

Teil A

1.	Zeitraum vor Schulbeginn	3
1.1	Die Gestaltung des Übergangs als Herausforderung und gemeinsame Aufgabe für Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Eltern und Kinder	3
1.2	Pädagogische Diagnostik als Basis für anschlussfähige Bildungsangebote.....	4
1.3	Überblick zu ausgewählten Verfahren zur Diagnose und Förderung im Übergang.....	8
1.4	Individuelle Lernentwicklungsanalyse im Übergang - ILEA T	11
1.5	Gesetzliche Grundlagen.....	17
1.6	Literatur	17
2.	Schuleingangsphase	20
2.1	Die Schuleingangsphase – ein bedeutsamer Schulentwicklungsprozess und Basis für eine inklusive Grundschule	20
2.2	Schuleingangsdiagnostik als Grundlage für die Planung und Gestaltung des Unterrichts	23
2.3	Übersicht zu ausgewählten Verfahren zur Diagnose und Förderung in der Schuleingangsphase	26
2.4	Gesetzliche Grundlagen.....	33
2.5	Literatur.....	34
3.	Schuljahrgänge 3 und 4.....	37
3.1.	Die Gestaltung des Unterrichts in den Schuljahrgängen 3 und 4 als Bindeglied zwischen dem Lernen in der Schuleingangsphase und dem Lernen in weiterführenden Schulen.....	37
3.2	Pädagogische Diagnostik als Basis für einen inklusiv orientierten Unterricht	38
3.3	Übersicht zu ausgewählten Verfahren	40
3.4	Gesetzliche Grundlagen:	44
3.5	Literatur.....	45
4.	Unterstützungsangebote für Grundschulen	47
4.1	Übersicht zu unterstützenden Systemen	47
4.2	Anregungen und Materialien zur Gestaltung von Übergängen	50

Beispiel für eine Kooperationsvereinbarung zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule	51
Zeitschiene für den Übergang in die Grundschule	54
Elternratgeber zum Schulanfang	56
Zeitschiene für den Übergang in die weiterführenden Schulen	74
Kernelemente für die Gestaltung des Übergangs von der Grundschule in weiterführende Schulen	76
5. Schuleigene Materialien, Notizen, Anmerkungen.....	79
Stufenmodelle des Schriftspracherwerbs und der Entwicklung mathematischer Kompetenzen als Ordnungsmuster	80

Kompetenzorientierte Diagnose- und Förderkonzeption

1. Zeitraum vor Schulbeginn

1.1 Die Gestaltung des Übergangs als Herausforderung und gemeinsame Aufgabe für Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Eltern und Kinder

„Schulkind werden“ ist ein spannender und großer Schritt für jedes Kind, auf den sich die meisten Kinder freuen und den sie bewältigen müssen. Ging man lange Zeit davon aus, dass ein Kind irgendwann die „Schulreife“ erlangt und dann, wenn es eingeschult wird, mit dem Lernen unter schulischen Bedingungen zurechtkommt, sagen wissenschaftliche Erkenntnisse¹ und Erfahrungen aus der Praxis heute, dass „Schulfähigkeit“ zu erlangen ein Prozess ist, der lange vor der Einschulung beginnt und weit in die Grundschulzeit hineinreicht. Sie entwickelt sich aufgrund der Anregungen in der Familie, der Kindertageseinrichtungen und hängt auch von den konkreten Anforderungen und Bedingungen des Anfangsunterrichts in der Grundschule ab. Einschulung muss heute deshalb als Prozess gedacht werden. Es kommt darauf an, diesen Prozess kindgerecht zu gestalten, damit sich alle in der neuen Umgebung wohl und anerkannt fühlen, weiter neugierig bleiben und sich motiviert den Dingen zuwenden, die die Pädagogen in der Schule für die Kinder vorbereitet haben.

Aus dieser Perspektive muss das Kind die Herausforderung des Übergangs nicht allein meistern. Vielmehr sind auch die Kompetenzen der sozialen Systeme (Familie, Kindertageseinrichtung, Grundschule) gefragt. Dabei ist die enge Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtung, Grundschule und Familie im Interesse anschlussfähiger Lernprozesse für jedes einzelne Kind sehr wichtig und stellt eine besondere Herausforderung für die Praxis dar. Die Gestaltung des Übergangs wird damit zunehmend zu einer gemeinsamen Aufgabe für Kindertageseinrichtungen, Grundschulen, Eltern und Kinder mit dem Ziel, jedem Kind einen erfolgreichen Start in der Grundschule zu ermöglichen.

Hier kommt es darauf an,

- Übergangsprozesse zu begleiten,
- begonnene Lernprozesse weiterzuführen und zu unterstützen,
- eine positive Einstellung zur Schule zu erhalten bzw. aufzubauen,
- Kontinuität zu wahren und gleichzeitig neue Herausforderungen zu schaffen.

¹ vgl. hierzu u. a.:

Geiling, Ute (2001): Aktuelle Reformen in Sachsen-Anhalt. Neugestaltung der Schuleingangsphase. In: Prengel, Annedore/ Geiling, Ute/ Carle, Ursula: Schulen für Kinder. Flexible Eingangsphase und feste Öffnungszeiten in der Grundschule. Bad Heilbrunn, 63-86

Kammermeyer, Gisela (2004): Schulfähigkeit. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.): Schuleingangsphase: neu gestalten. Berlin, 54-64

Hanke, Petra (2007): Anfangsunterricht. Leben und Lernen in der Schuleingangsphase. Weinheim

Speck-Hamdan, Angelika (2012): Übergangsgestaltung und sprachliche Bildung. Schulanfangstagung, Landesinstitut für Schule, Bremen am 30. August 2012

Mit Blick auf diese Zielstellung ist gemeinsames Handeln und die Arbeit an einer gemeinsamen Bildungsphilosophie von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen besonders bedeutsam. Umriss einer gemeinsamen Bildungsphilosophie könnten dabei sein:

- das Bild vom Kind als eines aktiven Lerner, das sich im Dialog mit anderen Kindern und Erwachsenen die Welt erschließt und sich zu ihr in Beziehung setzt,
- ein Verständnis von Bildung, das grundlegend alle Kompetenzbereiche der Persönlichkeit umfasst,
- ein professionelles Selbstverständnis der Pädagogen, das eigenes Lernen mit einschließt und Kooperation auf unterschiedlichen Ebenen als Bereicherung versteht.

Kooperation mit anderen als Bereicherung zu erleben und zu erfahren ist nicht immer einfach. Erleichtert werden kann sie, wenn alle Beteiligten gemeinsam, verbindlich und überprüfbar an der Verwirklichung ihrer Vision: *Gestaltung eines kindgerechten Schulanfangs* arbeiten, für Dialoge Zeit und Raum einplanen, gute verlässliche Beziehungen untereinander aufbauen und pflegen und wenn man sich dabei auf wenige nicht zu große Ziele konzentriert.

1.2 Pädagogische Diagnostik als Basis für anschlussfähige Bildungsangebote

Im folgenden Abschnitt soll den Fragen nachgegangen werden, wie es gelingen kann, dass Pädagogen aus den Kindertageseinrichtungen und Grundschulen gemeinsam Einblicke in die Kompetenzen von Kindern gewinnen, wie man Kinder dort abholen kann, wo sie stehen und sie auf ihren Lernwegen begleiten kann.

Das alles ist im beruflichen Alltag nicht leicht zu bewältigen, denn Kinder stehen mit Blick auf ihre Lernentwicklung nicht still und es ist eine große Herausforderung, die Kinder mit ihren unterschiedlichen Denkweisen zu verstehen, um anschließend besser auf sie eingehen zu können (Carle, Ursula 2010, 106).

Eine **pädagogische Diagnostik**² kann für diese höchst anspruchsvolle Aufgabe vielversprechende Ansatzpunkte liefern und Pädagogen dabei unterstützen, Chancen und Risiken, die eventuell auch Lernbarrieren darstellen können, aufzudecken und Unterstützungssysteme aufzubauen.

Blick in die Breite (lernzielferne/ distale Bereiche)

Pädagogen stimmen darin überein, dass bei der Vorbereitung des Anfangsunterrichts die Gesamtpersönlichkeit des Kindes berücksichtigt werden muss. Dazu ist ein „**Blick in die Breite**“ (lernzielferne Bereiche) notwendig, der die folgenden Bereiche umfasst: Wahrnehmung, Konzentration, Selbständigkeit, Sozialverhalten, Feinmotorik, Sprachfähigkeit. Zu fra-

² vgl. hierzu Ausführungen in: Einführung in das Thema

gen ist, ob neben dem „Blick in die Breite“, im Hinblick auf den Übergang noch eine andere Schwerpunktsetzung erfolgen sollte, ob ein „Blick in die Tiefe“ bedeutsam ist.

Blick in die Tiefe (lernzielnahe/ proximale Bereiche)

Forschungsergebnisse zeigen, dass der Blick auf lernzielnahe Lernvoraussetzungen vielversprechend ist. Lesen-, Schreiben- und Rechnenlernen sind Entwicklungsprozesse, die weit vor der Einschulung beginnen. Empirische Studien³ zeigen weiter, dass die Vorerfahrungen, die Kinder in der Kindertageseinrichtung im Zusammenhang mit Schrift, Mustern, Mengen und Zahlen sammeln, für die weitere Entwicklung sehr bedeutsam sind und den späteren Schulerfolg entscheidend mitbestimmen. Diese sogenannten Vorläuferfähigkeiten entwickeln sich vor allem dann, wenn Kinder in einer Umgebung aufwachsen, in der sie Anregungen bezogen auf Schrift, Zahlen und Muster erhalten und Interesse an Buchstaben und Lauten sowie an Zahlen und Mengen entwickeln können.

Vorläuferfähigkeiten für den Schriftspracherwerb

Wie erfolgreich Kinder beim Lesen- und Schreibenlernen in der Schule sind, hängt entscheidend mit davon ab, welche Erfahrungen sie mit Büchern und Schrift bereits sammeln konnten. Als spezifische Vorläuferfähigkeit für den Schriftspracherwerb gilt die *phonologische Bewusstheit* (vgl. Schneider 1996). Unter „phonologischer Bewusstheit“ wird die Fähigkeit verstanden, die Aufmerksamkeit von der Bedeutung einer Mitteilung abzuwenden und auf den formalen Aspekt der Sprache hinzulenken. „Sie beinhaltet die Fähigkeiten:

- Wörter in Silben zu gliedern (z. B. Gi-se-la),
- Reime zu erkennen (z. B. Kanne-Tanne),
- Laute herauszuhören (z. B. Michael beginnt mit M)“ (Kammermeyer 2004, 58).

Vorläuferfähigkeiten für die Mathematik

Auch im Lernbereich Mathematik können vorschulische Fähigkeiten den Schulerfolg vorher-sagen. Studien zeigen (vgl. Krajewski 2003, 2008/ Dornheim 2008), dass dabei insbesondere das Vorwissen der Kinder in Bezug auf Mengen und Zahlen bedeutsam ist, ebenso wie das räumliche Vorstellungsvermögen (vgl. Grüßing 2006, Hasemann 2003).

Mengen- und zahlenbezogene Kompetenzen sind angelehnt an die Forschungsergebnisse von Krajewski:

- **Klassifikation:** Gegenstände nach Form, Farbe, ... sortieren,
- **Seriation:** Muster legen, Gegenstände nach der Länge ordnen ...,
- **Mengenvergleich:** Wo liegen mehr Bonbons, Mengenvarianz überprüfen,
- **Simultanerfassung:** Erfassen von Mengen bis 3 oder 4 ohne zu zählen,
- **Zählfertigkeiten:** vorwärts, rückwärts, weiter zählen; Vorgänger - Nachfolger; größer
- kleiner,

³ u.a. LOGIK- und SCHOLASTIK-Längsschnittstudie (Weinert 1997, Weinert & Helmke 1997), DFG-Längsschnittstudie KILIA (Martschinke & Kammermeyer 2003)

- **Arabisches Zahlwissen:** Zeig mir die Zahl 7 ...,
- **Rechenfertigkeiten:** Textaufgaben zu $3+5$; $5=3+x$... (5 Kinder, 3 Bälle)

(angelehnt an Krajewski, Kristin (2003): Vorhersage von Rechenschwäche in der Grundschule. Hamburg).

Von Interesse sind auch Erkenntnisse aus der Transitionsforschung, in der die Bedeutung von „Übergangsbewältigungskompetenzen“ hervorgehoben wird (vgl. Wustmann 2003).

Übergangsbewältigungskompetenzen

Mit Übergangsbewältigungskompetenzen werden Fähigkeiten bezeichnet, die dem Kind helfen, mit einer schwierigen Situation zurechtzukommen, mit belastenden Lebensumständen und negativen Folgen von Stress erfolgreich umzugehen. Für die Bewältigung von schwierigen Situationen kann man unterscheiden zwischen personalen Ressourcen, beispielsweise:

- positives Selbstwertgefühl,
- positives Selbstkonzept,
- Selbstwirksamkeit,
- positives Sozialverhalten,
- aktives Bewältigungsverhalten

und sozialen Ressourcen der Familie (z. B. stabile emotionale Beziehung zu einer Bezugsperson) sowie des Umfelds (z. B. soziale Unterstützung) (vgl. Laucht, Schmidt und Esser 2000).

Zusammenfassend kann formuliert werden, dass lernzielnahe (proximale) Bereiche (wie z. B. phonologische Bewusstheit) eine große Bedeutung für die Vorhersage des Schulerfolgs haben und eng mit den konkreten Lernzielen des Anfangsunterrichts verbunden sind.

Beide Ansätze, der Blick über eine Breite von Lernprozessen des Kindes - seine Themen und Interessen sowie seine bio-psycho-soziale Gesamtsituation - wie auch der Blick in die Tiefe (wie z. B. das mengen- und zahlbezogene Vorwissen), sollten deshalb als Bestandteile eines „fächerartigen diagnostischen Verfahrens“ (Liebers 2012, 71) gesehen werden, die einander ergänzen und die auf der einen Seite einen mehrperspektivischen Blick auf das Lernen der Kinder ermöglichen. Auf der anderen Seite lassen sich die gewonnenen Erkenntnisse in pädagogische Angebote überführen und können direkten Einfluss nehmen auf die didaktisch-methodische Gestaltung des Anfangsunterrichts.

Die aufgezeigten Kompetenzen bzw. sogenannten Vorläuferfähigkeiten sollen dabei helfen, einen kindgerechten Schulanfang zu gestalten und Antworten auf die Frage zu finden, wie es der Schule gelingen kann, bestmögliche Lernangebote für jedes Kind bereitzustellen, um ein erfolgreiches Lernen auf dem jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes zu ermöglichen. Es geht keineswegs darum, eine Entscheidung über die Einschulung zu treffen, sondern darum, systematisch Informationen zu erfassen, die für Förderangebote in der Kindertageseinrichtung und im Anfangsunterricht hilfreich sind.

Erhebungsmöglichkeiten im Rahmen einer pädagogischen Diagnostik

Mit Blick auf die methodische Vorgehensweise werden Erhebungssituationen (z. B. alltägliche, inszenierte sowie standardisierte Spiel- und Lernsituationen) und Methoden (z. B. Beobachtungen, Befragungen, Analyse von kindlichen Produkten, standardisierte Verfahren) in einen systematischen Zusammenhang gebracht und können je nach Zielstellung auch miteinander kombiniert werden (vgl. Liebers/ Geiling, Prengel 2012, 239ff.).

1.3 Überblick zu ausgewählten Verfahren zur Diagnose und Förderung im Übergang

Die in der nachstehenden Übersicht vorgestellten Materialien erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie stellen eine favorisierte Auswahl dar, die die Vorbereitung des Anfangsunterrichts vielversprechend bereichern können.

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
<p>„ILEA T“ Geiling, U./ Liebers, K./ Prengel, A.: Handbuch ILEA T. Individuelle Lern- Entwicklungs-Analyse im Übergang. Halle 2011</p>	<p>Das Handbuch ist das Kernstück. Es enthält Anregungen für gezielte Beobachtungen, Analysen, Dokumentationen sowie pädagogische Angebote in alltäglichen und inszenierten Spiel- und Lernsituationen. Ergänzend zum Handbuch werden standardisierte diagnostische Instrumente für den Bereich des Schriftspracherwerbs (Lesebücher) und den mathematischen Bereich (Würfelspiel) zur Verfügung gestellt. Sie können immer dann eingesetzt werden, wenn Aspekte der Kompetenz- und Lernentwicklung in Alltagssituationen verdeckt bleiben oder sich der Beobachtung entziehen.</p>	<p>Ziel ist die Vorbereitung eines kindgerechten Anfangsunterrichts entsprechend der Lernbedürfnisse des Kindes mit „<i>vertiefendem Blick</i>“ auf „<i>lernzielnahe Bereiche</i>“ (<i>Vorläuferfähigkeiten</i>), <i>Themen und Interessen</i> sowie „<i>Übergangsbewältigungskompetenzen</i>“.</p>	<p>multiprofessionellen Pädagogen-teams auf der Grundlage des Konzeptes zur Umsetzung der Schuleingangsphase an der Grundschule</p>
<p>„Mit Mirola durch den Zauberwald“ Hirschfeld, C./ Lassek, M. (2008): Mit Mirola durch den Zauberwald. Beobachtungsverfahren für den Schul-anfang. Oberursel: Finken</p>	<p>„Mit Mirola durch den Zauberwald“ ist ein Gruppenspiel für jeweils 6 bis 8 Kinder. Die Materialsammlung umfasst Informationen, Materialien, Beobachtungshilfen und Auswertungsbögen zu den Bereichen: Wahrnehmung, Grob- und Feinmotorik, Merkfähigkeit/ Kurzzeitgedächtnis, pränumerische Kompetenz, Lateralität, Sprachkompetenz, Artikulation, phonologische Kompetenz.</p>	<p>Ziel ist die Vorbereitung eines kindgerechten Anfangsunterrichts entsprechend der Lernbedürfnisse des Kindes vorrangig mit einem „<i>Blick in die Breite</i>“.</p>	<p>multiprofessionellen Pädagogen-teams auf der Grundlage des Konzeptes zur Umsetzung der Schuleingangsphase an der Grundschule</p>

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
<p>„wortgewandt & zahlenstark“ Moser, U./ Berweger, S. (2007): wortgewandt & zahlenstark. Zürich: Lehrmittelverlag</p>	<p>Das Material ermöglicht eine differenzierte Erhebung des Lern- und Entwicklungsstandes. Der Test ist in eine Bildergeschichte eingebettet. Die Kinder lösen in Einzelarbeit spielerisch Rätsel, wodurch die Testsituation in den Hintergrund rückt. Die sprachliche und mathematische Entwicklung lässt sich anhand von Kompetenzmodellen beschreiben.</p>	<p>Ziel ist die Vorbereitung eines kindgerechten Anfangsunterrichts entsprechend der Lernbedürfnisse des Kindes vorrangig mit einem „<i>vertiefenden Blick</i>“ auf „<i>Vorläuferfähigkeiten</i>.“</p>	<p>Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist</p>
<p>Diagnostische Einschätzskalen Barth, K. (1998): Die diagnostischen Einschätzskalen (DES) zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit. München</p>	<p>In dem informellen Verfahren werden zum einen lernzielferne (distale) Fähigkeiten (z. B. Wahrnehmung, Motorik) überprüft. Zum anderen werden auch lernzielnahe (proximale) Lernvoraussetzungen, beispielsweise sogenannte Vorläuferfähigkeiten, überprüft.</p>	<p>Ziel ist die Vorbereitung eines kindgerechten Anfangsunterrichts entsprechend der Lernbedürfnisse des Kindes mit einem „<i>Blick in die Breite</i>“ und einem „<i>Blick in die Tiefe</i>“.</p>	<p>Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist</p>
<p>BISC (Jansen, H./ Mannhaupt, G./ Marx, H./ Skowronek, H. (1994): Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten. Göttingen</p>	<p>Dieses Verfahren ist für Kinder entwickelt worden, die noch keinen Unterricht im Schriftspracherwerb hatten. Es erlaubt eine relativ hohe zuverlässige Identifizierung von Kindern, die von Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben bedroht sind.</p>	<p>Ziel ist das Erkennen von Risikofaktoren mit Blick auf den Schriftspracherwerb, um so frühzeitig wie möglich Förderung anbieten zu können, die anschlussfähig ist an die individuellen Voraussetzungen des Kindes. Im Ergebnis werden Risikobereiche festgeschrieben, von denen sich mit Blick auf die Gestaltung des Anfangsunterrichts Förderangebote ableiten lassen.</p>	<p>Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist</p>

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
OTZ (van Luit, J. E. H./ van de Rijt, B. A. M./ Hasemann, K. (2001): Osnabrücker Test zur Zahlbegriffsentwicklung. Göttingen)	Der Test wurde für Kinder zwischen 5 und 7 ½ Jahren konzipiert. Er kann sowohl vor Schulbeginn, als auch im ersten Schulbesuchsjahr eingesetzt werden. Mit ihm können die Kinder herausgefunden werden, bei denen die Zahlbegriffsentwicklung verzögert ist.	Ziel ist das Erkennen von Risikofaktoren mit Blick auf den Erwerb von Kompetenzen im mathematischen Bereich, umso frühzeitig wie möglich Förderung anbieten zu können, die anschlussfähig ist an die individuellen Voraussetzungen des Kindes.	Grundschullehrkraft und/ oder Fördereschullehrkraft, die im Rahmen der präventiven Grundversorgung an der Grundschule tätig sind/ ist
ILeA Beobachtungsheft zur psychosozialen Gesamtsituation. Ludwigsfelde: LISUM	Das Beobachtungsheft erleichtert und strukturiert Beobachtungen im Rahmen einer Kind- Umfeld-Analyse.	Ziel ist das Erkennen von Risikofaktoren mit Blick auf „ <i>Übergangsbewältigungskompetenzen</i> “ und Entwicklung/ Schaffung wichtiger psychosozialer Voraussetzungen für kognitive Lernprozesse.	multiprofessionellen Pädagogenteams auf der Grundlage des Konzeptes zur Umsetzung der Schuleingangsphase an der Grundschule

1.4 Individuelle Lernentwicklungsanalyse im Übergang - ILEA T⁴

ILEA T⁵ wurde als ein verbindendes Instrument zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen entwickelt mit dem Ziel, Pädagogen aus beiden Bereichen in ihrer alltäglichen Arbeit zu unterstützen, ihnen Anregungen anzubieten, die es ihnen erleichtern, ihr Handeln auf die individuellen Bedürfnisse von Kindern in heterogenen Lerngruppen abzustimmen. Mit diesem Ansatz soll Trennendes zwischen den Bildungsbereichen verringert und ein Instrument geschaffen werden, das zu beiden Institutionen und den Handlungsroutinen anschlussfähig ist und damit eine anspruchsvolle und wertschätzende Kommunikation und Kooperation unterstützt.

Die Beantwortung folgender Fragen steht im Mittelpunkt:

- Welche Themen und Interessen verfolgt das Kind?
- Unter welchen Bedingungen zeigt das Kind Wohlbefinden und Aktivität?
- Inwieweit entwickelt das Kind Interesse und Kompetenz bezogen auf Schrift und Mengen/ Zahlen?

ILEA T liegen sechs handlungsleitende Prinzipien zugrunde, die im Einleitungstext ausführlich dargestellt sind und deshalb an dieser Stelle nur noch einmal kurz aufgezählt werden: *Anerkennung in heterogenen Lerngruppen, pädagogische Diagnostik, Offenheit für Themen der Kinder und Nutzung domänenspezifischer Stufenmodelle, Berücksichtigung der bio-psycho-sozialen Gesamtsituation, Arbeitshypothesen sowie Förderung der Reflexion eigener Lernprozesse durch die Kinder.*

Diagnostische Instrumente

Im Einzelnen stehen folgende diagnostische Instrumente zur Verfügung:

- das ILEA T - Handbuch,
- die diagnostischen Lesebücher und
- das diagnostische Würfelspiel.

Das Handbuch **ILEA T** enthält Anregungen für gezielte Beobachtungen, Analysen, Dokumentationen sowie pädagogische Angebote in alltäglichen und inszenierten Spiel- und Lernsituationen im Bereich der bio-psycho-sozialen Gesamtsituation sowie bezogen auf Themen und Interessen der Kinder, Literacy und Numeracy.

⁴ Das Forschungsprojekt ILEA T ist an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg unter der Leitung von Prof. Dr. Ute Geiling angesiedelt und wird von BMBF und Europäischem Sozialfonds gefördert. Zum Leitungsteam gehören außerdem Prof. Dr. Katrin Liebers (Uni Leipzig) und Prof. Dr. em. Annedore Prengel (Uni Potsdam).

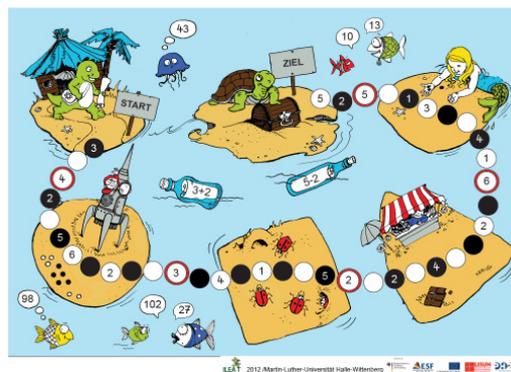
⁵ als Download unter <http://ilea.uni-halle.de/materialuebersicht002>



Das Handbuch kann zum einen ergänzt werden durch die diagnostischen Lesebücher „Theobald als Schatzsucher“ und/ oder „Theobald geht zur Schule“. Die Lesebücher dienen zur Bildung erster Hypothesen über Leseerfahrungen, Schriftsprache und konzeptionelle Schriftlichkeit von Kindern.



Zum anderen kann es ergänzt werden durch ein Würfelspiel, das Elemente klassischer Würfelspiele mit standardisierten Aufgaben verbindet. Das Spiel wird dem Kind in der Art eines materialgestützten Interviews präsentiert. Es ermöglicht systematische Einblicke in die Kompetenzen der Kinder auf ihrem Weg in die Welt der Zahlen.



Das in diesem Abschnitt vorgestellte Material erlaubt erste Einblicke in das Instrument, das bis November 2012 in der Praxis erprobt worden ist.

Alle Materialien stehen ab Oktober 2013 kostenlos im Internet und sind abrufbar unter:
<http://ilea-t.reha.uni-halle.de>

Stufenmodelle zur Entwicklung von schriftsprachlichen und mathematischen Kompetenzen

Ergänzend zum Würfelspiel und den Lesebüchern können die Kompetenzstände von Kindern anhand von Stufenmodellen analysiert werden. Sie dienen als Ordnungsmuster und spielen bei der Auswertung und Interpretation von Beobachtungen eine besondere Rolle, insbesondere dann, wenn es um die Planung von pädagogischen Angeboten geht.

Für die Entwicklung und die Möglichkeit, diese Modelle auf den folgenden Seiten veröffentlichen zu können, danken wir der ILEA T Forschungsgruppe recht herzlich.

Stufenmodell zur Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenzen



Stufe	Indikatoren auf dem Weg zum Lesen	Indikatoren auf dem Weg zum Schreiben	Indikatoren für Sprachaufmerksamkeit
	Das Kind...	Das Kind...	Das Kind...
Basal	<ul style="list-style-type: none"> - richtet den Blick auf eine Person/ deutet eine Situation - lässt sich etwas zeigen z.B. Abbildung/Buch - zeigt Interesse an der Vorlesesituation - hört beim Vorlesen zu - entnimmt Informationen aus Abbildungen (z.B. zeigt/ benennt Personen, Dinge, Tätigkeiten etc.) - ordnet vorgelesenen Wörtern Abbildungen zu 	<ul style="list-style-type: none"> - erzeugt Spuren - „produziert“ Zeichen absichtsvoll 	<p><i>Phonologischer Aspekt:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - beachtet den Klang von Wörtern (z.B. Reime oder Silben mitsprechen/ klatschen) <p><i>Frühe Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - initiiert und beteiligt sich in Vorlese-situationen (z.B. holt Bücher heran, äußert sich zur Handlung der Geschichte) <p><i>Frühe Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - benutzt Bücher als solche (z.B. hält das Buch korrekt, blättert weiter...)
Prälitera- symbolisch	<ul style="list-style-type: none"> - erkennt den eigenen Namen als Wortbild wieder - umschreibt und deutet konventionelle Symbole aus der Umwelt (z.B. Symbole für Post, Krankenhaus) - vervollständigt vorgelesene Sätze - spielt „Als-ob-Lesen“ 	<ul style="list-style-type: none"> - produziert schriftähnliche Zeichen und Symbole - kritzelt Botschaften und Briefe - spielt „Als-ob-Schreiben“ 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.w.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - bildet einsilbige Reime, klatscht Silben <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - ahmt Lese-/ Sprachstile nach (z.B. Nachrichtensprecher/ Märchenerzähler) <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - unterscheidet zwischen Bildern und Texten in Büchern - zeigt Anfang und Ende einer Seite
Logographemisch	<ul style="list-style-type: none"> - liest den eigenen Namen als Ganzwort - benennt konventionelle Symbole aus der Umwelt (z.B. Krankenhaus) und deutet abstraktere Symbole (z.B. Apotheke) - nennt einzelne Buchstabennamen, z.B. Vokale - erkennt Ganzwörter im bildlichen Kontext (z.B. Zoo, Taxi) - erkennt Familiennamen als Ganzwörter im Kontext (z.B. Mama, Papa, Oma) 	<ul style="list-style-type: none"> - schreibt aus dem Gedächtnis erste Buchstaben - schreibt aus dem Gedächtnis den eigenen Namen - schreibt aus dem Gedächtnis weitere Namen/ Wörter 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.w.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - gliedert Wörter in Sprechsilben - findet ein- und zweisilbige Reimwörter - kann Laute am Wortanfang und Wörter mit gleichen Anlauten heraushören <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - gewinnt erste Einsichten in den Symbolcharakter von Schrift <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - benennt visuelle Merkmale einzelner Buchstaben
Beginnend alphabetisch	<ul style="list-style-type: none"> - nennt einige Buchstaben und dazugehörige Laute (z.B. M, S) - benennt viele Buchstabennamen ohne Lautwert - erliest einzelne Buchstaben lautgetreuer Wörter und erschließt Wörter im Kontext, z.B. Mama, Papa - erkennt buchstabengebundene Symbole (z.B. Apotheke) 	<ul style="list-style-type: none"> - verschriftlicht einzelne Laute - schreibt erste Wörter (ggf. mit nur einem oder zwei Buchstaben, „Skelettschreibweise“) 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.e.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - hört Endlaute heraus <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - nutzt Schrift für kommunikative Zwecke <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - weiß, dass Wörter in Laute und Laute als Buchstaben verschriftlicht werden
Alphabetisch	<ul style="list-style-type: none"> - erliest lautgetreue einsilbige Wörter buchstabenweise - ordnet zahlreichen Buchstabenverbindungen dazugehörige Laute zu 	<ul style="list-style-type: none"> - verschriftlicht alle gehörten Laute - verschriftlicht lautgetreue Wörter (ggf. mit Auslassungen und Verwechslungen) 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.e.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - hört Anlaute, Mitlaute Endlaute heraus - kann auch komplexe Lautverbindungen analysieren <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - nutzt Schriftfunktion für unterschiedliche kommunikative Zwecke <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - weiß, dass Sätze in Wörter und Wörter in Silben und Laute gegliedert werden, Sätze haben Satzschlusszeichen
Entfaltet alphabetisch	<ul style="list-style-type: none"> - erliest ein- und zweisilbige Wörter ohne Konsonantenhäufungen vollständig - liest einfache Sätze mit wenigen Wörtern 	<ul style="list-style-type: none"> - verschriftlicht lautgetreue Wörter weitgehend vollständig (ggf. Übergeneralisierungen/ nutzt eigene phonetische Artikulation) - nutzt Silbenstrukturen 	
Lexikalisch/ orthographisch	<ul style="list-style-type: none"> - ruft komplexe Buchstaben-Laut-Gruppen automatisiert ab (mehrsilbig und Konsonantenhäufungen) - nutzt zunehmend Sichtwörter - liest längere einfache Sätze 	<ul style="list-style-type: none"> - wendet orthographische Regeln an - berücksichtigt Wissen über die Struktur von Wörtern - berücksichtigt Satzstrukturen beim Schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - nutzt erste heuristische Elemente - gewinnt Einsichten in Konzeptionalität und Medialität von Schriftlichkeit und Mündlichkeit

© Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 2013. Weitere Informationen unter: ilea-t.reha.uni-halle.de

Geiling/Liebers/Prengel 2013: Handbuch ILEA T

Das Entwicklungsmodell für den Schriftspracherwerb baut auf Stufenmodellen von Brügelmann 1983, Brügelmann, Brinkmann 1998, Ehlich, Breidel, Reich 2008, Füssenich, Geisel 2008, Günther 1986/2008, Helbig u.a. 2005, Martschinke 2008, Sasse 2005, Sassenroth, Niedermann 2010, Scheerer-Neumann 1998/2005, Valtin 1997, Valtin, Naegelé, Sasse 2007 auf.

ILEA T-Stufenmodell Numeracy (Schubert/Geiling 2013)

Tabellarischer Überblick zu den auf jeder Stufe erreichten Kompetenzen



	Indikatoren für den Bereich MENGEN Das Kind:	Indikatoren für den Bereich ANZAHLEN Das Kind:	Indikatoren für den Bereich ZÄHLEN Das Kind:	Indikatoren für den Bereich RECHNEN Das Kind:
Basale Stufe	<ul style="list-style-type: none"> nimmt Blickkontakt auf und agiert mit Gegenständen. beginnt Gegenstände nach qualitativen Merkmalen (Größe, Farbe, Form, Gewicht, usw.) zu vergleichen, zu ordnen und zu sortieren. legt einfache Muster nach. vergleicht zwei kleine Mengen bis 4 bzw. zwei Mengen mit großem Anzahlunterschied („mehr“/„weniger“). stellt bei paarweise Anordnung von zwei Mengen deren Gleichheit fest („gleich viele“). 	<ul style="list-style-type: none"> kennt bereits erste Zahlwörter und benutzt diese zur Beschreibung von kleinen Mengen bis 3. bildet kleine Mengen („bring mir 3 Äpfel“) und stellt kleine Mengen mit Fingern dar. 	<ul style="list-style-type: none"> kennt den Anfang der Zahlwortreihe (z.B. in Abzählreimen und Liedern). vollzieht erste Abzählhandlungen (z.T. asynchrones Zählen). 	
Grundstufe	<ul style="list-style-type: none"> entwickelt seine Fähigkeit weiter, Gegenstände nach ihren qualitativen Eigenschaften zu vergleichen, zu ordnen und zu sortieren. vergleicht noch nicht abzählbare Mengen mit Hilfe der 1-zu-1-Zuordnung und verändert sie durch Dazulegen oder Wegnehmen so, dass es „genauso/gleich viele“ sind. 	<ul style="list-style-type: none"> ordnet die ihm bekanntesten Zahlwörter groben Anzahlkategorien wie „wenig“ oder „(sehr) viel“ zu. erkennt kleine Anzahlen (bis 3) auch in größeren Mengen als Teilmengen. 	<ul style="list-style-type: none"> sagt die Zahlwortreihe (immer mit 1 beginnend) über 6 hinaus auf. beachtet, dass beim Abzählen jedem Gegenstand nur ein Zahlwort der aufsteigenden Zahlwortreihe zugeordnet wird (synchrones Zählen). beantwortet die Frage „Wie viele?“ mit dem dabei zuletzt genannten Zahlwort. (Kardinalitätsprinzip). 	<ul style="list-style-type: none"> löst Zu- und Abnahme-Aufgaben mit kleinen Gesamtzahlen bis 3 konkret handelnd.
Stufe 1	<ul style="list-style-type: none"> entwickelt seine Fähigkeit weiter, Gegenstände nach ihren qualitativen Eigenschaften zu vergleichen, zu ordnen und zu sortieren. 	<ul style="list-style-type: none"> erkennt und benennt erste arabische Ziffern (z.B. 1, 2 und 3). erkennt feste Mengenbilder (z.B. Würfelbilder bis 3). 	<ul style="list-style-type: none"> sagt die Zahlwortreihe über 12 hinaus auf. zählt größere Mengen korrekt ab. zählt von 3 an rückwärts. 	<ul style="list-style-type: none"> löst Zu- und Abnahme-Aufgaben mit kleinen Gesamtzahlen bis 5 konkret handelnd.

<p>Indikatoren für den Bereich MENGEN</p> <p>Das Kind:</p>	<p>Indikatoren für den Bereich ANZAHLN</p> <p>Das Kind:</p>	<p>Indikatoren für den Bereich ZÄHLEN</p> <p>Das Kind:</p>	<p>Indikatoren für den Bereich RECHNEN</p> <p>Das Kind:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ordnet Mengen mit Anzahlen größer 4 in einer von-wenig-nach-mehr-Reihenfolge (Seriation). • stellt zu einer gegebenen Menge von Objekten eine weitere Menge her, die „genauso viele“ Elemente hat. 	<ul style="list-style-type: none"> • benennt alle Ziffern von 0 bis 9 und alle Würfelbilder (bis 6). • stellt Mengen nach gegebener Anzahl (Ziffer) her. • realisiert eine vorgegebene Anzahl von Schritten. 	<ul style="list-style-type: none"> • zählt ab 5 rückwärts. • versteht/verwendet Ordnungszahlen zur Bezeichnung von Positionen in einer Reihe. 	<ul style="list-style-type: none"> • erweitert/erhöht eine gegebene Anzahl um eins (ohne Anschauung). • löst Zu- und Abnahme-Aufgaben mit kleinen Gesamtzahlen bis 8 konkret handelnd. • bestimmt bei einer 3er-Gesamtmenge und einer sichtbaren Teilmenge die verdeckte Teilmenge.
<ul style="list-style-type: none"> • weiß, dass die Anzahl einer Menge nur durch Hinzufügen oder Wegnehmen von Elementen verändert werden kann (Anzahlinvarianz). • unterscheidet beim Vergleich zweier Mengen zwischen ihrer räumlichen Ausdehnung und der Anzahl ihrer Elemente (Repräsentanz). 	<ul style="list-style-type: none"> • kennt „große“ Zahlwörter wie „Hundert“, „tausend“, „Million“ ... • liest erste 2-stellige Zahlen im Zahlenraum bis 20. 	<ul style="list-style-type: none"> • kennt die Zahlwortreihe bis 30. • zählt ab 10 rückwärts. • kennt die Position der Null in der Zahlwortreihe. 	<ul style="list-style-type: none"> • erkennt und benennt die Rechenzeichen + („plus“) und - („minus“). • bestimmt bis zu einer Gesamtmenge von 8 und einer sichtbaren Teilmenge die jeweils verdeckte Teilmenge. • erweitert/verringert eine 5er-Menge um bis zu 3 Elementen und benennt die jeweilige Anzahl. • zerlegt Mengen bis 5 ohne Anschauung in Teilmengen
	<ul style="list-style-type: none"> • liest zweistellige Zahlen im Zahlenraum bis 99. • vergleicht zweistellige Zahlen korrekt („42 ist größer als 24“). 	<ul style="list-style-type: none"> • zählt sicher im Zahlenraum bis 100. 	<ul style="list-style-type: none"> • versteht und löst Additions-Aufgaben wie „3+2“. • bestimmt bis zu einer Gesamtmenge von 10 und einer sichtbaren Teilmenge die jeweils verdeckte Teilmenge. • kennt und nutzt erste Anzahlerlegungen bis 10 („5 und 5 ist 10“).
	<ul style="list-style-type: none"> • hat Einblick in das dekadische Positionssystem und kann 2-stellige Zahlen mit Geld darstellen (Zehner, Einer). • liest erste 3-stellige Zahlen. • setzt Term-Reihe im 2-stelligen Zahlenbereich fort (z.B. 4+2, 14+2, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> • zählt ab 20 rückwärts. • zählt in Schritten, (z.B. „5, 10, 15“). 	<ul style="list-style-type: none"> • versteht und löst Subtraktions-Aufgaben wie „5-2“. • realisiert erste zehner-überschreitende Rechenoperationen mit und zum Teil auch ohne Anschauung.

1.5 Gesetzliche Grundlagen

Im folgenden Abschnitt sind Dokumente aufgeführt, die den gesetzlichen Rahmen bilden.

Konventionen/ Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz/ Beschluss der Kultusministerkonferenz:

- Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989, am 5. April 1992 für Deutschland in Kraft getreten (Bekanntmachung vom 10. Juli 1992 - BGBl.II S. 990)
- Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 05.06.2009/ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2009: Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in der Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten - Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren. Zugriff am 04. 03.2013

Schulrechtliche Dokumente:

- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2013): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 22. Februar 2013 (GVBl.LSA S. 68), zuletzt geändert durch Art. 3 des Gesetzes vom 23. Januar 2013 (GVBl. LSA S. 38, 44). Magdeburg
- Ministerium für Gesundheit und Soziales Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2004): Bildung: elementar – Bildung von Anfang an!. Magdeburg
- Bek. des MK vom 04.09.2009 – 23-80100 Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Schnittfeld zwischen Elementar- und Primarbildung
- RdErl. des MK vom 30.09.2003 – 21 – 81002 Elternvereinbarungen, ein Beitrag zur Kommunikation zwischen Eltern und Lehrkräften
- Bek. des MK vom 20.02.2007 - 23 - 80100/1-7 Die Feststellung des Entwicklungsstands der zukünftigen Schülerinnen und Schüler während des Schulaufnahmeverfahrens als eine Grundlage für die Arbeit in der flexiblen Schuleingangsphase
- RdErl. des MK vom 18.06.2010 – 23-80100/1-1 Aufnahme in die Grundschule
- Bek. des MK vom 20.07.2005 - 32 - 801000 Erfolgreich lernen in der Schuleingangsphase. Handreichung für Lehrkräfte und pädagogische Mitarbeiterinnen an Grundschulen

1.6 Literatur

Verwendete Literatur

- Carle, Ursula (2010): „Wie viel Bauklötze sind das?“ Unterrichtsrelevante Schuleingangsdiagnostik. In: Rebel, Karlheinz (Hrsg.): Heterogenität als Chance nutzen lernen. Bad Heilbrunn, 104 - 107
- Dornheim, Dorothea (2008): Prädiktion von Rechenleistung und Rechenschwäche - Der Beitrag von Zahlen-Vorwissen und allgemein-kognitiven Fähigkeiten. Berlin
- Hanke, Petra (2007): Anfangsunterricht. Leben und Lernen in der Schuleingangsphase. Weinheim

- Geiling, Ute/ Liebers, Katrin/ Prengel, Annedore (2011): Handbuch ILEA T. Individuelle Lern-Entwicklungs-Analyse im Übergang. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
- Grüßing, Meike (2006): Handlungsleitende Diagnostik und mathematische Frühförderung im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule. In: Grüßing, Meike & Peter-Koop, Andrea (Hrsg.): Die Entwicklung mathematischen Denkens in Kindergarten und Grundschule: Beobachten - Fördern - Dokumentieren. Offenburg, 122-132
- Hasemann, Klaus (2003): Anfangsunterricht Mathematik. Heidelberg
- Kammermeyer, Gisela (2004): Schulfähigkeit. In: Christiani, Reinhold (Hrsg.): Schuleingangsphase: neu gestalten. Berlin, 54-64
- Krajewski, Kristin (2003/ 2008): Vorhersage von Rechenschwäche in der Grundschule. Hamburg
- Košiniár, Julia/ Carle, Ursula (Hrsg.) (2012): Aufgabenqualität in Kindergarten und Grundschule: Grundlagen und Praxisbeispiele. Hohengehren
- Laucht, Manfred/ Schmidt, Martin. H./ Esser, Günter (2000): Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Frühförderung interdisziplinär, Heft 19, 97-108
- Leuchter, Miriam (Hrsg.) (2010): Didaktik für die ersten Bildungsjahre. Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern. Seelze
- Liebers, Katrin/ Geiling, Ute/ Prengel, Annedore (2012): ILEA T – ein verbindendes diagnostisches Instrument zwischen frühpädagogischen Bildungsdokumentationen der Kita und individuellen Lernstandsanalysen in der Grundschule. In: Pohlmann-Rother, Sanna/ Franz, Ute (Hrsg.): Kooperation von KiTa und Grundschule. Reihe Praxishilfen. Cronach, 233-251
- Peters, Susanne: Schule leiten-komplexe Anforderungen. In: de Boer, Heike/ Peters, Susanne (Hrsg.) (2011): Grundschule entwickeln - Gestaltungsspielräume nutzen. Frankfurt am Main: Grundschulverband, 204-217
- Schratz, Michael/ Hartmann, Martin/ Schley, Wilfried (2010): Schule wirksam leiten. Analyse innovativer Führung. Münster
- Schneider, Wolfgang (1996): Rechtschreiben und Rechtschreibschwierigkeiten. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule. Göttingen, 328-363
- Speck-Hamdan, Angelika (2012): Übergangsgestaltung und sprachliche Bildung. Schulanfangstagung, Landesinstitut für Schule, Bremen am 30. August 2012
- Wustmann, Corina (2003): Was Kinder stärkt. Ergebnisse der Resilienzforschung und ihre pädagogische Praxis. In: Fthennakis, Wassilios E. (Hrsg.): Elementarpädagogik nach PISA. Freiburg, 103-135

Literaturempfehlungen zum Weiterlesen

- Bertram, Hans/ Kohl, Steffen/Rösler, Wiebke (2011): Zur Lage der Kinder in Deutschland 2011/12. Kindliches Wohlbefinden und gesellschaftliche Teilhabe. Deutsches Komitee für UNICEF, Köln
- Boban, Ines/ Hinz, Andreas (Hrsg.) (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
- Burow, Olaf-Axel (2011): Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück. Weinheim und Basel
- Carle, Ursula/ Berthold, Babara (2007): Schuleingangsphase entwickeln, Leistung fördern. Baltmannsweiler
- de Boer, Heike (2013): Schulentwicklung im Dialog. In: Zeitschrift des Grundschulverbandes: Grundschule aktuell, Heft 121, 5-7
- Elschenbroich, Donata (2002): Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. München
- Gebauer, Karl/ Hüther, Gerald (Hrsg.) (2004): Kinder brauchen Vertrauen. Erfolgreiches Lernen durch starke Beziehungen. Düsseldorf und Zürich
- Hüther, Gerald/ Hauser, Uli (2012): Jedes Kind ist hoch begabt. Die angeborenen Talente unserer Kinder und was wir aus ihnen machen. München
- Ministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2013): Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Bildung: elementar - Bildung von Anfang an. Arbeitsentwurf zur Diskussion. Magdeburg
- Rolff, Hans-Günter (2010): Schulentwicklung als Trias von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. In: Bohl, Thorsten u. a. (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn
- Thies, Wiltrud (2013): Fred, der Frosch, und eine Schule für alle. München

2. Schuleingangsphase

2.1 Die Schuleingangsphase – ein bedeutsamer Schulentwicklungsprozess und Basis für eine inklusive Grundschule

Seit Mitte der 1990er Jahre wird in der Bundesrepublik Deutschland verstärkt auf eine Neugestaltung des Schulanfangs orientiert (u.a. Faust-Siehl/ Speck-Hamdan 2001; Christiani 2004; Liebers 2008; Geiling 2012). Die Gründe und die inhaltlichen Schwerpunkte sind hierbei vielschichtig. Sie reichen von geführten Debatten über „veränderte Kindheit“ und mögliche Kriterien von Schulfähigkeit einschließlich ihrer Interpretation bis hin zu den Ergebnissen nationaler und internationaler Studien (vgl. Baumert u. a. 2001; Bos u. a. 2003), in denen eine Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund und Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern nachgewiesen werden konnte (Hanke 2007).

Der Diskussionsprozess trug mit dazu bei, dass in den einzelnen Bundesländern verstärkt an der Einführung einer so genannten „Neuen“ oder „Flexiblen Schuleingangsphase“ gearbeitet wurde. Die daraus resultierende Zielstellung und gleichsam verbundene Herausforderung fassen Carle und Metzen (2008, 2f) folgendermaßen zusammen:

Die „bestmögliche Entwicklung eines jeden Kindes ist das pädagogische Ziel der Schuleingangsphase. Und das leistet sie, indem Lehrpersonen im interdisziplinären Team vom Vorwissen und den Erfahrungen der Kinder ausgehen. Sie unterstützen und fördern in schuljahrgangsgemischten Gruppen individuelles und kooperatives Lernen, fachliche Verstehensprozesse und soziale Kompetenzen“. Die neue Schuleingangsphase vereinigt Grundschule und Förderschule, allgemeine Bildung und spezifische Förderung - für alle Kinder, auch für die ‚Unauffälligen‘ und die besonders ‚Begabten‘“(ebd.).

Zielsetzungen für die Neugestaltung der Schuleingangsphase

Folgende Zielsetzungen lassen sich für die Schuleingangsphase aufzählen (vgl. hierzu Ellinger/ Koch 2007, 82; Prengel/ Geiling/ Carle 2001, 18f):

- „Grundsätzlich sollen in einem „Schulanfang ohne Auslese“ alle Kinder eines Jahrgangs eingeschult werden. Es geht darum, die natürliche Heterogenität der Gruppe schulpflichtiger Kinder zu akzeptieren.
- Auf eine Diagnostik zur Schulfähigkeit und auf Zurückstellung wird, von seltenen Ausnahmen abgesehen, verzichtet.
- Zurückstellungen bzw. eine Verschiebung der Einschulung auf Grund nicht vorhandener Schulreife sind in den schulgesetzlichen Vorgaben nur in Ausnahmefällen vorgesehen. Dafür wird der Blick vielmehr darauf gerichtet, dass sich Grundschulen auf den Weg begeben, sich auf die Verschiedenheit der Kinder einzustellen“.

- Alle Kinder haben die Möglichkeit, die Schuleingangsphase, in Abhängigkeit von den Lernfortschritten, in einem, in zwei oder in drei Jahren zu durchlaufen. Wesentlich ist hier, dass die Jahrgangsstufen als organisatorische und pädagogische Einheit gesehen werden.
- Die Konzeptionen beziehen die Schnittstellen zwischen Elementarbereich und Primarbereich ebenso wie eine große Breite pädagogischer, therapeutischer und sonderpädagogischer Angebote mit ein. Für die Gestaltung ist ein Pädagogen team verantwortlich.

Die Umsetzung der formulierten Zielsetzungen gehört mit zu den anspruchsvollsten Schulentwicklungsprojekten, denn ihre Verwirklichung erfordert Reformen und Neuorientierungen auf pädagogischer, organisatorischer und schulstruktureller Ebene und stellt vor allem hohe Anforderungen an die Lehrkräfte.

„Im Grunde ist das gesamte Denk- und Handlungsgefüge der Schule von der Neuerung betroffen: die Unterrichtsziele, die Gestaltung des Miteinanderlernens, die Klassenzusammenstellung, die Stundenpläne, der Personaleinsatz, die Unterrichtsmaterialien, das gesamte Classroom - Management und natürlich auch der Umgang mit Leistungen der Kinder und ihre Bewertung“ (Carle/ Metzen 2007).

Wie bereits beschrieben, ist das pädagogische Ziel der Schuleingangsphase die bestmögliche Entwicklung jedes Kindes. Nach dem bisherigen Forschungsstand und den Erfahrungen der Schulpraxis, wie beispielsweise aus dem Modellversuch⁶: Grundschule mit Integrationsklassen in Sachsen - Anhalt, lässt sich dieses hochgesteckte Ziel „im Kern dadurch erreichen, dass für den jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes ein geeignetes Lernangebot bereitgestellt wird“ (Carle/ Metzen 2008; 7). Hinzu kommen weitere Arbeitsfelder (Dimensionen), deren Berücksichtigung sich bei der Einführung und Etablierung einer flexiblen, jahrgangsgemischten und integrativen Schuleingangsphase bewährt haben.

Dimensionen einer flexiblen, jahrgangsgemischten und integrativen Schuleingangsphase

1. „Öffentlichkeitsarbeit: Aktivieren vielfältiger Ressourcen im Umfeld der Schule
2. Zusammenarbeit mit Eltern: Kooperation mit den Familien, insbesondere zur Verbindung von schulischem und familiärem Lernen („Erziehungs- und Bildungspartnerschaft“)
3. Jahrgangsmischung: Einrichtung eines Systems jahrgangsgemischten Unterrichts nach dem Stammgruppen-Kurs-System, das bewusst auf Vielfalt und Leistungsunterschieden setzt

⁶ vgl.: hierzu: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2011): Grundschule mit Integrationsklassen. Ergebnisse und Erkenntnisse aus dem Modellversuch der Schuljahre 2009/10 und 2010/11. Magdeburg

4. Mehrpädagogensystem: Einrichtung eines Mehrpädagogensystems und Arbeit in multi-professionellen Teams
5. Rhythmisierung: Berücksichtigung von kindgemäßen Lern- und Lebensrhythmen, gestützt auf eine entsprechende Gestaltung des Schullebens mit offenem Schulbeginn
6. Integrative Didaktik: Entwicklung einer Didaktik für den gemeinsamen Unterricht, in dem alle beteiligt, gefordert und gefördert werden. Die gestaltete Lernumgebung ermöglicht jedem Kind Eigenaktivität, forschendes Lernen und vielfältige Formen der Kooperation mit anderen Kindern.
7. Leistungsdokumentation: Entwicklung von Formen geeigneter Leistungsdokumentation für differenzierten Unterricht, die das Herausfordernde des forschenden Lernens mit leistungsorientierter Selbst- und Fremdkontrolle verbindet
8. Flexibilisierung: Variable Durchlaufzeit (1-3 Jahre) durch die Schuleingangsphase, die auf der Basis der Jahrgangsmischung die Gemeinschaft beibehält
9. Inklusion: Aufnahme aller Kinder in die Grundschule und bewusste Nutzung des Lernens in und durch Vielfalt“ (vgl. Carle/ Metzen 2008, 8).

Die Frage, wieso es gerade diese Dimensionen sind, beantwortet die Forschergruppe folgendermaßen: „Will man Kindern die Möglichkeit eröffnen, die Schuleingangsphase flexibel in 1-3 Jahren zu durchlaufen, dann gelingt das mit Jahrgangsmischung viel besser.

Wer jahrgangsgemischte Stammgruppen aufbaut, kann nicht auf die Veränderung des Unterrichts verzichten. Diese beginnt mit der Schuleingangsdiagnostik. [...] Lernrhythmen der Kinder sind eine wichtige Ressource und sollten viel stärker beachtet werden. Integrativer Unterricht ist ohne eine geeignete Leistungsdokumentation und ohne Rhythmisierung des Unterrichtstages nicht denkbar.

Wenn alle Kinder in der Stammgruppe gemeinsam unterrichtet werden, werden alle Spezialqualifikationen benötigt. Unterrichten und die Planung des Unterrichts sind auf Teamarbeit angewiesen. Unterricht und besonders Veränderungen des Unterrichts sind ohne oder gar gegen die Eltern nicht möglich. Sie müssen gewonnen werden. Gute Kontakte mit Kooperationspartnern im Umfeld bringen der Schule erhebliche Vorteile“ (in Anlehnung an Carle u. a. 2008).

Eine Schuleingangsphase, die diese Dimensionen mitdenkt, ist gleichzeitig die Basis für eine inklusive Grundschule. Denn „eine Grundschule wird nicht durch Einzelintegration oder gemeinsamen Unterricht inklusiv, sondern die gesamte Pädagogik und Didaktik muss der ganzen Vielfalt der Kinder gerecht werden. Und am Schulanfang ist der Spielraum größer, weil von vornherein ein anderes pädagogisches Konzept eingeführt werden kann, das mit den Kindern hoch wächst“ (Carle, 2011).

Die dargestellten inhaltlichen Vorgaben sind dem Anspruch verpflichtet, für alle Kinder eine kindgerechte Schuleingangsphase zu gestalten, in der ihre Leistungen wahrgenommen und

gefördert werden. Es wird anerkannt, dass jedes Kind auf seine ganz eigene Weise begabt ist.

„Unser veraltetes Begabungskonzept schadet den Kindern und der Gesellschaft, wir müssen aufhören, schon bei den Jüngsten Druck und Stress aufzubauen. Schließlich kann die Neurowissenschaft längst belegen: Jedes Kind ist hoch begabt, wir müssen es nur erkennen und entsprechend handeln“ (Hüther/ Hauser 2012).

2.2 Schuleingangsdiagnostik als Grundlage für die Planung und Gestaltung des Unterrichts

Da grundsätzlich alle Kinder, die bis zum 30.6. eines Kalenderjahres das sechste Lebensjahr vollendet haben, in der Grundschule⁷ aufgenommen werden, dient die Schuleingangsdiagnostik nicht mehr der Feststellung von Schulfähigkeit. Ziel ist es, die Kinder mit ihren unterschiedlichen Denkweisen und ihre Lernwege kennen zu lernen. „Sie soll den Pädagogen und Pädagoginnen (Grundschullehrkräfte, Förderschullehrkräfte, pädagogische Mitarbeiterinnen, pädagogische Mitarbeiter) jenes Wissen über die einzelnen Kinder eröffnen, das sie brauchen, um individualisierte Unterrichtsangebote zu entwickeln“ (Carle 2010).

Wenn das das Ziel ist, dann kann sie nicht punktuell ansetzen, sondern muss kontinuierlich fortgeschrieben werden. Die Diagnostik und die Dokumentation der Lernentwicklung ist dieser Logik folgend kein einmaliger Akt.

Ausgehend von dem Grundverständnis, dass Schulanfang kein Lernanfang ist, beginnt Diagnostik **erstens** bereits mit der Schulanmeldung rund anderthalb Jahre vor der Einschulung des Kindes. Vorschulkinder sind kleine Entdecker, die aktiv damit beschäftigt sind, die Welt zu erforschen. Es kann davon ausgegangen werden, dass sie über eine ganze Palette von Fähigkeiten und Theorien verfügen, mit denen sie sich die Welt erklären. Sie haben bereits viel gelernt und bringen ihre ganz eigene, sehr individuelle Lebens- und Lernbiografie mit. Gleichzeitig sind Kinder, die eingeschult sind, aber dennoch auch Lernanfänger, „Debütanten auf der >>Bühne Schule<<, denn das Lernen vor der Schule ist nicht gleichzusetzen mit dem Lernen in der Schule. Mit Schuleintritt beginnen Kinder mit dem organisierten und systematischen Lernen in einer Institution, in der verbindlich festgelegt ist, was gelernt werden soll. So sind Schulanfänger gleichzeitig Könner und Debütanten“ (vgl. Speck-Hamdan 2001, 27). Die Herausforderung für die Grundschule besteht darin, auszubalancieren zwischen einerseits den individuellen Lernausgangslagen und Interessen der Kinder und andererseits den im Lehrplan definierten Bildungszielen. Da Lernprozesse in der Schule nur erfolgreich sein können, wenn sie an bestehenden Lernvoraussetzungen anknüpfen, ist es für Lehrkräfte unbedingt notwendig, diese Voraussetzungen zu kennen. Für das Lernen am Schulanfang bedeu-

⁷ Vgl. RdErl. des MK vom 18.06.2010 -23-800/1-1 Aufnahme in die Grundschule

tet dies, begonnene Bildungsprozesse weiterzuführen und neue anzustoßen. Ein solches Verständnis setzt, mit Blick auf traditionelle Konzepte von „Vorschule“, einen Perspektivwechsel voraus: Es geht nicht darum, schulische Inhalte in vereinfachter Form in die Kindertageseinrichtungen zu übertragen, sondern darum, Erfahrungen der Kinder aufzugreifen, fortzuführen und zu erweitern. Eine wesentliche Gelingensbedingung hierfür ist die Kooperation zwischen den Eltern, den Lehrerinnen und Lehrern sowie den Erzieherinnen und Erziehern aus den Kindertageseinrichtungen. Hier kommt es darauf an, sich *auf Augenhöhe* zu begegnen und eine *gemeinsame Sprache* zu sprechen.

Zweitens wird Diagnostik unterrichtsbegleitend über die gesamte Zeit der Schuleingangsphase fortgesetzt. Besonders bedeutsam sind hier Formen einer **pädagogischen Diagnostik**⁸ mit „*Blick in die Breite*“, „*Blick in die Tiefe*“ und auf *Übergangsbewältigungskompetenzen*, die unmittelbar auf der Suche sind nach anschlussfähigen pädagogischen Angeboten für alle Kinder einer heterogenen Lerngruppe. Die gewonnenen Informationen erleichtern die Unterrichtsgestaltung sowohl beim inhaltlichen Angebot als auch hinsichtlich nötiger Strukturierungshilfen.

Erhebungsmöglichkeiten im Rahmen einer pädagogischen Diagnostik

Beobachtungen, Dokumentenanalysen, Befragungen von Kindern und Befragungen von Eltern sowie weiterer Bezugspersonen können als Erhebungsmethoden in Betracht gezogen werden und können je nach Zielstellung auch miteinander kombiniert werden:

- „Beobachtung des Kindes, seines Handelns/ Spielens/ Lernens in alltäglichen Situationen, in inszenierten Spiel-/Lernsituationen sowie in gezielten Anforderungssituationen, mit Hilfe standardisierter bzw. auch normierter Verfahren,
- Analyse von Tätigkeitsprodukten, die das Kind in alltäglichen Spiel- und Lernsituationen, in inszenierten Spiel- und Lernhandlungen, in gezielten Anforderungssituationen oder mit Hilfe standardisierter bzw. normierter Verfahren geschaffen hat,
- Befragung des Kindes in oder zu alltäglichen Spiel- und Lernsituationen, in inszenierten Spiel- und Lernhandlungen, in gezielten Anforderungssituationen und in/zu standardisierten bzw. normierten Aufgabenstellungen,
- Befragung der Eltern/Bezugspersonen zur Entwicklung, zu Themen und Interessen, zum Spiel und zum Lernen des Kindes“ (vgl. Geiling/ Prengel/ Liebers 2011).

Alle diagnostischen Erhebungsmöglichkeiten folgen der Idee, Kinder in ihrem Lernprozess zu begleiten und zu fördern, ohne sie dabei zu etikettieren. Sie sollen helfen, die Entwicklung des Kindes auf unterschiedlichen Gebieten einzuschätzen. Folgende Fragen können bei der Beantwortung und Interpretation hilfreich sein:

- „Welche Voraussetzungen bringt das Kind mit? Was kann es schon?
- Was kann es noch nicht im gegebenen Bezugsrahmen?

⁸ vgl. hierzu Ausführungen in: Einführung in das Thema

- Was kann es selbstständig, was mit Hilfe?
- Was könnte es als nächstes lernen?
- Wie sollten Lernsituationen in Zukunft gestaltet sein, damit das Kind seine Lernvoraussetzungen weiter entwickeln kann und Lernerfolge erlebt?
- Wofür interessiert sich das Kind?“

(In Anl. an: Portmann, R.: Schulaufnahme: Einschulung aller Kinder. In: Burk, K. u.a. (Hrsg.): Die neue Schuleingangsphase. BELTZ praxis 1998, 33)

Ursachen von Lernschwierigkeiten werden nicht primär im Kind und im Umfeld des Kindes gesucht. Vielmehr geht es vor allem darum zu reflektieren, wie die schulischen Bedingungen für das Lernen des Kindes verbessert werden können. Risikolagen sollen so frühzeitig wie möglich erkannt werden, um unmittelbar Förderung und Unterstützung anbieten zu können.

2.3 Übersicht zu ausgewählten Verfahren zur Diagnose und Förderung in der Schuleingangsphase

Die in der nachstehenden Übersicht vorgestellten Materialien erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie stellen aber eine favorisierte Auswahl von Verfahren dar. Da einige der aufgeführten Materialien für die Zeiträume vor Schulbeginn und Schuleingangsphase gleichermaßen bedeutsam sind, kommt es zum Teil zu Wiederholungen einiger Verfahren (vgl. 1.3).

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
„Mit Mirola durch den Zauberwald“ Hirschfeld, C./ Lassek, M. (2008): Mit Mirola durch den Zauberwald. Beobachtungsverfahren für den Schulanfang. Oberursel: Finken	„Mit Mirola durch den Zauberwald“ ist ein Gruppenspiel für jeweils 6 bis 8 Kinder. Die Materialsammlung umfasst Informationen, Materialien, Beobachtungshilfen und Auswertungsbögen zu den Bereichen: Wahrnehmung, Grob- und Feinmotorik, Merkfähigkeit/Kurzzeitgedächtnis, pränumerische Kompetenz, Lateralität, Sprachkompetenz, Artikulation, phonologische Kompetenz.	Ziel ist die Vorbereitung eines kindgerechten Anfangsunterrichts entsprechend der Lernbedürfnisse des Kindes vorrangig mit einem „ <i>Blick in die Breite</i> “.	multi-professionellen Pädagogenteams auf der Grundlage des Konzeptes zur Umsetzung der Schuleingangsphase an der Grundschule
ILeA Beobachtungsheft zur psychosozialen Gesamtsituation. Ludwigsfelde: LISUM	Das Beobachtungsheft erleichtert und strukturiert Beobachtungen im Rahmen einer Kind- Umfeld-Analyse.	Ziel ist das Erkennen von Risikofaktoren mit Blick auf „ <i>Übergangsbewältigungskompetenzen</i> “ und Entwicklung/ Schaffung wichtiger psychosozialer Voraussetzungen für kognitive Lernprozesse.	multiprofessionellen Pädagogenteams auf der Grundlage des Konzeptes zur Umsetzung der Schuleingangsphase an der Grundschule
ILeA Prengel, A./ Liebers, K. (Hrsg.) (2005): Individuelle Lernstandsanalysen (ILeA) Lehrerheft 1 Deutsch, Mathematik. Ludwigsfelde	Mit den individuellen Lernstandsanalysen (ILeA) soll eine systematische pädagogische Diagnostik unterstützt werden. ILeA ist ein den Lernprozess begleitendes Verfahren, das auf das Ermitteln von Lernausgangslagen zielt und so das Lernen von	Mit ILeA können die Lernvoraussetzungen für den Erwerb grundlegender Basiskompetenzen in den Fächern Deutsch (Lesen/ Rechtschreibung) und Mathematik ermittelt werden. Deren Analyse bietet die Grund-	multi-professionellen Pädagogenteams auf der Grundlage des Konzeptes zur Umsetzung der Schuleingangsphase an der Grundschule

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
de: LISUM	Kindern sowie das professionelle Handeln von Pädagogen-teams unterstützt. Es kann als Gruppen- oder auch als Einzelverfahren eingesetzt werden. Der Einsatz ist während der gesamten Schuleingangsphase möglich. Das Lehrerheft enthält konkrete Förderanregungen. Das Verfahren bezieht sich auf die Fächer Deutsch (Lesen und Rechtschreiben) und Mathematik.	lage für anschlussfähige Angebote für Schülerinnen und Schüler. Die nächsten Lernziele werden in den individuellen Lernplänen festgehalten. Ergänzend soll die Beobachtung der psychosozialen Gesamtsituation dazu beitragen, dass essentielle Voraussetzungen für das kognitive Lernen gesichert sind.	
MÜSC Mannhaupt, G. (2006): Münsteraner Screening zur Früherkennung von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten. Berlin: Cornelsen 2006	Ein normierter Test zur Lernausgangslagenerhebung mit Zeitvorgaben (ca. 2x20 Minuten plus 20 Minuten Pause), der in Kleingruppen mit max. acht Kindern durchgeführt werden kann.	Ziel ist die Früherkennung von Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben mit „ <i>Blick in die Tiefe</i> “ auf: phonologische Bewusstheit, verbales Kurzzeitgedächtnis, Abruf aus dem Langzeitgedächtnis, visuelle Aufmerksamkeit.	Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist
Förderkoffer „Meine Fibel“ inklusive MÜSC Erdmann, K./ Hoppe, I./ Lemke, L./ Peter, H. (2009): Förderkoffer „Meine Fibel. Diagnose- und Fördermaterialien“. Berlin: Cornelsen	Unterstützt mit den Angeboten die individuelle Förderung im Anfangsunterricht Deutsch. Die enthaltenen Diagnosematerialien, Spiele und Kopiervorlagen rund ums Lesen- und Schreibenlernen können den Unterricht ergänzen. Der Test zur Bestimmung der Lernausgangslage, Beobachtungsbögen und Kopiervorlagen mit Lernstandsseiten erleichtern die Diagnose von Unterstützungsbedarfen von Kindern beim Lesen- und Schreibenlernen. Spiel- und Wortkarten, Lese-Mal-Blätter und Lesekarten	Ziel ist die Früherkennung von Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb mit „ <i>Blick in die Tiefe</i> “ auf: phonologische Bewusstheit, verbales Kurzzeitgedächtnis, Abruf aus dem Langzeitgedächtnis, visuelle Aufmerksamkeit in enger Verbindung mit einer unterrichtsimmanenten Förderung.	Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
	bieten Übungsvarianten zu wichtigen Förderbereichen (sprachliche Fähigkeiten, Gedächtnis und Konzentrationsfähigkeit). Die Handreichungen enthalten neben ausführlichen Spielanleitungen auch konkrete Spielvorschläge und Übungsformen für den Schriftspracherwerb.		
Rundgang durch Hörhausen Martschinke, S. /Kirschhock, E.-A./ Frank, A. (2001): Rundgang durch Hörhausen. Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit. Donauwörth: Auer.	Der „Rundgang durch Hörhausen“ erfasst die phonologische Bewusstheit im weiteren Sinn, die phonologische Bewusstheit im engeren Sinn und auch die Vorkenntnisse bezüglich der Schriftsprache. Das Verfahren ist so konzipiert, dass es sowohl am Anfang des ersten Schulbesuchsjahres als auch ein halbes Jahr danach eingesetzt werden kann. Es besteht dadurch die Möglichkeit, Fördermaßnahmen, die am Schulbeginn einsetzen, zu überprüfen. Die Testdauer pro Kind beträgt ca. eine halbe Stunde. Das Kind macht mit dem Testleiter einen „Rundgang“ durch die Stadt „Hörhausen“ und soll dabei verschiedene Aufgaben lösen. Es gibt in „Hörhausen“ einen Zoo, einen Briefkasten, einen Spielplatz, einen Bahnhof und Häuser. Bei allen Aufgaben bzw. Spielen geht es besonders darum, genau zuzuhören.	Ziel ist die Früherkennung von Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb mit „ <i>Blick in die Tiefe</i> “ auf: schriftsprachliche Vorkenntnisse, phonologische Bewusstheit.	Grundschullehrkraft und/ oder Fördereschullehrkraft, die im Rahmen der präventiven Grundversorgung an der Grundschule tätig sind/ ist
Leichter lesen und schreiben lernen mit der	Eng verzahnt mit dem Diagnostikinstrument ist das Nürnberger Training „Leich-		

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
<p>Hexe Susi Forster, M./ Mart-schinke, S. (2001): Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi. Donauwörth: Auer</p>	<p>ter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi“. Das Übungsprogramm enthält: Lausch- und Reimaufgaben, Aufgaben zur Silbe, zu Phonemen und zum schnellen Lesen. Die fibelunabhängigen Bausteine können sowohl im Klassenunterricht als auch im Förderunterricht oder als Materialangebot im Werkstattunterricht eingesetzt werden.</p>		
<p>Hamburger Schreib-Probe May, P. (2012): Hamburger Schreib-Probe (HSP 1-9). Dortmund. Verlag: verlag pädagogische medien</p>	<p>Bei der „Hamburger Schreib-Probe“ handelt es sich um ein standardisiertes Verfahren zur Analyse erworbener Rechtschreibstrategien. Sie umfasst folgende Materialien, die jeweils auch einzeln erhältlich sind: (a) Das Handbuch, das der Einführung und Erläuterung des Gesamtkonzepts dient. Es umfasst ausführliche theoretische und praktische Hinweise zur Durchführung und Interpretation der HSP, Angaben zur Testkonstruktion, Fallbeispiele und Förderhinweise. Und (b) gesonderte Anleitungshefte für die einzelnen Versionen der HSP (HSP 1+, HSP 2, HSP 3, HSP 4/5, HSP 5-9), die die erforderlichen Hinweise zur Durchführung und Auswertung sowie die Vergleichstabellen enthalten. Die anhand der HSP erzielten qualitativen Aussagen über bestimmte Zugriffe von Kindern auf Schrift er-</p>	<p>Ziel ist es, den Lernstand und die Lernentwicklung der Kinder von etwa einem halben Jahr nach Schulbeginn an zu erheben und zu dokumentieren. Bedeutsam ist, dass im Testverfahren nicht einfach nur Fehler gezählt werden. Am Ergebnis können die Rechtschreibfähigkeit der Kinder in den grundlegenden Rechtschreibstrategien abgelesen werden. Unterschieden werden die alphabetische, orthografische und morphematische Strategie, mit der sich Kinder typischerweise ihre Rechtschreibung aneignen.</p>	<p>Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist</p>

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
	möglichsten es, gezielte Förderangebote zu entwickeln.		
ElementarMathematisches Basis-Interview Peter-Koop, A./ Wollring, B./ Spindeler, B./ Grüßing, M. (2007): ElementarMathematisches BasisInterview. Offenburg: Mildemberger	Ein theoretisch begründetes und in einer Stichprobe erprobtes/ normiertes Einzelverfahren zur Lernausgangslagenerhebung im mathematischen Bereich mit Zeitvorgaben (ca. 20 Minuten pro Kind). Es ist einsetzbar am Anfang des Schuljahres und es wird eine Wiederholung zum 1. Halbjahr empfohlen.	Über die Methode eines materialgestützten Interviews und handlungsgestützten Aufgaben erhält man vertiefende Einblicke in die Kompetenzen von Kindern zu den folgenden Teilbereichen: Zählen, Stellenwerte, Strategien bei Addition und Subtraktion, Strategien bei Multiplikation und Division.	Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist
DEMAT 1+ Krajewski, K./ Küspert, W./ Visé, M. (2002): DEMAT 1+. Deutscher Mathematiktest für erste Klassen. Göttingen. Verlag: Hogrefe DEMAT 2+ Krajewski, K./ Liehms, S. & Schneider, W. (2004): Deutscher Mathematiktest für zweite Klassen (DEMAT 2+). Göttingen. Verlag: Hogrefe	Theoretisch begründeter und normierter Rechentest zur Überprüfung mathematischer Kompetenzen am Ende des ersten und Anfang des zweiten Schuljahres (DEMAT 1+) sowie Ende des zweiten und Anfang des dritten Schuljahres (DEMAT 2+). Sie sind als Gruppentests mit je zwei Parallelformen A und B konzipiert. Die maximale Durchführungszeit beträgt eine Schulstunde.	DEMAT 1+ thematisiert verschiedene Inhaltsschwerpunkte in den Subtests Mengenzahlen, Zahlenraum, Addition und Subtraktion, Zahlenzerlegung - Zahlenergänzung, Teil - Ganzes - Schema, Kettenaufgaben, Ungleichungen und Sachaufgaben. DEMAT 2+ thematisiert zehn Zielbereiche, die durch die Subtests Zahleneigenschaften, Längenvergleich, Addition und Subtraktion, Verdoppeln und Halbieren, Rechnen mit Geld, Sachaufgaben und Geometrie abgedeckt werden.	Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-ventiven Grundver-sorgung an der Grundschule tätig sind/ ist
BIRTE 2 Schipper, W./ Wartha, S./ von Schroeders/ N.	BIRTE 2 ist ein standardisierter, computergestützter Rechentest. Die Durchführung des sich selbsterklärenden	Ziel ist die Analyse arithmetischen Kompetenzen, die bis zur Mitte des zweiten Schulbe-	Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft, die im Rahmen der prä-

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
(2011): BIRTE 2 - Bielefelder Rechentest für das 2. Schuljahr. Verlag: Schroedel	Computerprogramms dauert ca. eine Stunde. Dem Handbuch liegt eine CD zur Einzelnutzung bei. Schullizenzen können im Internet unter www.bielefelder-rechentest.de käuflich erworben werden.	suchsjahres erworben sein sollten, um ein erfolgreiches Weiterlernen zu ermöglichen.	ventiven Grundversorgung an der Grundschule tätig sind/ ist
Förder-/ Diagnosebox Mathematik Von der zielgerichteten Beobachtung zur individuellen Förderung Klasse 1-4. Braunschweig: Schroedel	Die „Förder-/ Diagnosebox“ enthält strukturierte Beobachtungsbögen für einzelne Schüler der Schuljahrgänge 1 und 2 sowie 3 und 4. Die Beobachtungsbögen können zur Überprüfung des Lernerfolgs bei einzelnen Schülern oder einer Klasse eingesetzt werden oder/ und zur Dokumentation der individuellen Lernentwicklung von Kindern über einen längeren Zeitraum.	Ziel des Materials ist nicht das „Beobachten von Symptomen“, sondern „das Verstehen von Denkprozessen und sich entwickelnden Fehlvorstellungen“ bei Kindern. Die Beobachtungs- und Förderideenkartei bietet Aufgaben zu den folgenden Schwerpunkten: Kognition, visuelle Wahrnehmung, mit den Unterbereichen: visuomotorische Koordination, Figur-Grund-Unterscheidung, Formkonstanz, Wahrnehmung räumlicher Beziehungen und der Raumlage, auditive Speicherung, Zahlverständnis, Rechnen und Rechenstrategien, Operationsverständnis, Problemlösen.	Grundschullehrkraft und/ oder Förderschullehrkraft, die im Rahmen der präventiven Grundversorgung an der Grundschule tätig sind/ ist
Der aktuelle Lernstand Mathematik <i>Diagnose und Fördermöglichkeit.</i>	Theoretisch begründetes und empirisch untersuchtes Verfahren, in dem großen Wert auf die Verzahnung von Di-	Ziel ist es, dass Lehrkräfte anhand der diagnostischen Materialien mit einem vertretbaren Zeit-	Grundschullehrkraft und/ oder Förderschullehrkraft, die im Rahmen der prä-

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
Saarland, Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.) (ohne Erscheinungsjahr)	agnose und Förderung gelegt wird. In jedem Kapitel werden zunächst die höchsten Lernvoraussetzungen erfragt. Löst das Kind diese Aufgabenstellung, so kann davon ausgegangen werden, dass in diesem mathematischen Bereich keine Lernrückstände bestehen. Löst das Kind die Aufgabe nicht, so wird in weiteren, in ihren Anforderungen reduzierten Aufgabenstellungen, im Lernniveau absinkend der derzeitige Lernstand ermittelt. Das vorliegende Diagnostikum beginnt mit dem praenumerischen Bereich und endet mit dem Positionssystem.	aufwand den aktuellen Lernstand eines Kindes bezogen auf mathematische Inhalte feststellen können. Im Anschluss an die Prüfaufgaben (Zahlbegriffserwerb, Operationsverständnis, Einsicht in die Struktur mehrstelliger Zahlen) werden spezielle Fördervorschläge, die sich bereits vielfältig in der Praxis bewährt haben, formuliert. Sie sind als eine mögliche Hilfestellung zu verstehen.	ventiven Grundversorgung an der Grundschule tätig sind/ ist

2.4 Gesetzliche Grundlagen

Im folgenden Abschnitt sind Dokumente aufgeführt, die den gesetzlichen Rahmen bilden.

Konventionen:

- Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989, am 5. April 1992 für Deutschland in Kraft getreten (Bekanntmachung vom 10. Juli 1992 - BGBl.II S. 990)
- UN- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Inkrafttreten 23.03.2009

Schulrechtliche Dokumente:

- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2013): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 22. Februar 2013 (GVBl.LSA S. 68), zuletzt geändert durch Art. 3 des Gesetzes vom 23. Januar 2013 (GVBl. LSA S. 38, 44). Magdeburg
- Versetzungsverordnung vom 17. Dezember 2009 (inklusive Änderung 28.06.2013)
- Verordnung über die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsbedarf vom 08.08.2013
- RdErl. des MK vom 21.03.2011 - 23-83011-1 Begabtenförderung
- RdErl. des MK vom 26.07.2011 - 21-8320/8321 einschließlich:- Ä v. 14.05.2012 - (SVBl. LSA S. 84) Zeugnisse und Bescheinigungen der allgemeinbildenden Schulen
- RdErl. des MK vom 18.06.2010 - 23-880100/1 - 1 Aufnahme in die Grundschule
- RdErl. des MK vom 24.06.2010 - 23-83200 Leistungsbewertung in der Grundschule
- RdErl. des MK vom 07.05.2010 - 23- 84003 Unterrichtsorganisation an den Grundschulen
- RdErl. des MK vom 12.03.2008 - 35-82200-1 Lernmittel an den Schulen in Sachsen-Anhalt; inklusive vierte Änderung
- RdErl. des MK vom 14.03.2005 – 3-83201 einschließlich:- RdErl. 21 – 83201 v. 17.02.2010 (SVBl. LSA S. 71) Hausaufgaben an den allgemein bildenden Schulen

2.5 Literatur

Verwendete Literatur

- Baumert, Jürgen u.a. (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen
- Bartnitzky, Horst/ Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.) (2004): Pädagogische Leistungskultur. Leistungen der Kinder wahrnehmen, würdigen, fördern. Frankfurt am Main
- Bos, Wilfried u.a. (Hrsg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe. Opladen
- de Boer, Heike/ Burk, Karlheinz/ Heinzl, Friederike (Hrsg.) (2007) Lehren und Lernen in jahrgangsgemischten Klassen. Frankfurt am Main
- Carle, Ursula/ Bertold, Barbara (2007): Schuleingangsphase entwickeln - Leistung fördern. Wie 15 Staatliche Grundschulen in Thüringen die flexible, jahrgangsgemischte und integrative Schuleingangsphase einrichten. Hohengehren
- Carle, Ursula/ Metzen, Heinz (2008): Begabung ist anders. Ziele der integrativen, individualisierten und jahrgangsgemischten Schuleingangsphase – eine öffentlichkeitswirksame, überschaubare und schulnahe Beschreibung des Zielmodells (Inhalte, Funktionen und Entwicklungswege). Bremen: Universität Bremen, Arbeitsgebiet Grundschulpädagogik. Kostenloser Download (Stand: 2009_09)
- Carle, Ursula (2010): „Wie viel Bauklötze sind das?“ Unterrichtsrelevante Schuleingangsdiagnostik. In: Rebel, Karlheinz (Hrsg.) Heterogenität als Chance nutzen lernen. Bad Heilbrunn, 104-109
- Carle, Ursula (2011): Schuleingangsphase. Basis für die Entwicklung einer inklusiven Grundschule. Einblick in den Stand der Forschung. Münster 06.Oktober 2011 (Vortragsfolien)
- Ellinger, Stephan/ Koch, Katja (2007): Flexible Schuleingangsphase für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Eine kritische Bilanz zur Effektivität von Diagnose- und Förderklassen. Zeitschrift für Heilpädagogik 58, H. 3, 82-90
- Faust-Siehl, Gabriele/ Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.) (2001): Schulanfang ohne Umwege. Mehr Flexibilität im Bildungswesen. Frankfurt am Main
- Geiling, Ute (2008): Selektion in der Schuleingangsphase: Inklusionschancen und Exklusionsrisiken in Abhängigkeit von Organisationsformen. In: Knauder, Hannelore/Feiner, Franz/ Schraupp, Hubert (Hrsg.): Jede/r ist willkommen! Die inklusive Schule – Theoretische Perspektiven und praktische Beispiele. Graz, 133-144
- Hanke, Petra (2007): Anfangsunterricht. Leben und Lernen in der Schuleingangsphase. Weinheim und Basel

- Hütter, Gerald/ Hauser, Uli (2012): Jedes Kind ist hoch begabt. Die angeborenen Talente unserer Talente unserer Kinder und was wir aus ihnen machen. Hohengehren
- Kammermeyer, Gisela (2011): Schulfähigkeit und Schuleingangsdiagnostik. In: Einsiedler, Wolfgang. u. a. (Hrsg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad - Heilbrunn, 281-288
- Liebers, Katrin (2008): Kinder in der flexiblen Schuleingangsphase. Perspektiven für einen gelingenden Schulstart. Wiesbaden

Literaturempfehlungen zum Weiterlesen:

- Brügelmann, Hans (1992) Kinder auf dem Weg zur Schrift. Eine Fibel für Lehrer und Laien. Bottighofen
- Dehn, Mechthild (2007): Kinder & Lesen und Schreiben. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze
- Franz, Ute/ Pohlmann-Rother, Sanna (Hrsg.) (2012): Kooperation von KiTa und Grundschule. Eine Herausforderung für das pädagogische Personal. Reihe Praxishilfen Schule. Köln
- Geiling, Ute/ Liebers, Katrin/ Prengel, Annedore (Hrsg.) (2011): Handbuch ILEA T. Individuelle Lern-Entwicklungs-Analyse im Übergang. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität
- Hecker, Ulrich (2004): Vom Wert der Mühe – gesammelte Lernspuren im Portfolio. In: Bartnitzky, Horst/ Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.): Leistungen der Kinder wahrnehmen, würdigen, fördern. Frankfurt am Main, 88-100
- Leuchter, Miriam (Hrsg.) (2010): Didaktik für die ersten Bildungsjahre. Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern. Seelze
- Mittendrin e.V., Thoms, Eva-Maria (Hrsg.) (2013): Alle mittendrin! Inklusion in der Grundschule. Schulleben, Unterrichtsorganisation und Praxishilfen für alle Fächer. Mülheim an der Ruhr
- Sächsisches Bildungsinstitut und ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen (Hrsg.) (2013): fokus kind. Impulse für gelingendes Lernen. Seelze
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1997): Empfehlungen zum Schulanfang. Konstanz
- Spiegel, Hartmut/ Selter, Christoph (2011): Kinder & Mathematik. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze
- Stähling, Reinhard (2009): „Du gehörst zu uns“ Inklusive Grundschule. Ein Praxisbuch für den Umbau der Schule. Hohengehren

Empfehlungen zu Internetseiten:

- http://schulpaed.philfak3.uni-halle.de/grundschule-halle.de/grundschule_bereiche_mitarbeiter_medien/beratungsstelle
- <http://ztr-rechenschwäche.de>
- <http://www.pikas.tu-dortmund.de>

3. Schuljahrgänge 3 und 4

3.1. Die Gestaltung des Unterrichts in den Schuljahrgängen 3 und 4 als Bindeglied zwischen dem Lernen in der Schuleingangsphase und dem Lernen in weiterführenden Schulen

Grundschulkinder sind in der Regel neugierig und gespannt darauf, wichtige Dinge zu tun. Sie wollen etwas leisten und haben ein Recht darauf, dass ihre Leistungen anerkannt und wertgeschätzt werden.

Lernen darf nicht zum Wettkampf werden, bei dem es notwendigerweise neben den Siegern auch Verlierer gibt. Ziel muss es sein, dass kein Kind hinter seinen eigenen Begabungen und Stärken zurückbleibt und am Ende der Grundschulzeit so viel schafft, wie man bei optimaler Förderung durch die Schule von ihm erwarten durfte.

Ein moderner Unterricht in den Jahrgangsstufen 3 und 4:

- greift auf, was Kinder in der Schuleingangsphase gelernt haben,
- fragt nach den Themen, Interessen und Begabungen der Kinder,
- denkt von hier aus im Pädagogen-Team und in Kooperation mit Eltern und dem Kind weiter darüber nach, wie die nächsten Lernangebote gestaltet sein können,
- berücksichtigt kritische Stellen in der Lernentwicklung,
- lässt sich auf die Wirklichkeitskonstruktionen von Kindern ein und hat den Anspruch, sie verstehen zu lernen,
- lebt eine demokratische Schulkultur, in der auch Kinder für sich und andere Verantwortung übernehmen,
- begleitet das eigenaktive Lernen der Kinder und ermutigt sie zum Weiterlernen,
- stärkt das Selbstvertrauen der Kinder und bereitet auf das Lernen in den weiterführenden Schulen vor.

Um das alles leisten zu können, bekommt die Diagnostik eine besondere Rolle. Ihr Auftrag ist es, Lernfortschritte zu erkennen und diese für jedes Kind transparent zu machen. Diagnostik hilft aber auch, Stagnationen (eventuell auch Rückschritte) in der Kompetenzentwicklung der Kinder und Lernrisiken zu erkennen. So können so früh wie möglich Unterstützungssysteme aufgebaut werden, die Sorge dafür tragen, dass Barrieren abgebaut und das Selbstvertrauen der Kinder bei den bisweilen unvermeidlichen Misserfolgserlebnissen wieder gestärkt wird. Auf der Basis des Wissens aus den Lernstandsanalysen können gemeinsam mit den Kindern neue Lernsituationen gestaltet werden, in denen sie erfahren, dass sie auf der Stufe ihrer erreichten Lernentwicklung kompetent sind.

3.2 Pädagogische Diagnostik als Basis für einen inklusiv orientierten Unterricht

In den Abschnitten 1 und 2 ist bereits viel zum Thema Diagnostik ausgeführt worden. Die im folgenden Text formulierten Aussagen schließen sich hier an und dienen vorrangig der Vertiefung.

Diagnostik ist nach dem dieser Konzeption zugrunde gelegten Verständnis eine gemeinsame Arbeitsaufgabe des Pädagogen Teams an der Grundschule. Jeder Einzelne bringt hier sein Expertenwissen ein. Es gibt eine gemeinsame Zuständigkeit aller Pädagogen für alle Kinder. Jeder Einzelne entscheidet mit darüber, wie er sich in diesen Prozess einbringt, damit niemand allein gelassen oder überfordert wird.

Die Schule fasst selbstverantwortlich, im Rahmen ihrer pädagogischen Autonomie und auf der Grundlage ihrer Dokumentationen zur Lernentwicklung, Beschlüsse (Klassenkonferenz, Gesamtkonferenz), wann und in welcher Form individuelle Anpassungen von Leistungsanforderungen vorgenommen werden können und müssen.

Basis hierfür bilden die Dokumentation der Lernentwicklung des Kindes im Rahmen der lernprozessbegleitenden Diagnostik und gegebenenfalls bei Bedarf externe Stellungnahmen bzw. Gutachten. Erkennt die Grundschule in diesem Prozess Schwierigkeiten mit Blick auf ihre inhaltliche, materiell - sächliche oder personelle Ausstattung im Vergleich zu den Bedarfslagen des Kindes, dann kann sie jederzeit Beratung über die Unterstützungssysteme in Anspruch nehmen, die von Seiten des Landesschulamtes und des Landesinstitutes für Schulqualität und Lehrerbildung bereitgestellt werden (vgl. Abschnitt 4).

Diagnostik findet also nicht punktuell oder nur in bestimmten Zeiträumen statt, sondern ist immanent in den Schulalltag eingebunden.

Damit diese Idee auch zu einer in der Praxis gelebten Herangehensweise werden kann, bedarf es zunächst der Einsicht aller Beteiligten, dass überall dort, wo gelernt wird, Fehler gemacht werden und dass Fehler somit natürliche Bestandteile von Lernprozessen sind. Aus der Perspektive derjenigen, die sie begehen, sind Fehler häufig sinnvoll und ihnen liegt eine gewisse Logik zugrunde. Um diese ergründen zu können, bedarf es einer intensiven Auseinandersetzung mit den Lernprozessen der Kinder und den Strategien, die sie beim Lösen von Aufgaben anwenden. Dies gelingt am besten im Team und erfordert oft Geduld. Der Aufwand lohnt, weil er mit dem besseren Verständnis des Lernens der einzelnen Kinder belohnt wird, wodurch folgende Lernprozesse noch besser geplant und unterstützt werden können. Dafür brauchen wir eine „Kultur des Dialogs“ (Boban 1997, 203), die gemeinsame Planungs- und Reflexionsprozesse ermöglicht, in denen sich alle zusammen Gedanken darüber machen, wo das Kind in seiner Lernentwicklung angekommen ist, was es als Nächstes lernen soll und möchte und welche nächsten Schritte dafür geplant werden müssen. In diesem Zusammenhang wird festgelegt, wer für welchen Schritt in welchem Zeitfenster Verant-

wortung übernimmt und wann man sich wieder trifft, um darüber zu sprechen, was man von dem, was man sich vorgenommen hatte, erreicht hat.

3.3 Übersicht zu ausgewählten Verfahren

Die in der nachstehenden Übersicht vorgestellten Materialien erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie stellen eine favorisierte Auswahl von Verfahren dar. Da einige der aufgeführten Materialien für mehrere Zeiträume gleichsam bedeutsam sind, kommt es zur Wiederholung von Verfahren (vgl. Abschnitte 1.3 und 2.3).

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
ILeA Beobachtungsheft zur psychosozialen Gesamtsituation. Ludwigsfelde: LISUM	Das Beobachtungsheft erleichtert und strukturiert Beobachtungen im Rahmen einer Kind- Umfeld-Analyse.	Ziel ist das Erkennen von Risikofaktoren mit Blick auf „ <i>Übergangsbewältigungskompetenzen</i> “ und Entwicklung/Schaffung wichtiger psychosozialer Voraussetzungen für kognitive Lernprozesse.	multiprofessionellen Pädagogenteam der Grundschule
ILeA Prengel, A./ Liebers, K. (Hrsg.) (2005): Individuelle Lernstandsanalysen (ILeA). Ludwigsfelde: LISUM	Mit den individuellen Lernstandsanalysen (ILeA) soll eine systematische pädagogische Diagnostik unterstützt werden. ILeA ist ein lernprozessbegleitendes Verfahren. Es kann als Gruppen- oder auch Einzelverfahren eingesetzt werden für die Fächer Deutsch (Lesen und Rechtschreiben) und Mathematik. Die Lehrerbegleithefte enthalten neben den Hinweisen zur Durchführung konkrete Förderanregungen.	Ziel der praxisnahen Materialien ist es, den aktuellen Lernstand von Kindern zu analysieren, um darauf aufbauend Förderangebote zu planen und zu gestalten, die anschlussfähig sind an die Lernvoraussetzungen der Kinder in den Fächern Deutsch (Lesen/ Rechtschreibung) und Mathematik. Die nächsten Lernziele können in individuellen Lernplänen festgehalten werden.	Grundschullehrkraft und/ oder Förder-schullehrkraft
Hamburger	Bei der „Hamburger	Ziel ist es, die von den	Grundschullehrkraft

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
<p>Schreib-Probe May, P. (2012): Hamburger Schreib-Probe (HSP 1-9). Dort- mund. Verlag: verlag pädagogi- sche medien (vpm)</p>	<p>Schreib-Probe“ han- delt es sich um ein standardisiertes Ver- fahren zur Analyse erworbener Recht- schreibstrategien. Sie umfasst folgende Ma- terialien, die jeweils auch einzeln erhältlich sind: (a) Das Handbuch, das der Einführung und Erläuterung des Gesamtkonzepts dient. Es beinhaltet ausführ- liche theoretische und praktische Hinweise zur Durchführung und Interpretation der HSP, Angaben zur Testkonstruktion, Fall- beispiele und Förder- hinweise. Und (b) gesonderte Anleitungshefte für die einzelnen Versionen der HSP (HSP 1+, HSP 2, HSP 3, HSP 4/ 5, HSP 5-9), die die erforderlichen Hinwei- se zur Durchführung und Auswertung sowie die Vergleichstabellen enthalten.</p>	<p>Kindern bereits erwor- benen Recht- schreibstrategien zu analysieren, die Lern- entwicklung zu doku- mentieren und gezielte Förderangebote zu entwickeln. Bedeutsam ist, dass im Testverfahren nicht einfach nur Fehler ge- zählt werden. Am Er- gebnis kann die Rechtschreibfähigkeit der Kinder in den grundlegenden Recht- schreibstrategien ab- gelesen werden. Un- terschieden werden die alphabetische, ortho- grafische und mor- phematische Strategie, mit der sich Kinder ty- pischerweise ihre Rechtschreibung an- eignen.</p>	<p>und/ oder Förder- schullehrkraft</p>
<p>Förder-/ Diagno- sebox Mathema- tik Von der zielgerich- teten Beobachtung zur individuellen</p>	<p>Die „Förder-/ Diagno- sebox“ enthält struktu- rierte Beobachtungs- bögen für einzelne Schüler der Schuljahr- gänge 1 und 2 sowie 3</p>	<p>Ziel des Materials ist nicht das „Beobachten von Symptomen“, sondern „das Verstehen von Denkprozessen und</p>	<p>Grundschullehrkraft und/ oder Förder- schullehrkraft</p>

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
Förderung Klasse 1-4. Braunschweig: Schroedel	und 4. Die Beobachtungsbögen können zur Überprüfung des Lernerfolgs bei einzelnen Schülern oder einer Klasse eingesetzt werden oder/ und zur Dokumentation der individuellen Lernentwicklung von Kindern über einen längeren Zeitraum.	sich entwickelnden Fehlvorstellungen“ bei Kindern. Die Beobachtungs- und Förderideenkartei bietet Aufgaben zu den folgenden Schwerpunkten: Kognition, zahlbezogene Voraussetzungen aus der Schuleingangsphase, Zahlverständnis, Rechnen und Rechenstrategien, Größen, Operationsverständnis, Problemlösen.	
Diagnostisches Mosaik Boban, Ines/ Hinz, Andreas (2003): Diagnostik für Integrative Pädagogik. In: Eberwein, H. /Knauer, S. (Hrsg.): Lernprozesse verstehen. Wege einer neuen (sonder-) pädagogischen Diagnostik. Weinheim, 151-164	Das Instrument des „Diagnostischen Mosaiks“ (Boban/ Hinz) kann mit seinen verschiedenen Bausteinen (siehe Abb.) flexibel eingesetzt werden. Es beschreibt einen Weg gemeinsamer Planung und Reflexion zusammen mit allen unmittelbar Beteiligten, d.h. vor allem mit dem Kind. Es trägt dazu bei, dass möglichst viele Beteiligte sich gemeinsam Gedanken machen über Aktuelles, Vergangenes und Zukünftiges.	Ziel ist es, über einen gemeinsamen Dialog Barrieren für Teilhabemöglichkeiten abzubauen und Lernorte zu gestalten, an denen alle willkommen sind.	multiprofessionellen Pädagogen-Team, der Schule, Kind, Eltern, weiteren für das Kind bedeutsamen Bezugspersonen

Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Ziel	Verantwortung für die Durchführung und Auswertung sollte übernommen werden vom/ von
	<p>Die Bausteine sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abb.1: Biografische Analyse, • Abb.2: Kontextanalyse, • Abb. 3: Analyse der Lerndynamik, • Abb. 4: Analyse der Übertragungsbeziehung, • Abb. 5: Making Action Plan, • Abb. 6: PATH, • Abb. 7: Planning Alternative Tomorrows with Hope. 		
<div style="text-align: center;"> </div> <p>Abb.: Bausteine „Diagnostisches Mosaik“ (in Anlehnung an Boban/Hinz 2003)</p>			

3.4 Gesetzliche Grundlagen:

Im folgenden Abschnitt sind Dokumente aufgeführt, die den gesetzlichen Rahmen bilden.

Konventionen:

- Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989, am 5. April 1992 für Deutschland in Kraft getreten (Bekanntmachung vom 10. Juli 1992 - BGBl.II S. 990)
- UN- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Inkrafttreten 23.03.2009

Schulrechtliche Dokumente:

- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2013): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 22. Februar 2013 (GVBl.LSA S. 68), zuletzt geändert durch Art. 3 des Gesetzes vom 23. Januar 2013 (GVBl. LSA S. 38, 44). Magdeburg
- Versetzungsverordnung vom 17. Dezember 2009 (inklusive Änderung 28.06.2013)
- Verordnung über die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsbedarf vom 08.08.2013
- RdErl. des MK vom 21.3.2011 - 23-83011-1 Begabtenförderung
- RdErl. des MK vom 26.7.2011 - 21-8320/8321 einschließlich:- Ä v. 14.05.2012 - (SVBl. LSA S. 84) Zeugnisse und Bescheinigungen der allgemeinbildenden Schulen
- RdErl. des MK vom 18.06.2010 - 23-880100/1 - 1 Aufnahme in die Grundschule
- RdErl. des MK vom 24.06.2010 - 23-83200 Leistungsbewertung in der Grundschule
- RdErl. des MK vom 07.05.2010 - 23- 84003 Unterrichtsorganisation an den Grundschulen
- RdErl. des MK vom 12.03.2008 - 35-82200-1 Lernmittel an den Schulen in Sachsen-Anhalt; inklusive vierte Änderung
- RdErl. des MK vom 14.03.2005 – 3-83201 einschließlich:- RdErl. 21 – 83201 v. 17.2.2010 (SVBl. LSA S. 71) Hausaufgaben an den allgemein bildenden Schulen

3.5 Literatur

Verwendete Literatur

- Baumert, Jürgen u.a. (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen
- Bartnitzky, Horst/ Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.) (2004): Pädagogische Leistungskultur. Leistungen der Kinder wahrnehmen, würdigen, fördern. Frankfurt am Main
- Bartnitzky, Horst/ Hecker, Ulrich (Hrsg.) (2010): Allen Kindern gerecht werden - Aufgabe und Wege. Frankfurt am Main
- Boban, Ines/ Kruschel, Robert (2012): Die Weisheit der vielen Weisen - Zukunftsfeste und andere Weisen miteinander diagnostisch klug zu handeln: Inklusion als Prinzip sozialer Ästhetik. In: Zeitschrift für Inklusion, Nr. 3
- Boban, Ines (1997): Integratives Schulklima. Lebendigkeit wahrnehmen und erhalten. In: Meissner, Klaus (Hrsg.): Integration. Schulentwicklung durch integrative Erziehung. Berlin, 188-209
- Boban, Ines/ Hinz, Andreas (2003): Diagnostik für Integrative Pädagogik. In: Eberwein, H. /Knauer, S. (Hrsg.): Lernprozesse verstehen. Wege einer neuen (sonder-) pädagogischen Diagnostik. Weinheim, 151-164
- Bos, Wilfried u.a. (Hrsg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe. Opladen
- Eberwein, Hans/ Knauer, Sabine (2003): Lernprozesse verstehen. Wege einer neuen (sonder-)pädagogischen Diagnostik. Weinheim, Basel, Berlin
- Gravelaar, Gisela (2010): Lern-Landkarten visualisieren Lernspuren. In: Bartnitzky, Horst/ Hecker, Ulrich (Hrsg.): Allen Kindern gerecht werden - Aufgabe und Wege. Frankfurt am Main, 168-173
- Hüther, Gerald/Hauser, Uli (2012): Jedes Kind ist hoch begabt. Die angeborenen Talente unserer Talente unserer Kinder und was wir aus ihnen machen. Hohengehren
- Karge, Sabine/ Liebers, Katrin/ Puhr, Kirsten (Hrsg.) (2012): Diagnostik und Didaktik in heterogenen Lerngruppen. In: Zeitschrift für Inklusion online, Heft 3
- Kretschmann, Rudolf (2004): >>Pädagnostik - zur Förderung der Diagnosekompetenz von Lehrerinnen und Lehrern. In: Bartnitzky, Hort/ Speck-Hamdan (Hrsg.): Leistungen der Kinder wahrnehmen - würdigen - fördern. 180-215
- Kornmann, Reimer (2012): Unterrichtsgestaltung als Gegenstand pädagogischer Diagnostik für die inklusiv orientierte Pädagogik. In: Zeitschrift für Inklusion, Nr. 3
- Ritter, Michael/ Hennies, Johannes (2012) Grundfragen einer inklusiven Deutschdidaktik - Problemaufriss. In: Zeitschrift für Inklusion, Nr. 3

Literaturempfehlungen zum Weiterlesen:

- Bartnitzky, Horst/ Brügemann, Hans/ Hecker, Ulrich/ Schönknecht, Gudrun (Hrsg.) (2006): Pädagogische Leistungskultur: Materialien für Klasse 3 und 4. Frankfurt am Main
- Bartnitzky, Horst/ Hecker, Ulrich/ Lassek, Maresi (Hrsg.) (2013): Individuell fördern – Kompetenzen stärken ab Klasse 3. Frankfurt am Main
- Boban, Ines/ Hinz, Andreas (Hrsg.): Gemeinsamer Unterricht im Dialog. Vorstellungen nach 25 Jahren Integrationsentwicklung. Weinheim und Basel
- Burow, Olaf-Axel (2011): Positive Pädagogik. Sieben Wege zur Lernfreude und Schulglück. Weinheim und Basel
- Brügemann, Hans (2005): Schule verstehen und gestalten. Konstanz
- Gelz, Marie (2013): Leistungsbewertung in der inklusiven Grundschule. Über den Versuch, Äpfel und Birnen zu vergleichen. Saarbrücken
- Mittendrin e.V., Thoms, Eva-Maria (Hrsg.) (2013): Alle mittendrin! Inklusion in der Grundschule. Schulleben, Unterrichtsorganisation und Praxishilfen für alle Fächer. Mülheim an der Ruhr
- Stähling, Reinhard (2009): „Du gehörst zu uns“ Inklusive Grundschule. Ein Praxisbuch für den Umbau der Schule. Hohengehren

Empfehlungen zu Internetseiten:

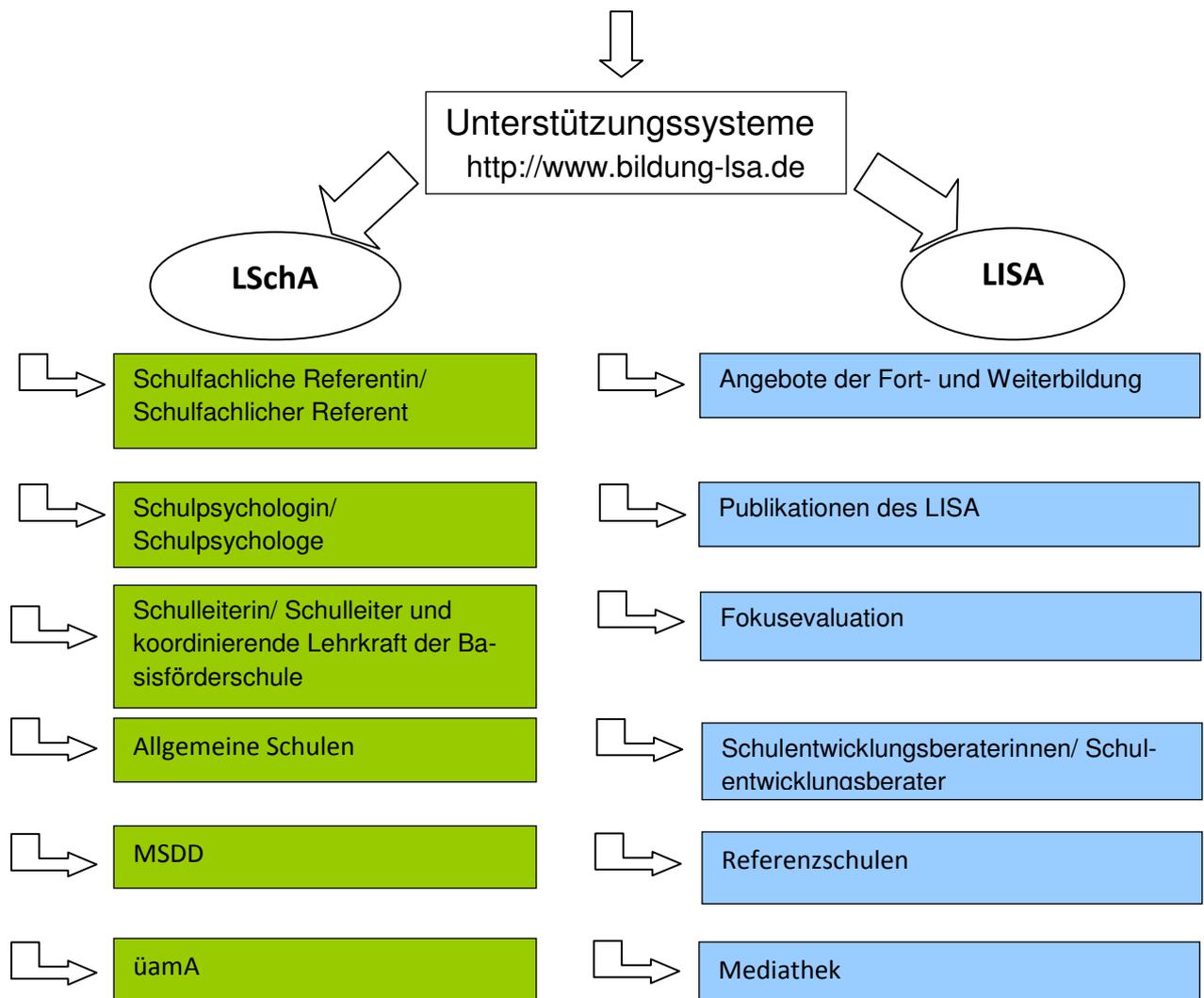
- http://schulpaed.philfak3.uni-halle.de/grundschule-halle.de/grundschule_bereiche_mitarbeiter_medien/beratungsstelle
- <http://ztr-rechenschwäche.de>
- <http://www.pikas.tu-dortmund.de>

4. Unterstützungsangebote für Grundschulen

4.1 Übersicht zu unterstützenden Systemen

Nachfolgend werden ausschließlich die Unterstützungssysteme Landesschulamt (LSchA) und Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA) vorgestellt. Im Rahmen der Eigenverantwortlichkeit entscheidet sich die Schule für ihren Weg zum bedarfsgerechten Unterstützungsangebot⁹.

Grundschule erkennt Probleme mit Blick auf die inhaltlichen, materiell-sächlichen und personellen Unterstützungsangebote im Vergleich zu den Bedarfslagen des Kindes.



Legende:

LschA: **L**andess**S**chulamt

LISA: **L**andesinstitut für **S**chulqualität und **L**ehrerbildung **S**achsen-**A**nhalt

MSDD: **M**obiler **S**onderpädagogisch **D**agnostischer **D**ienst

üamA: **ü**berregionale **a**mbulante **m**obile **A**ngebote

⁹ Zur Kontaktaufnahme können Sie das auf der Seite 49 abgedruckte Formular nutzen.

Hinweis:

Als in der Grundschule tätige Lehrkraft sind Sie wichtige Schlüsselperson für die erfolgreiche Begleitung Ihrer Schülerinnen und Schüler durch die ersten Schuljahre.

Die Referate Grund- und Förderschulen und schulpsychologische Beratung möchten Sie auch weiterhin bestmöglich dabei unterstützen.

Für Ihre Beratungsanliegen nutzen Sie bitte künftig das folgende Formblatt.

Vielen Dank!

Anschrift der Antrag stellenden Schule (Stempel)

Landesschulamt Sachsen-Anhalt
Referat Grund- und Förderschulen
(zuständige/ zuständiger schulfachliche Referentin/
schulfachlicher Referent)

Anforderung von Beratung im Rahmen Pädagogischer Diagnostik

Sehr geehrte schulfachliche Referentin.....,
sehr geehrter schulfachlicher Referent.....,

hiermit bitten wir um:

- Systemische Beratung**
oder
- Einzelfallberatung**
- Unterstützung bei Fortschreibung**
- Unterstützung bei der Gestaltung von Übergängen**
-

durch:

- überregionale ambulante und mobile Angebote (üamA)**
- MSDD**
- Referat schulpsychologische Beratung**
- Referat Grund- und Förderschulen**

Folgende Anlagen sind beigefügt:

- Anlass der Anforderung und kurze Problemschilderung*
- Anliegen/ Gewünschte Beratungsinhalte*
- Bisherige Ergebnisse der Pädagogischen Diagnostik*
- Kompetenzportfolio
- Angaben zum Kind** (*nur bei Einzelfallberatung erforderlich*)
- Zustimmung der Personensorgeberechtigten (*nur bei Einzelfallberatung erforderlich*)
-

* Ausführungen hierzu müssen der Anforderung beigefügt sein

**Name, Anschrift und Angaben zur bisherigen Schullaufbahn

Mit freundlichen Grüßen

Datum, Unterschrift Schulleitung

4.2 Anregungen und Materialien zur Gestaltung von Übergängen

- Beispiel für eine Kooperationsvereinbarung zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule
- Zeitschiene für den Übergang in die Grundschule
- Elternratgeber zum Schulanfang
- Zeitschiene für den Übergang in die weiterführenden Schulen
- Kernelemente zur Gestaltung des Überganges in die weiterführenden Schulen

Beispiel für eine Kooperationsvereinbarung zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule

Kooperationsvereinbarung¹⁰

zwischen

der Kindertageseinrichtung

Anschrift: _____

Tel.: _____

des Trägers

vertreten durch die Kita- Leitung

Herr/ Frau _____

und

der Grundschule

Anschrift: _____

Tel.: _____

vertreten durch die Schulleitung

Herr/ Frau _____

wird auf der Grundlage nachfolgender Bezüge über die Ausgestaltung der Kooperation geschlossen:

- a. Zweites Gesetz zur Ausführung des Achten Buches des Sozialgesetzbuches - Kinder- und Jugendhilfe - KitaG § 3 Abs. 1, KitaG § 4 Abs. 1
- b. SchulG LSA in der Fassung der Bekanntmachung vom 22. Februar 2013 (GVBl. LSA S. 68), zuletzt geändert durch Art. 3 des Gesetzes vom 23. Januar 2013 (GVBl. LSA S. 38, 44)
- c. RdErl. des MK vom 18.06.2010- 23- 80100/1-1 Aufnahme in die Grundschule
- d. Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 05.06.2009/ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2009: Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in der Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten - Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren. Berlin
- e. Ministerium für Gesundheit und Soziales Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2004): Bildung: elementar - Bildung von Anfang an! Magdeburg
- f. Ministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2013): Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Bildung: elementar - Bildung von Anfang an. Arbeitsentwurf zur Diskussion. Magdeburg
- g. Kultusministerium LSA (Hrsg.) (2007): Lehrplan Grundschule mit niveaubestimmten Aufgaben. Magdeburg

¹⁰ In Anlehnung an TransKiGs Brandenburg, angeregt durch das LISUM Berlin-Brandenburg

Ziele der Kooperation:

- Die Kooperationspartner gestalten gemeinsam einen gelingenden Übergang aus der Kindertageseinrichtung in die Grundschule.
- Die Kooperationspartner verständigen sich über den Bildungsauftrag von Kita und Schule auf der Grundlage einer gemeinsamen Bildungsphilosophie
- Die Kooperationspartner betrachten eine inklusive pädagogische Diagnostik als Basis für anschlussfähige Bildungsförderung.
- Die Kooperationspartner sind bestrebt, die Professionalität der Pädagogen im Bereich Kita und Grundschule weiterzuentwickeln.
- Die Kooperationspartner fördern die gemeinsame Erziehungs- und Bildungsverantwortung von Eltern, Kita und Schule beim Übergang.

Inhaltliche Schwerpunkte der Zusammenarbeit:

- Gemeinsame Elternabende und Elternaktivitäten
- Gemeinsame Fortbildungen, Auseinandersetzungen mit den Bildungsdokumentationen
- Gemeinsame Projekte von Kita- Kindern und Schülerinnen/ Schülern der Schuleingangsphase
- Gemeinsame Vorbereitung von Kita- Abschluss und Einschulung
- Dialogische Gespräche zur Entwicklung der Kinder auf der Grundlage einer kompetenzorientierten Dokumentation (z. B. ILEA T; Portfolio)

Voraussetzungen der Zusammenarbeit:

- Jede an dieser Kooperation beteiligte Einrichtung legt eine/n Verantwortliche/n für die Zusammenarbeit fest.
- Die Verantwortlichen treffen sich regelmäßig, um Kooperationsvorhaben (Zeit, Planung, Durchführung) zu besprechen.
- Ort, Zeit, Verantwortliche und Schwerpunktthemen sind jährlich im Kooperationskalender festzulegen.

Dauer und Gültigkeit der Kooperationsvereinbarung:

Die Vereinbarung tritt mit Wirkung vomin Kraft und gilt bis:

Die Kooperationspartner verpflichten sich, sich spätestens zwei Monate vor Ablauf der Vereinbarung über eine Nachfolgeregelung zu verständigen.

.....
Ort, Datum Vertreterin/ Vertreter Kita

.....
Ort, Datum Vertreterin/ Vertreter Grundschule

Zeitschiene für den Übergang in die Grundschule

Zeitschiene für den Übergang in die Grundschule

	Schulhalbjahr ab Aufnahme	Schuljahr vor Schuleintritt	
	Februar - Juli	August - Januar	Februar - Juli
Eltern	Februar: Anmeldung und Auskunft über Besonderheiten ihres Kindes	bis Oktober: Information über Gestaltung des Übergangs Kindertageseinrichtung - Schule	Juni: Information zur Einschulung und zur Gestaltung der Schuleingangsphase
		vielfältige Möglichkeiten wahrnehmen, um gemeinsam mit ihrem Kind den Lernort "Schule" kennen zu lernen	
Kindertageseinrichtung		Zusammenarbeit mit der Grundschule entsprechend der Kooperationsvereinbarung und dem Konzept zum Übergang von Kindertageseinrichtung zur Schule	
		- Kooperationsgespräche	
		- gegenseitige Besuche	
Schule	Februar: Anmeldung	bis Oktober: Information über Gestaltung des Übergangs Kindertageseinrichtung - Schule	Juni: Information zur Einschulung und zur Gestaltung der Schuleingangsphase

Elternratgeber zum Schulanfang

Klaus und Emma kommen in die Schule



Antworten auf häufig gestellte Fragen von Eltern



*Klaus und Emma werden schulpflichtig.
Was kommt da auf Eltern zu?*



*Klaus und Emma lernen in der Schuleingangsphase.
Was heißt das?*



*Klaus lernt anders als Emma. Emma lernt anders als Klaus.
Wer kann weiterhelfen, wenn Eltern dazu Fragen haben?*



*Hier finden Sie Informationen zu weiteren Ihnen wichtigen Themen.
Wo finde ich Unterstützung, wenn ...?*

Impressum:

Herausgeber: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
Turmschanzenstraße 32
39114 Magdeburg
<http://www.mk.sachsen-anhalt.de>

Die Veröffentlichung steht als Datei im PDF-Format auf dem Bildungsserver des Landes Sachsen-Anhalt unter folgender Adresse zur Verfügung: <http://www.bildung-lsa.de>.
Magdeburg November 2013

Fachliche Bearbeitung:

Referat 23 des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt in Kooperation mit Referat 21 des Landesschulamtes Sachsen-Anhalt und Abteilung 4 des Ministeriums für Arbeit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt.

Grafiken wurden gezeichnet von:

Estell Wenzel
(Pädagogische Mitarbeiterin an der Förderschule für Lernbehinderte „J. H. Pestalozzi“,
Schönebeck)

Klaus und Emma werden schulpflichtig. Was kommt da auf Eltern zu?



Wer informiert mich, wann und wo ich mein Kind anmelden muss?

Der Schulträger fordert Sie als Eltern dazu auf, Ihr schulpflichtig werdendes Kind in der Grundschule anzumelden. Das ist fast immer die wohnortnächste öffentliche Grundschule. Gemeinsam mit Ihrem Kind stellen Sie sich dann in der Grundschule vor. Bitte bringen Sie die Geburtsurkunde oder das Familienstammbuch mit.



Was heißt Grundschule mit verlässlichen Öffnungszeiten?

Die Grundschule in Sachsen-Anhalt wird mit verlässlichen Öffnungszeiten geführt. Die Dauer der Öffnung beträgt schultäglich in der Regel fünf und eine halbe Zeitstunde. Der Besuch der Eingangs- und Ausgangsphase ist freiwillig.

**Wie sieht ein Schulalltag aus? Wie ist die Betreuung vor und nach dem Unterricht geregelt?
Was sollte ich zur Versorgung (Frühstück, Mittagessen) meines Kindes in der Grundschule wissen?**

Das alles sind Fragen, die auf einer Informationsveranstaltung der Grundschule, in der Sie Ihr Kind angemeldet haben, besprochen werden. Die Grundschule lädt Sie dazu acht bis zehn Monate vor der Einschulung ein.

Gibt es ergänzende Betreuungsangebote zur Schule?

Die Hortbetreuung ist über das Kinderförderungsgesetz (KiFöG) geregelt. Sachsen-Anhalt verfügt in diesem Bereich über ein gut ausgebautes Netz an Angeboten. Horte können im räumlichen Zusammenhang mit einer Schule oder in voneinander entfernten Räumlichkeiten betrieben werden. Schulkinder sind in den Horten spätestens zur Schulanmeldung oder zum Schulhalbjahr für das kommende Schuljahr anzumelden. Der Leistungsumfang und die Anzahl der Betreuungsstunden sowie Wünsche der Eltern wie die Hausaufgabenhilfe werden zwischen den Eltern und dem Hort vereinbart.

Wie kann ich mein Kind gut auf die Schule vorbereiten?

Bereiten Sie sich gemeinsam mit Ihrem Kind auf den ersten Schultag vor.

Im Alltag gibt es viele Situationen, die dabei helfen können.

Ganz wichtig: Zeigen Sie Ihrem Kind immer wieder, dass es ein ganz besonderes Kind ist, das schon viel gelernt hat und in der Schule noch vieles andere mehr lernen wird.

Anregungen für diese Gespräche kann Ihnen unter anderem das Bildungsprogramm

„Bildung: elementar - Bildung von Anfang an“ geben.

<http://www.bildung-elementar.de.ibe/download.html>

(in Anlehnung an TransKiGs - Von der Kita in die Schule - Anregungen zur Vorbereitung auf die Schule)

Ihr Kind bereitet sich gut auf das Zusammenlernen in der Gruppe vor, wenn es:

- selbstständig Kontakt zu Kindern aufnimmt,
- eigene Ideen und Vorschläge in die Gruppe einbringt,
- Konflikte aushandeln und Kompromisse schließen kann,
- eigene Fehler erkennt und auch zugibt,
- Kritik äußern und annehmen kann,
- vereinbarte Regeln akzeptieren und einhalten kann,
- weiß, dass andere Menschen anders denken und fühlen und darauf Rücksicht nimmt,
- aushalten kann, dass man bei einem Spiel nicht immer gewinnt,
- ...



Zur Entwicklung der Selbstständigkeit gehört unter anderem:

- nachfragen, wenn man etwas nicht versteht,
- den eigenen Vor- und Nachnamen, das Alter und die Adresse kennen,
- andere Kinder oder Erwachsene um Hilfe bitten können, wenn etwas nicht allein gelingt oder man unsicher ist,
- einen Knoten machen und eine Schleife binden,
- ...

Bewegung und Konzentration lassen sich fördern durch:

- einen Ball fangen und werfen,
- Treppen steigen im Wechselschritt, rückwärts, seitwärts und auf Zehenspitzen gehen,
- klettern, balancieren und schaukeln,
- auf einem Bein hüpfen,
- ein Spiel nach Regeln von Anfang bis Ende spielen,
- um die Wette laufen,
- aus Zeitschriften Bilder ausschneiden, in ein Heft oder auf ein Blatt kleben,
- Geburtstagskarten selbst basteln, Bilder mit dem Pinsel tuschen,
- ...

Das hilft Ihrem Kind ganz besonders:

- viel erzählen lassen und aufmerksam zuhören,
- singen,
- sich bewegen,
- malen, basteln, schneiden, kleben,
- gemeinsam kochen oder backen,
- Gesellschaftsspiele
- ...

Die Welt der Zahlen entdeckt man besser und das Rechnen lernt man leichter, wenn Sie zum Beispiel:

- gemeinsam spielen: „Mensch ärgere dich nicht!“, Memory, Domino, Mikado,
- gemeinsam den Tisch decken und dabei zum Beispiel das Geschirr abzählen, das gebraucht wird,
- Zahlen in der Umgebung entdecken, ordnen und über ihre Bedeutung sprechen,
- Formen und Muster aus verschiedenen Materialien legen und zeichnen,
- mit Bauklötzen Bauwerke bauen,
- Legosteine, Blätter, Steine, ... nach der Größe sortieren und beschreiben,
- das höchste Haus, den kleinsten Baum beim Spaziergehen entdecken,
- die Umgebung beschreiben mit Begriffen wie oben, unten, vorne, hinten, rechts, links,
- ...



ABC

Auf Lesen- und Schreibenlernen bereitet zum Beispiel vor:

- so oft es geht gemeinsam Bücher anschauen und darüber erzählen, Fragen beantworten,
- eine gehörte Geschichte nacherzählen, zuhören, wenn andere sprechen oder aus Büchern vorlesen,
- sich kleine Gedichte und Reime merken und aufsagen,
- „Kritzelbriefe“ schreiben, zu Bildern erzählen,
- sich erzählen lassen, was das Kind heute mit den Freunden erlebt hat
- den eigenen Vornamen abmalen oder vielleicht sogar schon schreiben,
- ...



123



Was sind meine Rechte und Pflichten als Eltern?

Gute Schulen brauchen Sie, liebe Eltern, als Partner. Sie kennen Ihr Kind am besten und sind die Experten für die Entwicklung Ihres Kindes.

Den Rahmen für die Rechte und Pflichten bilden das Schulgesetz sowie die Haus- und Schulordnung der einzelnen Grundschule.

Zu Ihren Rechten:

- Sie haben jederzeit das Recht, sich von den Lehrkräften in allen schulischen und pädagogischen Angelegenheiten beraten zu lassen (z. B. Leistungsstand Ihres Kindes, Bewertungsmaßstäbe der Schule). Die Schule informiert Sie über alle für das Schulleben wesentlichen Fragen. Diesem Ziel dienen Elternsprechstunden, Elternsprechtage, Elternabende, aber auch vor allem individuelle Gespräche.
- Sie haben das Recht, den Unterricht Ihres Kindes zu besuchen. Dieses Recht gibt Ihnen ebenso wie die Teilnahmemöglichkeit an weiteren schulischen Veranstaltungen (wie z. B. Unterrichtsgängen und Theateraufführungen) die Möglichkeit, das eigene Kind im Unterricht und in der Klasse zu beobachten.
- Sie haben das Recht und die Möglichkeit, in verschiedenen Gremien der Schule mitzuarbeiten und als gewählte Elternvertreter das Schulleben aktiv mitzugestalten.

Zu Ihren Pflichten:

- Sie müssen Ihr Kind in der Grundschule Ihres Einzugsgebietes anmelden.
- Vor der Aufnahme in die Schule sind Sie verpflichtet, Ihr Kind schulärztlich untersuchen zu lassen. Alle Schulanfänger erhalten nach der Anmeldung eine Einladung zur schulärztlichen Untersuchung durch den Kinder- und Jugendärztlichen Dienst.
- Es gehört zu Ihren Aufgaben, Ihr Kind auf die möglichst selbstständige Bewältigung des Schulweges vorzubereiten. Gehen bzw. fahren Sie den Schulweg wiederholt mit Ihrem Kind ab. Beobachten Sie gemeinsam schwierige Verkehrssituationen und lassen Sie Ihr Kind üben.
- Sorgen Sie bitte dafür, dass Ihr Kind genügend Zeit für den Schulweg hat, ausgeschlafen ist und auch Zeit hatte zu frühstücken, bevor es mit Ihnen gemeinsam oder allein in Richtung Schule startet.
- Setzen Sie sich mit der Schulordnung auseinander, damit Sie Ihr Kind vorbereiten können.



Was gehört in die Schultüte, in die Schulmappe oder in die Federtasche?

Die Schultüte und ihr Inhalt sind immer noch das Wichtigste und Spannendste am Einschulungstag. Sie als Eltern wissen am besten, worüber Ihr Kind sich freut, worauf es vielleicht schon lange gewartet hat.

Zum Inhalt der Schulmappe, was in die Federtasche gehört, darüber erhalten Sie von der Grundschule z. B. auf den vorbereitenden Elternabenden wichtige Hinweise. Sie werden hier auch umfassend beraten, welche Bücher, Arbeitshefte oder Stifte Ihr Kind braucht.

Kinder haben oft eine genaue Vorstellung darüber wie ihre Schultasche aussehen soll. In jedem Fall soll sie Ihrem Kind gefallen! Sie sollte aber auch verkehrssicher, witterungsbeständig, mit rückengerechter Passform versehen und leicht sein. Bitte bedenken Sie bei der Auswahl, dass eine Schulmappe gefüllt nicht schwerer als 10 Prozent des Körpergewichtes Ihres Kindes haben sollte. Deshalb ist es wichtig, dass Sie anfangs gemeinsam mit Ihrem Kind die Mappe packen und gemeinsam darauf achten, dass nur das für den nächsten Tag notwendige Material eingepackt wird.

Was steckt alles drin im Bildungspaket?

(Quelle: Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Das Bildungspaket. Mitmachen möglich machen. Informationen für leistungsberechtigte Kinder und Familien)

- **Schulbedarf:** Für Schulmaterialien (z. B. Schulmappe, Stifte und Hefte) erhalten Sie im ersten Schulhalbjahr 70 Euro, im zweiten Schulhalbjahr 30 Euro.
 - **Mittagessen** in Schule und Hort: Wenn es mittags eine warme Mahlzeit gibt, kann Ihr Kind mitessen. Dafür bekommen Sie zu Ihrem Eigenanteil von einem Euro einen Zuschuss.
 - **Kultur, Sport und Freizeit:** Damit Ihr Kind z. B. beim Fußball mitspielen oder im Chor mitsingen kann, stehen ihm monatlich 10 Euro für Beiträge zur Verfügung.
 - **Lernförderung:** Möglicherweise hat Ihr Kind Anspruch auf angemessene außerschulische Lernförderung. Bitte lassen Sie sich von der Schule beraten.
 - **Tagesausflüge und Klassenfahrten:** An Wandertagen kann Ihr Kind teilnehmen. Die Kosten werden übernommen. Mehrtägige Ausflüge werden wie bisher bezahlt.
 - **Schülerbeförderung:** Ihr Kind bekommt eine Zuzahlung zur Monatskarte für die Fahrt zur nächstgelegenen weiterführenden Schule, wenn die Kosten von anderer Stelle nicht übernommen werden und wenn sie nicht aus dem Regelbedarf bestritten werden können.
-

Wer hat Anspruch auf das Bildungspaket?

Ihr Kind hat einen Anspruch auf das Bildungspaket, wenn Sie (bzw. Ihr Kind):

- leistungsberechtigt nach SGB II (insbesondere Arbeitslosengeld II oder Sozialgeld) sind oder,
 - Sozialhilfe nach dem SGB XII oder nach §2 AsylbLG oder,
 - Wohngeld oder den Kinderzuschlag nach dem BKGG beziehen.
 - Wenden Sie sich bei weiteren Fragen bitte an Ihre Kreis- oder Stadtverwaltung.
 - Bringen Sie zu Gesprächen Bescheinigungen, Belege und Anmeldungen mit.
 - Weitere allgemeine Informationen erhalten Sie auch beim Bürgertelefon des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales unter 0180 5/676721 und unter <http://www.bildungspaket.bmas.de>.
-

Klaus und Emma lernen in der Schuleingangsphase. Was heißt das?

Schulanfang ist kein Lernanfang!

Die Pädagoginnen und Pädagogen wissen, dass

- jedes Kind schon vor Schulbeginn viel gelernt hat,
- alle Kinder verschieden sind,
- jedes Kind unterschiedlich begabt ist,
- jedes Kind seine Zeit braucht, um in der Schule anzukommen und



Zum Schulanfang gehört ein Übergang!

Kinder lernen immer dann erfolgreich, wenn sie in der Schule erfahren, dass sie schon vieles können und dafür anerkannt werden. Um das für alle Kinder zu gewährleisten, arbeiten die Grundschulen eng mit den Familien und den Kindertageseinrichtungen zusammen. Sie erhalten so Einblicke in das, was das Kind bereits kann, was seine Interessen sind und worin es wahrscheinlich Unterstützung braucht. Das alles ist sehr bedeutsam für die Planung eines kindgerechten Anfangsunterrichts, der sich an den Bedürfnissen des Kindes orientiert.

Die Schule ist für Kinder da!

Das ist eine wichtige Aussage. Denn so wie das Kind jetzt schulpflichtig ist, ist auch die Schule in der Pflicht. Die Grundschule hat die Aufgabe, auf die unterschiedlichen Lernbedürfnisse und Verhaltensweisen ebenso wie auf die Vorerfahrungen der Kinder einzugehen. Dies ist eine Herausforderung, der sich die Schulen stellen und die von den in ihr arbeitenden Pädagogen gern übernommen wird. Damit es auch gelingt, braucht die Schule unbedingt Sie, als Eltern und verlässliche Partner.

Die Schule und der Hort arbeiten eng zusammen!



Grundschulen und Horte sind eigenständige Institutionen. Sie verständigen sich zur pädagogischen Konzeption des Hortes, zur Erledigung der Hausaufgaben, zur Vorbereitung und Durchführung eigenständiger und gemeinsamer Projekte sowie zur Zusammenarbeit mit Ihnen, den Eltern.

Wie sieht der Unterricht in der Schuleingangsphase aus und wie lange dauert sie?

Kinder lernen sehr unterschiedlich und auf verschiedenen Wegen.
Deshalb kann die Schuleingangsphase auch unterschiedlich lang dauern.

- Die meisten Kinder werden zwei Jahre in der Schuleingangsphase lernen, um die Ziele des Anfangsunterrichts und die Kompetenzen für den Übergang in die Klasse 3 zu erreichen.
- Normal ist es aber auch, mehr Zeit zu brauchen, um sich solide Grundlagen für das Weiterlernen in Klasse 3 anzueignen. Kinder können deshalb auch drei Jahre in der Schuleingangsphase lernen.
- Kinder, die schneller lernen und in bestimmten Bereichen besonders begabt sind, können bereits nach einem Jahr in die 3. Klasse aufrücken.

Was unterscheidet Verweilen vom Sitzenbleiben?

Alle Pädagogen sind darauf bedacht, jedes Kind nach seinen Begabungen zu fördern, seine Leistungen wahrzunehmen und anzuerkennen. Das gilt für Kinder, die schneller lernen, ebenso wie für Kinder, die langsamer lernen oder mehr individuelle Förderung brauchen. Sie erhalten die Zeit, die sie benötigen, um die Lerninhalte des Anfangsunterrichts mit Erfolg zu bearbeiten. Das dritte Jahr in der Schuleingangsphase wird deshalb auch nicht auf die allgemeine Schulbesuchspflicht angerechnet und ist daher auch kein Sitzenbleiben. Verweilen ist kein Versagen, sondern erhöht die Chance, dass Kinder die Lernzeit und die Lernangebote bekommen, die sie brauchen, um ihr individuelles Lernpensum zu schaffen und eigene Lernstrategien zu entwickeln.



Welche Vorteile hat die flexible Verweildauer in der Schuleingangsphase?

Der Vorteil dieser flexiblen Regelung zeigt sich ganz besonders in Schulklassen, in denen jahrgangsgemischt und lerngruppenübergreifend gearbeitet wird. Jedes Kind kann nach seinem Tempo in der Schuleingangsphase lernen und gleichzeitig muss kein Kind die gesamte Lerngruppe und die ihm vertraute Lehrerin bzw. den ihm vertrauten Lehrer verlassen, denn immer werden Kinder seiner Gruppe „mitgehen“ oder noch verbleiben. Ganz gleich, ob es ein, zwei oder drei Jahre in der Schuleingangsphase lernt, das Kind bleibt immer mit einigen Freundinnen und Freunden und vertrauten Bezugspersonen zusammen.



Leistungsbewertung in der Schuleingangsphase

Wenn Kinder, die in der Schuleingangsphase lernen, individuell Zeit haben, um ihr Lernpensum zu schaffen, dann kann die Leistungsbewertung nicht mit einer „Messlatte“ vorgenommen werden, die für alle Kinder zur gleichen Zeit gleich hoch hängt. Niemand darf z. B. wegen eines Fehlers beschämt werden. Vielmehr werden Fehler in einer modernen Grundschuldidaktik als Hinweis darauf gesehen, auf welcher Stufe seiner Lernentwicklung das Kind angekommen ist. Sie geben Hinweise auf die nächsten Lernschritte. Grundsätzlich gilt: „Jeder kann was, was nicht jeder kann!“ (Volksmund). Die Leistungsbewertung in der Schuleingangsphase orientiert sich deshalb immer an den individuellen Lernerfolgen eines jeden einzelnen Kindes.



Zum Für und Wider von Zensuren

Es gibt immer wieder Diskussionen zum Für und Wider von Zensuren. Der Grundschulverband hat dazu 2006 eine wissenschaftliche Expertise in Auftrag gegeben. Hier einige Ergebnisse daraus:

- Zensuren täuschen vor, den tatsächlichen Leistungsstand eines Kindes zu spiegeln, objektiv und vergleichbar zu sein.
- Zensuren können neben positiven Effekten auch äußert ungünstige Auswirkungen haben,
- sie gehören zu den stärksten Auslösern von Schulangst.
- Es hilft aber nicht, die Zensuren einfach nur abzuschaffen.

Grundschulen entscheiden sich deshalb dafür, mit Eltern und Kindern gemeinsam regelmäßig Lernentwicklungsgespräche zu führen, so kann ein „kompetenzorientiertes Zeugnis“ entstehen. Darin lassen sich die Lerninhalte und Lernziele der Schuleingangsphase ablesen. Hier werden Einzelleistungen für alle Fächer gelistet. Kinder und Eltern erfahren so, was in der Schule schon gelernt worden ist, was Kinder als Nächstes lernen sollen und was sie sich selbst als Nächstes vornehmen.

Klaus lernt anders als Emma. Emma lernt anders als Klaus.
Wer kann weiterhelfen, wenn Eltern dazu Fragen haben?



Was passiert, wenn mein Kind beim Lernen nicht so vorankommt, wie ich es erwartet habe?

Überall dort, wo gelernt wird, passieren Fehler. Fehler gehören zum Lernen dazu. Aus der Sicht der Kinder sind sie häufig sinnvoll und werden in einem modernen Unterricht als Hinweise darauf gesehen, wo Kinder in ihrer Lernentwicklung angekommen sind und was sie für Hilfen brauchen, um weiterlernen zu können. Manche Kinder sind hier schneller und manche brauchen mehr Zeit und Unterstützung. Das erfordert von Eltern und Pädagogen oft viel Geduld. Die brauchen Sie aber, um Kinder verstehen zu können. Es lohnt sich!



Wie kann ich meinem Kind Mut machen?

Zeigen Sie Ihrem Kind immer wieder, dass Sie es lieb haben, loben Sie es so oft wie möglich, auch wenn es noch nicht alles perfekt kann.

Beispiele für Sätze, die das Selbstvertrauen stärken:

- „Ich bin stolz auf dich!“
- „Ich bin da, wenn du mich brauchst!“
- „Ich helfe dir gern!“
- „Gemeinsam schaffen wir das!“
- „Das hast du wirklich toll gemacht!“
- ...





An wen kann ich mich wenden, wenn mein Kind besondere Unterstützung braucht?

In der Schuleingangsphase lernen in der Regel alle Kinder gemeinsam.

Für Kinder, die mehr Unterstützung benötigen, arbeiten an jeder Grundschule ausgebildete Förderschulkräfte,

die sowohl

- in den Klassen mit den Grundschullehrkräften gemeinsam unterrichten,
- als auch in Kleingruppen Förderung anbieten oder
- für einzelne Kinder spezifische Förderangebote bereithalten.

Vermuten Sie als Eltern, dass diese Unterstützung nicht ausreichend ist, dann suchen Sie das Gespräch mit der Schule und lassen sich über weitere Fördermöglichkeiten innerhalb und außerhalb (z. B. über das Bildungspaket) der Schule beraten.

Sie können auch einen Antrag stellen beim Mobilen Sonderpädagogischen Diagnostischen Dienst (MSDD) auf Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs. In der Grundschule erfahren Sie, wer hier Ihre direkte Ansprechpartnerin bzw. Ihr direkter Ansprechpartner ist und wo bzw. wie Sie ihn erreichen können.

Nähere Informationen und Hinweise erhalten Sie auch über den Bildungsserver des Landes Sachsen-Anhalt unter der Rubrik: Themen → Inklusive Bildung/Gemeinsamer Unterricht → Ansprechpartner, MSDD.

Ist mein Kind hochbegabt?

Wenn Sie diese Frage beschäftigt, dann finden Sie, neben den Lehrkräften, die Ihr Kind unterrichten, kompetente Ansprechpartner am Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung in Halle/ Saale. Hier wurde eine Koordinierungsstelle für Begabtenförderung eingerichtet. Neben der Information und individuellen Beratung von Eltern, Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie allen Interessierten an den verschiedenen Aspekten von Hochbegabung, werden an der Koordinierungsstelle regionale und überregionale Förderangebote erfasst und koordiniert. Fachtagungen und Fortbildungen zu aktuellen Themen der Begabungsförderung werden organisiert und angeboten.

Sie können sich aber auch an die „Begabungsdagnostische Beratungsstelle Sachsen-Anhalt (BRAIN-ST)“ wenden.

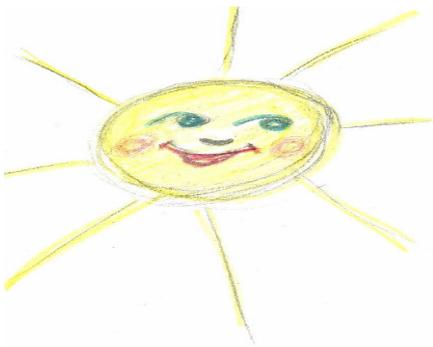
E-Mail: brain@paedagogik.uni-halle.de

***Mein Kind braucht viel Zuwendung und besondere Unterstützung.
Ist der gemeinsame Unterricht auch etwas für mein Kind?***

Ein einfaches „Ja“ oder „Nein“ als Antwort auf diese Frage gibt es nicht. Zur Beantwortung der Frage wird mit Ihnen gemeinsam im Rahmen eines sonderpädagogischen Feststellungsverfahrens ein pädagogischer Bericht erstellt. In dem Bericht wird unter anderem beschrieben, welche Bedingungen benötigt werden, damit Ihr Kind sich in der Schule optimal entwickeln und wohl fühlen kann. Am Ende des Verfahrens entscheiden Sie, wo Ihr Kind zukünftig lernen wird. Dass gemeinsamer Unterricht für alle Kinder gut gelingen kann, beweisen deutschlandweit schon viele Beispiele, so auch in Sachsen-Anhalt.

Tipp zum Weiterlesen:

Link auf dem Bildungsserver Sachsen-Anhalt → Themen → Inklusive Bildung/ Gemeinsamer Unterricht



Was heißt gemeinsamer Unterricht?

Gemeinsamer Unterricht heißt, dass Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam in einer Klasse lernen. Den Unterricht planen und gestalten Grundschul- und Förderschullehrkräfte zusammen, damit kein Kind über- oder unterfordert wird.

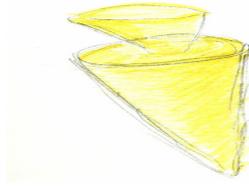
Was heißt eigentlich Inklusion?

„Inklusion bedeutet: Alle sind gleich und alle sind verschieden, keiner wird ausgeschlossen“ (Ines Boban/ Andreas Hinz).

Eine inklusive Schule stellt sich die Frage: Welche Rahmenbedingungen müssen wir schaffen, damit wir für alle Kinder die optimalen Lern- und Entwicklungsbedingungen vorhalten? Und sie sucht selbstständig die Antwort darauf. Das heißt, Klaus und Emma dürfen verschieden sein. Ihre Verschiedenheit ist für alle, die Schule gestalten, die Aufforderung zum Handeln.

Hier finden Sie Informationen zu weiteren für Sie wichtigen Themen, wie:

- Autismus
- Bildungspaket,
- Hochbegabung,
- Hortbetreuung,
- Integrationshelfer,
- Schule,
- Schulpsychologie,
- unterstützende Kommunikation,
- vorschulische Bildung



Bildungspaket

Wenden Sie sich bei Fragen an Ihre Kreis- oder Stadtverwaltung. Allgemeine Informationen erhalten Sie auch beim Bürgertelefon des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales unter 0180 5/67 67 21.

<http://www.bildungspaket.bmas.de/das-bildungspaket/.../sachsen-anhalt.html>

Hortbetreuung

- Schulträger
- Gemeinde
- Grundschule

Autismus

- Landesschulamt
- Beratungslehrkräfte zur schulischen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit autistischen Verhaltensweisen (Bildungsserver Sachsen-Anhalt: Handreichung zur sonderpädagogischen Förderung, Seite 90)
- Lehrkräfte aus dem überregionalen ambulanten Dienst

Hochbegabung

Koordinierungsstelle für Begabtenförderung am
Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung in Halle/Saale

Als Beraterin für Fragen zu Diagnostik und Möglichkeiten der inner- und außerschulischen Förderung von hochbegabten Kindern und Jugendlichen steht Ihnen zur Verfügung:

Frau **Cornelia Schmidt**

Telefon: 0345 - 2042 258 (mittwochs und donnerstags von 8.00 Uhr bis 16.00 Uhr)

E-Mail: cornelia.schmidt@lisa.mk.sachsen-anhalt.de

Die Koordinierungs- und Beratungsstelle wird geleitet von:

Frau **Annett Worch**

Telefon: 0345 - 777 97 48

E-Mail: annett.worch@lisa.mk.sachsen-anhalt.de

Begabungsdagnostische Beratungsstelle Sachsen-Anhalt (BRAIN-ST) an der
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

E-Mail: brain@paedagogik.uni-halle.de

Integrationshelfer

- Sozialamt
- Jugendamt

Schule

<http://www.bildung-lsa.de>

Auf dem Bildungsserver des Landes Sachsen-Anhalt finden Sie zu folgenden Themen-



Schulpsychologie

- Landesschulamt Sachsen-Anhalt Referat schulpsychologische Beratung



Unterstützende Kommunikation

- Beratungsstelle für unterstützende Kommunikation an der Martin-Luther-Universität Halle/ Wittenberg
<http://www.uk-beratungsstelle.uni-halle.de>

Vorschulische Bildung

- Kindertageseinrichtung

<http://www.bildung-elementar.de.ibe/download.html>



Zeitschiene für den Übergang in die weiterführenden Schulen

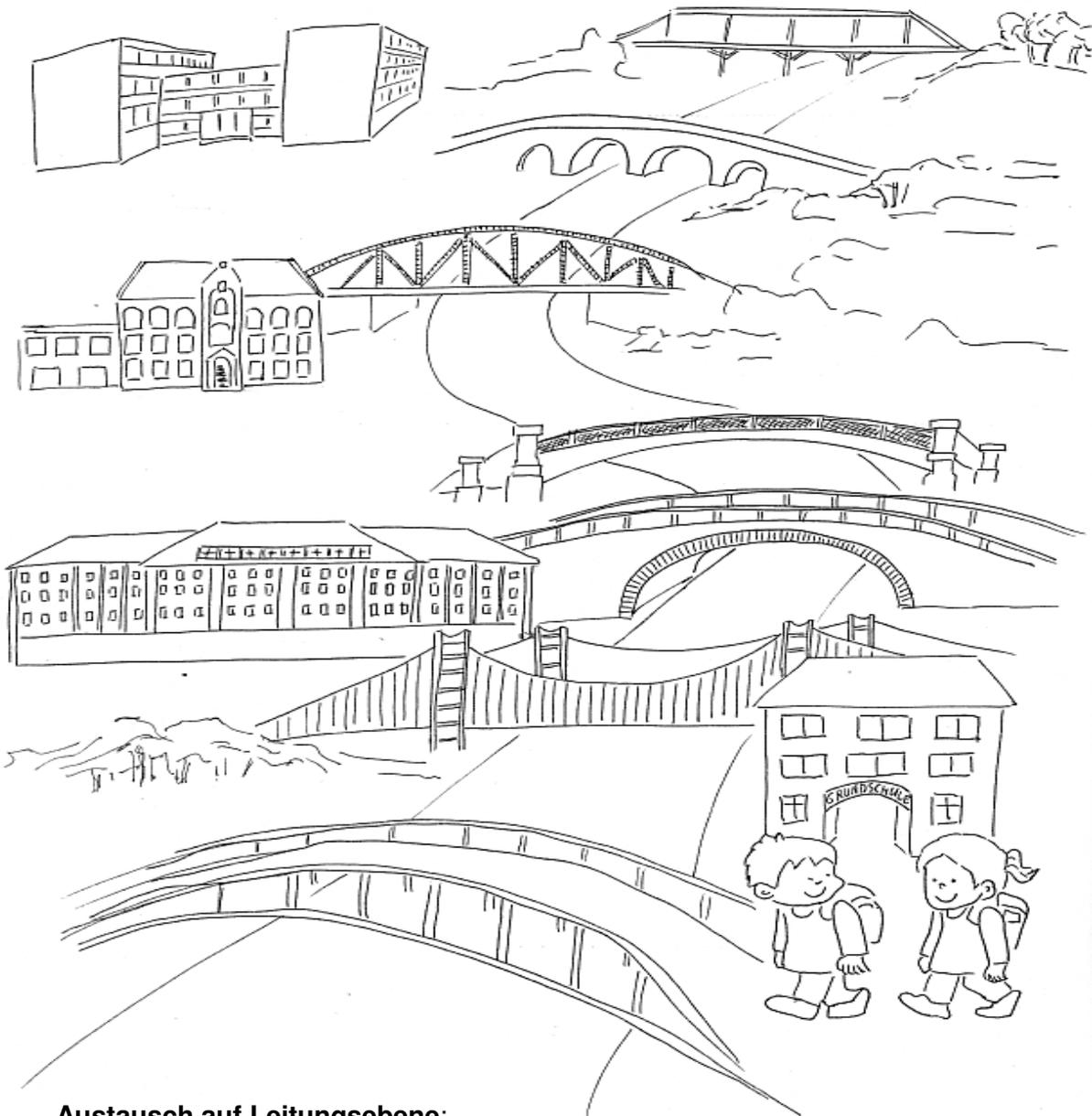
Zeitschiene für den Übergang in die weiterführenden Schulen

1. Schulhalbjahr		
	September - Dezember	Januar - Februar (bis zu den Winterferien)
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> - Eltern nutzen mit ihren Kindern die Kennenlernangebote der weiterführenden Schulen - Eltern informieren sich über Aufnahmebedingungen und Anmeldeverfahren an Schulen mit inhaltlichem Schwerpunkt und Schulen in freier Trägerschaft 	
Schule	<ul style="list-style-type: none"> - Verbindlicher Informationselternabend zu möglichen weiterführenden Schulen der Region und Schulen mit inhaltlichen Schwerpunkten in Sachsen-Anhalt - Weitergabe von Informationsmaterialien/ Quellenangaben - Einladung von Vertreterinnen und Vertretern weiterführender Schulen 	<ul style="list-style-type: none"> - Erstellung der Schullaufbahnempfehlung - Individuelle Beratung der Eltern zur weiteren Schullaufbahnempfehlung, Schullaufbahnerklärung und ggf. Fortschreibungsgutachten
2. Schulhalbjahr		
	Februar (nach den Winterferien)	März - Juli
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> - Abgabe der Schullaufbahnerklärung in der Grundschule - Anmeldung an einer Schule mit inhaltlichem Schwerpunkt oder in freier Trägerschaft durch die Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> - Ende Mai: Eltern erhalten schriftliche Mitteilung durch die aufnehmende Schule
Schule	<ul style="list-style-type: none"> - Übersenden der Schullaufbahnerklärungen an das Schulverwaltungsamt des zuständigen Landkreises oder der kreisfreien Stadt 	

Kernelemente für die Gestaltung des Übergangs von der Grundschule in weiterführende Schulen

Kernelemente für die Gestaltung des Übergangs von der Grundschule in weiterführende Schulen

Die folgende Grafik beschreibt über das Bild von verschiedenen Brücken sieben Kernelemente, die bei der Gestaltung des Überganges von der Grundschule in die weiterführenden Schulen mitzudenken sind.



Austausch auf Leitungsebene:

- Schulprogrammarbeit
- Abstimmen der pädagogischen und fachlichen Konzepte
- Hinzuziehen weiterer sozialer Einrichtungen und Behörden

Gemeinsame Fortbildungen z.B. zu folgenden thematischen Schwerpunkten:

- Pädagogische Diagnostik
- Anwendung des Nachteilsausgleiches
- Lehr- und Lernmethoden
- Resilienzforschung
- Bewertung und Beurteilung

Austausch zwischen den multiprofessionellen Teams der verschiedenen Schulen:

- gegenseitige Hospitation
- Klassenbildung
- Fallberatung
- Kennenlernen der individuellen Lerngeschichten der Schülerinnen und Schüler

Kenntnis der Lehrpläne und der methodisch-didaktischen Konzeptionen:

- Bekanntmachen mit den Inhalten der kompetenzorientierten Lehrpläne der Grund- und Sekundarschulen sowie den Rahmenrichtlinien des Gymnasiums
- Austausch über vermittelte Lern- und Arbeitstechniken (Methodentraining, Lernspiralen)
- Einsichten gewinnen über Kompetenzen und Fachwissen der Schülerinnen und Schüler

Zusammenarbeit mit Eltern:

- Elternberatung
- Infoelternabend
- Elternseminare
- Elternstammtische

Schulbesuche:

- Örtlichkeiten kennenlernen
- Schulwege
- Unterrichtsbesuche der Schülerinnen und Schüler
- Tag der offenen Tür

Gemeinsame Projekte und Veranstaltungen:

- Schulfeste
- Wettbewerbe
- Forschertage

5. Schuleigene Materialien, Notizen, Anmerkungen...

... wie zum Beispiel:

Stufenmodelle des Schriftspracherwerbs und der Entwicklung mathematischer Kompetenzen als Ordnungsmuster

Stufenmodell zur Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenzen



Stufe	Indikatoren auf dem Weg zum Lesen	Indikatoren auf dem Weg zum Schreiben	Indikatoren für Sprachaufmerksamkeit
	Das Kind...	Das Kind...	Das Kind...
Basal	<ul style="list-style-type: none"> - richtet den Blick auf eine Person/ deutet eine Situation - lässt sich etwas zeigen z.B. Abbildung/Buch - zeigt Interesse an der Vorlesesituation - hört beim Vorlesen zu - entnimmt Informationen aus Abbildungen (z.B. zeigt/ benennt Personen, Dinge, Tätigkeiten etc.) - ordnet vorgelesenen Wörtern Abbildungen zu 	<ul style="list-style-type: none"> - erzeugt Spuren - „produziert“ Zeichen absichtsvoll 	<p><i>Phonologischer Aspekt:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - beachtet den Klang von Wörtern (z.B. Reime oder Silben mitsprechen/ klatschen) <p><i>Frühe Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - initiiert und beteiligt sich in Vorlese-situationen (z.B. holt Bücher heran, äußert sich zur Handlung der Geschichte) <p><i>Frühe Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - benutzt Bücher als solche (z.B. hält das Buch korrekt, blättert weiter...)
Präliteralsymbolisch	<ul style="list-style-type: none"> - erkennt den eigenen Namen als Wortbild wieder - umschreibt und deutet konventionelle Symbole aus der Umwelt (z.B. Symbole für Post, Krankenhaus) - vervollständigt vorgelesene Sätze - spielt „Als-ob-Lesen“ 	<ul style="list-style-type: none"> - produziert schriftähnliche Zeichen und Symbole - kritzelt Botschaften und Briefe - spielt „Als-ob-Schreiben“ 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.w.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - bildet einsilbige Reime, klatscht Silben <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - ahmt Lese-/ Sprachstile nach (z.B. Nachrichtensprecher/ Märchenerzähler) <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - unterscheidet zwischen Bildern und Texten in Büchern - zeigt Anfang und Ende einer Seite
Logographemisch	<ul style="list-style-type: none"> - liest den eigenen Namen als Ganzwort - benennt konventionelle Symbole aus der Umwelt (z.B. Krankenhaus) und deutet abstraktere Symbole (z.B. Apotheke) - nennt einzelne Buchstabennamen, z.B. Vokale - erkennt Ganzwörter im bildlichen Kontext (z.B. Zoo, Taxi) - erkennt Familiennamen als Ganzwörter im Kontext (z.B. Mama, Papa, Oma) 	<ul style="list-style-type: none"> - schreibt aus dem Gedächtnis erste Buchstaben - schreibt aus dem Gedächtnis den eigenen Namen - schreibt aus dem Gedächtnis weitere Namen/ Wörter 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.w.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - gliedert Wörter in Sprechsilben - findet ein- und zweisilbige Reimwörter - kann Laute am Wortanfang und Wörter mit gleichen Anlauten heraushören <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - gewinnt erste Einsichten in den Symbolcharakter von Schrift <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - benennt visuelle Merkmale einzelner Buchstaben
Beginnend alphabetisch	<ul style="list-style-type: none"> - nennt einige Buchstaben und dazugehörige Laute (z.B. M, S) - benennt viele Buchstabennamen ohne Lautwert - erliest einzelne Buchstaben lautgetreuer Wörter und erschließt Wörter im Kontext, z.B. Mama, Papa - erkennt buchstabengebundene Symbole (z.B. Apotheke) 	<ul style="list-style-type: none"> - verschriftlicht einzelne Laute - schreibt erste Wörter (ggf. mit nur einem oder zwei Buchstaben, „Skelettschreibweise“) 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.e.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - hört Endlaute heraus <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - nutzt Schrift für kommunikative Zwecke <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - weiß, dass Wörter in Laute und Laute als Buchstaben verschriftlicht werden
Alphabetisch	<ul style="list-style-type: none"> - erliest lautgetreue einsilbige Wörter buchstabenweise - ordnet zahlreichen Buchstabenverbindungen dazugehörige Laute zu 	<ul style="list-style-type: none"> - verschriftlicht alle gehörten Laute - verschriftlicht lautgetreue Wörter (ggf. mit Auslassungen und Verwechslungen) 	<p><i>Phonologische Bewusstheit i.e.S.:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - hört Anlaute, Mitlaute Endlaute heraus - kann auch komplexe Lautverbindungen analysieren <p><i>Einsichten in Funktion von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - nutzt Schriftfunktion für unterschiedliche kommunikative Zwecke <p><i>Einsichten in Struktur von Schrift:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - weiß, dass Sätze in Wörter und Wörter in Silben und Laute gegliedert werden, Sätze haben Satzschlusszeichen
Entfaltet alphabetisch	<ul style="list-style-type: none"> - erliest ein- und zweisilbige Wörter ohne Konsonantenhäufungen vollständig - liest einfache Sätze mit wenigen Wörtern 	<ul style="list-style-type: none"> - verschriftlicht lautgetreue Wörter weitgehend vollständig (ggf. Übergeneralisierungen/ nutzt eigene phonetische Artikulation) - nutzt Silbenstrukturen 	
Lexikalisch/orthographisch	<ul style="list-style-type: none"> - ruft komplexe Buchstaben-Laut-Gruppen automatisiert ab (mehrsilbig und Konsonantenhäufungen) - nutzt zunehmend Sichtwörter - liest längere einfache Sätze 	<ul style="list-style-type: none"> - wendet orthographische Regeln an - berücksichtigt Wissen über die Struktur von Wörtern - berücksichtigt Satzstrukturen beim Schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - nutzt erste heuristische Elemente - gewinnt Einsichten in Konzeptionalität und Medialität von Schriftlichkeit und Mündlichkeit

© Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 2013. Weitere Informationen unter: ilea-t.reha.uni-halle.de

Geiling/Liebers/Prenzel 2013: Handbuch ILEA T

Das Entwicklungsmodell für den Schriftspracherwerb baut auf Stufenmodellen von Brügelmann 1983, Brügelmann, Brinkmann 1998, Ehlich, Bredel, Reich 2008, Füssenich, Geisel 2008, Günther 1986/2008, Helbig u.a. 2005, Martschinke 2008, Sasse 2005, Sassenroth, Niedermann 2010, Scheerer-Neumann 1998/2005, Valtin 1997, Valtin, Naegele, Sasse 2007 auf.

ILEA T-Stufenmodell Numeracy (Schubert/Geiling 2013)

Tabellarischer Überblick zu den auf jeder Stufe erreichten Kompetenzen

	Indikatoren für den Bereich MENGEN Das Kind:	Indikatoren für den Bereich ANZAHLN Das Kind:	Indikatoren für den Bereich ZÄHLEN Das Kind:	Indikatoren für den Bereich RECHNEN Das Kind:
Basale Stufe	<ul style="list-style-type: none"> nimmt Blickkontakt auf und agiert mit Gegenständen. beginnt Gegenstände nach qualitativen Merkmalen (Größe, Farbe, Form, Gewicht, usw.) zu vergleichen, zu ordnen und zu sortieren. legt einfache Muster nach. vergleicht zwei kleine Mengen bis 4 bzw. zwei Mengen mit großem Anzahlunterschied („mehr“/„weniger“). stellt bei paarweise Anordnung von zwei Mengen deren Gleichheit fest („gleich viele“). 	<ul style="list-style-type: none"> kennet bereits erste Zahlwörter und benutzt diese zur Beschreibung von kleinen Mengen bis 3. bildet kleine Mengen („bring mir 3 Äpfel“) und stellt kleine Mengen mit Fingern dar. 	<ul style="list-style-type: none"> kennet den Anfang der Zahlwortreihe (z.B. in Abzählreimen und Liedern). vollzieht erste Abzählhandlungen (z.T. asynchrones Zählen). 	
Grundstufe	<ul style="list-style-type: none"> entwickelt seine Fähigkeit weiter, Gegenstände nach ihren qualitativen Eigenschaften zu vergleichen, zu ordnen und zu sortieren. vergleicht noch nicht abzählbare Mengen mit Hilfe der 1-zu-1-Zuordnung und verändert sie durch Dazulegen oder Wegnehmen so, dass es „genau-so/gleich viele“ sind. 	<ul style="list-style-type: none"> ordnet die ihm bekannten Zahlwörter groben Anzahlkategorien wie „wenig“ oder „(sehr) viel“ zu. erkennt kleine Anzahlen (bis 3) auch in größeren Mengen als Teilmengen. 	<ul style="list-style-type: none"> sagt die Zahlwortreihe (immer mit 1 beginnend) über 6 hinaus auf. beachtet, dass beim Abzählen jedem Gegenstand nur ein Zahlwort der aufsteigenden Zahlwortreihe zugeordnet wird (synchrones Zählen). beantwortet die Frage „Wie viele?“ mit dem dabei zuletzt genannten Zahlwort. (Kardinalitätsprinzip). 	<ul style="list-style-type: none"> löst Zu- und Abnahme-Aufgaben mit kleinen Gesamtzahlen bis 3 konkret handelnd.
Stufe 1	<ul style="list-style-type: none"> entwickelt seine Fähigkeit weiter, Gegenstände nach ihren qualitativen Eigenschaften zu vergleichen, zu ordnen und zu sortieren. 	<ul style="list-style-type: none"> erkennt und benennt erste arabische Ziffern (z.B. 1, 2 und 3). erkennt feste Mengenbilder (z.B. Würfelbilder bis 3). 	<ul style="list-style-type: none"> sagt die Zahlwortreihe über 12 hinaus auf. zählt größere Mengen korrekt ab. zählt von 3 an rückwärts. 	<ul style="list-style-type: none"> löst Zu- und Abnahme-Aufgaben mit kleinen Gesamtzahlen bis 5 konkret handelnd.

<p>Indikatoren für den Bereich MENGEN</p> <p>Das Kind:</p>	<p>Indikatoren für den Bereich ANZAHLEN</p> <p>Das Kind:</p>	<p>Indikatoren für den Bereich ZÄHLEN</p> <p>Das Kind:</p>	<p>Indikatoren für den Bereich RECHNEN</p> <p>Das Kind:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ordnet Mengen mit Anzahlen größer 4 in einer von-wenig-nach-mehr-Reihenfolge (Seriation). • stellt zu einer gegebenen Menge von Objekten eine weitere Menge her, die „genauso viele“ Elemente hat. 	<ul style="list-style-type: none"> • benennt alle Ziffern von 0 bis 9 und alle Würfelbilder (bis 6). • stellt Mengen nach gegebener Anzahl (Ziffer) her. • realisiert eine vorgegebene Anzahl von Schritten. 	<ul style="list-style-type: none"> • zählt ab 5 rückwärts. • versteht/verwendet Ordnungszahlen zur Bezeichnung von Positionen in einer Reihe. 	<ul style="list-style-type: none"> • erweitert/erhöht eine gegebene Anzahl um eins (ohne Anschauung). • löst Zu- und Abnahme-Aufgaben mit kleinen Gesamtzahlen bis 8 konkret handelnd. • bestimmt bei einer 3er-Gesamtmenge und einer sichtbaren Teilmenge die verdeckte Teilmenge.
<ul style="list-style-type: none"> • weiß, dass die Anzahl einer Menge nur durch Hinzufügen oder Wegnehmen von Elementen verändert werden kann (Anzahlinvarianz). • unterscheidet beim Vergleich zweier Mengen zwischen ihrer räumlichen Ausdehnung und der Anzahl ihrer Elemente (Repräsentanz). 	<ul style="list-style-type: none"> • kennt „große“ Zahlwörter wie „Hundert“, „Tausend“, „Million“, ... • liest erste 2-stellige Zahlen im Zahlenraum bis 20. 	<ul style="list-style-type: none"> • kennt die Zahlwortreihe bis 30. • zählt ab 10 rückwärts. • kennt die Position der Null in der Zahlwortreihe. 	<ul style="list-style-type: none"> • erkennt und benennt die Rechenzeichen + („plus“) und - („minus“). • bestimmt bis zu einer Gesamtmenge von 8 und einer sichtbaren Teilmenge die jeweils verdeckte Teilmenge. • erweitert/verringert eine 5er-Menge um bis zu 3 Elementen und benennt die jeweilige Anzahl. • zerlegt Mengen bis 5 ohne Anschauung in Teilmengen
<ul style="list-style-type: none"> • liest zweistellige Zahlen im Zahlenraum bis 99. • vergleicht zweistellige Zahlen korrekt („42 ist größer als 24“). 	<ul style="list-style-type: none"> • liest zweistellige Zahlen im Zahlenraum bis 100. 	<ul style="list-style-type: none"> • zählt sicher im Zahlenraum bis 100. 	<ul style="list-style-type: none"> • versteht und löst Additions-Aufgaben wie „3+2“. • bestimmt bis zu einer Gesamtmenge von 10 und einer sichtbaren Teilmenge die jeweils verdeckte Teilmenge. • kennt und nutzt erste Anzahlerlegungen bis 10 („5 und 5 ist 10“).
<ul style="list-style-type: none"> • hat Einblick in das dekadische Positionssystem und kann 2-stellige Zahlen mit Geld darstellen (Zehner, Einer). • liest erste 3-stellige Zahlen. • setzt Term-Reihe im 2-stelligen Zahlenbereich fort (z.B. 4+2, 14+2, ...). 	<ul style="list-style-type: none"> • zählt ab 20 rückwärts. • zählt in Schritten, (z.B. „5, 10, 15“). 	<ul style="list-style-type: none"> • versteht und löst Subtraktions-Aufgaben wie „5-2“. • realisiert erste zehner-überschreitende Rechenoperationen mit und zum Teil auch ohne Anschauung. 	