung tätig.

Sechs Lehrkräfte nahmen teil, sie waren ausnahmslos mit der Führung einer Ersten Klasse betraut. Sie hatten sehr unterschiedliche Vorerfahrungen in der systematischen Kooperation mit Kindertageseinrichtungen. Eine Lehrerin betonte, dass sie bereits sehr gute Erfahrungen aus einer anderen Schule (in Hessen) habe und diese gerne auch in Weinheim entwickeln würde. Vorwissen zum Projekt Lebenswelt Schule war teilweise gegeben, allerdings verfügten nicht alle Lehrkräfte über detaillierte Informationen. Einige betonten, sehr kurzfristig mit der Führung eines 1. Schuljahres betraut worden zu sein.

49 Eltern (47 Mütter 2 Väter) nahmen an den Interviews in Grundschulen und Kitas teil. In einer Einrichtung (Herz-Jesu) gab es aufgrund organisatorischer Missverständnisse kein Interview mit Eltern. Mehrheitlich brachten die Eltern der Arbeitsweise in Grundschulen und Kindertageseinrichtungen Vertrauen, Verständnis und Wohlwollen entgegen (siehe unten). In allen Institutionen (Grundschulen und Kitas) konnten die Eltern Fragen zu ihrer „Einschätzung zu Projektzielen und Projektwegen“ nicht ohne zusätzliche Informationen abgeben. Daraus ergibt sich, dass die Bewertungen der Eltern vor allem auf Basis dieser – von mir gegebenen -Informationen zustande kamen. Durchweg begrüßten die angesprochenen Eltern diese Projektziele und zeigten auch großes Interesse an den eingeschlagenen Wegen, bekundeten aber auch, dass sich diese aus ihrer Sicht nicht unmittelbar in den Institutionen wahrnehmen lassen.

2.4 ZEITRAHMEN

Alle Befragungen wurden zwischen in der Zeitspanne Oktober bis Dezember 2010 durchgeführt. Der zeitliche Rahmen bewegte sich zwischen 30 und 60 Minuten je Interview-Gruppe.

In den Eltern-Gruppen war es durchgehend erforderlich, zunächst den Projekt-Kontext herzustellen, mit wenigen Ausnahmen konnten die Eltern keine Zusammenhänge zwischen der „Weinheimer Bildungskette“, dem LWS - Projekt und der konkreten „Beobachtungs- und Dokumentationspraxis“ in der Kita herstellen.

2.5 DATENERFASSUNG

Die Interviews mit Lehr- und Fachkräften sowie Eltern wurden anhand des Gesprächsleitfadens handschriftlich erfasst. Dabei wurde sehr darauf geachtet, die Angaben möglichst in ihrem inhaltlichen Aspekt vollständig zu notieren, was in den meisten Gesprächen gut möglich war.

Kinderinterviews wurden grundsätzlich mit einem Diktiergerät aufgezeichnet. Darüber wurden Eltern und Kinder vorher informiert. Es nahmen nur die Kinder an Interviews teil, deren Eltern ausdrücklich zugestimmt hatten. Eine Datenaufzeichnung (Kita Kinderland) wurde versehentlich vor der Übertragung auf ein Speichermedium gelöscht. Dieses Interview wird inhaltlich in der Auswertung nicht berücksichtigt. Die zuvor schriftlich notierten Angaben (Namen und Alter der Kinder) sind in der Tabelle enthalten.

2.6 VARIABLEN IN BEFRAGUNGSSITUATION

Die Fragen wurden je nach Befragungssituation variiert. Nicht immer war es möglich, alle Fragen intensiv abzuarbeiten. Immer wieder ergaben sich Gespräche der interviewten Kinder untereinander. Auch in den Erwachsenengruppen kam es immer wieder zu tiefergehendem Gedankenaustausch, das betraf sowohl Mütter und Väter wie auch Fachkräfte (soweit mehr als eine Person beteiligt war). Die Gesprächsdynamik entwickelte sich sehr unterschiedlich. Die Gesprächsatmosphäre war durchgängig angenehm: Fach- und Lehrkräfte sorgten sehr gut für ungestörte Gesprächssituationen mit Kindern und Eltern und hatten Getränke bereitgestellt.



3. Ergebnisse im Blick auf die untersuchten Projektzielsetzungen

68

Im Folgenden werden die mit dem Projekt erwünschten Ergebnisziele mit den tatsächlich erreichten Ergebnissen in Beziehung gesetzt. Dazu wird jeweils der zu untersuchende Aspekt vorangestellt und anschließend mit den Antworten der Interviewgruppen verbunden. Abschließend wird eine Zusammenfassung zentraler Ergebnisse gegeben.

Zur Erleichterung der Orientierung sind Fragen und Antworten im folgenden Farbschema unterlegt:

FRAGESTELLUNG ZUM JEWEILIGEN MESSPUNKT

ZUSTIMMENDE BZW. BESTÄTIGENDE ENTWICKLUNGEN

KRITISCHE BZW. SCHWIERIGE ENTWICKLUNGEN

3.1 Bildungsorientierung in den Kindertageseinrichtungen

Ergebnisziel auf der Ebene der Fachkräfte allgemein (siehe Tabelle oben):

Orientierungs- und Bildungsplan ist als Referenz verankert

(in den Haltungen und in der Praxis der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen. Anm. A.K.)

Meßpunkte:

Entwicklungsdokumentation wird genutzt (Befragung der Fachkräfte)

(Motivationen und Lernaktivitäten der Kinder werden erkannt und gefördert. Anm. A. K.)

Die folgende Frage an die Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen ermöglicht Einblick in die Haltung zu dieser grundlegenden pädagogischen (Neu)Orientierung:

„Sie haben für alle Kinder Portfolios angelegt. Das war / ist eine große Aufgabe und sicherlich für Sie / Ihr Team eine große Herausforderung und auch sehr viel Arbeit. Wenn Sie nun mit ein wenig Abstand überlegen: hat sich diese Arbeit für die Kinder, die Eltern und Sie selbst gelohnt?“

Dazu Stimmen der befragten Erzieherinnen:

„Ja, die Arbeit lohnt sich. Die Kinder strahlen, wenn die Geschichten ins Portfolio reinkommen. Sie sind sehr stolz. Auch von den Eltern haben wir positive Rückmeldungen. Die Arbeit mache ich selbst sehr gerne.“

„Bildungs- und Lerngeschichten haben bei uns sehr zur fachlichen Weiterentwicklung des Teams beigetragen. Das Problem ist die Menge.“

„Wir hatten im Rahmen der Fortbildungen für den Orientierungsplan zusätzlich Möglichkeiten zur Fortbildung für neue Kolleginnen. Das war sehr gut und hat uns weitergeholfen.“

„Der Weg hat sich für uns gelohnt. Ich selbst stehe voll und ganz hinter der Portfolioarbeit. Die Kinder erfahren das als Wertschätzung und sie werden als Person wahrgenommen.“

„Ja, auf jeden Fall hat sich diese Arbeit gelohnt. Die Lerngeschichten! Die Kinder sind so stolz auf die Lerngeschichten.“

„Ja, ich finde es sehr positiv das Kind von seinen Stärken zu betrachten. Alles andere finde ich (heute) stressig.“

„Auf jeden Fall. Schwierig war es für mich als Leiterin die Kolleginnen von der Notwendigkeit des Beobachtens zu überzeugen. Doch irgendwann hat es „Klick“ gemacht, nämlich als verstanden wurde, dass man bei der Beobachtung ganz nah am Kind ist. Wir schaffen es, Kinder zehn Minuten zu beobachten. Wir planen realistische Zeiträume.“

Ich empfinde es als gute und große Bereicherung. Es verändert den Blick – wie er ja auch sein sollte – nämlich ressourcenorientiert.“

„Ich glaube auch, dass es ein strategischer Vorteil bei der Suche nach einer Arbeitsstelle ist, wenn man dieses Verfahren anwenden kann. Der positive Blick auf das Kind ist eine Art der Selbstkontrolle und hilft, das Negative nicht immer im Vordergrund zu sehen.“

„Der Aufwand lohnt sich. Ich hätte es toll gefunden, gäbe es so etwas für mich.“

„Ja. Zwar haben wir schon immer Bilder der Kinder gesammelt. Trotzdem war es früher anders. Heute schauen die Kinder das alles gerne an. Wenn eine Familie umzieht und das Kind abgemeldet wird, liegt nun immer eine aktuelle Dokumentation vor. Das finde ich gut.“

Gleichwohl werden von einigen Fachkräften auch Schwierigkeiten thematisiert. Diese liegen offenkundig vorrangig in organisatorischen Strukturen.

Die folgenden kritischen Einschätzungen wurden allerdings nicht in allen Einrichtungen zum Ausdruck gebracht:

„Bei uns fehlt noch die richtige Zeitstruktur. Ich wünsche mir, mehr Zeit zu haben. Das Dilemma ist für mich in vielen alltäglichen Situationen: ich sehe eine interessante Situation, erkenne, dass hier eine Lerngeschichte ist, finde aber nicht die Zeit, dies zu dokumentieren.“

„Grundsätzlich eine gute Sache. Aber mit dem gegebenen Personal nicht gut umsetzbar. Wir haben uns überlegt, einen Plan zu machen. Aber wenn nur eine (Kollegin) fehlt, bricht die Organisation schon zusammen.“

„Ich finde die Arbeit gut. Ich selbst bin in der guten Situation, eine Vollzeitstelle zu haben und kann die Aufgaben gut unterbringen. Schwieriger ist das allerdings für die Teilzeitkräfte. Ich denke, die Motivation ist auch bei ihnen da. Aber die Zeit fehlt ihnen. Schade finde ich, dass dadurch im Team das Gefühl entsteht, dass einige hinterherhinken.“

Zur ergänzenden Einschätzung dieser Ergebnisse können auch die Antworten der Lehrkräfte zur folgenden Fragen herangezogen werden:

„Wie viele Kinder haben ein Portfolio aus dem Kindergarten mitgebracht? Haben Sie es in den Unterricht einbeziehen können und wenn ja, wie haben Sie es gemacht?“

Positive Wahrnehmung der Lehrkräfte

„Ja, die Kinder haben ein Portfolio aus der Kindergartenzeit: Wir haben in der Einschulungswoche einen Kennenlerntag organisiert. Zu diesem Termin konnten die Kinder ihr Portfolio mitbringen. Das haben die meisten auch gemacht.“

„Fast alle Kinder haben ihr Portfolio mitgebracht. In den ersten Wochen habe ich ihnen Gelegenheit gegeben, sie an den Gruppentischen anzuschauen. Jetzt stehen sie noch in der Klasse.“

„Einige haben ihr Portfolio mitgebracht. Einige wollten es nicht mitbringen. Ich habe den Kindern ermöglicht, ihr Portfolio im Morgenkreis vorzustellen. Jetzt sind sie ausgestellt und können angeschaut werden.“

„Jedes Kind hat ein Portfolio oder zumindest eine Sammelmappe. Zu Beginn des Schuljahres habe ich die Portfolios der Kinder im „offenen Anfang“, der 10 – 15 Minuten dauert, genutzt, um mit einzelnen Kindern ihr Portfolio anzuschauen.“

„Von fast allen Kindern wurden die Portfolios mitgebracht. Wir haben uns Zeit dafür genommen. Ein Problem ist für mich der Umfang der Portfolios. Die Kinder waren wild darauf, ihr Portfolio zu zeigen. Wir haben die Portfolios noch in der Schule.“

„Eine richtig gute Erfahrung habe ich in einer Situation gemacht, als die Zwillinge sehr geweint haben und sich nicht beruhigen konnten. Mit Hilfe ihrer Portfolios, die wir uns gemeinsam angeschaut haben, konnte ich sie beruhigen. Das war an diesem Krisentag sehr hilfreich.“

Kritische Anmerkungen aus den Grundschulen:

„Gestört hat mich – eigentlich auch beeindruckt – die Erzieherinnen haben massiv viel geschrieben. Aber manches konnten die Kinder nicht nachvollziehen, was da stand. Ich frage mich, wie stark ist die Außensteuerung. Mir scheint, dass vieles darin aufgehoben ist, zu dem Kinder keine eigenen Erinnerungen haben.“

Zusammenfassung:

Aus der Befragung der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen ergibt sich, dass Entwicklungsdokumentation durchgängig in allen Projekt-Einrichtungen praktiziert wird. Alle Kinder haben von Anfang an ein Portfolio, in dem neben eigenen „Produkten“ der Kinder auch Lernbriefe, Bilderlerngeschichten und andere prozessbezogene Dokumentationen der Kinder gesammelt werden.

Die befragten Fachkräfte äußern sich durchgehend zustimmend und positiv (Haltung) zu dieser Form der Dokumentation:

Auf Basis der Befragungen ergibt sich, dass der **Zusammenhang von Bildungsförderung** (Orientierungsplan Baden-Württemberg) **und** der dazu erforderlichen **Entwicklungswahrnehmung und -dokumentation** in allen projekt-beteiligten Kindertageseinrichtungen hergestellt und für die konzeptionelle Entwicklung genutzt wird. Selbst, wenn man in Rechnung stellt, dass möglicherweise jeweils die besonders hochmotivierten Fachkräfte an den Interviews teilgenommen hätten, zeigt das Vorhandensein der Portfolios beeindruckend, dass diese Entwicklung in allen Einrichtungen eingesetzt hat. Es darf davon ausgegangen werden, dass die Fachkräfte von reziproken Effekten profitieren werden, die sich aus ihrer Leistung (Dokumentationsarbeit) und die daraus folgende Begeisterung der Kinder und das Interesse der Eltern ergeben. Diese Belohnungseffekte können (und werden!) diese Entwicklungsdynamik stärken und nicht einfach umkehrbar machen. (vergl. Unten)

Mit Blick auf die Gestaltung des Überganges der Kinder von der Kita in die Grundschule ergibt sich aus der Befragung der Erstklassenlehrkräfte, dass die Portfolios in allen projektbeteiligten Grundschulen „angekommen“ sind. Jede Lehrkraft hat ihren eigenen Weg gefunden, den Kindern Gelegenheit zur Präsentation der Portfolios zu ermöglichen. Insgesamt wurde zum Ausdruck gebracht, dass die Kinder „tuffer“ als früher (vor fünf bis sechs Jahren) in die Schule kämen. Die Kinder zeigten ihre Portfolios gerne, „waren ganz wild darauf, es mir zu zeigen“ und konnten viel dazu erzählen.

Einige Lehrkräfte brachten zum Ausdruck, dass einzelne Kinder nicht alle Dokumente ihres Portfolios mit Erinnerungen verbanden. Diese Beobachtung deckt sich mit Eindrücken aus der Kinderbefragung (siehe nächste Seite).

Empfehlungen:

Fortbildung: Aus den Befragungen, dass die Anstrengungen zur weiteren Implementierung der Methode aufrechterhalten werden müssen: auch motivierte Team benötigen von Zeit zu Zeit sowohl Anerkennung ihrer Arbeit als auch Impulse von außen. Insbesondere müssen neu hinzukommende Fachkräfte frühzeitig mit der Philosophie und Umsetzung der Methode Bildungs- und Lerngeschichten vertraut gemacht werden. Hier kann den Teams nicht die alleinige Verantwortung auferlegt werden. Nicht zuletzt bedarf es der Beachtung und Förderung der Fachkräfte, die einen längeren Lernprozess benötigen, um sich auf den stärkenorientierten Blick einzustellen.

Personalschlüssel: Und trotz bemerkenswerter Erfolge dürfen die in allen Einrichtungen (mehr oder weniger offen) gestellten Fragen nach den zeitlichen Ressourcen nicht vernachlässigt werden. Angesichts zunehmender Heterogenität in den Kindertageseinrichtungen und der wachsenden Herausforderungen, die sich aus belastenden Familiensituationen ergeben - insbesondere auch einer deutlichen Zunahme im Bereich der Unterdreijährigen - müssen die Grenzen der zumutbaren Belastungen realistisch gesehen werden. Qualitätsentwicklungen (noch besser und häufiger analysierte Beobachtungen) sind ohne angemessene personelle Besetzungen nur sehr bedingt erreichbar.

Wertschätzungskultur: In Gesprächen (oft nach Ende des offiziellen Interviews) wurde immer wieder zum Ausdruck gebracht, dass auch hochmotivierte Fachkräfte die Grenzen ihrer Belastbarkeit erreicht oder bereits überschritten haben. Bei anhaltender Überforderung werden auch bereits erreichte Standards nicht in vollem Umfang aufrechtzuerhalten sein. Insofern werden die Faktoren Personalgewinnung und wertschätzende Personalkultur für die Qualitätsentwicklung in der Weinheimer Bildungskette, insbesondere in der frühen Bildung, ihren Niederschlag finden.

Weitere Vernetzung der Institutionen Kita und Grundschule: Für die weitere Entwicklung ist es erforderlich, die Einsicht und Bedeutung der Portfolioarbeit an der Schnittstelle Kita-Grundschule auch für die nachrückenden Erstklassenlehrkräfte zu thematisieren und zu stärken. Mit dem Wissen über die Chancen der Portfolioarbeit müssen auch hier strukturelle Fragen, insbesondere „Zeit für Portfolioarbeit“ aufgegriffen und gelöst werden. Aus den Berichten der Lehrkräfte geht unzweifelhaft hervor, dass allein die Herausforderungen für einen „normalen“ Unterricht schon enorm hoch und sind. Einige Lehrkräfte betonten, dass viele Kinder mit Belastungen in die Schule kommen, besonders hoch sie der Anteil der Kinder, die in der Familie unter Leistungsdruck gestellt würden, so dass sie kaum den Freiraum für spielerisches Lernen hätten bzw. diesen Freiraum nicht mehr genießen könnten. Für die Umsetzung der Stärkenorientierung an der Grundschule (die ausnahmslos von allen befragten Lehrkräften begrüßt wurde) ist sowohl in der Unterrichtsgestaltung wie auch in der Zusammenarbeit mit den Fachkräften in den Kitas wie auch den Eltern noch eine Wegstrecke zurückzulegen. Auch für diesen Weg und die damit verbundenen Gespräche und Reflexionen müssen nachhaltige Strukturen (wie in den Kooperationsknotenpunkten (KKP) begonnen) noch weiterentwickelt (Beteiligung der Eltern!) und verankert werden.

Ergebnisziel:

Auseinandersetzung mit Portfolioidee findet statt

Meßpunkte:

Es wird mit der Entwicklungsdokumentation weitergearbeitet (Befragung der Erstklassen-Lehrkräfte)

Dazu wurde den Lehrkräften folgende Frage gestellt:

Haben Sie einen Weg gefunden, die Portfolioarbeit auch in der Grundschule aufzugreifen? Wenn ja, wie sieht dieser Weg aus?

Positive Wahrnehmung der Lehrkräfte:

„Bei mir haben die Kinder einen Ordner. In Prospekthüllen können sie bereits erarbeitete Blätter einordnen und ablegen. Die Kinder kommentieren ihre Ergebnisse selbst.“

„Jedes Kind hat ein Portfolio / eine Sammelmappe. Die Kinder legen Ergebnisse ihrer Arbeit in diesem Ordner ab. Das sind erste Schreiberfahrungen, Selbstportrait, Frederik-Buch, Apfelmus-Heft usw. Sie können eigene Entscheidungen, ob sie etwas in ihr Portfolio legen oder mit nach Hause nehmen. Wir möchten erreichen, dass die Kinder eigene Entwicklungen wie Schreiben lernen selbst wahrnehmen können. Das Portfolio unterstützt die Kinder dabei, mehr in der Schule zu lassen. Mir macht die Portfolioarbeit selber Freude, sie gibt mir Motivation. Es ist schön, auf diese Weise die Entwicklung der Kinder zu sehen. Nach dem ersten Halbjahr sollen alle eine Lerngeschichte bekommen. Auch die Eltern möchte ich motivieren, ihren Kindern einen Brief für das Portfolio zu schreiben.“

„Wir haben ein „Erstklässler-Portfolio“ angelegt. Die Kinder können darin verschiedene Sachen ablegen: Ich-Hefte, gemalte Bilder, Selbstportraits, Heft „freies Schreiben“, ihr Schuleingangsheft usw. Darüber hinaus können die Kinder selbst entscheiden, was sie noch in ihrem Portfolio aufheben wollen. Die Kinder zeigen viel Motivation zur Selbstgestaltung.“

„Wir haben Schubladenfächer für „Schätze der Kinder“ – Schatzkisten – angeschafft. Diese Schatzkisten haben die Kinder nach ihren Vorstellungen verziert. Die Kinder haben bei uns die Entscheidungsfreiheit darüber, was sie in ihrer Schatzkiste aufheben wollen. Wir wollen damit die Selbständigkeit der Kinder unterstützen.“

Zusammenfassung:

An allen vier projektbeteiligten Grundschulen wurden zum Zeitpunkt der Befragung (Oktober bis November 2010) eigene Wege zur Portfolioarbeit erprobt. Damit wurde das Projektziel „Es wird mit der Entwicklungsdokumentation weiter gearbeitet“ umfassend erreicht. Die befragten Lehrkräfte betonten jedoch, dass sie sich eine der Kita vergleichbare, auf Beobachtungen der Kinder gestützte Entwicklungsdokumentation (beispielsweise in Form von Lerngeschichten) in der gegebenen schulischen Struktur (zwischen 21 und 27 Kindern in einer ersten Klasse) nicht vorstellen können. Ihre Aufmerksamkeit müsse sich permanent auf die gesamte Klasse ausrichten, da es vielen Kindern (noch) nicht gelänge, sich in der Klassengemeinschaft selbst angemessen zu regulieren.

Empfehlungen:

Fortbildung und Kooperation: Wenn die Portfolioarbeit in ihrer ganzen Bandbreite Eingang in die Grundschule finden soll, müssen hier sowohl fachliche wie auch strukturelle Fragen aufgespürt, thematisiert und gelöst werden. Es darf eher nicht erwartet werden, dass diese Entwicklung sich eigendynamisch entfalten wird, wenn den Lehrkräften hier nicht die erforderliche Aufmerksamkeit und Unterstützung gewährt wird. Ganz ungeklärt ist, wie die Erfahrungen von Jahr zu Jahr weitergegeben und fortgeschrieben werden können.

Ergebnisziel:

a) Eltern kennen und wertschätzen Lerngeschichten (und Portfolios)

b) Eltern nutzen Entwicklungsgespräche in der Kita

Meßpunkte:

Angaben der Eltern im Rahmen einer Elternbefragung

Dazu wurden Eltern folgende Fragen gestellt:

Ihr Kind hat hier im Kindergarten (bzw. Eltern in der Grundschule: hatte im Kindergarten) ein Portfolio. Wie wurden Sie als Mutter / Vater in diese Arbeit einbezogen bzw. darüber informiert (auch in Entwicklungsgesprächen)?
Welche Bedeutung hat dieses Portfolio für Sie selbst und für Ihr Kind?

Überwiegend positive Rückmeldungen:

„Wir Eltern wurden gut informiert über das Portfolio.“

„Eltern können das Portfolio auch kommentieren.“

„Es gibt eine Familiengestaltungsseite: leider habe ich das noch nicht gemacht.“

„Es gab einen Elternabend (Info-Abend) zum Thema. Dabei wurden Beispiele vorgestellt. Es gab auch Informationen dazu, wie Eltern mitwirken können und Anteil an den Ordnern nehmen können. Den Ansatz finde ich gut! Das Problem: es fehlt oft an Zeit. Nicht immer stimmt die Situation im Haus.“

„Mein Kind hat mir das Portfolio gezeigt. Die Bilder sind sehr schön. Sie schaut sich das Portfolio mit ihren Freundinnen an. Sie möchte, dass ihr Portfolio mit in die Türkei reist.“

„Ich war im Elternbeirat in der Kita und früh über das Projekt informiert. Die Idee fand ich von Anfang an toll. Es ist schön, die Entwicklung zu sehen – Bilder, Fotos, sehr schön.“

„Ich wurde informiert und war auch bei der Gestaltung einbezogen. So wurden wir als Eltern auch über die Regeln informiert, dass wir unser Kind fragen sollen, wenn wir das Portfolio anschauen möchten. Meine Tochter zeigt es mir nicht von sich aus.“

„Schon im Vorgespräch wurde mir ein Portfolio gezeigt und die Regeln wurden erklärt: ich muss mein Kind fragen, wenn ich reinschauen will. Aber die Kinder zeigen ihr Portfolio gerne. Man sieht Dinge, die man sonst nicht sieht.“

„Das Portfolio war für mein Kind sehr wichtig. Was da alles gesammelt wurde - Es gab aber wenig aktive Beteiligung der Eltern. Wir wurden aufgefordert, ein Blatt auszufüllen mit der Überschrift „Was du gut kannst“.“

„Wenn ich mir den Ordner nicht schnappe, bekomme ich ihn nicht zu sehen. Wenn ich nicht dabei bin, möchte sie ihre Geheimnisse wahren. Sie hat sich auch zu Hause einen Ordner angelegt.“

Ja, darüber wurde ich informiert. Ich finde das wichtig für die Zukunft. Aber was tatsächlich dokumentiert wird, habe ich nicht ganz verstanden.“

„Ja, über die Portfolioarbeit wurde ich informiert: ich weiß, dass Ordner angelegt wird, weiß auch wo er steht, kann reinschauen. Ob und was ich dabei tun soll, ist mir noch nicht ganz klar. Mein Sohn ist ja noch zu klein. Er wird das später sicher genauer wahrnehmen.“

„Meine Tochter erzählt fast nichts zu Hause, hat ihr Portfolio aber im ersten Kontaktgespräch mit Frau W. (Kooperationslehrerin) gezeigt. Sie berichtet aber von den Briefen, das hat ihr sehr gut gefallen. Auch von den Fotos hat sie angefangen zu erzählen.“

„Es gibt Termine in der Kita für Portfolioarbeit: dann können die Kinder ihren Eltern das Portfolio zeigen.“

„Vor vier oder fünf Monaten habe ich ihr Portfolio das letzte Mal gesehen. Ich finde das echt toll. Meine Tochter hat mir viel erzählt vom Kindergarten. Das Portfolio zeigt mir, dass es ihr gut geht und ist auch für mich ein großer Spaß.“

„Mein Sohn ist sehr stolz auf sein Portfolio. Im Kindergarten konnte man den Ordner anschauen. Wir Eltern wurden auch motiviert, mitzuwirken.“

„Zu Hause ging es richtig los. Jetzt ist der Ordner mit in der Schule, das ist meinen Kindern sehr wichtig. Sie haben etwas Fundiertes aus dem Kindergarten mitbekommen. Schade, dass es das früher nicht gab, als meine anderen Kinder im Kindergarten waren.“

Kritische Rückmeldungen:

„Am letzten Elternabend wurde uns das Konzept des Portfolios vorgestellt. Ich kannte es schon aus einer anderen Kita, mir war es zu lang“

„Im Entwicklungsgespräch war das Portfolio nicht einbezogen.“

„Einbezogen wird man nicht. Man kann den Ordner anschauen. Man liest die Entwicklungsgeschichten, bekommt aber keine weiteren Informationen. Am Elternabend wurde eine Lerngeschichte vorgestellt.“

„Schade, dass Väter kaum Einblick haben. Portfolio sollte auch mit nach Hause genommen werden.“

„Portfolioarbeit fing im Kindergarten schon bei meinem großen Sohn an. Dem Mittleren (er besucht die 1. Klasse) habe das Portfolio allerdings nichts gebracht. Er weigert sich, das Portfolio mit in die Schule zu nehmen. Nun, er ist ein Junge – ein echter Junge! - : Malen und Schreiben war nicht sein Ding. In seinem Portfolio sind vor allem Projekte und Briefe (Lerngeschichten) und auch Briefe von mir sind enthalten.“

„Im Kindergarten war er in einer starken Jungengruppe – die hat ihn sehr beschäftigt. Obwohl er alles gut malen kann. Ich glaube, er fühlt sich eher mit seinen Schwächen im Portfolio abgebildet, als mit seinen Stärken. Als Mutter hätte ich mir gewünscht, dass dieser Gruppendynamik in der Kita mehr Aufmerksamkeit geschenkt worden wäre. Es wurde sehr viel Zeit für die Beobachtung der einzelnen Kinder investiert.“

„Ich habe meine Informationen aus dem Abend im Rolf-Engelbrecht-Haus. Ja, es gab hier auch einen Elternabend zu diesem Thema. Wir wurden informiert aber nicht einbezogen in die Portfolioarbeit. Ich finde, es ist eine Sache des Kindergartens. Aber wenn etwas Negatives bei meinen Kindern auffällt, sollte mir das gesagt werden, damit ich an den Schwachstellen arbeiten kann. Da ziehen sich die meisten Eltern eher zurück, weil sie die Konfrontation scheuen.“

Zusammenfassung:

Grundsätzlich findet die Entwicklungsdokumentation im Portfolio, wie sie in allen projektbeteiligten Einrichtungen realisiert wird, bei den Eltern Zustimmung und Anerkennung. Sie spüren die Freude und den Stolz ihrer Kinder und betrachten dies als Beleg für einen positiven Ansatz in den Einrichtungen. Überhaupt wurde in nahezu allen Befragungen viel Anerkennung für die Arbeit der Erzieherinnen zum Ausdruck gebracht.

Wenn doch in vielen Antworten ein „Aber“ enthalten ist, scheint sich dieses vor allem auf Unsicherheiten dieser Eltern zu beziehen: so bedauern einige Eltern ausdrücklich, dass sie sich nicht einbezogen fühlen in die Portfolioarbeit in der Kita. Hier spiegeln sich möglicherweise Unsicherheiten einzelner Mitarbeiterinnen oder ganzer Teams sowohl im tieferen Verständnis des Ansatzes wie auch in der alltäglichen Umsetzung.

In anderen Äußerungen wird deutlich, dass die Informationen der Kita zwar gegeben wurden, jedoch nicht ausreichten, um Einblick und das Verständnis der Eltern für den Ansatz der Stärkenorientierung zu vermitteln.

In allen (!) Interviewgruppen war es erforderlich, Eltern die Zusammenhänge zwischen der Weinheimer Bildungskette, dem Lebenswelt-Schule-Projekt und der Portfolioarbeit darzustellen. Vor diesem Hintergrund begrüßten die anwesenden Eltern diesen Ansatz uneingeschränkt. Nur vereinzelt wollten Eltern unbedingt an den Schwächen ihrer eigenen Kinder „arbeiten“ – dies betraf im wesentlichen Eltern mit ausländischer Herkunft, die gleichzeitig bekundeten

ein großes Interesse daran zu haben, dass ihre Kinder einen hohen Bildungsabschluss erreichen.

Nur wenige Eltern konnten über Erfahrungen mit Entwicklungsgesprächen berichten, die im Zusammenhang Lerngeschichte – Portfolio – Förderung des Kindes bestanden.

Andererseits ergibt sich aus der jeweils zum Abschluss der Interviews gestellten Frage: „Wenn Sie drei Wünsche frei hätten, wie die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Familie noch besser werden könnte: welche Wünsche hätten Sie?“, dass Eltern keine oder nur sehr kleine Wünsche benennen. Alle sind offenkundig zufrieden mit der Zusammenarbeit. Warum sich zwischen der Zufriedenheit im Speziellen (Teilhabe an der Entwicklungsdokumentation) und im Allgemeinen (Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern) große Unterschiede ergeben, kann durch diese Befragung nicht beantwortet werden.

Empfehlungen:

Elterninformation: In allen Kindertageseinrichtungen und auch in den Grundschulen bedarf es weiterer Anstrengungen, die Eltern über den Ansatz der Stärkenorientierung in den Bildungs- und Lerngeschichten und die Umsetzungen in Form von Beobachtungen der Lernprozesse, des Schreibens von Lerngeschichten (Grundlage Eisbergmodell) und der Dokumentationsarbeit (mit dem Kind) im Portfolio. Hier wäre die Entwicklung einer Broschüre / bzw. eines Qualitätsstandards als Orientierungs- und Gesprächsgrundlage sicherlich effektiv. Tatsächlich fruchtbar können diese Informationen jedoch nur dann werden, wenn sie die Realität der Arbeit in den Institutionen abbilden. Insofern sind m.E. die o.g. Anstrengungen der Mitarbeiterinnenförderung vorrangig in den Blick zu nehmen.

Elternbeteiligung: Ein Mangel an Beteiligungsmöglichkeiten wurde durchgehend benannt. Hier ist jede Einrichtung herausgefordert, Beteiligungswünsche von Eltern und Beteiligungsmöglichkeiten in der Kita / Grundschule auf den Prüfstand zu stellen. Im Ergebnis muss herauskommen, dass Eltern mehr Spielräume für aktive Mitwirkung angeboten werden können – auch wenn diese dann oftmals nicht umfassend genutzt werden sollten.

Entwicklungsgespräche: Mit den Bildungs- und Lerngeschichten hat jede Kita eine vorzügliche Grundlage für die stärkenorientierte Strukturierung der Entwicklungsgespräche mit den Eltern. Hier könnte eine einrichtungsübergreifende Initiative (z.B. über den Qualitätszirkel) eingeleitet werden, um allen Einrichtungen einen entsprechenden Leitfaden an die Hand zu geben.

Ergebnisziel:

Jedes Kind hat ein Portfolio und kennt es; es kann seine Interessen formulieren; Kinder werden selbst aktiv; Kinder gehen gerne in die Schule.

Meßpunkte:

Kinderbefragung und Portfolioanalysen

Fragen¹:

Wer von euch hat (bzw. hatte) im Kindergarten ein Portfolio?

Möchtest du mir dein Portfolio zeigen?

Was gefällt dir in deinem Portfolio besonders gut bzw. was ist das Beste / Schönste in deinem Portfolio?

Hast du auch eine Lerngeschichte? Kannst du mir sagen, was du da gerade gelernt hast?

Was gefällt dir hier in deiner Schule besonders gut?

Exemplarische Antworten der Kinder²:

Junge (GS) „Ich hab eine Ritterlerngeschichte. Da habe ich eine Maske ausgeschnitten. Bei dem Blatt musste man wissen, was das Erste und was das zweite ist.“

Mädchen (GS) Zeigt „ Da haben wir einen Ausflug in den Luisenpark gemacht. Hier habe ich Schmetterlinge gesehen. Das sind die Pinguine. Da waren wir im Chinahaus. Das sind meine Erzieherinnen.“

Mädchen (Kiga): Das ist meine Mama und das bin ich – hier habe ich eine Laterne – und das ist ein fröhliches Gesicht.“ (zeigt Fotografien und ein selbstgemaltes Bild).

Mädchen (Kiga): „ Hier ist meine Lerngeschichte vom Springen im Hof.“

Junge (GS) „ Ich kann mich gut an meinen Freund erinnern. Jetzt bin ich auch traurig, weil ich ihn nicht mehr treffe. Er geht in eine andere Schule. Wir haben draußen gespielt, Lego in der Bauecke und immer viel Spaß gehabt.“

Junge (GS) „Ich habe drei Abteilungen (zeigt ein Bild) hier waren alle Hasenkinder beim Eis essen in Weinheim. Und das ist ein Foto von meinem Freund. „ Sagt: „Das sind Särge.“

Frage: Wer ist da denn drin –? Und lese den Kommentar der Erzieherin: „ach, da steht, du hast ein Bücherregal gemalt.“ Antwort: „Nein, das sind Särge. Hier ist der König drin und da der Prinz und da der Beschützer...“

Junge (Kiga): Zeigt ein gemaltes Bild. Sagt: Das ist meine Familie: mein Papa, meine Mama, das bin ich, das ist mein Bruder, das ist meine Schwester und das ist mein Baby.“

¹ Die Fragen wurden in jeder Befragungssituation auf die konkret beteiligten Kinder hin angepasst, in ihrer inhaltlichen Ausrichtung aber durchgängig beibehalten.

² Für eine gründliche Spurensuche war angesichts der Anzahl der Kinder kaum Gelegenheit. Alle wollten mir ihr Portfolio und die schönsten Seiten zeigen. Bei bis zu acht Kindern war es mir nicht möglich, intensiv auf einzelne Kinder zu reagieren.

Junge (Kiga) Zeigt eine Lerngeschichte und erzählt dazu: „ Wie ich mit meinem Freund eine ganz große Wohnung gebaut – den ganzen Tag immer wieder umgebaut...“

Mädchen (Kiga): Sucht ausgiebig nach einer bestimmten Seite in ihrem Portfolio und zeigt eine neue Lerngeschichte mit der Annika zusammen. Ich lese vor: „Deine ersten Tage im neuen Kindergarten und mit der neuen Freundin...“

Junge (Kiga): Erzählt: „Das ist mein Lieblingsbild, da habe ich zwei Kinder was vorgelesen habe.“ Frage: weißt du noch, welche Geschichte das du vorgelesen hast?“ Antwort: „Nein, ich kann mich nicht mehr erinnern.“

Junge (GS): „Ein Film vom Fußballspielen war da drin– den kann ich jetzt noch angucken.“

Mädchen (Kiga): Zeigt mir eine Seite im Portfolio: Lerngeschichte von A. sie kommt zu mir und möchte ihre Lerngeschichte gerne vorgelesen bekommen. Es geht um ihre Anfangszeit im Kindergarten „A. der Sonnenschein der Gruppe“

Junge (Kiga): Zeigt mir ein Foto: „Das war im letzten Jahr, da haben wir eine Höhle gebaut (zählt die Namen der Kinder auf).“

Junge (Kiga): Zeigt mir ein Foto: „ Da habe ich mit meinem Freund gebaut - aber der ist nicht mehr da – das war das Haus mit Tiefgarage – wir haben zwei Tage daran gebaut.“

Mädchen (Kiga): „Das war die erste Hilfe.“ Zeigt mir das Zertifikat. Frage: Und was musstest du dafür tun? Antwort: „ Pflaster machen, wenn sich jemand weh getan hat – ihn ins Bett legen – ihn schön warm einpacken – Einen Tee machen.“

Mädchen (Kiga): Zeigt mir ein Foto: „Da sehe ich lustig aus - da habe ich mit den Farben gemischt und dann ist das getrocknet und dann sieht das so aus.“

Mädchen (GS): „Da Die Schule gefällt mir weil ich bald lesen kann.“

Mädchen (GS): „ Ich konnte schon vorher lesen und kann jetzt richtig lesen.“

Junge (GS): „ Sport zu machen. Spiele in der Turnhalle. (Lieblingsport auf Nachfrage) Fußball und Basketball.“

Mädchen (GS) „Pausen. Die Playstation: da kann man sich Hula-Hup ausleihen.“ Julia: Die Hausaufgaben

Junge (GS): „Das wir hier viel lernen und Sport im Wald.“

Junge (GS); „ Sport !“

Junge (GS) „Sport – Fußball – mit meinem Freund – mit dem übe ich, dass ich in den FC komme – als Torwart.“

Mädchen (GS): „Mathematik und Sport.“

Zusammenfassung:

Sowohl in den Kitas wie auch in den Grundschulen verhielten sich **alle** Kinder sehr kooperativ. Es machte ihnen offenkundig Freude, interviewt zu werden. In den Einführungssituationen wurde jeweils mit den Kindern geklärt, was ein Interview ist und woher sie es ggf. schon kennen. Ein weiterer Gesprächsanlass ergab sich aus dem mitgebrachten Diktiergerät, das von den allermeisten Kindern (auch in der Grundschule) für ein Handy gehalten wurde. Bevor das eigentliche Interview begann, verständigten wir uns auf Gesprächsregeln, um dem „drohenden Wortsalat“ vorzubeugen. Die Kinder selbst machten dazu die Vorschläge: sie melden ihren Gesprächswunsch durch Arm heben an und lassen das jeweils sprechende Kind ausreden. In allen Gruppen war ein strukturiertes Gespräch problemlos möglich, was schon als enorme Kompetenz der Kinder wahrzunehmen ist. Es gelang den Kindern leicht, sich zu den gestellten Fragen zu äußern und sie fühlten sich offensichtlich ernst genommen. Der Bitte, mir ihre Lieblingsseiten im Portfolio zu zeigen, wurde von allen Kindern erfüllt. Dabei zeigte sich, dass Lerngeschichten nur dann ausgewählt wurden, wenn sie mit einem Foto illustriert waren. Ansonsten wurden sie durchgehend überblättert, was einige Kinder mit „da steht nur Geschriebenes“ kommentierten.

Die Kinder zeigten mir, wie wichtig und wertvoll ihnen ihr Portfolio ist. Es wäre leicht möglich gewesen, das Portfolio mit jedem einzelnen Kind intensiv zu betrachten, was leider im Rahmen dieser Interviews nicht leistbar war. Zu Projektbildern und Alltagsfotografien wurde mir viel erzählt und auch zu ihren Kunstwerken konnten viele Kinder mir die Zusammenhänge ihrer Entstehung sehr genau erläutern. In einigen Kitas wurden die Portfolios mit großer Achtsamkeit strukturiert und geführt (laminierte oder in guten Folien gesicherte Dokumente). Soweit die Dokumente nicht geschützt waren, zeigten sie deutliche „Gebrauchsspuren“, was einerseits positiv illustriert, dass Kinder ihr Portfolio oft in die Hand nehmen, andererseits bei Außenstehenden leicht den Eindruck von „ungepflegt und ungeordnet“ assoziieren könnte.

Kinder berichteten, dass sie gerne in den Kindergarten gehen und nannten mir ihre Spiel-Freunde, ihre Lieblingsspielorte (bevorzugt Bewegungsbereiche und Rückzugsorte innerhalb und außerhalb der Räume) und Spielzeuge. Gleiches gilt für die Kinder der Grundschulen. Alle interviewten Kinder gaben an, gerne in die Schule zu gehen. Ihre Motivation sahen sie mehrheitlich in den Möglichkeiten für soziale Kontakte und Bewegungsangeboten des Sportunterrichtes und der Pausen. Besonders deutlich wurde dies von den befragten Jungen zum Ausdruck gebracht. Hier ist sicherlich die Dynamik innerhalb der Gruppe zu beachten, die sich sicherlich an den „Wortführern“ orientiert. Vielleicht würden Kinder in Einzelinterviews auch andere Aspekte der Schule betonen. Zwei Jungen erzählten, dass ihre besten Freunde aus der Kindergartenzeit nun in einer anderen Schule wären und sie darüber traurig wären.

Die zentralen Projektziele konnten, soweit sie mittels dieser Befragung evaluiert wurden, **erreicht** werden. Auf der Ebene der Kinder muss eine kleine Einschränkung auf den Meßpunkt „Die Kinder gehen gerne in die Schule“ angemerkt werden. Hier wurde möglicherweise die Zielformulierung ein wenig zu optimistisch gewählt. Tatsächlich müssen sich Kinder mit dem Eintritt in die Schule so umfassend auf ein neues System einstellen, dass dieser Meßpunkt zu hoch liegt, um die vielen unterschiedlichen Aspekte ihres Erlebens zu erfassen. Soweit Schulkinder sich zu dieser Frage geäußert haben, wurde die Zeit in der Kita durchaus vermisst, vor allem Freundschaften und größere Freiheiten der Spielmöglichkeiten wurden dabei genannt. Dominant verbanden Schulkinder „Freude in der Schule“ mit Pausen und Bewegungssituationen. Das wäre durch andere Befragungsformen und tiefer gehende Fragestellungen sicher differenzierter erfassbar. Kindergartenkinder beantworteten die Frage: „Was weißt du schon über die Schule?“, häufig mit: „Da muss man still sitzen!“, „Da muss man den Arm strecken, wenn man was sagen will!“, „Da darf man keinen Quatsch machen!“, „Da muss man jeden Tag Hausaufgaben machen!“ usw. Erst auf Nachfrage zählten die Kinder dann auf, was sie in der Schule lernen werden, lesen, rechnen, schreiben. Hier können die Fach- und Lehrkräfte in den jeweiligen Kooperationsknotenpunkten ansetzen, um die Wahrnehmungen der Kinder mit anderen Eindrücken zu erweitern.

Es bleibt abzuwarten, ob und welche Effekte die Fortführung der Portfolioarbeit in den Grundschulen zukünftig für die Lernmotivation der Kinder erreichen kann. Aktuell erproben alle projektbeteiligten Grundschulen Möglichkeiten, die Portfolioarbeit an ihrer Grundschule einzuführen. Damit wurde ein wichtiges Projektziel erreicht.

Empfehlungen zur Zusammenarbeit mit Eltern

Tatsächlich entwicklungsbedürftig sind die Ziele auf der Ebene der Eltern. Hier wurden die Meßpunkte: Eltern kennen und wertschätzen Lerngeschichten (und Portfolios) und Eltern nutzen Entwicklungsgespräche in der Kita zum Zeitpunkt der Befragung nur in einigen Kindertageseinrichtungen ansatzweise umgesetzt. Insbesondere die Befragung der Eltern erbrachte Hinweise darauf, dass Eltern weder die konzeptionellen Zielsetzungen ressourcenorientierter Entwicklungsdokumentation bekannt oder plausibel sind noch konnten sie den Wert dieser pädagogischen Arbeit aufgrund eigener Erfahrungen in Entwicklungsgesprächen einschätzen. Gleichwohl bewerteten die Eltern die Portfolios ihrer Kinder durchaus positiv. Hier bleibt ein großes Arbeitsfeld für die weitere Entwicklung, dessen Bearbeitung letztlich über die Nachhaltigkeit des Projektes entscheiden wird. Solange die Eltern den Wert dieser Arbeit nicht erkennen können, werden sie auf einer altbekannten Angebotspädagogik bestehen. Damit werden die Fachkräfte keine Möglichkeiten finden, sich intensiv und mit hoher Qualität auf diesem neuen Weg zu entwickeln.

Empfehlungen zur Fortführung ressourcenorientierter Entwicklungsdokumentation und Portfolioarbeit

Die Fortführung der Portfolioarbeit in Kitas und Grundschulen sollte in jedem Fall gesichert werden. An den Reaktionen der Kinder wurde sehr deutlich, dass das Portfolio selbst einen wichtigen Beitrag zur Stärkung der kindlichen Persönlichkeit darstellt. Es sollte zum festen Bestandteil der Bildungsarbeit der Kindertageseinrichtungen zählen und eine Fortführung in den Grundschulen erhalten. Hier geht es darum, auch weitere, weniger unterrichtsbezogene Talente und Fähigkeiten der Kinder wertschätzend zu beachten und zu archivieren. Aus den Gesprächen mit den Kindern festigte sich der Eindruck, dass sich die Portfolioarbeit sowohl zur Reflexion und Wertschätzung der eigenen Lernprozesse wie es einen idealen Anreiz für Sprechfreude und Sprachentwicklung der Kinder sehr gut eignet.

In den Einrichtungen selbst kann dieses „Instrument“ noch weiterentwickelt werden. Das betrifft Struktur und optische Qualität der Dokumente aber auch Form und Inhalte der Lerngeschichten. Hier sollten die Fachkräfte durch weitere Fortbildungsangebote unterstützt werden, die Lerngeschichten so anzubieten, dass sie noch stärker im Gedächtnis der Kinder ankommen können.

Empfehlungen zu strukturellen Ausstattung und zeitlichen Möglichkeiten von Kitas und Grundschulen

Sehr wünschenswert wäre die Erweiterung der Medienausstattungen. Das gilt insbesondere in den Kindertageseinrichtungen, wäre aber auch in Grundschulen sehr wertvoll. Gefilmte oder fotografierte Beobachtungen eignen sich besser zur Analyse von beobachteten Situationen im kollegialen Austausch, qualifizieren den „Dialog mit dem Kind“ und das „Entwicklungsgespräch mit Eltern“. Allerdings ist der Einsatz von Medien nur insoweit empfehlenswert, als auch entsprechende Mediens Schulungen angeboten werden.

Wenn stärkenorientierte Entwicklungsdokumentation und Portfolioarbeit als konzeptioneller Schwerpunkt in den Kindertageseinrichtungen umgesetzt werden soll, ist dies nicht möglich, ohne einen kritischen Blick auf die gegebenen konzeptionellen Schwerpunkte zu richten. Diese Grundlagenarbeit kann weder in der Kita noch in der Grundschule einfach additiv zu den gegebenen Aufgaben / Vorgaben hinzugefügt werden. Sollen die möglichen positiven Effekte erzielt werden, sind bestehende zeitaufwendige Angebote kritisch daraufhin zu befragen, welchen Gewinn sie (im Bildungsverständnis des „Orientierungsplans für Bildung und Erziehung die baden-württembergischen Kindergärten“) beanspruchen können und ob und wie sie zur Förderung der Lernfreude und Lernkompetenzen des Kindes beitragen können.

Auch wenn es im Kern um die Haltung und fachliche Kompetenz der Fach- und Lehrkräfte geht, Lernprozesse von Kindern im Rahmen der Lerndispositionen (Interessiertheit, Engagiertheit, Standhalten, Ausdrucksfähigkeit und Lerngemeinschaft) wahrzunehmen und einen positiven Blick für die kindlichen Stärken (Begabungen, Fähigkeiten, Wissen und Strategien) zu entwickeln und zu verinnerlichen, wird dieser Lernprozess nicht ohne positive Impulse auskommen. Neben der Fortführung der schon genannten Fortbildungsmöglichkeiten, sollten auch einrichtungsinternen pädagogischen Tage, Qualitätszirkelarbeit und Kooperation der Fach- und Lehrkräfte auf Augenhöhe weitergeführt werden.

Im Dialog mit Eltern und Elterngremien müssen Lösungen gesucht werden, die es Fachkräften und Lehrkräften ermöglichen, diesen eingeschlagenen Weg trotz enger personeller Stellenschlüssel weiterzugehen. Hier sind alle Ebenen und Gremien der Stadt Weinheim, die

politisch Verantwortlichen, die Trägerorganisationen, die Elternvertretungen, sowie die Schul- und Einrichtungsleitungen zur Zusammenarbeit herausgefordert. Hier wird sich letztlich entscheiden, ob und in welchem Umfang es in Weinheim gelingen wird, der „individuellen Lernweggestaltung“ von Kindern mehr Aufmerksamkeit, Anerkennung und Erfolg zu verschaffen. Mit dem Projekt „Lebenswelt Schule – ein gemeinsames Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und der Jakobs Foundation“ wurde gute Grundlagen geschaffen. Sie zu erhalten und auszubauen bleibt ein auf Dauer zu stellendes Ziel für alle Verantwortlichen der „Weinheimer Bildungskette“.





Impressum:

Hrsg:

Ulrike Süß, Carmen Harmand, Susanne Felger

(Geschäftsführung Steuerungsgruppe Bildungsregion Weinheim)

Die Fotos auf den Seiten 7, 10, 11, 19, 35 sind in den Einrichtungen entstanden,
Titelseitenfoto © W & S Werbeagentur, alle anderen Fotos: Bildagentur Fotolia

Grafik/Gestaltung: www.ws-werbeagentur.de

Weitere Informationen finden Sie unter:

www.bildungsbuero-weinheim.de

© Stadt Weinheim Oktober 2011