

Der Vorsitzende
des Ausschusses für Bildung und
Schule

Darmstadt, 07.09.2020

Einladung

zur öffentlichen Sitzung des Ausschusses für Bildung und Schule

am Mittwoch, 16.09.2020, 17:00 Uhr

in der Schulaula des neuen Berufsschulzentrums Nord, Alsfelder Straße 23,
64289 Darmstadt

***Der aktuelle Eingang erfolgt von der Arheilger-Straße oder über den Bürgerpark aus
südlicher Richtung, Treffpunkt ist der Aulabereich, der ausgeschildert ist***

(32. Sitzung – 2016 / 2021)

BÜRGERINNEN UND BÜRGER FRAGEN DEN AUSSCHUSS UND DIE ANWESENDEN MAGISTRATSMITGLIEDER

Tagesordnung

1. Sachstand Berufsschulzentrum Nord (anschließende Besichtigung)
2. Genehmigung des Protokolls der letzten Sitzung
3. Mitteilungen des Magistrats
4. Sonstiges

Yücel Akdeniz

Der Vorsitzende
des Ausschusses für Bildung und
Schule

Darmstadt, 10.09.2020

Nachtrags-Tagesordnung

für die öffentliche Sitzung des Ausschusses für Bildung und Schule

am Mittwoch, 16.09.2020, 17:00 Uhr

in der Schulaula des neuen Berufsschulzentrums Nord, Alsfelder Straße 23,
64289 Darmstadt

(32. Sitzung – 2016 / 2021)

Unter Abkürzung der Ladungsfrist gemäß § 58 Abs. 1 der Hess. Gemeindeordnung
wird Ihnen diese Nachtrags-Tagesordnung spätestens am Tage
vor der Sitzung des Ausschusses zugestellt.

4. Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule
Vorlagen-Nr.: 2020/0223
- Kenntnisnahme -
(hierzu findet eine Präsentation statt)
5. Sonstiges

Yücel A k d e n i z



Vorstellung Handlungsempfehlungen Übergang Kita – Grundschule

**Ausschuss für Bildung und Schule
am 16.09.2020**



Überblick

1. Einführung: Bildungsbericht und Handlungsempfehlungen
2. Handlungsempfehlungen Übergang Kita – Grundschule
3. Nächste Schritte





Einführung

01/2019	Veröffentlichung 1. Bildungsbericht der Wissenschaftsstadt Darmstadt
04/2019	Auftaktveranstaltung Entwicklung von Handlungsempfehlungen zum 1. Bildungsbericht
09/2019	Auftrag: Entwicklung von Handlungsempfehlungen in drei Arbeitspaketen entlang der Lern- und Lebensphasen <ul style="list-style-type: none">• Übergang Kita – Grundschule• Übergang Grundschule – weiterführende Schule• Berufliche Schulen
11/2019-03/2020	Durchführung von Experteninterviews mit Fachexpert*innen aus Stadtverwaltung und Staatlichem Schulamt
05/2020	Einladung zur Stellungnahme
07/2020	Vorlage Handlungsempfehlungen Übergang Kita – Grundschule





Aufbau Handlungsempfehlungen

- Präambel
- Handlungsempfehlungen
 - Sprache
 - Inklusion
 - Betreuung von Grundschulkindern
 - Datenqualität
- Einführung zum Themenfeld Übergang Kita – Grundschule
- Querschnittsziele
- Hintergründe und Argumentation zu den einzelnen Schwerpunkten
- Literatur

Gegliedert in:

- 10 Ziele
- 23 Teilziele
- 94 Maßnahmen





Sprache

Teilziel 8:

Die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen wird mit Blick auf das Thema Sprache strukturell und konzeptionell gestärkt.

Teilziel 5:

Durch flächendeckende vergleichbare Sprachstandsmessungen in den Kindertagesstätten wird die Grundlage für eine darauf aufbauende gezielte individuelle Förderung und institutionelle Ressourcenverteilung gelegt.





Sprache

Teilziel 4:

Mehrsprachigkeit wird als Kompetenz wahrgenommen. Alle Kindertagesstätten fördern Mehrsprachigkeit in ihren Einrichtungen.

Teilziel 3:

Familien und Akteure sind über Angebote für Eltern und Kinder im Vorschulalter außerhalb der Kinderbetreuungseinrichtungen im Stadtteil informiert.





Inklusion

Teilziel 2:

Die Förderung von Kindern mit entsprechenden Förderbedarfen wird entlang der Bildungskette auch und insbesondere beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule nahtlos fortgesetzt. Hierzu muss ein entsprechender struktureller Rahmen gesetzt werden, damit alle Kinder gleichermaßen von inklusiver Bildung profitieren.

Teilziel 4:

Familien sind über Wahl- und Fördermöglichkeiten/
Unterstützungsangebote institutionsübergreifend informiert.





Inklusion

Teilziel 7:

Alle Akteure des Bildungsbereichs sind mit Inklusion befasst und entsprechend informiert. Facheinrichtungen aus dem Bereich Inklusion wissen um andere Facheinrichtungen, kennen sich untereinander und sind gegenseitig über Aktivitäten informiert.

Teilziel 8:

Der Prozess der inklusiven Pädagogik ist fester Tagesordnungspunkt in den Besprechungen der Fachkräfte.





Betreuung von Grundschulkindern

Teilziel 1:

Familien sind über die unterschiedlichen Betreuungsformate gut informiert.

Teilziel 2:

Eine hohe Qualität der Angebote der Betreuung von Grundschulkindern wird fortlaufend sichergestellt.





Betreuung von Grundschulkindern

Teilziel 3:

Zur Absicherung des Übergangs von der Kindertagesbetreuung in die Grundschule garantiert die Stadt Darmstadt schon vor der Einführung des Rechtsanspruchs allen Schüler*innen der 1. und 2. Klasse einen Betreuungsplatz. Für Kinder der 3. und 4. Klasse wird ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot bereitgestellt.

Teilziel 4:

Für Kinder mit besonderen Förderbedarfen gibt es ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot.





Datenqualität

Teilziel 1:

Die Datenqualität im Bereich Betreuung von Grundschulkindern wird verbessert

Teilziel 2:

Die Datenqualität im Bereich Kindertagesstätten wird verbessert.

Teilziel 3:

Die Datenqualität der LUSD (Lehrer- und Schülerdatenbank) wird verbessert.





Nächste Schritte

- Magistratsvorlage und Veröffentlichung der Handlungsempfehlungen
- Identifikation: Welche Akteure sind von den Maßnahmen betroffen?
- Abstimmung konkreter Umsetzungsschritte auf Arbeitsebene zwischen den zuständigen Fachämtern und Institutionen
- Entwicklung von Kennzahlen/Indikatoren zur Messbarmachung der Zielerreichung





Vielen Dank!


Thema: Ausschuss für Bildung und Schule am 16.09.2020
TOP 3 Mitteilungen des Magistrats
1. Corona-Fälle in Schulen

Schule	Telko am	letzter Schulbesuch positiv getestete SuS	Maßnahmen
Alice-Eleonoren-Schule	26.08.2020	19.08.2020	10 SuS + 2 Lehrkräfte in Quarantäne
Mornewegschule	31.08.2020	25.08.2020	1 Klasse in Quarantäne
Erich Kästner-Schule	01.09.2020	28.08.2020	1 Klasse und SuS Spanischkurs in Quarantäne (40 SuS)
Eleonorenschule	01.09.2020		Q 3; 69 SuS Quarantäne, 27 SuS vorsorglich zu Hause
HEMS	03.09.2020	24.08.2020	1 Klasse in Quarantäne
Wilhelm-Leuschner-Schule	10.09.2020	07.09.2020	1 Klasse und 5 Lehrkräfte in Quarantäne bis 21.09.2020
Martin-Behaim-Schule	10.09.2020	07.09.2020	2 Klasse und 3 Lehrkräfte in Quarantäne bis 21.09.2020

2. Mobile Endgeräte/mobE für bedürftige Schüler*innen

Über die Förderoption des Digitalpaktes, Sofortprogramm mobile Endgeräte (mobE) wurden von Seiten der Stadt 2.000 iPads erworben. 1.700 werden nach dem Königsteiner Schlüssel an die Schulen verteilt. 300 verbleiben als Pool-Reserve im Schulamt/Medienzentrum; Verteilung nach zusätzlicher Anforderung durch Schulen.

Die mobE werden voraussichtlich in der 2. Ferienwoche an die Schulen ausgegeben.

Gem. Mitteilung des HKM zu möglichen Planungsszenarien für die Unterrichtsorganisation können die mobE über die Schulen an bedürftige Schüler*innen ausgegeben werden, sofern:

- eine Grunderkrankung vorliegt
- die/der Schüler*in betroffen von temporärer Aussetzung des Unterrichtes ist
- die/der Schüler*in von einer Quarantänemaßnahme betroffen ist.

Mit der Ausbringung der mobE an die Schulen werden wir auch eine Handreichung beifügen.

Punkt 1: Sachstand Berufsschulzentrum Nord (anschließende Besichtigung)

Herr Neis (DSE GmbH) erörtert den aktuellen Sachstand der Sanierungsarbeiten. Es werden regelmäßig Jour fixe zwischen der DSE und den Schulleitungen abgehalten, um auf aktuelle Bedarfe reagieren und diese in die Sanierungsarbeiten integrieren zu können. Kooperation und Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten läuft sehr gut. Aktuell laufen Abbruch- und Schadstoffsanierungsarbeiten im 1. Riegel und verlaufen nach Plan. Allgemein verlaufen die Sanierungsarbeiten im Zeit- und Kostenplan.

Herr Neis führt die Ausschussmitglieder und Gäste nun zur Besichtigung.

Punkt 2: Genehmigung des Protokolls der letzten Sitzung

Der Schulausschuss nimmt das Protokoll der letzten Sitzung zur Kenntnis.

Punkt 3: Mitteilungen des Magistrats

Oberbürgermeister Partsch informiert über die aktuellen Infektionsfälle an Darmstädter Schulen (die Aufstellung wird im PARLIS dem Protokoll als Anlage beigelegt). Weiterhin informiert der Oberbürgermeister, dass im Rahmen des Digitalpaktes 2000 Tablets angeschafft wurden, welche in den Herbstferien einschließlich einer Handlungsempfehlung, an die Schulen ausgeliefert werden. Die schriftliche Stellungnahme des Schulamtes wird diesem Protokoll ebenfalls als Anlage beigelegt.

Magistratsvorlage

Wissenschaftsstadt
Darmstadt

Eingang Magistrats- geschäftsstelle: 28.08.2020	an den Magistrat <input checked="" type="checkbox"/> zur Kenntnis <input type="checkbox"/> zur Beschlussfassung	Beteiligt vor Magistratsbeschlussfassung:
Dezernat II Amt: Schulamt	an die Stadtverordnetenversammlung <input type="checkbox"/> OBW zur Befassung <input checked="" type="checkbox"/> zur Kenntnis <input type="checkbox"/> zur Beschlussfassung <input type="checkbox"/> zur abschließenden Beschluss- fassung Fachausschuss Behandlung in Ja Nein öffentl. Sitzung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Dezernat I Dezernat V <input type="checkbox"/> OBW bei abschl. Be- schlussfassung Magistrat
Verteiler:	Ja Nein Internetfähig <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Vorlage-Nr. 2020/0223 Magistratsbeschluss-Nr.
Produkt-Nr.: Kostenstelle: Kostenträger:		
Investitionsnummer: Sachkonto:		

Betreff: Handlungsempfehlungen zum Übergang Kindertagesstätte (Kita) – Grundschule**Vorlage vom:** 29.07.2020**Beschlussvorschlag:**

Die Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule werden zur Kenntnis genommen.

Anlagen: Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita - Grundschule**Datenschutzrelevante Anlage:** ☐**Folgekosten:** ☐ Ja ☒ Nein

- 2 -

Beschluss des Magistrats vom

Begründung zur Magistratsvorlage vom 29.07.2020

Zu Beginn des Jahres 2019 wurde der *1. Bildungsbericht der Wissenschaftsstadt Darmstadt 2018 – Bildung im Lebensverlauf: Frühes Kindesalter bis zum Einstieg in den Beruf* vorgelegt. Er lieferte einen ersten datenbasierten Überblick über die Bildungslandschaft der Wissenschaftsstadt Darmstadt und brachte dabei Daten aus unterschiedlichen Datenquellen erstmals gemeinschaftlich unter dem Fokus Bildung zusammen. Er endet mit einem Ausblick auf Handlungsbedarfe und weist hierbei ganz unterschiedliche Handlungsfelder aus. Der Bericht selbst enthält bewusst noch keine Handlungsempfehlungen, da diese gemeinsam mit den Fachexpert*innen (innerhalb und außerhalb der Stadtverwaltung) partizipativ entwickelt werden sollten.

Im April 2019 fand mit einer Veranstaltung in der Lichtenbergschule der Auftakt zur Entwicklung von Handlungsempfehlungen zum 1. Bildungsbericht der Wissenschaftsstadt Darmstadt statt. Eingeladen waren gleichermaßen verwaltungsinterne und verwaltungsexterne Akteure aus dem Bereich Bildung und angrenzenden Bereichen, Vertreter*innen aus der Politik sowie Bürger*innen. Neben der Vorstellung des Bildungsberichts wurden die Teilnehmenden in einer Arbeitsphase strukturiert zu ihrer Einschätzung zur Bildungssituation – sowohl im formalen als auch im non-formalen Bildungsbereich – in Darmstadt entlang der Lebensphasen befragt.

Die datenbasierten Erkenntnisse des Bildungsberichts sowie die erfahrungsbasierten Hinweise aus der Auftaktveranstaltung wurden gebündelt und die einzelnen Handlungsfelder zu drei Arbeitspaketen entlang der Lebensphasen zusammengefasst. Als erstes Arbeitspaket wurde der Übergang Kita – Grundschule bearbeitet. Hierbei standen die Schwerpunktthemen Sprache, Inklusion und Betreuung von Grundschulkindern im Fokus. Neben der Betrachtung der Daten wurden eine Vielzahl von Experteninterviews mit entsprechenden Fachexpert*innen aus der Stadtverwaltung und dem Staatlichen Schulamt geführt. Die geplante Einbindung weiterer verwaltungsexterner Fachexpert*innen über einen Workshop war aufgrund der Lage rund um den Erreger Sars-Cov2 nicht möglich. Stattdessen wurden ausgewählte verwaltungsexterne Fachexpert*innen, aber auch die Interviewpartner*innen zur Abgabe einer Stellungnahme zu den Entwürfen der Handlungsempfehlungen eingeladen.

Die nun vorliegenden Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule sind wie folgt gegliedert:

- Präambel
- Handlungsempfehlungen
 - Sprache
 - Inklusion
 - Betreuung von Grundschulkindern
 - Datenqualität
- Einführung zum Themenfeld Übergang Kita – Grundschule
- Querschnittsziele
- Hintergründe und Argumentation
- Literatur

Das Herzstück bilden dabei die Handlungsempfehlungen zu den Themen Sprache, Inklusion, Betreuung von Grundschulkindern und Datenqualität. Diese sind gegliedert in 10 Ziele, 23 Teilziele und 94 Maßnahmen. Im Rahmen der Einführung zum Themenfeld Übergang Kita – Grundschule wird die enorme Bedeutung der frühen Bildung für die weitere Bildungsbiographie und die damit verbundenen Teilhabemöglichkeiten verdeutlicht. Im Kapitel Querschnittsziele werden Bezüge zu den bestehenden Zielsetzungen für das Thema Bildung aus anderen Publikationen der Wissenschaftsstadt Darmstadt hergestellt. . . .

- 4 -

Die vorliegenden Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule können als erster Teil eines Aktionsplans Bildung verstanden werden. Im Rahmen der Bearbeitung der Arbeitspakete II (Übergang Grundschule – weiterführende Schule) und Arbeitspaket III (Berufliche Schulen) kann dieser erweitert werden. Eine regelmäßige datenbasierte Überprüfung der Entwicklungen im Handlungsfeld sowie eine Dokumentation des Umsetzungsstands der Maßnahmen sind geplant.

Darmstadt, 29.07.2020

Dezernat I

Dezernat II

Dezernat V

Jochen Partsch
Oberbürgermeister

Rafael Reißer
Bürgermeister

Barbara Akdeniz
Stadträtin

Wissenschaftsstadt
Darmstadt



Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule

Sprache

Inklusion

Betreuung von Grundschulkindern

Erstellt im Rahmen von „Bildung integriert“

Juni 2020

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Zusammen.
Zukunft.
Gestalten.



Herausgeberin

Wissenschaftsstadt Darmstadt
Schulamt
Mina-Rees-Straße 12
64295 Darmstadt

schulamt@darmstadt.de
bildungsmanagement@darmstadt.de

Das Vorhaben „Strukturelle institutionalisierte Implementierung eines professionellen Bildungsmanagements mit der Grundlage eines datenbasierten Bildungsmonitorings (BildungsNetzwerkDarmstadt-BNW_DA)“ wird im Rahmen des Programms „Bildung integriert“ vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert.

Inhalt

Präambel	4
Handlungsempfehlungen Sprache	5
Handlungsempfehlungen Inklusion	11
Handlungsempfehlungen Betreuung von Grundschulkindern.....	15
Handlungsempfehlungen Datenqualität	17
Einführung zum Themenfeld Übergang Kita – Grundschule.....	18
Querschnittsziele	20
Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Sprache	21
Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Inklusion	31
Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Betreuung von Grundschulkindern	36
Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Datenqualität	39
Literatur	40

Präambel

Nach der Veröffentlichung des 1. Bildungsberichts der Wissenschaftsstadt Darmstadt erteilten Schuldezernent Rafael Reißer und Sozialdezernentin Barbara Akdeniz den Auftrag, auf Grundlage ausgewählter Befunde des Bildungsberichts Handlungsempfehlungen in drei Arbeitspaketen entlang der Lebensphasen zu entwickeln. Die vorliegenden Handlungsempfehlungen sind das Ergebnis für das erste Arbeitspaket Übergang Kita – Grundschule. Für das Arbeitspaket wurden die Schwerpunkte Sprache, Inklusion und Betreuung von Grundschulkindern bearbeitet. Darüber hinaus wurden Empfehlungen zur Verbesserung der Datenqualität in diesem Bereich formuliert. Neben weiterführenden Analysen wurden Gespräche mit Fachexpert*innen aus der Stadtverwaltung, dem Staatlichen Schulamt und dem Jobcenter geführt. Ziel war dabei, die quantitativ ausgewerteten Daten um eine qualitative Betrachtung unterschiedlicher Perspektiven zu ergänzen. Die folgende Diskussion der Entwürfe diente der Festigung und Vereinheitlichung der Maßnahmen und Ziele, um ein fachlich abgestimmtes Gesamtpaket konkreter Handlungsempfehlungen vorzulegen.

Die oben genannten Schwerpunktthemen sind nicht grundsätzlich neu, sondern werden in unterschiedlicher Intensität an verschiedenen Stellen in der Stadtverwaltung und anderen Institutionen sowie in Arbeitskreisen bereits bearbeitet. Die vorliegenden Handlungsempfehlungen sind somit nicht als Konkurrenz, sondern Ergänzung zu der bestehenden Arbeit zu verstehen. Die datenbasierte Betrachtung, die intensive und multiprofessionelle Bearbeitung durch eine Vielzahl von Interviews sowie die Einbindung externer Akteure¹ bieten die Möglichkeit einer Perspektiverweiterung. Die amts- und dezernatsübergreifende Arbeit von Bildungsmanagement und Bildungsmonitoring dient hierbei als Unterstützungsleistung für die handelnden Akteure. Die vorliegenden Ergebnisse können somit gleichermaßen in bestehenden Prozesse eingebunden werden und weitere Prozesse anstoßen.

Ein aktuelles Beispiel für einen bereits angestoßenen Prozess, in den die vorgeschlagenen Handlungsempfehlungen eingebunden werden können, bildet die mit der Magistratsvorlage 2020/0096 am 14.05.2020 von der Stadtverordnetenversammlung beschlossene Einrichtung einer Arbeitsgruppe zur Erstellung eines Rahmenkonzepts zur Betreuung von Kindern im Grundschulalter in der Wissenschaftsstadt Darmstadt.

¹ Die Einbindung externer Akteure war ursprünglich in Form einer breiten Diskussion in einem Workshop am 26.05.2020 geplant. Aufgrund der Ereignisse rund um den Erreger Sars-Cov2 war die Durchführung des Workshops nicht möglich. Die Einbindung externer Akteure erfolgt somit durch Aufforderung zur schriftlichen und mündlichen Stellungnahme.

Handlungsempfehlungen Sprache

Ausgangspunkt:

Sprache ist ein wichtiger Schlüssel für Teilhabe und die Gestaltung von erfolgreichen Bildungsverläufen. Der Erwerb der Erstsprache erfolgt in der Regel im frühen Kindesalter und auch die Weichen für den frühen Zweitspracherwerb werden in dieser Zeit gestellt. Spätestens beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule ist die Kompetenz in der Bildungssprache Deutsch unabdingbar. Die Voraussetzungen für den Deutschspracherwerb sind jedoch aufgrund von unterschiedlichen Erstsprachen und dem Zugang zu guten deutschen Sprachvorbildern unterschiedlich. Entsprechend kommt Kinderbetreuungseinrichtungen und auch Grundschulen eine wichtige Rolle mit Blick auf Sprachbildung und Sprachförderung zu.

Ziele: Die Stadt Darmstadt schafft durch entsprechende Platzkapazitäten die Möglichkeit, dass alle Kinder eine Kindertageseinrichtung mindestens 3 Jahre lang vor Eintritt in die Schule besuchen und ihrem Können gemäß gefördert werden. Hierbei wird eine Betreuung in einer Einrichtung in Wohnortnähe angestrebt.² Die Stadt Darmstadt unterstützt alle Familien mit Angeboten wie *Brücken bauen in frühe Bildung*, Zugang zu diesen Angeboten zu finden. Als Ergebnis des frühen und regelmäßigen Besuchs einer Kindertageseinrichtung liegt der Anteil der Kinder, die bei der Schuleingangsuntersuchung rudimentäre oder keine Deutschkenntnisse aufweisen bei unter 5%.

Der Kontakt zwischen Familien wird bereits vor dem Eintritt in die Kindertagesstätte im Alter von 3 Jahren gefördert. Die Kinderkrippe, die Tagespflege und Vor-Ort-Angebote des städtischen Familienzentrums sind als gute Beispiele für niedrigschwellige Angebote bekannt und für Familien ebenso wie die Frühen Hilfen selbstverständlich zugänglich.

In der Kindertagesstätte wird im Sinne der interkulturellen Öffnung von Bildungseinrichtungen eine diversitätsbewusste sowie diversitätsfördernde Haltung eingenommen und im Kita-Alltag gelebt. Interkulturelle Öffnung wird von den Fachkräften als Selbstverständlichkeit angesehen und ist Teil des Gesamtkonzepts.

Alle Fachkräfte wissen um die Bedeutung alltagsintegrierter sprachlicher Bildung und setzen diese im Kita-Alltag um.

Sprachförderung von Kitas und schulische Sprachförderprogramme werden gemeinsam gedacht und greifen ineinander.

Die Rahmenbedingungen für Vorlaufkurse sind so gestaltet, dass eine Teilnahme der Kinder von den Familien realisiert werden kann. Familien werden über das Angebot „Vorlaufkurs“ umfassend informiert.³

² Beachte hierzu den Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz ab dem vollendeten ersten Lebensjahr. *Wohnortnähe* wird aktuell im Ü3-Bereich auch bereits weitgehend realisiert, muss jedoch genauer definiert werden.

³ Ursprüngliche Zielformulierung: *Vorlaufkurse sind so gestaltet, dass alle Kinder, denen ein Vorlaufkurs empfohlen wird, daran teilnehmen. Familien werden über das Angebot „Vorlaufkurs“ umfassend informiert.* Mit dem Entwurf „Elftes Gesetz zur Änderung des Hessischen Schulgesetzes“ wird die bislang freiwillige Teilnahme am Vorlaufkurs zu einer verpflichtenden Teilnahme geändert. Hier gilt es entsprechende Rahmenbedingungen herzustellen, die dies auch für alle Familien umsetzbar macht.

Teilziel 1:

Familien sind über die Rolle von Kindertagesstätte, Kinderkrippe und Tagespflege als Bildungseinrichtungen sowie die Zugänge zu den Einrichtungen informiert. Zugangshürden werden abgebaut.

Maßnahmen zu Teilziel 1:

- 1) Informationen bereitstellen und aktualisieren
 - Informationen über die Rolle der Kinderbetreuungseinrichtung als Bildungs-ort zielgenau in verschiedenen Sprachen und sprachvereinfacht zur Verfü-gung stellen:
 - Kita/Krippe/Tagespflege – Was bringt's?, Vernetzung mit anderen (deutschsprachigen) Familien als wichtigen Baustein erklären
 - Gezielte Informations- und Werbemaßnahmen in Stadtteilen mit kurzer Verweildauer gemäß ausgewerteter Zeitreihen zur Verweildauer auf Stadt-teilebene⁴
 - Informationen zu Tagespflege als Möglichkeit der frühkindlichen Kinderbe-treuung sprachvereinfacht zur Verfügung stellen.
 - Bestehende Informationen (z.B. in Zusammenarbeit mit den Darmstädter Werkstätten) vereinfachen
 - Information über finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten bzgl. Besuch von Tagespflege, Krippe und Kindertagesstätte zur Verfügung stellen
 - Prüfen, inwiefern bestimmte Informationen mit in das Programm des Darmstädter Modells „Kinder schützen – Familien fördern“ aufgenommen werden können
 - Bereitstellung des Informationsordners des Darmstädter Modells „Kinder schützen – Familien fördern“ in digitaler Form unter Berücksichtigung und Nutzung möglicher Synergien des Angebots www.familien-willkommen.de⁵
- 2) Zusammenarbeit mit Migrantenselbstorganisationen u.a. zur Vermittlung der Rolle der Kinderbetreuungseinrichtung als Bildungsorte
- 3) Migrationsberatungsstellen für Erwachsene (MBE) und Sozialdienste im Kontext Asyl werden über Fragen des Bildungssystems geschult und nehmen Informationen zum Bildungssystem (insbesondere dem vor- und außerschulischen Bereich) mit in ihren Beratungskontext auf
- 4) Positive Erfahrungen aus Angeboten mit niedrigschwelligen Zugängen in die Fläche tragen und ggf. auf andere Orte übertragen.
Beispiel AWO-Mini-Treff⁶ aus Eberstadt:
 - Krippen bieten offenen Treff für Familien mit Kleinkindern an
 - Informationen über Krippe, deren Kosten und Finanzierungsmöglichkeiten
 - Zugänge in Krippen in Stadtteilen mit zuvor niedrigen Besuchszahlen steigern
- 5) Sicherstellung einer bedarfsgerechten Anzahl an Unterstützungsangeboten im ge-samten (!) Stadtgebiet
- 6) Vereinfachung des Anmeldesystems tolina hinsichtlich Sprache und Nutzerfreund-lichkeit (ggf. in Kooperation mit Darmstädter Werkstätten)
- 7) Angebote entwickeln (z.B. im Rahmen von kostenlosen Eltern-Kind-Gruppen), die bei der Anmeldung über tolina begleiten. Entsprechende Angebote fungieren gleichzeitig als Türöffner zu den Familien, da so ein konkreter, fassbarer Nutzen der städtischen Angebote/Angebote des Jugendamts sichtbar wird. (vgl. Erfahrungen der „Brücken-Kitas“)
- 8) Bedarfsermittlung und fachliche Prüfung: Gibt es einen Bedarf zur Unterstützung Al-leinerziehender in den Randzeiten nach dem Vorbild des Konzepts „Sonne, Mond und Sterne“ der Stadt Essen?

⁴ Bevor eine etwaige ‚Informationsoffensive‘ in einem bestimmten Stadtteil/Quartier gestartet wird, erfolgt ein Abgleich mit den entsprechenden Wartelisten durch das Jugendamt sowie eine Einschätzung zu Gründen des Nichtbesuchs im entsprechenden Stadtteil mit ggf. Jugendamt, Kita-Leitungen, Quartiersmanagement.

⁵ Vgl. auch Koalitionsvertrag 2016-2021, S.28.

⁶ Es handelt sich hierbei nur um ein Beispiel, welches in einem Expertengespräch genannt wurde. Hier gilt es Good-Practice-Beispiele zusammen- und weiterzutragen.

Teilziel 2:

Kindertagesstätten entwickeln sich zu Familienzentren und sind als Orte der Familien- und Elternbildung in den Sozialraum eingebettet.⁷ Die Stadt Darmstadt entwickelt hierfür Qualitätsstandards und begleitet den Prozess.

Maßnahmen zu Teilziel 2:

- 1) Aufsuchende Arbeit als Schlüssel für frühe Entlastung stärken („an die Hand nehmen“; elternmotivierende Gespräche)
 - Weitere niedrigschwellige Angebote des Familienzentrums vor Ort entwickeln: wenig Fahrtzeit und umfangreiche Vernetzungsmöglichkeiten für Familien untereinander, deutschsprachiger Austausch.
Ziele: Wissensvermittlung, Information
 - Drop-In (kostenlose, niedrigschwellige Eltern-Kind-Treffen) über Förderzeitraum hinaus aufrecht erhalten bzw. daran angelehnte Angebote entwickeln
 - Unterstützung der Familien durch Angebote und Anleitung zu sprachförderlichen Aktivitäten, die im familiären Kontext durchgeführt werden (spielerisches Lernen, Vorlesen, sprachfördernde Situationen schaffen etc.)
- 2) Durchführung von zielgruppenspezifischen Angeboten für Eltern in den Kindertagesstätten, wie z.B. Deutsch- und Integrationskurse, mehrsprachige Elterngesprächskreise und niedrigschwellige Beratungsangebote (infrastrukturelle Voraussetzungen beachten)
- 3) Beziehungsarbeit in Kindertagesstätte zu Familien durch verschiedene Ansätze verstärkt ausbauen und damit eine wichtige Voraussetzung dafür schaffen, dass Eltern sich auf Informationen und Angebote einlassen können.
- 4) Frühe Information und vertrauensbildende Maßnahmen bereits vor Kita-Eintritt (wie beispielsweise im Bundesprogramm Kita-Einstieg: Brücken bauen in frühe Bildung)
- 5) Informationsveranstaltungen für Familien mit Abhol-Situationen verknüpfen (positive Erfahrung in KitaFAZ: Kinder werden weiterhin betreut und erhalten Abendessen)
- 6) Elternempowerment für Kitas anbieten
 - ➔ Die Entwicklung einer Kita zum Familienzentrum geschieht nicht ‚nebenher‘ und ist nicht nur ein ‚Etikettenwechsel‘, sondern benötigt zeitliche und personelle Ressource.
 - ➔ Damit Kindertagesstätte und entstehende Familienzentren ihre Wirkung als Ankerpunkt und Anlaufstelle im Sozialraum voll entfalten können, ist eine Betreuung der Kinder wohnortnah, in einer Betreuungseinrichtung im eigenen Quartier wichtig.⁸

Teilziel 3:

Familien und Akteure sind über Angebote für Eltern und Kinder im Vorschulalter außerhalb der Kinderbetreuungseinrichtungen im Stadtteil informiert.

Maßnahmen zu Teilziel 3:

- 1) Konkrete Ansprechpersonen benennen und transparent über Angebote außerhalb der Kinderbetreuungseinrichtung informieren
- 2) Die bestehende Infrastruktur wird besser genutzt
- 3) Über gemeinsame Veranstaltungen im Sozialraum wird ein Bewusstsein für sozial-räumliche Verantwortung geschaffen bzw. gestärkt (u.a. durch Abstimmung der Träger untereinander)
- 4) Übersicht der Vor-Ort-Angebote für alle Stadtteile inkl. deren Bewerbung (ideal: an der Kita aushängen, kostenlos, Offenheit betonen).
 - Überprüfung der Abdeckung mit Unterstützungsangeboten (auch außerhalb der herausfordernden Stadtgebiete)

⁷ Vgl. auch Koalitionsvertrag 2016-2021, S.27 f.

⁸ Im Bereich der Ü3-Betreuung ist dies bereits die Regel. Im Ü3-Bereich kann dies bislang nicht realisiert werden.

<p>Teilziel 4: Mehrsprachigkeit wird als Kompetenz wahrgenommen. Alle Kindertagesstätten fördern Mehrsprachigkeit in ihren Einrichtungen.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 4:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Fortlaufende Qualifizierung der Fachkräfte in Kindertagesstätte und Schule zum Thema Mehrsprachigkeit. Hierbei sind auch gemeinsame Qualifizierungen der Fachkräfte aus den unterschiedlichen Systemen zu realisieren. 2) Aufbereitung von Informationen für Familien zum Thema Mehrsprachigkeit, die zum einen offene Fragen der Familien beantworten und zum anderen Mehrsprachigkeit als Kompetenz hervorheben und somit zur Stärkung des Selbstbewusstseins von Familien und Kindern beitragen. 3) Informationen zur Rolle von Sprachvorbildern für Familien mit Deutsch als Zweitsprache bereitstellen <ul style="list-style-type: none"> ○ Anlässe und Motivation für Familien schaffen, Deutschkenntnisse zu vertiefen. ○ Bildungsangebote wie „Mama lernt Deutsch“ oder Elterngesprächskreise anbieten unter besonderer Berücksichtigung von Personen (häufig Mütter), die aufgrund von Sorgearbeit wenig Zugang zu anderen Möglichkeiten des Deutschlernens haben. ○ Bewusstsein für Stellenwert der Erstsprache als emotionalen Anker stärken. ○ Grundlegende Informationen zum Thema Spracherziehung bereits an Schwangere herantragen. Hier sind Kooperationen mit dem Familienzentrum und den Frühen Hilfen zu prüfen.
<p>Teilziel 5: Durch flächendeckende vergleichbare Sprachstandsmessungen in den Kindertagesstätten wird die Grundlage für eine darauf aufbauende gezielte individuelle Förderung und institutionelle Ressourcenverteilung gelegt.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 5:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Flächendeckende, schrittweise Einführung von KiSS⁹ und KOMPIK¹⁰ 2) Informationen zu Ergebnissen der Schuleingangsuntersuchung hinsichtlich des Sprachstands werden für Kindertagesstätten aufbereitet und zur Verfügung gestellt. Die Ergebnisse können sowohl für die Arbeit an den eigenen Konzepten, als auch für die Beantragung von Förderprogrammen genutzt werden. 3) Flächendeckendes Konzept der Wissenschaftsstadt Darmstadt zur Sprachförderung mit u.a. folgenden Bausteinen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Konzeptentwicklung, wie die Ressourcenverteilung für Sprachförderung verstärkt anhand der datenbasiert festgestellten Bedarfe ausgerichtet werden kann¹¹ ○ Konzepte entwickeln, wie Kinder mit Sprachförderbedarf in Kindertagesstätten mit wenigen Kindern mit Sprachförderbedarf gefördert werden können (Gefahr: ‚vergessen werden‘)

⁹ KiSS: Kinder-Sprachscreening. <https://soziales.hessen.de/gesundheits/kinder-und-jugendgesundheits/kindersprachscreening-kiss>.

¹⁰ KOMPIK: Kompetenzen und Interessen von Kindern. <http://www.kompik.de/kompik.html>.

¹¹ Hierzu ist eine Darstellung des IST-Standes hinsichtlich der Ressourcenverteilung notwendig.

<p>Teilziel 6: Sprachbildung ist strukturell verankert und erfolgt alltagsintegriert.</p> <p>Maßnahmen zu Teilziel 6:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Flächendeckende Qualifizierung zu alltagsintegrierter Sprachbildung. Hierbei sind auch gemeinsame Qualifizierungen der Fachkräfte aus den unterschiedlichen Systemen zu realisieren. 2) Schaffung einer Kita-Fachberatung mit den Schwerpunkt Sprache und Inklusion (Fortsetzung und Anpassung der aktuellen Fachberatung für Sprach-Kitas ab 2022) 3) Zusätzliche Fachkräfte als Multiplikator*innen bereitstellen <ul style="list-style-type: none"> o Nicht im regulären Kinderdienst o Zeit für Beobachtung o Informationen werden an das Team herangetragen und dort diskutiert. o Beratung und Begleitung des Teams, Selbstreflexion o Mehr zeitliche Ressource zur Zusammenarbeit mit Familien im Themenfeld Sprache, Reflektion der Arbeit, Überarbeitung der Elternbriefe mit Piktogrammen o.ä. zum Abbau von Sprachbarrieren zwischen Familien und Fachkräften, Einrichtung von Eltern-Cafés für Information und Austausch
<p>Teilziel 7: Der Prozess der interkulturellen Öffnung ist ein fester Tagesordnungspunkt in den Dienstbesprechungen der Fachkräfte.</p> <p>Maßnahmen zu Teilziel 7:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Regelmäßige flächendeckende Qualifizierung zur Interkulturellen Öffnung in der Kita, die Fachkräfte dabei unterstützen, besser auf die vielfältigen Hintergründe der Familien einzugehen. Hierbei sind auch gemeinsame Qualifizierungen der Fachkräfte aus den unterschiedlichen Systemen Kindertagesstätte und Schule zu realisieren. 2) Berücksichtigung von Vielfalt bei Büchern, Spielmaterial, Sprachgebrauch, Kommunikationsformen, Raumgestaltung.
<p>Teilziel 8: Die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen wird mit Blick auf das Thema Sprache strukturell und konzeptionell gestärkt.</p> <p>Maßnahmen zu Teilziel 8:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Erweiterung der im Rahmen der inklusiven Schulbündnisse entwickelten Übergabebögen auf alle Kinder 2) Überprüfung der Übergabebögen hinsichtlich des Themas Sprache, insbesondere von Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache 3) Diskussion und Abstimmung der Sprachförderansätze in Kita und Schule (vgl. auch Gladbecker Bildungsvereinbarung zur sprachlichen Bildung von Kindern im Alter von 0-10 Jahren¹²) <ul style="list-style-type: none"> o Einladung durch ‚neutrale Stelle‘ (z.B. Bildungsmanagement) o Transparenz über Konzepte der verschiedenen Disziplinen o Diskussion verschiedener Konzepte (u.a. „Deutsch für den Schulstart“) o Verabredungen, um Sprachförderung ‚aus einem Guss‘ zu realisieren 4) Elterninformation zum Thema sprachfördernde Strategien stärken <ul style="list-style-type: none"> o Information über Vorlaufkurse als unterstützendes Angebot (nicht als Stigmatisierung) durch Fachkräfte der Kindertagesstätte, aber auch Migrationsberatungsstellen o Angebot, dass Eltern zu Beginn des Vorlaufkurses mit am Vorlaufkurs teilnehmen. Dies fördert zum einen das Verständnis für den Vorlaufkurs (Eltern wissen, wo ihr Kind ist und was dort passiert) und zum anderen ermöglicht dies Familien, entsprechende (Sprachlern-)Spiele auch Zuhause mit ihren Kindern gemeinsam ausprobieren zu können.

¹² Landeskoordinierungsstelle „Kein Kind zurück lassen! Kommunen in NRW beugen vor.“ (2016), S.42.

5) Optimierung der Vorlaufkurse¹³

- Es erfolgt eine Vereinheitlichung der Grundlage zur Empfehlung zum Vorlaufkurs durch die Anwendung eines einheitlichen Instruments zur Sprachstandmessung. In diesem Zusammenhang ist zu prüfen, inwiefern Kooperationen/Überschneidungen mit
 - KiSS-Fachkräften
 - Beratungs- und Förderzentrenmöglich sind
- Es sind entsprechende Kriterien zu entwickeln, welche Kinder im Vorlaufkurs gefördert werden sollen und für welche Kinder eine andere Förderung sinnvoll ist (z.B. lernschwache Schüler*innen, logopädische Bedarfe, Sprachentwicklungsstörung)
- Vorlaufkurse finden nach Möglichkeiten in den Räumlichkeiten der Kindertagesstätten statt
- Vorlaufkurse, die in den Schulen stattfinden, finden zu den Randzeiten statt, so dass Eltern ihre Kinder dort hinbringen bzw. abholen können
- Unterstützung des Transfers zwischen Kindertagesstätte und Schule durch städtische Mittel prüfen
- Prüfen, inwiefern Familien, externe Kräfte oder zusätzliche Fachkräfte der Sprach-Kitas für die Begleitung der Kinder von Kindertagesstätte zu den Vorlaufkursen herangezogen werden können (Vermeidung, dass Fachkräfte durch Begleitung der Kinder zum Vorlaufkurs in den Kindertagesstätten fehlen)
- Entwicklung eines gemeinsamen „Curriculums“ für Vorlaufkurse in Zusammenarbeit mit den Kindertagesstätten
- Es wird eine zentrale, verständliche Elterninformation über Vorlaufkurse aufbereitet, die den Schulen als Unterstützung bei der Informationsvermittlung bei der Empfehlung zum Vorlaufkurs dient

¹³ Fernziel: alltagsintegrierte Sprachbildung findet in allen Kindertagesstätten statt. Es findet keine Separierung von Kindern mit geringen Sprachkenntnissen mehr statt. Bis dahin sollten jedoch bestehende Angebote optimiert werden.

Handlungsempfehlungen Inklusion

Ausgangspunkt:

Gelingende Inklusion sowie der Umgang mit Förderbedarfen spielen beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule eine wichtige Rolle für Eltern und Kinder. Familien stehen vor der Wahl zwischen Förderschulbesuch und inklusiver Beschulung an der Regelschule, während im vorschulischen Bereich der inklusive Besuch der Kindertagesstätte den Regelfall darstellte. Die Auseinandersetzung der Eltern mit dem Thema Förderbedarf ihres Kindes findet sehr unterschiedlich statt. Die Schuleingangsuntersuchung und ein dort festgestellter Förderbedarf wirft die Frage nach der passenden Schule auf. Je nach Schulwahl treten auch für die Betreuung am Nachmittag Fragen bei Familien und Lehrkräften auf.

Ziele: Bildungseinrichtungen sind inklusiv gestaltet. Entsprechend haben Eltern und Kinder beim Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule eine tatsächliche Wahlfreiheit zwischen dem Besuch einer Regelschule und dem Besuch einer Förderschule durch entsprechende Rahmenbedingungen sowie fundierte Information und Beratung durch eine zentrale Anlaufstelle.

Verschiedenheit ist gesellschaftlich angesehen und akzeptiert.

Teilziel 1:

Förderbedarfe von Kindern werden möglichst früh erkannt.

Maßnahmen zu Teilziel 1:

- 1) Die Fachkräfte in Kindertagesstätten und Schulen sind im Erkennen sowie dem Umgang unterschiedlicher Förderbedarfe ausreichend qualifiziert. Hierzu erfolgen regelmäßige Fortbildungen für alle Fachkräfte über die Entwicklung der Kinder sowie über Verzögerungen und Auffälligkeiten der Entwicklung.
- 2) Angebot von spezifischen Fortbildungen zu Autismus, Mutismus, Bindungsstörungen etc. (vgl. z.B. Programm prokita im Rhein-Kreis-Neuss, Modellkommune Dormagen)
- 3) Angebot gemeinsamer Fortbildungen für Fach- und Lehrkräften zur Förderung von Kindern im (Vor-)Schulalter
- 4) Fokus bei der Beobachtung der Entwicklung von Kindern gezielt auch auf andere Bereiche als Sprache richten.
- 5) Fachliche Prüfung: Inwiefern können Screening-Verfahren zur Identifikation bestimmter Förderbedarfe (z.B. KOMPIK¹⁴ analog zu z.B. dem Sprachscreening KiSS¹⁵) flächendeckend eingesetzt werden?
- 6) In Abhängigkeit des Ergebnisses der fachlichen Prüfung: Bereitstellung zusätzlicher Fachkräfte mit dem Fokus Beobachtung und Zusammenarbeit mit Familien.

Teilziel 2:

Die Förderung von Kindern mit entsprechenden Förderbedarfen wird entlang der Bildungskette auch und insbesondere beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule nahtlos fortgesetzt. Hierzu muss ein entsprechender struktureller Rahmen gesetzt werden, damit alle Kinder gleichermaßen von inklusiver Bildung profitieren.

Maßnahmen zu Teilziel 2:

- 1) Anwendung, Evaluation und Weiterentwicklung der durch die inklusiven Schulbündnisse in Kooperation mit Akteuren aus dem Bereich Kinderbetreuung entwickelten Übergabebögen. Hierbei sollten nicht nur die Förderbedarfe, sondern auch gemachte Erfahrungen zu Möglichkeiten des Lernens im Alltag und gelungenen Umgangsformen weitergegeben werden.
- 2) Strukturelle Vernetzung zwischen Einrichtungen fördern.
 - Bereitstellung von Zeit-/Personalressource zur Begleitung des Übergangs u.a. durch persönliche Gespräche zur Ergänzung des Informationsaustauschs über Übergabebögen
 - Schaffung einer Koordinationsstelle Übergang zur strukturellen Unterstützung der Netzwerkarbeit zwischen Schulen, Familien, Kitas und anderen Hilfsangeboten der Jugendhilfe, um einen guten Übergang gestalten zu können
- 3) Flächendeckende rechtliche Absicherung des Informationsaustauschs zwischen Kindertagesstätte und Grundschule.
- 4) Abläufe und Zuständigkeiten klarer definieren, um ein flächendeckendes Fördersystem ohne Doppelstrukturen zu realisieren.
 - Prozesspläne für Fördersituationen erstellen und entsprechenden Stellen zur Verfügung stellen
 - Intensivierung der Zusammenarbeit von BFZ (Beratungs- und Förderzentren) und ZfsE (Zentrum für schulische Erziehungshilfe)
- 5) Koordination des regelhaften, kindbezogenen Austauschs zwischen Lehrkräften und Schulbegleitung
- 6) Prüfen, inwiefern UBUS¹⁶-Kräfte bei der Übergangsgestaltung unterstützen können.

¹⁴ KOMPIK: Kompetenzen und Interessen von Kindern. <http://www.kompik.de/kompik.html>.

¹⁵ KiSS: Kinder-Sprachscreening. <https://soziales.hessen.de/gesundheits/kinder-und-jugendgesundheits/kinder-sprachscreening-kiss>.

¹⁶ UBUS: Unterrichtsbegleitende Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte. <https://kultusministerium.hessen.de/lehrkraefte/ubus-unterrichtsbegleitende-unterstuetzung-durch-sozialpaedagogische-fachkraefte>.

<p>Teilziel 3: Eine hohe Qualität der Unterstützungsmaßnahmen für Kinder und Eltern in Kindertagesstätte und Grundschule sowie beim Übergang wird fortlaufend sichergestellt. Dem Sozialraum kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 3:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Aufstockung der aktuellen finanziellen Ausstattung und personellen Ressourcen in den jeweiligen Einrichtungen zur Begleitung eines inklusiven Übergangs von der Kindertagesstätte in die Grundschule 2) Sicherstellung eines bedarfsgerechten, inklusiven Betreuungsangebots für Grundschul Kinder mit besonderem Förderbedarf (vgl. <i>Handlungsempfehlungen und Maßnahmen zum Themenfeld Betreuung von Grundschulkindern</i>) 3) Durchführung eines Modellprojekt inklusive Ganztagsgrundschule (vgl. hierzu auch Antrag „Modellprojekt inklusive gebundene Ganztagsgrundschule bis 14:30 Uhr im Rahmen der Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg) 4) Schaffung von inklusiven Strukturen und Rahmenbedingungen (vgl. <i>hierzu auch Teilziel Schulen und Kindertageseinrichtungen erfüllen die bauliche/infrastrukturellen Voraussetzungen für die inklusive Beschulung von Kindern mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten</i>)
<p>Teilziel 4: Familien sind über Wahl- und Fördermöglichkeiten/Unterstützungsangebote institutionsübergreifend informiert.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 4:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Informationsmaterialien erstellen (z.B. Flyer zur Einschulung von Kindern mit Förderbedarf) 2) Zentrale Anlaufstelle für Familien zur Unterstützung im Kontext Bildung für Kinder mit Förderbedarfen einrichten 3) Bereitstellung des Informationsordners des Darmstädter Modells „Kinder schützen – Familien fördern“ in digitaler Form 4) Aushändigung des Flyers der Ergänzenden unabhängigen Teilhabeberatung (EUTB) in Darmstadt durch Kindertagesstätten, Schulen und andere zentrale Akteure (z.B. Jugendamt, Eingliederungshilfe)
<p>Teilziel 5: Schulen und Kinderbetreuungseinrichtungen erfüllen die baulichen/infrastrukturellen Voraussetzungen für die inklusive Beschulung bzw. den Besuch von Kindern mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten.¹⁷</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 5:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Erarbeitung eines Anforderungskatalogs an die Infrastruktur für die unterschiedlichen Förderbedarfe für Schule und Kinderbetreuungseinrichtung. 2) Regelmäßige Berücksichtigung von Inklusionsbedarfen bei Bau und Sanierung von Schulen und Kinderbetreuungseinrichtungen in Darmstadt 3) Aktualisierung und Anpassung der Übersicht „Behindertengerechte Einrichtungen an Schulen“ (Anlage 3, Aktionsplan¹⁸ zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung) entsprechend der formulierten Anforderungen 4) Fachliche Prüfung: Ergänzung einer Übersicht zu behindertengerechten Einrichtungen an Kinderbetreuungseinrichtungen 5) Frühe Einbindung von Expert*innen für Inklusion in Schule bzw. Kindertageseinrichtungen bereits zu Beginn der Planungen

¹⁷ Vgl. auch Koalitionsvertrag 2016-2021, S.30.

¹⁸ Wissenschaftsstadt Darmstadt (Hrsg.) (2016), S.80.

<p>Teilziel 6: Inklusion und eine vielfaltsbewusste Bildung werden durch gemeinsame Angebote für Menschen mit und ohne Behinderung auch außerhalb der Institutionen gelebt.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 6:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Entwicklung niedrigschwelliger Angebote für gemeinsame Erlebnisse behinderter und nicht-behinderter Kinder 2) Beachtung des Positionspapiers zur Inklusion der Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg bei der Konzeption von Angeboten
<p>Teilziel 7: Alle Akteure des Bildungsbereichs sind mit Inklusion befasst und entsprechend informiert. Facheinrichtungen aus dem Bereich Inklusion wissen um andere Facheinrichtungen, kennen sich untereinander und sind gegenseitig über Aktivitäten informiert.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 7:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Organigramm AGs im Themenfeld Inklusion erstellen 2) Ablaufpläne für die Realisierung bestimmter Maßnahmen erstellen und entsprechenden Akteuren zur Verfügung stellen (z.B. intensive Schulkindbetreuung über HZE (Hilfe zur Erziehung), Schulbegleitung etc.)
<p>Teilziel 8: Der Prozess der inklusiven Pädagogik ist fester Tagesordnungspunkt in den Besprechungen der Fachkräfte.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 8:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Sicherstellung fortlaufender Qualifizierungen zu neuesten Erkenntnissen und Themen der inklusiven Pädagogik zur Unterstützung der Fachkräfte in der Interaktion mit den Kindern, in der Zusammenarbeit mit Familien und der Reflexion der eigenen Haltung. 2) Schaffung einer Fachberatung für Kindertagesstätten mit dem Schwerpunkt inklusive Pädagogik. 3) Bereitstellung zusätzlicher Fachkräfte mit dem Fokus Beobachtung im Kita-Alltag und (Selbst-)Reflexion der Fachkräfte im Teamprozess. (vgl. hierzu auch Teilziel Förderbedarfe von Kindern werden möglichst früh erkannt, Maßnahme zusätzliche Fachkräfte)

Handlungsempfehlungen Betreuung von Grundschulkindern

Ausgangspunkt:

Beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule spielt die Sicherstellung der Betreuung ihrer Kinder am Nachmittag für viele Familien eine wichtige Rolle. Waren viele Familien eine Betreuung ihrer Kinder von 8 Stunden pro Tag in der Kindertagesstätte gewohnt,¹⁹ ist diese mit dem Übergang in die (Halbtags-)Grundschule nicht mehr sichergestellt. Zudem stellen die unterschiedlichen Betreuungsformen wichtige non-formale Bildungsangebote dar, durch deren Teilnahme die kognitiven und sozialen Kompetenzen von Schüler*innen gefördert sowie die Bildungschancen benachteiligter Kinder erhöht werden.²⁰ Eine besondere Herausforderung ist der Übergang für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. auch *Handlungsempfehlungen Inklusion*). Im Kontext der Betreuung von Grundschulkindern spielt hier u.a. die sogenannte intensive Schulkindbetreuung eine besondere Rolle. Die hessische Landesregierung plant die Einführung eines Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz für Grundschulkindern für das Jahr 2025. Vor diesem Hintergrund wurde die Strategiegruppe Betreuung von Kindern im Grundschulalter ins Leben gerufen, die die Weiterentwicklung der entsprechenden Betreuungsangebote vorantreiben und die Umsetzung entsprechender Maßnahmen befördern soll.

Ziel: Es stehen für alle Grundschulkindern Betreuungsplätze zur Verfügung.²¹

¹⁹ Vgl. Bildungsbericht S.29, Abb. 11.

²⁰ KMK 2015, S.4.

²¹ Vgl. auch Koalitionsvertrag 2016-2021, S.28 f.

<p>Teilziel 1: Familien sind über die unterschiedlichen Betreuungsformate gut informiert.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 1:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Aufklärung zu den Rahmenbedingungen der Betreuung an Grundschulen (z.B. bzgl. des Umfangs der Ferienbetreuung) 2) Informationsbroschüre erstellen (mehrsprachig, sprachvereinfacht) 3) Elterninformationsabende in Kindertagesstätten durchführen unter besonderer Berücksichtigung einer gezielten Elternansprache im Vorfeld, die eine Teilnahme der Eltern möglich macht. 4) Informationsfluss zum Thema Notplätze prüfen und ggf. optimieren
<p>Teilziel 2: Eine hohe Qualität der Angebote der Betreuung von Grundschulkindern wird fortlaufend sichergestellt.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Elternbefragung durchführen 2) Befragung der Träger durchführen 3) Fachaufsicht und Fachberatung für die Träger der Schulkindbetreuung/Pakt für den Nachmittag im Schulamt installieren. Zur Realisierung der Fachberatung wird eine zusätzliche personelle Ressource in Form einer pädagogischen Fachkraft benötigt. Eine enge Vernetzung dieser Fachstelle mit den entsprechenden Fachstellen im Jugendamt (Abteilung Kinderbetreuung) ist anzustreben. 4) Gemeinsame Vergabekriterien für Hortplätze und Plätze in Schulkindbetreuung entwickeln und implementieren (Wiederaufnahme der gemeinsamen Erarbeitung) 5) Finanzierung der unterschiedlichen Systeme prüfen und vergleichen und Optimierungspotentiale identifizieren (z.B. Mittelumverteilung für kostenlose Ferienbetreuung prüfen) 6) Prüfen: Sind Tagespflegepersonen auch im Bereich von Grundschulkindern eine Option zur Ergänzung der bestehenden Systeme? 7) Regelungen für die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Mitarbeitenden schulspezifisch entwickeln 8) Sicherstellung von Gendersensibilität, interkultureller Öffnung und Diversitätsbewusstsein in der Arbeit der pädagogischen Fachkräfte.
<p>Teilziel 3: Zur Absicherung des Übergangs von der Kindertagesbetreuung in die Grundschule garantiert die Stadt Darmstadt schon vor der Einführung des Rechtsanspruchs allen Schüler*innen der 1. und 2. Klasse einen Betreuungsplatz. Für Kinder der 3. und 4. Klasse wird darüber hinaus ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot bereitgestellt.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 3:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Berechnungen der aktuellen Inanspruchnahme 2) Berechnung der Anzahl an Betreuungsplätzen über die Zahl an Schüler*innen der 1. und 2. Klasse hinaus 3) Ermittlung der Kosten 4) Bereitstellung von Betreuungsplätzen für alle Schüler*innen der 1. und 2. Klasse mit Betreuungswunsch bei gleichzeitiger Entwicklung von Vergabekriterien für Schüler*innen der Klasse 3. und 4.
<p>Teilziel 4: Für Kinder mit besonderen Förderbedarfen gibt es ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot.</p>
<p>Maßnahmen zu Teilziel 4:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Analyse der Zahl und Verteilung der Plätze für intensive Schulkindbetreuung 2) Konzeptentwicklung zu qualitativen Standards für intensive Schulkindbetreuung. 3) Koordination/‘Fachberatung‘ für die Angebote der intensiven Schulkindbetreuung. 4) Prüfen: Einbindung Serviceagentur ‚Ganztagig Lernen‘ für diesen Bereich möglich?²²

²² Die Serviceagentur ‚Ganztagig Lernen‘ ist ein Angebot des Landes Hessens. Weitere Informationen unter: <http://www.hessen.ganztaegig-lernen.de/>

Handlungsempfehlungen Datenqualität

Ausgangspunkt

Mit der Entscheidung für die Etablierung eines datenbasierten kommunalen Bildungsmanagements entschied man sich auch für eine stärkere Datenbasierung von politischen Entscheidungen im Bereich Bildung. Damit dies zielführend umgesetzt werden kann, ist eine ausreichende Qualität der zugrundeliegenden Daten notwendig.

Ziel: Die Datenqualität unterschiedlicher Bildungsdaten wird gesichert und verbessert, um eine aussagekräftigere Grundlage für datenbasierte Entscheidungen im Bereich Bildung zu ermöglichen.

Teilziel 1:

Die Datenqualität im Bereich Betreuung von Grundschulkindern wird verbessert.

Maßnahmen zu Teilziel 1:

- 1) Die Betreuung der tolina-Datenbank und die damit verbundene Bearbeitung insbesondere auch technischer Fragestellungen erfordert eine eindeutige Zuständigkeit. Der sich aus Anwenderbetreuung, Datenvalidierung und technischer Abstimmung ergebende Arbeitsaufwand ist mit dem bestehenden Personal langfristig nicht abbildbar. Es bedarf daher der personellen Aufstockung.
- 2) Prüfen, welche Daten zur Steuerung und Bewertung des Bereichs Betreuung von Grundschulkindern benötigt werden
- 3) In Abstimmung mit relevanten Akteuren Aufnahme entsprechender Datenerfassung in Verträge mit Trägern

Teilziel 2:

Die Datenqualität im Bereich Kindertagesstätten wird verbessert.

Maßnahmen zu Teilziel 2:

- 1) Die Betreuung der tolina-Datenbank und die damit verbundene Bearbeitung insbesondere auch technischer Fragestellungen erfordert eine eindeutige Zuständigkeit. Der sich aus Anwenderbetreuung, Datenvalidierung und technischer Abstimmung ergebende Arbeitsaufwand ist mit dem bestehenden Personal langfristig nicht abbildbar. Es bedarf daher der personellen Aufstockung.
- 2) Prüfen, welche Daten zur Steuerung und Bewertung des Bereichs Kindertagesstätten benötigt werden
- 3) In Abstimmung mit relevanten Akteuren Aufnahme entsprechender Datenerfassung in Verträge mit Trägern

Teilziel 3:

Die Datenqualität der LUSD (Lehrer- und Schülerdatenbank) wird verbessert.

Maßnahmen zu Teilziel 3:

- 1) Stadt und Staatliches Schulamt wirken gemeinsam auf die Schulen ein und erläutern die hohe Relevanz einer aufmerksamen Datenpflege der LUSD, da diese Daten für die Ressourcensteuerung beider Institutionen eine wichtige Rolle spielen

Einführung zum Themenfeld Übergang Kita – Grundschule

Ausgangspunkt

„Frühkindliche Bildung ist grundlegend für die Bildungschancen von Kindern. Sie fördert individuelle Potentiale, trägt zu einer altersgemäßen, vor allem auch sprachlichen Entwicklung bei und schafft wichtige Voraussetzungen für künftige Bildungserfolge.“ (BMBF 2012, S.19)

Mit dieser Aussage wird deutlich, welcher Stellenwert der frühkindlichen Bildung im Rahmen der Bildungsbiographie mittlerweile eingeräumt wird. Längst ist in Fachkreisen klar, dass Bildung nicht erst mit dem Eintritt in die Schule beginnt, sondern auch bereits in der Familie, in der Kinderbetreuungseinrichtung oder bei der Kindertagespflege stattfindet. Spätestens mit dem Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan²³ hat das Land Hessen dies verdeutlicht und gezeigt, dass Bildung nicht an Institutionsgrenzen halt macht, sondern als Ganzes gedacht und gelebt werden sollte. Nichtsdestotrotz kommt dem Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule eine besondere Bedeutung zu. Mit dem Übergang von der Kita in die Grundschule wird ein grundlegender Systemwechsel vollzogen, der für Kinder und Eltern gleichermaßen mit Herausforderungen verbunden ist.²⁴ Gewohnte Lern- und Betreuungssituationen werden verlassen und mit dem Eintritt in das System Schule neue Regeln und Anforderungen gesetzt. Beteiligt am Übergangsprozess sind neben Kindern und Eltern, Fachkräfte der Kinderbetreuungseinrichtung, Lehrkräfte der Grundschule und idealerweise auch Fachkräfte aus dem Bereich der Betreuung von Grundschulkindern (Hort/schulische Betreuung).²⁵ Es gilt im Sinne des Kindes ein gemeinsames Bildungsverständnis zu entwickeln, Kommunikationswege zu klären und eine grundsätzliche Bereitschaft für den Dialog auf Augenhöhe zu entwickeln. Ein gelingender Übergang legt den Grundstein für Kontinuität in der individuellen Bildungsbiographie.²⁶ Die Kommune kann hierbei unterstützen, indem sie entsprechende Rahmenbedingungen setzt, wie z.B. Vernetzungsstrukturen, Übergabebögen, zeitliche Ressource für die Fachkräfte. Darüber hinaus kann sie als Moderation im Austausch der unterschiedlichen Professionen oder die Bereitstellung und Auswertung von Daten unterstützen.

Thematische Schwerpunkte

Die Bearbeitung des Themas Übergang Kita – Grundschule erfolgte anhand der Schwerpunkte Sprache, Inklusion und Betreuung von Grundschulkindern. Diese Schwerpunkte wurden auf Grundlage der Ergebnisse des 1. Bildungsberichts der Wissenschaftsstadt Darmstadt gesetzt. Alle drei Themen spielen für Eltern und Kinder eine wichtige Rolle beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule. Darüber hinaus wurden im Laufe der Bearbeitung auch übergreifende Handlungsempfehlungen zur Datenqualität in den einzelnen Bereichen formuliert, da eine solide Datenbasis die Grundlage für datenbasierte Entscheidungsprozesse darstellt.

Übergreifendes Ziel

Familien, Kinderbetreuungseinrichtungen und Grundschulen agieren im Sinne einer Erziehungspartnerschaft als Partner auf Augenhöhe.

²³ HKM/HMSI (2007/2016).

²⁴ HKM/HMSI (2007/2016), S.94 f.; S.101. TransMit (2017), S.3.

²⁵ TransMit (2017), S.4.

²⁶ TransMit (2017), S.2.

Ausblick

Als Zeithorizont der im Folgenden formulierten Ziele wird das Jahr 2025 vorgeschlagen. Es erfolgt eine regelmäßige datenbasierte Überprüfung der Entwicklung sowie eine Dokumentation des Umsetzungsstandes einzelner Maßnahmen. Darüber hinaus wird empfohlen, sich gemeinsam mit für den Übergang Kita – Grundschule relevanten Partnern wie beispielsweise dem Staatlichen Schulamt, den Trägern von Kinderbetreuungseinrichtungen und Schulkindbetreuung in einem Letter of Intent o.ä. auf gemeinsame Ziele für die hier behandelten Schwerpunktthemen des Übergangs Kita – Grundschule zu verständigen.

Querschnittsziele

Ausgangspunkt

Die im Folgenden behandelten Schwerpunktthemen generieren sich aus den Ergebnissen des 1. Bildungsberichts der Wissenschaftsstadt Darmstadt. Entsprechend fokussieren sie die Bereiche, für die im Bildungsbericht datenbasiert Ungleichheiten und Handlungsbedarfe festgestellt wurden. Im hier behandelten Bereich der frühen Bildung betraf dies vornehmlich den Migrationshintergrund bzw. die nicht-deutsche Familiensprache sowie sonderpädagogische Förderbedarfe. Darüber hinaus werden die Daten in der Regel auch hinsichtlich Geschlecht ausgewertet, eine Benennung erfolgt jedoch nur dann, wenn diesbezüglich Unterschiede identifiziert wurden. Nichtsdestotrotz unterliegen auch die Überlegungen im Bereich Bildung generellen Zielsetzungen der Wissenschaftsstadt Darmstadt. Hierbei lassen sich als wichtige Querschnittsthemen identifizieren: Integration und interkulturelle Öffnung, Inklusion, Geschlechtergerechtigkeit und Geschlechtersensibilität. Im Folgenden werden bestehende Zielsetzungen der Stadt in diesen Querschnittsthemen mit dem Fokus Bildung dargestellt.

Integration und Interkulturelle Öffnung

„Ein zentrales integrationspolitisches Ziel ist die Verbesserung des Zugangs zu Bildung von Migrantenkindern. Die Weichen für bessere Bildungschancen werden bereits im Kindergarten und in der Grundschule gestellt. Die interkulturelle Öffnung von Kindergärten und Schulen ist eine wesentliche Voraussetzung, um eine strukturelle Verbesserung der Bildungschancen zu erreichen. Ein wesentliches Element der interkulturellen Öffnung von Schulen und Kitas ist die Elternarbeit. Durch die Öffnung der Schulen und der Kitas werden Hemmschwellen der Eltern gegenüber den Institutionen und auch umgekehrt abgebaut, das Vertrauensverhältnis wird gefestigt und der Kontakt zwischen den Eltern, den Lehrenden sowie den Erzieherinnen und Erziehern wird verbessert.“²⁷

Inklusion

„Ziel inklusiven Lernens ist, an allen Orten, an denen Bildung stattfindet, inklusive Strukturen zu entwickeln und zu stärken, bei der Erziehung im Elternhaus, in Kindertagesstätten, in der Schule, in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit, in der Erwachsenenbildung usw.“²⁸

„Unter einer ‚inklusive Schule‘ versteht die Unterarbeitsgruppe zum Handlungsfeld Erziehung und Bildung – lebenslanges Lernen eine Schule, die für alle Kinder und Jugendlichen offen ist. Die Schule übernimmt dabei die Verantwortung für alle Kinder und Jugendlichen, damit diese in vollem Umfang an allen Gemeinschaftsaktivitäten teilnehmen können. Die Kinder und Jugendlichen erhalten dazu die notwendige individuelle Unterstützung. Die Kinder und Jugendlichen lernen in der Schule in heterogenen Lerngruppen. Der Unterricht findet nicht lernzielgleich, sondern binnendifferenziert statt. Die Kinder und Jugendlichen spielen, lernen und arbeiten dabei am gemeinsamen Gegenstand.“²⁹

Geschlechtergerechtigkeit und Geschlechtersensibilität

„Gleichstellungsziel: Anpassung von Bildungsinhalten an geschlechtsspezifische Bedarfe und damit Förderung von Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung ohne neue Rollenstereotype zu produzieren, Vermeidung von stereotypen Bildungslaufbahnen, die der eigenständigen Existenzsicherung von Frauen abträglich sind.“³⁰

²⁷ Wissenschaftsstadt Darmstadt (2012), S.47.

²⁸ Wissenschaftsstadt Darmstadt (2016), S.27.

²⁹ Wissenschaftsstadt Darmstadt (2016), S.28.

³⁰ Wissenschaftsstadt Darmstadt (2017), S.28.

Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Sprache

Ausgangspunkt:

Sprache ist ein wichtiger Schlüssel für Teilhabe und die Gestaltung von erfolgreichen Bildungsverläufen. Der Erwerb der Erstsprache erfolgt in der Regel im frühen Kindesalter und auch die Weichen für den frühen Zweitspracherwerb werden in dieser Zeit gestellt. Spätestens beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule ist die Kompetenz in der Bildungssprache Deutsch unabdingbar. Die Voraussetzungen für den Deutschspracherwerb sind jedoch aufgrund von unterschiedlichen Erstsprachen und dem Zugang zu guten deutschen Sprachvorbildern unterschiedlich. Entsprechend kommt Kinderbetreuungseinrichtungen und auch Grundschulen eine wichtige Rolle mit Blick auf Sprachbildung und Sprachförderung zu.

„Sprachförderung ist heute in absehbarer Zukunft eine der zentralen Aufgaben des Bildungsauftrags der Elementarbildung.“ (Eigenbetrieb Kindertagesstätten Offenbach (2016), S.3)

Befunde im Bildungsbericht:

Kinder mit Migrationshintergrund besuchen seltener und kürzer eine Kinderbetreuungseinrichtung als Kinder ohne Migrationshintergrund. (Bildungsbericht, S.31, Abb. 14 f.)

Dieser Unterschied ist auch weiterhin (2017-2019) in Darmstadt festzustellen.

Für Kinder mit Migrationshintergrund wurde ein positiver Zusammenhang zwischen Verweildauer in der Kinderbetreuungseinrichtung und Deutschkenntnissen festgestellt. (Bildungsbericht, S.37, Abb. 21)

Der positive Zusammenhang zwischen der Verweildauer in der Kindertagesstätte und den Deutschkenntnissen von Kindern mit Migrationshintergrund kann auch für die Jahre 2017, 2018 und 2019 bestätigt werden.

Nicht alle Kinder, denen der Besuch eines Vorlaufkurses empfohlen wird, nehmen an diesem teil. (Bildungsbericht, S.37, Abb. 22)

Auch in den Schuljahren 2018/19 und 2019/20 besuchten jeweils 24 Kinder (und damit rund 6%) nicht den ihnen empfohlenen Vorlaufkurs.

Vorlaufkurse finden häufiger in Schulen als in Kindertagesstätten statt. (Bildungsbericht, S.37)

Dies trifft auch auf die Vorlaufkurse der Schuljahre 2018/19 und 2019/20 zu.

Hypothesen:

Zugänge zur Kindertagesstätte

Die Verweildauer in der Kinderbetreuungseinrichtung ist bei Kindern mit Migrationshintergrund je nach Herkunftsregion verschieden. Kinder aus bestimmten Herkunftsregionen besuchen seltener/kürzer die Kindertagesstätte als aus anderen Herkunftsregionen. Darüber hinaus spielt bei zugewanderten Familien der Zeitpunkt des Zuzugs eine wichtige Rolle. Unabhängig vom Migrationshintergrund scheinen auch Bildungshintergrund und sozioökonomische Ausgangslage der Familie eine Rolle beim Besuch oder Nicht-Besuch der Kindertagesstätte zu spielen.³¹

³¹ Vgl. auch Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2013), S.3.

Es ist davon auszugehen, dass es zwischen Stadtteilen und -bezirken Unterschiede hinsichtlich der Verweildauer von Kindern in der Kindertagesstätte gibt. Hierbei ist ein Zusammenhang mit der Verfügbarkeit von Betreuungsplätzen im entsprechenden Einzugsgebiet denkbar. Das Überwinden von Stadtteilgrenzen stellt für manche Familien eine Herausforderung dar.

Das (Bildungs-)Angebot Krippe wird möglicherweise nicht ausreichend an Familien herangebracht. Familien gehen davon aus, dass sie sich das Angebot Krippe ‚ohnehin nicht leisten können‘. Finanzierungsmöglichkeiten beispielsweise über Hilfe zur Erziehung sind häufig nicht bekannt.

Deutschkenntnisse

Auch mit Blick auf die bei der Schuleingangsuntersuchung festgestellten Deutschkenntnisse ist davon auszugehen, dass keine gleichmäßige Verteilung der Kinder mit geringen Deutschkenntnissen im Stadtgebiet vorliegt. Der im Bildungsbericht festgestellte Zusammenhang zwischen Verweildauer in der Kindertagesstätte und den Deutschkenntnissen wird auch für Kinder ohne Migrationshintergrund mit Blick auf deren Sprachkenntnisse vermutet.

Vorlaufkurse

Die Teilnahmequote der Vorlaufkurse ist möglicherweise abhängig davon, ob der Kurs in den Räumlichkeiten der Schule oder der Kindertagesstätte stattfindet. Darüber hinaus ist zu erwarten, dass es Unterschiede hinsichtlich der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme am Vorlaufkurs zwischen den Grundschulbezirken gibt.

Der Transfer der Kinder von einer Einrichtung in eine andere ist eine Herausforderung für Kinder, Familien und/oder die Fachkräfte. Die Teilnahmequote bei Vorlaufkursen, die außerhalb der Kita stattfinden, ist abhängig von der Uhrzeit, zu der der Vorlaufkurs stattfindet. Die Teilnahmequote steigt, wenn der Vorlaufkurs zu den Randzeiten stattfindet.

Ein niedriger Informationsstand über das Angebot Vorlaufkurs befördert die Nicht-Teilnahme am Angebot. Die Teilnahme ist möglicherweise zudem davon abhängig, ob/wie lange Kinder zuvor eine Kindertagesstätte besucht haben.

Durch die unterschiedlichen Methoden der Sprachfeststellung bei der Schulanmeldung, die zu einer Empfehlung zur Teilnahme am Vorlaufkurs führen, sind ungleiche Voraussetzungen für Kinder aus unterschiedlichen Bezirken gegeben.

Datenanalysen und Ergebnisse:

Die Daten der Schuleingangsuntersuchung wurden hinsichtlich Verweildauer von Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache sowie deren Deutschkenntnisse ausgewertet. Mit Blick auf die Verweildauer von Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache in der Kindertagesstätte lassen sich Unterschiede zwischen den Darmstädter Stadtteilen feststellen. Mit Blick auf die bei der Schuleingangsuntersuchung 2019 festgestellten Deutschkenntnisse von Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache zeigt sich, dass der Großteil der Kinder die Sprache flüssig mit leichten Fehlern (36,9%) oder flüssig mit erheblichen Fehlern (32,5%) beherrscht.³²

³² Im Bildungsbericht wurden Verweildauer und Deutschkenntnisse von Kindern mit Migrationshintergrund ausgewertet. Hier erfolgte die Auswertung bei Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache. Es fällt auf, dass der Anteil der Kinder, die fehlerfrei deutsch sprechen im Vergleich zur Auswertung des Bildungsberichts deutlich niedriger ist. Hierbei ist insbesondere auffällig, dass auch bei einem Kita-Besuch länger als 3 Jahre nur bei 21,8% der Kinder fehlerfreies Deutsch festgestellt wird.

Hintergründe:

Familien sind über die Rolle von Kindertagesstätte, Kinderkrippe und Tagespflege als Bildungseinrichtungen sowie die Zugänge zu den Einrichtungen informiert. Zugangshürden werden abgebaut.

Kindertagesstätten sind mit ihrem vielfältigen pädagogischen Angebot nicht nur Orte der Betreuung, sondern auch und vor allem Orte der Bildung. Dieses Bewusstsein ist längst nicht in allen Familien vorhanden. Unter Bildung wird vielerorts vor allem schulische Bildung und hier vor allem die benotete Bildung verstanden. Für Eltern, die selbst nicht das deutsche Bildungssystem durchlaufen haben, ist das Konzept der Kindertagesstätte als Bildungsort noch schwieriger zu verstehen. Erfahrungsberichte aus der Arbeit mit geflüchteten Menschen machen deutlich, dass ein Verständnis für die Kindertagesstätte als Ort, an dem Kinder die deutsche Sprache lernen können, teilweise vorhanden ist. Weitere Vorteile des Bildungsangebots Kindertagesstätte sind hingegen häufig nicht bekannt. Neben der allgemeinen und verständlich aufbereiteten Information zu Sinn und Zweck von Angeboten frühkindlicher Bildung ist es auch von Bedeutung, deren deutlich positiveren Effekte bei einer regelmäßigen Teilnahme zu verdeutlichen. Gemäß Berichten aus der Praxis ist der Besuch der Kindertagesstätte in manchen Familien sehr störanfällig, d.h. es genügen kleine Störungen des alltäglichen Familienlebens, um den Kita-Besuch für einen oder mehrere Tage auszusetzen. Insgesamt scheint für viele Familien das Verlassen des Sozialraums oder gar das Überwinden von Stadtteilgrenzen eine Herausforderung zu sein. Dies kann zum einen mit Unsicherheiten, sich im öffentlichen Raum zu bewegen, zusammenhängen, zum anderen aber auch mit potentiell entstehenden Beförderungskosten zum Zurücklegen größerer Strecken. Insbesondere für diese Familien ist es wichtig, dass der Betreuungsplatz in Wohnortnähe realisiert wird.

Informationen zu Kinderbetreuungseinrichtung als Bildungsorten sind nur dann von Nutzen, wenn diese Familien auch erreichen. Manche Informationen werden erst an Familien herangetragen, wenn deren Kinder bereits eine Einrichtung besuchen, sie also ‚greifbar‘ sind. Viele Informationen sind für Familien jedoch auch oder gerade wichtig, wenn ihre Kinder noch keine Einrichtung besuchen. Hier bedarf es unterschiedlicher und kreativer Ansprachewege. Eine weitere Herausforderung stellt die Tatsache dar, dass viele Informationen ein hohes Maß an Deutsch- und Lesekompetenz voraussetzen. Diese kann jedoch nicht in allen Fällen vorausgesetzt werden. Entsprechend bedarf es vereinfachter Informationen (z.B. sprachvereinfachte und übersichtliche Informationen, Piktogramme).

Neben der Unkenntnis über die Rolle des Besuchs einer Kinderbetreuungseinrichtung für die Bildungsbiographie eines Kindes können auch finanzielle Bedenken eine Rolle spielen. Dies ist besonders im Bereich der U3-Betreuung (Krippe) relevant. Hier gilt es über Finanzierungs- und Unterstützungsmöglichkeiten zu informieren. Denn insbesondere Kinder mit nicht-deutscher Familiensprache können stark vom Krippenbesuch profitieren.³³

Für alleinerziehende Mütter und Väter, die im Schichtbetrieb arbeiten, stellen die Betreuungszeiten in Kindertagesstätten eine Herausforderung dar. Das in Essen entwickelte Programm „Sonne, Mond und Sterne“³⁴ unterstützt Alleinerziehende bei der Betreuung in den Randzeiten und unterstützt so bei der Gewährleistung des Kita-Besuchs der Kinder sowie der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Grundidee ist, dass sog. ‚Kinderfeen‘ zu den Familien nach Hause kommen und so beispielsweise die Zeit zwischen Schichtbeginn und Kita-Öffnung überbrücken. Die ‚Kinderfeen‘ wecken die Kinder, sorgen für ein Frühstück und bringen sie anschließend in die Kinderbetreuungseinrichtung, während Mutter oder Vater den Schichtbe-

³³ Vgl. Hierzu z.B. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2013), S.3.

³⁴ VAMV NRW e.V. (2018).

ginn pünktlich wahrnehmen können. Es ist zu prüfen, inwiefern in der Wissenschaftsstadt Darmstadt der Bedarf für einen solche Randzeitenbetreuung besteht. Hierbei sollte beispielsweise der Hausfrauenbund Darmstadt e.V. eingebunden werden, der für außergewöhnliche Betreuungszeiten als Ansprechpartner fungiert. Zu beachten ist weiterhin die Feststellung des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration im Rahmen von TaKKT II³⁵:

„Allerdings zeigt sich ein Bedarf von Familien häufig erst dann, wenn ein Angebot eingerichtet ist. Ist in der Kommune kein Angebot frühmorgens oder nach den Öffnungszeiten der Kindertageseinrichtungen vorhanden, so suchen Eltern private Lösungen. Wird ein qualitativ gutes Angebot etabliert, wird es gerne genommen.“ (HSMI 2019, S.24)

Kindertagesstätten entwickeln sich zu Familienzentren und sind als Orte der Familien- und Elternbildung in den Sozialraum eingebettet. Die Stadt Darmstadt entwickelt hierfür Qualitätsstandards und begleitet den Prozess.

Durch die Veränderung und Ausweitung der vorschulischen Betreuung in Kindertagesstätten, Krippen und Tagespflege haben sich auch die Anforderungen an Angebote der Familienbildung verändert. Die Kinderbetreuungseinrichtung wird mehr und mehr Zentrum der vorschulischen Bildung. Bei steigender Verweildauer und Betreuungsumfang in der Kindertagesstätte besuchen beispielsweise insbesondere ältere Kinder immer seltener Angebote wie Eltern-Kind-Gruppen.

Kindertagesstätten sind Orte, in denen Fachkräfte mit Familien in einem engen Austausch stehen. Eltern sind in der Bring- und Abholsituation ‚sowieso vor Ort‘. Zudem besteht in der Regel ein Vertrauensverhältnis zwischen Familien und Fachkräften der Kindertagesstätte – schließlich gibt man seine Kinder in die Obhut dieser Personen. Neben den Fachkräften sind Eltern auch die Umgebung sowie andere Familien, deren Kinder die Kindertagesstätte besuchen, vertraut. Dies sind gute Voraussetzungen dafür, auch andere Angebote der Eltern- und Familienbildung am Ort Kindertagesstätte durchzuführen und Familien mit diesen auch zu erreichen. Kindertagesstätten können somit unter Einbeziehung aktueller Ansätze frühkindlicher Bildung pädagogisch zu Familienzentren weiterentwickelt werden.³⁶ Die Ansprache erfolgt direkt im Kontext der Bring- und Abholsituation, der Ort ist bekannt und mit positiven Gefühlen verknüpft, Aufwand und ggf. Ängste, die mit anderen, neuen Orten verknüpft sein können, werden vermieden.

„Familienzentren sind Knotenpunkte, Anlaufstelle, Netzwerk und Informationsbörsen. Alle Familien erhalten im Familienzentrum frühzeitig, ganzheitlich, niedrigschwellig und wohnortnah bei der Gestaltung des Familienalltags Unterstützung. Hier sind Menschen aller Generationen und Kulturen willkommen und finden Möglichkeiten zum Austausch, für neue Kontakte, Bildung, Beratung und vieles mehr.“ (Der Familienatlas)

Auch im Koalitionsvertrag 2016-2021 halten die Regierungsparteien für Darmstadt fest:

„Das städtische Familienzentrum leistet wertvolle und wichtige Unterstützung für Familien, indem es (werdende) Eltern berät und begleitet. Dieses Angebot werden wir nachhaltig sichern und durch den Aufbau zusätzlicher, an Kindertagesstätten angedockter Familienzentren stärken.“ (S.27 f.)

Neben fördernden Angeboten vor Ort in Kindertagesstätte oder Familienzentrum ist es für Familien auch hilfreich, wenn sie Anleitung erhalten, wie sie selbst im heimischen Kontext

³⁵ TaKKT II: Tagespflege in Kooperation mit Kindertageseinrichtungen. <https://soziales.hessen.de/familie-soziales/familie/fruehkindliche-bildung-und-kinderbetreuung/kindertagespflege/modellprojekte-zur-kindertagespflege-hessen>

³⁶ Vgl. auch Landeshauptstadt Hannover (2019), S.3.

ihre Kinder auf unterschiedliche Weise spielerisch fördern können. Der pädagogische Wert des Spielens mit Blick auf die Selbstverwirklichung der Kinder, die Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung, aber auch mit Blick auf den Schulstart können von Familienzentren niedrigschwellig an Familien vermittelt werden.

Mit dem Modellprojekt „Bildungsteilhabe durch Elternempowerment – Elternbildungsarbeit in und mit Darmstädter Grundschulen“ wurden gute Erfahrungen gemacht.³⁷ Die Konzeption und Durchführung eines Elternempowerment-Programms für Kindertagesstätten ermöglicht es, Familien noch früher zu erreichen, mit ihnen in einen gleichberechtigten Dialog zu treten und ihr Selbstverständnis als wichtiger Bildungspartner ihres Kindes zu stärken. Für die Kindertagesstätten bietet es die Möglichkeit, sich verstärkt mit der eigenen interkulturellen Öffnung auseinanderzusetzen und durch den gegenseitigen Perspektivwechsel eine gemeinsame ‚Sprache‘ mit Familien unterschiedlicher Kulturkreise zu finden.

Familien und Akteure sind über Angebote für Eltern und Kinder im Vorschulalter außerhalb der Kinderbetreuungseinrichtung im Stadtteil informiert.

Viele Informationen erreichen Familien erst dann, wenn ihre Kinder bereits eine Kindertagesstätte oder andere Angebote der vorschulischen Bildung besuchen. Damit Kinder unabhängig davon, wie gut ihre Familien in Stadtteil und Sozialraum vernetzt sind, die Möglichkeit haben, Angebote wahrzunehmen, gilt es diese früh und umfassend zu informieren. Dabei ist es wichtig, nicht nur zu informieren, dass es ein bestimmtes Angebot gibt, sondern auch dessen Offenheit zu vermitteln. Gerade sozioökonomisch schlechter gestellte Familien schließen die Teilnahme an Angeboten aus Kostengründen häufig aus. Deshalb ist es zum einen wichtig, dass ein kostenloser Zugang ermöglicht wird, zum anderen diese Zugänglichkeit auch an Familien vermittelt wird, so dass diese den Eindruck gewinnen, sie und ihre Kinder könnten mit einem bestimmten Angebot gemeint sein.

Mehrsprachigkeit wird als Kompetenz wahrgenommen. Alle Kindertagesstätten fördern Mehrsprachigkeit in ihren Einrichtungen.

Wenn über Sprachkompetenz diskutiert wird, ist stets darauf zu achten, dass Kinder in der Regel nicht ohne Sprachkenntnisse, in manchen Fällen jedoch ohne Deutschkenntnisse in die Kinderbetreuungseinrichtung kommen. Kinder, die eine andere Erstsprache als Deutsch erworben haben, haben im Zuge dessen auch grundsätzliche Regeln von Kommunikation und Sprache erlernt. Diese Kenntnisse spielen beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch eine wichtige Rolle und können genutzt werden. Sowohl Familien als auch Fachkräfte der Kindertagesstätte sind in vielen Fällen unsicher, wie mit Mehrsprachigkeit umgegangen werden kann. Wichtig ist, diese als Bereicherung und nicht als Defizit wahrzunehmen und dies auch entsprechend an Kinder und ihre Familien zu vermitteln.³⁸ Entsprechend formulieren auch das Hessische Kultusministerium sowie das Hessische Ministerium für Soziales und Integration:

„Mehrsprachigkeit wird als durchgängiges Prinzip definiert und als Bereicherung verstanden. Kindertageseinrichtungen und Schulen bieten Raum für eine lebendige, die Sprachenvielfalt würdigende Kultur. Hier gilt es vor allem, auch die Muttersprache und den kulturellen Hintergrund wertzuschätzen.“ (HKM/HSMI (2017), S.6)

Aber auch Familien haben mit Blick auf Spracherziehung häufig Fragen, insbesondere mit Blick darauf, in welcher Sprache Kinder sozialisiert werden sollen und auf was bei der Spracherziehung zu achten ist. Kinderbetreuungseinrichtungen sind hier zentrale Ansprech-

³⁷ Vgl. auch Zusatzinformationen zum Bildungsbericht: 3.2 Weitere Angebote im Bereich Familienbildung – Elternempowerment.

³⁸ Kersten et al. (2011), S.97.

partner für Familien, aber nicht alle Fachkräfte können in diesen Fragen entsprechend beraten.³⁹ Neben quantitativ und qualitativ ausreichendem Input in der zu erlernenden Sprache und einem möglichst frühen Beginn des Zweitspracherwerbs ist sowohl der Kontakt mit guten Sprachvorbildern, aber auch eine positive Einstellung der Familien zum Spracherwerb als Lernmotivation von Bedeutung.⁴⁰

Der Besuch gemeinsamer Qualifizierungsveranstaltungen von Fachkräften aus Kinderbetreuungseinrichtung und Schule bringt neben dem fachlichen Input die Chance eines höheren Verständnisses der Professionen untereinander sowie mehr Kontinuität in der Beratung der Eltern mit sich.

Durch flächendeckende vergleichbare Sprachstandsmessungen in den Kindertagesstätten wird die Grundlage für eine darauf aufbauende gezielte individuelle Förderung und institutionelle Ressourcenverteilung gelegt.

Die Relevanz sprachlicher Kompetenzen für Teilhabe und Bildungserfolg ist unbestritten. Um genauer feststellen zu können, wo und welche Kinder verstärkte sprachliche Förderung benötigen, sind flächendeckende Sprachstandsmessungen notwendig. Die flächendeckende Einführung eines Screeningverfahrens sorgt dabei für mehr Vergleichbarkeit der Ergebnisse und gibt allen Kindern gleichermaßen die Chance auf entsprechende sprachliche Bildung und Förderung. Die hessische Landesregierung hat dies in ihrem Koalitionsvertrag ebenso verankert wie das Hessische Kultusministerium und das Hessische Ministerium für Soziales und Integration in ihrem gemeinsamen Papier zur Sprachlichen Bildung und Förderung im Elementar- und Primarbereich.⁴¹

Die Ergebnisse der Sprachstandsmessungen sowie der Schuleingangsuntersuchung können auf zwei verschiedenen Ebenen unterstützen. Auf kommunaler Ebene können sie dabei helfen, eine bedarfsorientierte Ressourcenverteilung hinsichtlich Sprachförderung zu gewährleisten. Auf Kita-Ebene können die Ergebnisse u.a. auch im Austausch mit der Kita-Fachberatung dabei helfen, eigene Konzepte zu prüfen und weiterzuentwickeln, die gefühlte Situation mit den Ergebnissen abzugleichen.

Die flächendeckende Einführung von Sprachstandsmessungen kann zudem selbst einen positiven Einfluss auf die Entwicklung des Sprachlernens haben: Mit der Einführung eines solchen Instruments werden die Fachkräfte selbst verstärkt für das Thema Spracherwerb sensibilisiert. So können beispielsweise vermehrt alltagsintegriert Situationen sprachlicher Bildung und sprachfördernde Kommunikation realisiert werden.⁴²

Unabhängig von der kitaübergreifenden Betrachtung bleibt es wichtig, auch Kinder mit Sprachförderbedarf im Blick zu behalten, die Kitas besuchen, in denen nur wenige Kinder geringe Deutschkenntnisse aufweisen sowie den Blick auch auf Kinder mit deutscher Familiensprache zu richten, die selbst Sprachdefizite aufweisen. Auch hier kann die Datenbasis helfen, die Wahrnehmungen aus der Praxis, dass auch bei Kindern mit Erstsprache Deutsch vermehrt Sprachdefizite auftreten, ggf. zu validieren.

³⁹ Vgl. dazu auch Roos/Sachse 2019.

⁴⁰ Vgl. Roos (2011), Kersten et al. (2011), Roos/Sachse (2019):

⁴¹ Koalitionsvertrag (2018), S.14. HKM/HSMI (2017), S.16.

⁴² Vgl. Sachse (2015), S.20.

Sprachbildung ist strukturell verankert und erfolgt alltagsintegriert.

Für einen gelingenden Spracherwerb ist wichtig, dass Kinder in ihrem Alltag ausreichende Gelegenheiten zu sprechen bekommen. Hier gilt es von Seiten der Kindertagesstätte alltagsintegriert solche Gelegenheiten zu schaffen. Darüber hinaus bilden sprachlicher Input sowie entsprechende Sprachvorbilder eine wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Zweitspracherwerb. In der Kindertagesstätte sind diese Sprachvorbilder neben den pädagogischen Fachkräften auch die anderen Kinder, die die Kita besuchen. Die vertraute Umgebung der Kindertagesstätte ist für das Lernen förderlich. Von gemeinsamen, alltagsintegrierten Lernen profitieren alle Kinder, nicht nur jene, für die ein Sprachförderbedarf festgestellt wurde. Damit dies in der Praxis realisiert werden kann, müssen die Fachkräfte der Kindertagesstätte entsprechende sensibilisiert und geschult werden. Anregung kann in diesem Zusammenhang beispielsweise das *Konzept Weiterbildungsformat für Erzieherinnen und Erzieher in Kooperation mit dem Eigenbetrieb Kindertagesstätten Offenbach (EKO) „Reflexive Kompetenzentwicklung in der Sprachförderung“* bieten.

Der Zwischenbericht des Programms Sprach-Kitas macht deutlich, dass eine zusätzliche Fachberatung mit dem Schwerpunkt Sprache von den Kita-Leitungen als Unterstützung wahrgenommen wird.⁴³ Der Bericht kommt zu dem Schluss, dass eine solche Stelle ein strukturelles Qualitätsmerkmal darstellt.⁴⁴

Der Prozess der interkulturellen Öffnung ist ein fester Tagesordnungspunkt in den Dienstbesprechungen der Fachkräfte.

Damit Familien und Fachkräfte sich auf Augenhöhe begegnen und in einen konstruktiven Dialog treten können, ist es notwendig sich aufeinander einzulassen und die Perspektive des anderen zuzulassen. Für manche Familien ist das Konzept Kindertagesstätte an sich neu. Häufig erkennen gerade Familien mit Fluchterfahrung jedoch die Chance, die der Besuch der Kindertagesstätte dem Erwerb der deutschen Sprache sowohl für Kinder als auch deren Familien bietet. Ängste sind häufig damit verbunden, dass die eigene Kultur und die eigenen Traditionen keine Anerkennung finden. Darüber hinaus ist das Konzept, Kinder zu fördern, nicht in allen Kulturkreisen, aber auch nicht in allen sozialen Milieus gleichermaßen präsent. Dies und noch viele weitere Aspekte haben Einfluss auf das Gelingen der Kommunikation zwischen Familien und Fachkräften, aber auch zwischen Kindern und Fachkräften. Für die Auseinandersetzung mit dieser Komplexität bedarf es qualitätsvoller Qualifizierungen und einer gemeinsamen Diskussion im Team. Der Besuch gemeinsamer Qualifizierungsveranstaltungen von Fachkräften aus Kinderbetreuungseinrichtung und Schule bringt neben dem fachlichen Input die Chance eines höheren Verständnisses der Professionen untereinander sowie mehr Kontinuität in der Beratung der Eltern mit sich.

Die Sichtbarmachung von Vielfalt kann im Kita-Alltag an verschiedenen Stellen geschehen. Neben einem vielfaltsbewussten und gendergerechtem Sprachgebrauch kann sich dies auch in Form von Spielmaterialien und Büchern bereits in kleinem Rahmen geschehen.⁴⁵

⁴³ Zwischenbericht (2019), S.21.

⁴⁴ Zwischenbericht (2019), S.30.

⁴⁵ Vgl. auch Ministerium für Kinder, Familien, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2018), S.206.

Die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätten und Grundschulen wird mit Blick auf das Thema Sprache strukturell und konzeptionell gestärkt.

Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule stellt einen Systemwechsel dar. Er ist für Kinder und Familien gleichermaßen eine Herausforderung. Die Gestaltung des Übergangs wird begleitet durch die Fachkräfte beider Institutionen. Eine wichtige Rolle beim Übergang spielt es, dass begonnene Lern- und Förderwege möglichst reibungslos aneinander anknüpfen. Dies gilt neben sonderpädagogischer Förderbedarfen insbesondere auch mit Blick auf sprachliche Bildung und Sprachförderung.

„Sprachliche Bildung und Förderung muss möglichst früh beginnen, lange fort dauern, in den Alltag aller Lernorte und Bildungsbereiche eingebettet sein und von qualifizierten Fachkräften durchgeführt werden.“
(HKM/HSMI (2017), S.5)

Hierzu ist es wichtig, dass die Fachkräfte der beiden Institutionen auf Augenhöhe im Sinne des Kindes zusammenarbeiten. Darüber hinaus können sprachliche Bildung und Sprachförderung besser ineinandergreifen, wenn die Institutionen die Ansätze und pädagogischen Konzepte der jeweils anderen Einrichtung kennen und sich im besten Fall auf eine gemeinsame Abstimmung dieser Ansätze verständigen können. Hierzu bedarf es des direkten Austauschs zwischen den Fachkräften und den ihnen übergeordneten Institutionen, Transparenz über die jeweiligen pädagogischen Haltungen sowie eine Diskussion über konkrete Konzepte.⁴⁶ Damit eine solche Abstimmung vorurteilsfrei, ergebnisoffen, auf Augenhöhe und im neutralen Rahmen stattfinden kann, erscheint eine Einladung und Moderation von neutraler Stelle (z.B. Bildungsmanagement) aus sinnvoll.

„Die zentrale qualitative Herausforderung besteht darin, gemeinsame Schnittmengen trotz unterschiedlicher Herangehensweisen zu erkennen und den daraus entstehenden Mehrwert zu nutzen.“ (Transferagentur RLP – S (2017), S.5)

Zur Begleitung des Übergangs hat sich ein enger Austausch zum Kind – unter Berücksichtigung des Einverständnisses der Eltern – als wichtiger Baustein erwiesen. Im Rahmen der inklusiven Schulbündnisse wurden Übergabebögen zur Begleitung des Übergangs von Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarfen entwickelt. Hier gilt es nach der Evaluation des Verfahrens zu prüfen, wie sich die Nutzung der Übergabebögen – ähnlich dem Verfahren der Wiesbadener Vereinbarung – auf alle Kinder ausweiten lässt. In diesem Zusammenhang ist zu prüfen, inwiefern dann eine Anpassung/Erweiterung des Fragebogens, beispielsweise mit Blick auf die Deutschkenntnisse der Kinder, sinnvoll ist.

Bei allen Überlegungen und Fördermaßnahmen ist es wichtig, stets die Familien ‚mit im Boot‘ zu haben. Sowohl Kindertagesstätte als auch Grundschule sollten sich entsprechend im Zuge der Elternarbeit darum bemühen, insbesondere das Thema Spracherwerb vorurteilsfrei zu vermitteln. Hierbei kann Familien einerseits verdeutlicht werden, wie sie selbst ihre Kinder beim Spracherwerb unterstützen können, aber auch wie die unterschiedlichen Förderungsbemühungen der Einrichtungen einzuordnen sind – nämlich als Unterstützung, nicht als (Ab-)Wertung oder Stigmatisierung. Ein Beispiel hierfür bilden die von schulischer Seite angebotenen Vorlaufkurse. Ein Abgleich der Teilnahmequoten mit Erfahrungsberichten aus der Praxis macht deutlich, dass die Teilnahmebereitschaft steigt, je besser die Zusammenarbeit zwischen den Kindertagesstätte und der Grundschule etabliert ist. Aufgrund unzureichender Informationen über das Angebot Vorlaufkurs befürchten demnach manche Eltern, dass ihr Kind durch die Teilnahme am Vorlaufkurs auch mit Blick auf die folgende Grundschulzeit

⁴⁶ Vgl. auch Vorgehen im Rahmen der Gladbecker Bildungsvereinbarung zur sprachlichen Bildung von Kindern im Alter von 0-10 Jahren. (Landeskoordinierungsstelle „Kein Kind zurück lassen! Kommunen in NRW beugen vor.“ (2016), S.42.)

stigmatisiert werden könnte. Grund für eine Nicht-Teilnahme am Vorlaufkurs kann auch die Einschätzung der Familien sein, dass bei ihrem Kind kein Sprachförderbedarf vorliegt. In beiden Fällen ist eine gute Kommunikation von Kindertagesstätte und Grundschule mit den Familien hilfreich.

Für die Umsetzung der Vorlaufkurse gibt es von Seiten des Hessischen Kultusministeriums kein festes Curriculum, lediglich die Empfehlung zur Nutzung von „Deutsch für den Schulstart“. Dies stellt zum einen eine Herausforderung dar, bietet aber auch die Möglichkeit einer gemeinsamen Ausgestaltung und Abstimmung von Sprachfördermaßnahmen seitens Kita und Grundschule.

Die Empfehlung zum Vorlaufkurs erfolgt im Rahmen der Schulanmeldung. Hier sind die Schulen angehalten, den Sprachstand angemessen festzustellen. Es existiert jedoch kein einheitliches Instrument für diese Sprachstandsmessung, die die Grundlage für die Empfehlung zum Vorlaufkurs bildet. Die Empfehlung und damit auch die Möglichkeit zur Teilnahme am Vorlaufkurs sind entsprechend abhängig von der jeweiligen Schule. Dies entspricht nicht dem Grundgedanken von Bildungsgerechtigkeit. Auch das Staatliche Schulamt stellt teilweise große Abweichungen in beide Richtungen zwischen der auf Grundlage der eigenen Daten prognostizierten Zahl an Vorlaufkursteilnehmer*innen und der von der Grundschule gemeldeten Zahl an Empfehlungen für einzelne Schulen fest. Auf städtischer Ebene wäre eine Vereinheitlichung, wie sie beispielsweise auch in der Stadt Offenbach vorgenommen wurde, wünschenswert. Dort wird der Sprachstand an allen Grundschulen mit Hilfe eines von der dortigen Sprachheilschule entwickelten Bogens gemessen. Mit den Beratungs- und Förderzentren ist entsprechende Fachkompetenz auch in der Wissenschaftsstadt Darmstadt vorhanden. Darüber hinaus ist zu prüfen, inwiefern die Ergebnisse von KiSS bei flächendeckender Einführung (s.o.) hierzu genutzt werden können. Hierbei müsste die Zielsetzung sein, allen Kindern, die von einer Förderung im Vorlaufkurs profitieren können, eine entsprechende Empfehlung auszusprechen. Dabei ist auch zu differenzieren, welche Kinder eine andere Förderung benötigen (z.B. logopädische Förderung, Fördermaßnahmen für Seiteneinsteiger*innen).

Nach Vorgaben des Hessischen Kultusministeriums kann die Grundschule (in Absprache mit den Kindertagesstätten) entscheiden, ob der Vorlaufkurs in der Schule oder in den Räumlichkeiten der Kita stattfindet. Auch über Zeitfenster und Umfang wird gemäß des vom Staatlichen Schulamt zugewiesenen Stundenumfangs von der Schule entschieden.⁴⁷ Die Erfahrungen aus der Praxis machen deutlich, dass der Transfer zwischen Kita und Grundschule für Familien und Fachkräfte eine Herausforderung darstellt und mitunter zur Nichtteilnahme oder unregelmäßigen Teilnahme am Vorlaufkurs führt. Wenn Vorlaufkurse, die in der Schule stattfinden, zu den Randzeiten der Betreuung und nicht ‚mitten am Tag‘ terminiert sind, erleichtert dies den Transfer der Kinder zum Vorlaufkurs.

⁴⁷ Rechenbeispiel: 15 Kinder, 10 VLK-Stunden – Rechnerisch 2h/Tag für alle 15 Kinder. Alternativ können aber auch 2 oder 3 Gruppen gebildet werden, die an unterschiedlichen Tagen in geringerem Umfang unterrichtet werden.

Exkurs: Alltagsintegrierte Sprachbildung vs. Optimierung von Vorlaufkursen

Die gleichzeitige Empfehlung der Etablierung alltagsintegrierter Sprachbildung und die Empfehlung, Vorlaufkurse (als entsprechend separierendes Konzept) zu optimieren, scheint zunächst gegenläufig. Hierbei ist jedoch folgendes zu beachten.

- Flächendeckende alltagsintegrierte Sprachbildung lässt sich nicht von heute auf morgen realisieren.
- Vorlaufkurse sind ein fester Bestandteil der Sprachförderung im Zuge der Schulanmeldung. Eine Optimierung, insbesondere mit Blick auf mehr Konsistenz der Sprachförderkonzepte in Kindertagesstätte und Grundschule respektive der Vorlaufkurse ist also anzustreben.

„Eine Studie der Universität Duisburg-Essen (2013) zeigt zudem auf, dass zwischen einem alltagsintegrierten Ansatz und der Einbeziehung von gezielten Sprachfördermaßnahmen kein Widerspruch besteht. Vielmehr zeigt es sich, dass Einrichtungen, die über die alltagsintegrierte sprachliche Bildung hinaus gezielte Zusatzangebote zur Sprachförderung anbieten, im Hinblick auf die erfolgreiche Sprachentwicklung der Kinder besser abschneiden als Einrichtungen, die dies nicht oder nur in geringem Maße tun. Der Erfolg einer Maßnahme, ob alltagsintegriert oder gezieltes Zusatzangebot, ist generell stark von der durchführenden Person abhängig.“ (HKM/HMSI (2017), S.11)

Gute Argumente liefert auch die Rahmensetzung im „Entwicklungsplan Bildung und Integration“ der Stadt Mannheim. Hier wird unterschieden zwischen Interkulturellen Öffnung als Institutionenansatz auf der einen Seite und Zielgruppenpädagogik auf der anderen Seite:

1.) „Interkulturelle Öffnung“ als Institutionenansatz: Der interkulturellen Öffnung liegt ein mehrdimensionaler Bildungsbegriff zugrunde. Im Rahmen von Interkultureller Öffnung werden sowohl der strukturelle Aufbau als auch der organisatorische Ablauf und die einzelnen Arbeitsprozesse in den Institutionen beleuchtet mit der Zielsetzung, mögliche Hindernisse für kulturelle und ethnische Minderheiten abzubauen. In Kindertageseinrichtungen und Schulen werden Anpassungsleistungen bezüglich der Strukturen, Methoden, Curricula und Umgangsformen an eine in vielen Dimensionen pluralistische Gruppe von Kindern und Jugendlichen erforderlich. Kinder und Jugendliche werden in erster Linie als eigenständige Persönlichkeit und nicht mit ihrem pädagogischen Förderbedarf wahrgenommen. Parallel zum Inklusionsansatz ist bei der interkulturellen Öffnung keine Anpassungsleistung des Kindes und des Jugendlichen an eine bestehende Institution das Ziel, sondern vielmehr die Anpassung der Institution an Kinder und Jugendliche, die mit ihren Potenzialen und in ihrer Vielfalt wahrgenommen und akzeptiert werden.“ (S.7)

2.) „Zielgruppenpädagogik“: Bei der Zielgruppenpädagogik geht es darum, Kinder und Jugendliche in ihren Bildungsprozessen zu unterstützen. Kompensatorische und individuell unterstützende Angebote, z.B. in Deutsch als Zweitsprache, aber auch Angebote in der Muttersprache, werden im Rahmen der Zielgruppenpädagogik diskutiert. Anspruch der Zielgruppenpädagogik ist es, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in ihrem Verhalten und Handeln auf die Einwanderungsgesellschaft und deren Institutionen vorzubereiten. Bei der Zielgruppenpädagogik sind keine nachhaltigen Wirkungen auf die Regelabläufe in Institutionen sowie das Einstellungsmuster von Vertreterinnen und Vertretern vorgesehen.“ (S.7)

Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Inklusion

Ausgangspunkt:

Gelingende Inklusion sowie der Umgang mit Förderbedarfen spielen beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule eine wichtige Rolle für Eltern und Kinder. Familien stehen vor der Wahl zwischen Förderschulbesuch und inklusiver Beschulung an der Regelschule, während im vorschulischen Bereich der inklusive Besuch der Kindertagesstätte den Regelfall darstellte. Die Auseinandersetzung der Eltern mit dem Thema Förderbedarf ihres Kindes findet sehr unterschiedlich statt. Die Schuleingangsuntersuchung und ein dort festgestellter Förderbedarf wirft die Frage nach der passenden Schule auf. Je nach Schulwahl treten auch für die Betreuung am Nachmittag Fragen bei Familien und Lehrkräften auf.

Befunde im Bildungsbericht:

Die unterschiedlichen Förderschwerpunkte werden sowohl in der Primarstufe als auch in der Sekundarstufe unterschiedlich häufig inklusiv beschult. (Bildungsbericht, S.56, Abb. 35; S.66, Abb. 55)

Dieser Unterschied besteht auch in den Schuljahre 2017/18 bis 2019/20.

Schüler*innen mit ausländischer Staatsangehörigkeit werden überproportional häufig an Förderschulen beschult. (Bildungsbericht, S.46, Abb. 36)

Dies trifft auch für die Schuljahre ab 2017/18 zu.

Die Zahl der inklusiv beschulten Schüler*innen in der Grundschule geht seit dem Schuljahr 2014/15 zurück. (Bildungsbericht, S. 65, Abb. 53)

Ab dem Schuljahr 2018/19 ist hier wieder ein Anstieg zu verzeichnen.⁴⁸

Hypothesen:

Für Kinder mit bestimmten Förderschwerpunkten ist der Zugang zur inklusiven Beschulung leichter als für Kinder mit anderen Förderschwerpunkten.⁴⁹ Darüber hinaus spielt das Alter bzw. die Klassenstufe eine wichtige Rolle bei der Wahl zwischen inklusiver Beschulung an einer Regelschule und Förderschulbesuch. Bei Kindern mit geistiger Behinderung findet die inklusive Beschulung im Grundschulalter häufiger statt als beim Besuch der Sekundarstufe I. Auch für andere Förderschwerpunkte werden im Laufe der Mittelstufe vermehrt Wechsel von der Regelschule an die Förderschule erwartet.

Vorbeugende Maßnahmen als Förderinstrument im Grundschulalter spielen eine wichtige Rolle auf dem Weg zur inklusiven Beschulung. Der in den Daten des Bildungsberichts ersichtliche Rückgang der inklusiven Beschulung seit dem Schuljahr 2014/15 erklärt sich durch das zu diesem Zeitpunkt eingeführte Vorgehen, Kinder in den Klassenstufen 1 und 2 zunächst vornehmlich im Rahmen der Vorbeugenden Maßnahmen zu fördern.

Die Feststellung eines Förderbedarfs bereits im Vorschulalter und die entsprechende Berücksichtigung beim Besuch der Kindertagesstätte hat Einfluss auf die spätere Schulwahl.

⁴⁸ Bei der Betrachtung dieser Daten ist zu beachten, dass es sich um relativ kleine Fallzahlen handelt, die naturgemäß Schwankungen unterliegen. Aussagen können hiermit nur begrenzt getroffen werden. (2014/15: 131 Schüler*innen; 2016/17: 102 Schüler*innen, 2019/20: 134 Schüler*innen).

⁴⁹ Vgl. Hierzu auch Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014), S.179 ff..

Hintergründe:Förderbedarfe von Kindern werden möglichst früh erkannt.

Je früher ein Förderbedarf erkannt wird, umso nachhaltiger kann die Förderung wirken. Nicht zuletzt aus diesem Grund findet die Schulanmeldung eineinhalb Jahre vor der Einschulung statt und es wird bei Bedarf die Empfehlung für einen Vorlaufkurs ausgesprochen und auch Sprach-Screening-Verfahren wie KiSS werden bei Kindern im Alter von 4 ½ Jahren durchgeführt (vgl. *Handlungsempfehlungen Sprache*). Neben einem sprachlichen Förderbedarf können bei Kindern jedoch auch eine Vielzahl anderer – möglicherweise schwerer zu erkennende – Förderbedarfe auftreten. Hier gilt es zum einen, den Blick neben dem relevanten Feld Sprache verstärkt auch auf andere Förderbedarfe zu weiten und zum anderen, Fachkräfte in Kinderbetreuungseinrichtungen und Schule entsprechend in der Wahrnehmung solcher Förderbedarfe zu qualifizieren. Aufgrund der Vielfalt möglicher Förderbedarfe kann ein detailliertes Wissen zu allen möglichen Förderbedarfen von den Fachkräften nicht erwartet werden. Um dennoch Förderbedarfe möglichst umfassend zu erkennen, ist zu prüfen, inwiefern Screening-Verfahren analog zu den Sprachscreening-Verfahren eingesetzt werden können.⁵⁰ Bei allen Screening- und Beobachtungsverfahren ist stets zu berücksichtigen und zu hinterfragen, ob diese für alle Kinder gleichermaßen angewendet werden können. An dieser Stelle sei auf die Handlungsempfehlungen im Themenfeld Sprache verwiesen, in denen Ausbau und Sicherstellung der interkulturellen Kompetenz der Fachkräfte gefordert werden. Hierdurch werden Fachkräfte in die Lage versetzt sich reflexiv-kritisch mit entsprechenden Beobachtungsinstrumenten auseinanderzusetzen und sie beispielsweise auf ihre Migrationssensibilität hin zu überprüfen.

Berichte aus der Praxis machen deutlich, dass i-Anträge auf Förderung in Kindertagesstätten häufig erst gestellt werden, wenn Kinder schon eine längere Zeit die Kindertagesstätte besuchen. Hierbei stellt die Differenzierung zwischen ‚sich in die Kita einfinden‘ und tatsächlichen Förderbedarfen eine Schwierigkeit dar. Im Vorschuljahr erfolgt eine verstärkte Beobachtung, die in einigen Fällen noch einmal die Frage nach einem Förderbedarf aufwirft und eine Empfehlung für einen i-Antrag auf Förderung in der Kindertagesstätte mit sich bringt.

Die Förderung von Kindern mit entsprechenden Förderbedarfen wird entlang der Bildungskette auch und insbesondere beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule nahtlos fortgesetzt. Hierzu muss ein entsprechender struktureller Rahmen gesetzt werden, damit alle Kinder gleichermaßen von inklusiver Bildung profitieren.

Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule stellt einen Systemwechsel dar und ist für Kinder, Eltern und Fachkräfte gleichermaßen eine Herausforderung. Es gilt, Kinder und Eltern dabei zu unterstützen und den Übergang möglichst reibungslos zu gestalten. Bei Kindern mit Förderbedarfen gilt es umso mehr darauf zu achten, begonnene Förderung fortzusetzen und hier Brüche zu vermeiden. Die Fachkräfte der Kindertagesstätte kennen die Familien in der Regel schon einige Jahre und es besteht im besten Fall ein Vertrauensverhältnis zwischen Familien und Fachkräften. Eine gute Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte und Grundschule kann dabei helfen, dieses Vertrauensverhältnis auch auf die Fachkräfte der Grundschule zu übertragen.

Um zu vermeiden, dass begonnene Förderung unterbrochen oder mit dem Systemwechsel ‚von vorne‘ begonnen wird, ist – unter Berücksichtigung des Einverständnisses der Eltern – der Austausch von Informationen zwischen Kindertagesstätte und Grundschule von besonderer Bedeutung.⁵¹ Die im Rahmen der inklusiven Schulbündnisse in Zusammenarbeit mit ver-

⁵⁰ Vgl. auch Autorengruppe Bildungsbericht (2014), S.199.

⁵¹ Vgl. auch KMK (2011), S. 13; S.17.

schiedenen Partnern erarbeiteten Übergabebögen sowie das zugehörige Konzept zum Übergang Kita – Grundschule sind hier ein wertvolles Instrument. Diese gilt es nun praktisch zu erproben, zu evaluieren und ggf. weiterzuentwickeln.

Mit den Beratungs- und Förderzentren sowie dem Zentrum für schulische Erziehungshilfe gibt es in Darmstadt verschiedene Unterstützungsmöglichkeiten für Inklusion im Kontext Schule. Darüber hinaus können auch Schulsozialarbeit oder UBUS-Kräfte unterstützend wirken. Um die Kompetenzen der verschiedenen Fachkräfte zielgerichtet im Sinne der Kinder einzusetzen und ein entsprechendes flächendeckendes Fördersystem ohne Doppelstrukturen zu etablieren, müssen Abläufe und Zuständigkeiten noch klarer definiert werden.

Ein regelhafter Austausch zwischen Schulbegleitung und Lehrkräften zur Entwicklung eines gemeinsamen Blicks aufs Kind unterstützt die Fördersituation und ermöglicht eine genauere Einschätzung der Entwicklung. Hierfür gilt es Strukturen zu entwickeln, die einen Austausch ermöglichen.

Eine hohe Qualität der Unterstützungsmaßnahmen für Kinder und Eltern in Kindertagesstätte und Grundschule sowie beim Übergang wird fortlaufend sichergestellt. Dem Sozialraum kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.

Die oben beschriebene Vernetzung der Fachkräfte aus Schule, Kindertagesstätte und begleitenden Systemen ist ein wichtiger Faktor für die Qualitätssicherung der Förderung insbesondere im Übergang. Diese Vernetzung und institutionsübergreifende Zusammenarbeit passieren nicht ‚nebenher‘, sondern benötigen entsprechend personelle und zeitliche Ressourcen. Die Sicherstellung einer adäquaten und qualitativvollen Betreuung am Nachmittag für alle Kinder spielt für Eltern beim Übergang ihrer Kinder von der Kindertagesstätte in die Grundschule eine wichtige Rolle. Für Kinder mit Förderbedarfen stellt die intensive Schulkindbetreuung eine ergänzende Möglichkeit zu den bestehenden Systemen dar, die bislang vornehmlich durch die Bereitstellung zusätzlicher Ressourcen greift. Hierbei gilt es verstärkt pädagogische Konzepte zu entwickeln und pädagogische Standards zu etablieren. Neben der zu bestehenden Systemen ergänzend etablierten intensiven Schulkindbetreuung, sollte bei der Neugestaltung einer Grundschule ein Modellprojekt für eine inklusive Ganztagsgrundschule verwirklicht werden. Im Rahmen der Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg haben Stadt und Landkreis bereits Anträge beim Hessischen Kultusministerium zur Umsetzung eines Modellprojekts „Inklusive gebundene Ganztagsgrundschule bis 14:30 Uhr“, über die bislang noch nicht entschieden wurde.

Familien sind über Wahl- und Fördermöglichkeiten/Unterstützungsangebote institutionsübergreifend informiert.

Damit Kinder die benötigte Förderung erhalten, ist es wichtig, Eltern und Kinder ausreichend zu informieren, Ängste zu nehmen und Familien somit eine Entscheidungshilfe an die Hand zu geben.⁵² Die Feststellung eines Förderbedarfs bei ihrem Kind stellt für viele Familien eine Herausforderung dar. Zwischen ‚Nicht-wahr-haben-Wollen‘, Angst vor Stigmatisierung des Kindes und der Unkenntnis der Fördermöglichkeiten müssen auch Familien sich zurechtfinden. Um diesen Ängsten und Unsicherheiten entgegenzuwirken ist eine größtmögliche Transparenz über Sinn und Nutzen der verschiedenen Angebote und Vorgehensweisen (z.B. i- Antrag auf Förderung in der Kindertagesstätte, Vorbeugende Maßnahmen, Informationsaustausch zwischen Kindertagesstätte und Grundschule) herzustellen. Mit der EUTB – Ergänzende unabhängige Teilhabeberatung gibt es eine zentrale Anlaufstelle für Ratsuchende im Kontext von Teilhabe und Inklusion. Als umfassende Beratungsstelle unterstützt sie in finan-

⁵² KMK (2011), S.11. Autorengruppe Bildungsbericht (2014), S. 117.

ziellen Fragen und stellt auf Grundlage ihres Wissenspools Kontakt zu anderen Stellen her. Entsprechend der Förderrichtlinie liegt der Fokus vornehmlich auf „Leistungen zur Rehabilitation und Teilhabe“. Darüber hinaus gibt es in Darmstadt und Umgebung eine Vielzahl weiterer Anlaufstellen, die u.a. im Informationsordner des Darmstädter Modells „Kinder schützen – Familien fördern“ aufgelistet sind. Für Familien stellt sich die Herausforderung, Zugriff auf die entsprechende Übersicht zu erhalten und ‚die richtige‘ Anlaufstelle herauszufiltern. Inwiefern eine systemunabhängige Beratung zu Bildungsfragen hier möglich ist, bleibt offen.

Schulen und Kinderbetreuungseinrichtungen erfüllen die baulichen/infrastrukturellen Voraussetzungen für die inklusive Beschulung bzw. den Besuch von Kindern mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten.

Um eine inklusive Arbeit mit Kindern mit unterschiedlichen Förderbedarfen an Regelschulen zu ermöglichen, müssen bestimmte bauliche/infrastrukturelle Voraussetzungen gegeben sein. Die im Aktionsplan⁵³ aufgeführte Übersicht „Behindertengerechte Einrichtungen an Schulen“ ist zum einen nicht mehr aktuell, da sich durch Sanierung sowie Bemühungen um größere Barrierefreiheit Veränderungen ergeben haben. Zum anderen bedarf es einer aktuellen Betrachtung der dort formulierten Anforderungen, da diese vornehmlich Einschränkungen der Mobilität zum Maßstab der Barrierefreiheit nehmen. Darüber hinaus ist zu prüfen, inwiefern die (bauliche) Infrastruktur auch für Menschen mit anderen Behinderungen eine Einschränkung darstellen kann. Nicht nur im Raum Schule, sondern auch in den Räumen der Kindertageseinrichtung können Barrieren auftreten, die eine Teilhabe aller verhindern. Analog zu den für den schulischen Kontext geforderten Maßnahmen zur Barrierefreiheit sind diese auch für den Bereich der Kindertagesbetreuung umzusetzen. Im Aktionsplan könnte sich dies entsprechend in einer Aufnahme zur Barrierefreiheit von Kinderbetreuungseinrichtungen niederschlagen. Auch das Positionspapier Inklusion der Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg⁵⁴ verweist auf die Wechselwirkung zwischen baulichen und pädagogischen Maßnahmen bei der Inklusion. Die Einbindung von Expert*innen für Inklusion in Schule bzw. Kinderbetreuungseinrichtung schon zu einem frühen Zeitpunkt kann helfen, mögliche Barrieren bereits vor ihrem Entstehen abzubauen. Hierbei ist zu beachten, dass es dabei nicht um ein Mitentscheiden, sondern um eine Perspektiverweiterung der zuständigen Stellen geht.

Inklusion und eine vielfaltsbewusste Bildung werden durch gemeinsame Angebote für Menschen mit und ohne Behinderung auch außerhalb der Institutionen gelebt.

Mit dem Positionspapier Inklusion der Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg liegt eine detaillierte Arbeit zur Inklusion und Bildung vor, welche bei der Konzeption von inklusiven Angeboten berücksichtigt werden sollte. In diesem Papier wird bereits deutlich, dass inklusive Bildung nicht auf inklusive Schulbildung beschränkt werden darf, sondern auch eine Einbindung in den Sozialraum und die dortigen Angebote erfolgen muss.⁵⁵ Entscheidend für die Entwicklung bzw. Anpassung entsprechender Angebote sehen die Verfasser*innen des Positionspapiers eine institutions- und professionsübergreifende Zusammenarbeit im Sozialraum.⁵⁶ Ein inklusiv gedachtes und gelebtes Bildungssystem – innerhalb wie außerhalb der klassischen Bildungsinstitutionen – löst nicht nur Probleme behinderter Kinder sondern öffnet sich verschiedenen Zielgruppen und sorgt für Teilhabe aller.

⁵³ Wissenschaftsstadt Darmstadt (Hrsg.) (2016), S.80.

⁵⁴ Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg (2018), S.35.

⁵⁵ Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg (2018), S.17 f.

⁵⁶ Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg (2018), S.36.

Alle Akteure des Bildungsbereichs sind mit Inklusion befasst und entsprechend informiert. Facheinrichtungen aus dem Bereich Inklusion wissen um andere Facheinrichtungen, kennen sich untereinander und sind gegenseitig über Aktivitäten informiert.

Wie oben beschrieben, ist für die Realisierung inklusiver Bildung und einen gelingenden Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule die Zusammenarbeit verschiedener Akteure notwendig. Nicht immer haben die handelnden Personen einen Überblick über andere wichtige Akteure. Dies birgt zum einen die Gefahr, dass Unterstützungsleistungen aufgrund von Nichtkenntnis nicht greifen können. Zum anderen steigt auch die Wahrscheinlichkeit zur Entwicklung von Doppelstrukturen und Parallelentwicklungen. Neben der Kenntnis der Akteure ist auch die Kenntnis von Abläufen und rechtlichen Rahmenbindungen insbesondere für die Personen von Bedeutung, die im direkten Kontakt mit den Familien stehen.⁵⁷ Eine Übersicht über handelnde Akteure und Arbeitsgruppe im Themenfeld Inklusion ist hier ebenso hilfreich, wie die Erstellung von Ablaufplänen für verschiedene Fördersituationen.

Der Prozess der inklusiven Pädagogik ist fester Tagesordnungspunkt in den Besprechungen der Fachkräfte.

Ähnlich wie bei dem im Handlungsfeld Sprache thematisierten Prozess der interkulturellen Öffnung braucht es auch im Bereich Inklusion eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit Fragen der inklusiven Pädagogik. Wird solchen Fragen angemessener Raum im Austausch der Fachkräfte gegeben, wird ein inklusiver Umgang miteinander im Kita-Alltag mehr und mehr zur Selbstverständlichkeit. Eine Unterstützung für die Fachkräfte kann dabei eine auf Fragen der inklusiven Pädagogik spezialisierte Fachberatung sein, die sowohl Fachexpertise einbringt, als auch einen guten Überblick über die unterschiedlichen Bemühungen in den einzelnen Einrichtungen zusammenführt. Analog den zusätzlichen Fachkräften im Kontext der Sprach-Kitas können entsprechende Fachkräfte auch für das Themenfeld Inklusion als wichtige Begleitung und Teambberatung unterstützen.

⁵⁷KMK (2011), S.22.

Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Betreuung von Grundschulkindern

Ausgangspunkt:

Beim Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule spielt die Sicherstellung der Betreuung ihrer Kinder am Nachmittag für viele Familien eine wichtige Rolle. Waren viele Familien eine Betreuung ihrer Kinder von 8 Stunden pro Tag in der Kindertagesstätte gewohnt,⁵⁸ ist diese mit dem Übergang in die (Halbtags-)Grundschule nicht mehr sichergestellt. Zudem stellen die unterschiedlichen Betreuungsformen wichtige non-formale Bildungsangebote dar, durch deren Teilnahme die kognitiven und sozialen Kompetenzen von Schüler*innen gefördert sowie die Bildungschancen benachteiligter Kinder erhöht werden.⁵⁹ Eine besondere Herausforderung ist der Übergang für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. auch *Handlungsempfehlungen Inklusion*). Im Kontext der Betreuung von Grundschulkindern spielt hier u.a. die sogenannte intensive Schulkindbetreuung eine besondere Rolle. Die hessische Landesregierung plant die Einführung eines Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz für Grundschulkindern für das Jahr 2025. Vor diesem Hintergrund wurde die Strategiegruppe Betreuung von Kindern im Grundschulalter ins Leben gerufen, die die Weiterentwicklung der entsprechenden Betreuungsangebote vorantreiben und die Umsetzung entsprechender Maßnahmen befördern soll.

Befund im Bildungsbericht:

Für zwei Drittel (65,3%) der Grundschüler*innen stehen rechnerisch im Schuljahr 2018/19 Betreuungsplätze in Schulkindbetreuung und Hort zur Verfügung. (Bildungsbericht, S.47)
Im Schuljahr 2019/20 stehen rechnerisch für 68,4% der Grundschulkindern Plätze in den unterschiedlichen Betreuungssystemen zur Verfügung.

Hypothesen:

Nicht alle Wünsche nach einem Betreuungsplatz für Grundschulkindern können aktuell erfüllt werden. Dies gilt insbesondere bei hinsichtlich der Art der Betreuung eingeschränktem Betreuungswunsch.

Der Bedarf nach Betreuungsplätzen nimmt mit zunehmendem Alter der Kinder ab. Ein hoher Betreuungsbedarf besteht für Schulkinder der 1. und 2. Klasse, ein zunehmend geringerer Betreuungsbedarf für Kinder der Klassenstufen 3 und 4.

Hintergründe:

Familien sind über die unterschiedlichen Betreuungsformate gut informiert.

Familien kennen die Unterschiede der Betreuungssysteme häufig nicht.⁶⁰ Insbesondere die Angst vor einer vermeintlich unzureichenden Ferienbetreuung scheint Familien bei der Wahl eines Betreuungsplatzes an einer Grundschule abzuschrecken. Entgegen der Vermutung, dass die schulischen Betreuungsformen keine Ferienbetreuung anbieten, sind die Träger der Schulkindbetreuung in Darmstadt verpflichtet, pro Jahr 6 Wochen Ferien abzudecken (3 Wochen Sommerferien, 1 Woche Herbstferien, 1 Woche Weihnachtsferien, 1 Woche Osterferien).⁶¹ Bei Modulen mit einer Betreuungszeit bis 17:00 Uhr entstehen durch die Ferienbetreuung keine weiteren Kosten für die Familien. Für Kinder, die in Modulen bis 14:30 Uhr oder gar nicht betreut werden, fallen für die Ferienbetreuung zusätzliche Kosten an. Eine höhere

⁵⁸ Vgl. Bildungsbericht S.29, Abb. 11.

⁵⁹ KMK 2015, S.4.

⁶⁰ Münder 2017, S.7.

⁶¹ Magistratsvorlage 2017/0132.

Transparenz über die Rahmenbedingungen der unterschiedlichen Betreuungsformate kann entsprechend den Übergang entlasten und für mehr Sicherheit sorgen.

Bei der Durchführung von Elterninformationsabenden ist vorab sicherzustellen, dass diese so konzipiert sind, dass alle angesprochenen Eltern davon ausgehen können, dass sie der Veranstaltung ohne Probleme folgen und mitwirken können. Hier ist ein enger Austausch mit den Fachkräften der Kindertagesstätte hinsichtlich deren Erfahrungen mit der Teilnahme der Elternschaft an Aktivitäten der Kindertagesstätte sinnvoll. In bestimmten Fällen kann auch die Einbeziehung von Migrantenselbstorganisationen hilfreich zum Erreichen der Zielgruppe sein.

Eine hohe Qualität der Angebote der Betreuung von Grundschulkindern wird fortlaufend sichergestellt.

In der Debatte um Betreuung in Horten oder am Ort Grundschule spielt das Thema Qualität eine wichtige Rolle. Ein bestehender und nicht veränderbarer Unterschied zwischen Hort und Schulkindbetreuung ist die unterschiedliche Größe der Systeme. Darüber hinaus bieten die Systeme jedoch beide ein unter pädagogischen Gesichtspunkten qualitativ hochwertiges Betreuungs- und Bildungsangebot. Zur weiteren Verbesserung des Angebots kann eine Analyse des IST-Stands auf Grundlage einer Befragung von Eltern und Trägern hilfreich sein.

Für die Qualität von Betreuungsangeboten spielt neben der inhaltlich-pädagogischen Ausrichtung auch der Betreuungsschlüssel eine wichtige Rolle. In Darmstadt liegen sowohl die Hortbetreuung als auch der Pakt für den Nachmittag hinsichtlich des Betreuungsschlüssels deutlich über den vom KiföG geforderten Standards.⁶² Die personelle Ausstattung im Bereich Schulkindbetreuung liegt leicht unterhalb dieses Standards. Die Überprüfung der aktuellen finanziellen und personellen Ausstattung der unterschiedlichen Betreuungsformen kann gegebenenfalls Potenziale einer Mittelumverteilung offenlegen, die zur Angleichung des Betreuungsschlüssels oder beispielsweise für eine kostenlose Ferienbetreuung genutzt werden können.

Neben der personellen Ausstattung spielt auch die Zusammenarbeit der Fachkräfte unterschiedlicher Professionen am Ort Schule eine wichtige Rolle für einen gelingenden Lern- und Betreuungskontext.

„Ziel des Schulträgers ist, die Ganztagsbereiche nicht zu separieren, sondern sie in die Lernorte mit zu integrieren, um dadurch größtmögliche Synergien zu fördern.“ (Magistratsvorlage 2014/0202)

Da die Ausgangslagen sowie die bestehenden Strukturen der Zusammenarbeit von Schule zu Schule unterschiedlich sind, bedarf es hier einer schulspezifischen Entwicklung von gemeinsamen Arbeitsstrukturen im Sinne der Schüler*innen.

„Eine wichtige Grundlage langfristiger, guter Zusammenarbeit in den Bildungs- und Betreuungsangeboten am Lernort Schule durch Lehrkräfte und Fachkräfte der Jugendhilfe, ist die Entwicklung einer gemeinsamen pädagogischen Haltung gegenüber Schülerinnen und Schülern.“ (Prozess-Steuerung und Konzepterstellung zur Umsetzung des Modellprojektes Pakt für den Nachmittag“ in der Wissenschaftsstadt Darmstadt. Konzeptentwurf)⁶³

⁶² Vgl. auch Magistratsvorlagen 2014/0202; 2015/0093; 2015/0248, 2017/0132.

⁶³ Anhang zu Magistratsvorlage 2015/0248.

Zur Absicherung des Übergangs von der Kindertagesbetreuung in die Grundschule garantiert die Stadt Darmstadt schon vor der Einführung des Rechtsanspruchs allen Schüler*innen der 1. und 2. Klasse einen Betreuungsplatz. Für Schüler*innen der 3. und 4. Klasse wird darüber hinaus ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot bereitgestellt.

Der Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule stellt für Kinder und Eltern gleichermaßen eine Herausforderung dar.⁶⁴ In diesem Prozess spielen die Begleitung durch die Fachkräfte der beiden Institutionen sowie Vertrauen und Sicherheit in die neue Situation eine wichtige Rolle. Hierzu gehört auch die Sicherheit einer geregelten Betreuung. Hierbei ist die Annahme gerechtfertigt, dass ältere Kinder (etwa der Klassenstufe 3 und 4) ein höheres Maß an Selbstständigkeit aufweisen als jüngere Kinder (etwa der Klassenstufe 1 und 2). Entsprechend ist der erwartete Betreuungsbedarf bei jüngeren Kindern höher als bei älteren Kindern. Unterstützt wird diese Annahme durch Erfahrungsberichte der Jugendhelfer*innen, wonach nach den Herbstferien insbesondere bei Kindern der 3. und 4. Klasse eine Abmelde- welle aus den Betreuungssystemen erfolgt.

Für Kinder mit besonderen Förderbedarfen gibt es ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot. Ziel der intensiven Schulkindbetreuung ist es, auch Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarfen die Teilhabe an Betreuungsangeboten am Ort Schule zu ermöglichen. Familien und Träger der Schulkindbetreuung können beim Städtischen Sozialdienst des Jugendamtes einen formal niedrigschwelligen Antrag zur Hilfe zur Erziehung stellen, wodurch eine zusätzliche personelle Ausstattung des Jugendhelfer*innen möglich wird. Die intensive Schulkindbetreuung versucht, damit eine inklusive Antwort auf ein bestehendes System zu geben. Problematisch ist zum einen, dass die notwendige personelle Flexibilität, die dieses System fordert, in der Praxis nur von großen Trägern realisiert werden kann. Zum anderen erscheint die intensive Schulkindbetreuung aktuell weitgehend auf eine personelle Mehr-Ausstattung ausgerichtet. Für ein qualitativ hochwertiges Betreuungsangebot sind darüber hinaus Konzepte und inhaltliche Standards für eine inklusive und kindgerechte Umsetzung notwendig. In der Abschlussdokumentation zur Planung der Schulkindbetreuung in der Modellregion Waldkolonie heißt es dazu:

„Das pädagogische Konzept wird an der jeweiligen Schule entwickelt. Es enthält beispielsweise folgende Bausteine

- Intensive Elternarbeit
- Soziales Training/Gewaltprävention
- Krisenintervention
- Einzelbetreuung, individuelle Förderung
- Vermittlung von Alltagsfertigkeiten
- Sprachförderung“ (S.10)⁶⁵

⁶⁴ Transferagentur Mitteldeutschland 2017, S.2.

⁶⁵ Anhang zu Magistratsvorlage 2014/0202.

Hintergründe und Argumentation Handlungsempfehlungen Datenqualität

Die Datenqualität im Bereich Betreuung an Grundschulen wird verbessert. //

Die Datenqualität im Bereich Kindertagesstätten wird verbessert.

Mit der Entscheidung für die Etablierung eines datenbasierten kommunalen Bildungsmanagements entschied man sich auch für eine stärkere Datenbasierung von politischen Entscheidungen im Bereich Bildung.⁶⁶ Damit dies zielführend umgesetzt werden kann, ist eine ausreichende Qualität der zugrundeliegenden Daten notwendig. Für den Bereich der Betreuung von Grundschulkindern sowie der Kinderbetreuungseinrichtungen betrifft dies vornehmlich die tolina-Datenbank. Bereits bei der Einführung der tolina-Datenbank war vorgesehen, diese auch für (schnelle) Auswertungen für die Politik zu nutzen. Aktuell kann dafür jedoch nicht für alle Bereiche eine ausreichende Qualität der Daten sichergestellt werden. Probleme ergeben sich beispielsweise durch das Fehlen einer Datensatzbeschreibung und dem Wissen um die Datengenerierung. Darüber hinaus ergeben sich an einigen Stellen Plausibilitätsprobleme in den Datensätzen und eine Umwandlung von Kannangaben zu Pflichtangaben ist für einige Bereiche wünschenswert. Aktuell steht jedoch keine personelle Ressource zur Qualitätssicherung der Datenbank zu Verfügung, eine Aufstockung der personellen Ressourcen ist dafür nötig. Der diesbezüglich notwendige Stellenumfang zur Bearbeitung der beschriebenen Aufgaben ist zu eruieren.

Für beide Bereiche ist zu prüfen, welche Daten für eine direkte oder indirekte Steuerung und Qualitätssicherung darüber hinaus notwendig wären. Der Rheingau-Taunus-Kreis beispielsweise erhebt eine Reihe von Daten hinsichtlich der Qualitätsentwicklung von Kindertagesstätten. Diese werden von Seiten des Kreises ausgewertet und den Kindertagesstätten in Form von kreisweiten Mittelwerten zur Verfügung gestellt. Dieses Vorgehen versetzt die Kindertagesstätten in die Lage, die Qualität der eigenen Einrichtung in den abgefragten Kategorien einzuordnen und so Bereiche mit Entwicklungspotential zu identifizieren.

Die Datenqualität der LUSD wird verbessert.

Die Daten der Lehrer- und Schülerdatenbank (LUSD) werden sowohl von Seite des Staatlichen Schulamts als auch der Wissenschaftsstadt Darmstadt zu Steuerungszwecken genutzt. Im Bereich des Staatlichen Schulamts betrifft dies beispielsweise die Zuweisung von Sprachförderstunden im Rahmen der Vorlaufkurse. Fehlerhafte Daten in der LUSD können sich entsprechend negativ auf die Zuweisung von Sprachförderstunden auswirken. Es liegt also sowohl im Interesse der Schulen als auch des Staatlichen Schulamts und der Wissenschaftsstadt Darmstadt, dass die verwendete Datengrundlage von hoher Qualität ist.

⁶⁶ Vgl. auch Koalitionsvertrag 2016-2021, S.29: „Die Bildungsbüros werden nachhaltig gesichert. Die Analysen aus dem Bildungsmonitoring werden in die kommunale Sozial- und Bildungspolitik einfließen.“

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: wbv Media.

Bildungsbericht: Wissenschaftsstadt Darmstadt (Hrsg.) (2018): 1. Bildungsbericht der Wissenschaftsstadt Darmstadt 2018. Bildung im Lebensverlauf: Frühes Kindesalter bis zum Einstieg in den Beruf.

Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg (Hrsg.) (2018): Inklusion: Gedanken und Positionen für eine Umsetzung in der Bildungsregion Stadt Darmstadt und Landkreis Darmstadt-Dieburg im Kontext von lebenslangem Lernen und Sozialraumbezug.

BMBF (2012): Integration durch Bildung. Berlin.

Der Familienatlas. Das Portal für Familien in Hessen. (Hessisches Ministerium für Soziales und Integration).
(<http://www.familienatlas.de/zusammenleben/wohnen-und-umfeld/familienzentren-hessen>)

Eigenbetrieb Kindertagesstätten Offenbach (2016): Konzept Weiterbildungsformat für Erzieherinnen und Erzieher in Kooperation mit dem Eigenbetrieb Kindertagesstätten Offenbach (EKO) „Reflexive Kompetenzentwicklung in der Sprachförderung“.

HKM/HMSI (2007/2016): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. 7. Auflage.

HKM/HMSI (2017): Sprachliche Bildung und Förderung aller Kinder im Elementar- und Primarbereich. Konzept des Landes Hessen. Fuldaabrück.

HMSI (2019): Kooperation Kita & Kindertagespflege am Beispiel alltagsintegrierter sprachlicher Bildung. Ein Leitfaden für Akteure in Politik, Jugendämtern, Kommunen, Fachberatung & Leitung, die Kinderbetreuung gemeinsam denken und gestalten.

Kersten et al. (2011): Mehrsprachigkeit. Mythen und was dahinter steckt. In: KiTa HRS, 4, 96-98.

KMK 2011: Kultusministerkonferenz (2011): Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.11.2020.

KMK 2015: Kultusministerkonferenz (2015): Ganztagschulen in Deutschland. Bericht der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015.

Koalitionsvertrag 2016-2021: Bündnis 90/DIE GRÜNEN & CDU: Dialog und Entscheidung – Darmstadt weiter voranbringen. Koalitionsvertrag zwischen Bündnis 90/DIE GRÜNEN Darmstadt und CDU Darmstadt für die Legislaturperiode 2016 bis 2021.

Koalitionsvertrag (2018): Koalitionsvertrag zwischen CDU Hessen und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN Hessen für die 20. Legislaturperiode. Wiesbaden.

Landeshauptstadt Hannover (2019): Familienzentren Hannover. Leben und Lernen mit Kindern in Hannover. Von der Kindertageseinrichtung zum Familienzentrum. Konzeption und Dokumentation.

Landeskoordinierungsstelle „Kein Kind zurück lassen! Kommunen in NRW beugen vor.“ (2016): Praxishandreichung Übergangsmanagement Familie – Kita – Grundschule. Familie – Kita – Grundschule. Geldern.

Ministerium für Kinder, Familien, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2018): Praxisleitfaden Interkulturelle Öffnung der Familienbildung.

Münder, Johannes (2017): Bedarfsdeckende Förderung und Betreuung für Grundschulkinder durch Schaffung eines Rechtsanspruchs. Berlin.

Roos, Jeanette (2011): Sprache fördern von Anfang an. In: Keller (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung, S. 1130-1151.

Roos, Jeanette/Sachse, Steffi (2019): Die Entwicklung der Mehrsprachigkeit und mögliche Einflussfaktoren. In: Frühe Kindheit 2019, 1, 14.21.
Sachse, Steffi (2015): Alltagsintegrierte sprachliche Bildung und kompensatorische Sprachförderung – zwei Seiten einer Medaille?
(Vortrag: <https://bep.hessen.de/sites/bep.hessen.de/files/content-downloads/Fachvortrag%20Prof.%20Dr.%20Steffi%20Sachse.pdf>)

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2013): Hürdenlauf zur Kita: Warum Eltern mit Migrationshintergrund ihr Kind seltener in die frühkindliche Tagesbetreuung schicken. 2. Auflage. Berlin.

Stadt Mannheim (2014): Entwicklungsplan Bildung und Integration.

Transferagentur Mitteldeutschland (Hrsg.) (2017): Handreichung Bildungsübergänge – Der Übergang von der Kita in die Grundschule. Halle/Leipzig.

Transferagentur RLP-S (2017): Magazin für Kommunales Bildungsmanagement. Stadt – Land – Bildung 3.

TransMit (2017): Handreichung Bildungsübergänge – Der Übergang von der Kita in die Grundschule. Halle/Leipzig.

VAMV NRW e.V. (2018): SONNE, MOND & STERNE ergänzende Kinderbetreuung. Kurzbericht 9/2014 bis 3/2018.

Wissenschaftsstadt Darmstadt (2012): Weltoffenes Darmstadt leben und gestalten. Bericht zur kommunalen Integrationspolitik und Integrationsarbeit. Griesheim.

Wissenschaftsstadt Darmstadt (2016): Auf dem Weg zur inklusiven Stadt. Erster Aktionsplan der Wissenschaftsstadt Darmstadt zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung.

Wissenschaftsstadt Darmstadt (2017): 1. Gleichstellungsaktionsplan Wissenschaftsstadt Darmstadt 2018-2020. Europäische Charta zur Gleichstellung von Frauen und Männern auf lokaler Ebene

Zusatzinformationen zum Bildungsbericht: <https://www.darmstadt.de/leben-in-darmstadt/bildung/bildungsbericht>

Zwischenbericht (2019): Zwischenbericht der Bund-Länder-Steuerungsrunde im Bundesprogramm „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“ Berichtszeitraum: 01.01.2016–15.01.2019.

Relevante Magistratsvorlagen zum Themenfeld:

- | | |
|-----------|---|
| 2014/0202 | Planungsprozess Schulkindbetreuung – Ergebnisse des Planungsprozesses |
| 2015/0093 | Qualitätsstandards für Kindertagesstätten in der Wissenschaftsstadt Darmstadt |
| 2015/0188 | Pakt für den Nachmittag – Abschluss der Rahmenvereinbarung mit dem Hessischen Kultusministerium |
| 2015/0248 | Pakt für den Nachmittag – Rahmenkonzept Pilotphase ab dem Schuljahr 2015/2016 |
| 2020/0096 | Rahmenkonzept zur Betreuung von Kindern im Grundschulalter in der Wissenschaftsstadt Darmstadt. |

Magistratsvorlage

Wissenschaftsstadt
Darmstadt

Eingang Magistrats- geschäftsstelle: 28.08.2020	an den Magistrat <input checked="" type="checkbox"/> zur Kenntnis <input type="checkbox"/> zur Beschlussfassung	Beteiligt vor Magistratsbeschlussfassung:
Dezernat II Amt: Schulamt	an die Stadtverordnetenversammlung <input type="checkbox"/> OBW zur Befassung <input checked="" type="checkbox"/> zur Kenntnis <input type="checkbox"/> zur Beschlussfassung <input type="checkbox"/> zur abschließenden Beschluss- fassung Fachausschuss Behandlung in Ja Nein öffentl. Sitzung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Dezernat I Dezernat V <input type="checkbox"/> OBW bei abschl. Beschlussfassung Magistrat
Verteiler: I II 40 V 51 Stvv	Internetfähig Ja Nein <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Vorlage-Nr. 2020/0223 Magistratsbeschluss-Nr. 242
Produkt-Nr.: Kostenstelle: Kostenträger:		
Investitionsnummer: Sachkonto:		

Betreff: Handlungsempfehlungen zum Übergang Kindertagesstätte (Kita) – Grundschule**Vorlage vom:** 29.07.2020**Beschlussvorschlag:**

Die Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule werden zur Kenntnis genommen.

Anlagen: Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita - Grundschule**Datenschutzrelevante Anlage:** ☐**Folgekosten:** ☐ Ja ☒ Nein

Beschluss des Magistrats vom 09.09.2020

Der Magistrat nimmt die Vorlage zur Kenntnis.

Begründung zur Magistratsvorlage vom 29.07.2020

Zu Beginn des Jahres 2019 wurde der *1. Bildungsbericht der Wissenschaftsstadt Darmstadt 2018 – Bildung im Lebensverlauf: Frühes Kindesalter bis zum Einstieg in den Beruf* vorgelegt. Er lieferte einen ersten datenbasierten Überblick über die Bildungslandschaft der Wissenschaftsstadt Darmstadt und brachte dabei Daten aus unterschiedlichen Datenquellen erstmals gemeinschaftlich unter dem Fokus Bildung zusammen. Er endet mit einem Ausblick auf Handlungsbedarfe und weist hierbei ganz unterschiedliche Handlungsfelder aus. Der Bericht selbst enthält bewusst noch keine Handlungsempfehlungen, da diese gemeinsam mit den Fachexpert*innen (innerhalb und außerhalb der Stadtverwaltung) partizipativ entwickelt werden sollten.

Im April 2019 fand mit einer Veranstaltung in der Lichtenbergschule der Auftakt zur Entwicklung von Handlungsempfehlungen zum 1. Bildungsbericht der Wissenschaftsstadt Darmstadt statt. Eingeladen waren gleichermaßen verwaltungsinterne und verwaltungsexterne Akteure aus dem Bereich Bildung und angrenzenden Bereichen, Vertreter*innen aus der Politik sowie Bürger*innen. Neben der Vorstellung des Bildungsberichts wurden die Teilnehmenden in einer Arbeitsphase strukturiert zu ihrer Einschätzung zur Bildungssituation – sowohl im formalen als auch im non-formalen Bildungsbereich – in Darmstadt entlang der Lebensphasen befragt.

Die datenbasierten Erkenntnisse des Bildungsberichts sowie die erfahrungsbasierten Hinweise aus der Auftaktveranstaltung wurden gebündelt und die einzelnen Handlungsfelder zu drei Arbeitspaketen entlang der Lebensphasen zusammengefasst. Als erstes Arbeitspaket wurde der Übergang Kita – Grundschule bearbeitet. Hierbei standen die Schwerpunktthemen Sprache, Inklusion und Betreuung von Grundschulkindern im Fokus. Neben der Betrachtung der Daten wurden eine Vielzahl von Experteninterviews mit entsprechenden Fachexpert*innen aus der Stadtverwaltung und dem Staatlichen Schulamt geführt. Die geplante Einbindung weiterer verwaltungsexterner Fachexpert*innen über einen Workshop war aufgrund der Lage rund um den Erreger Sars-Cov2 nicht möglich. Stattdessen wurden ausgewählte verwaltungsexterne Fachexpert*innen, aber auch die Interviewpartner*innen zur Abgabe einer Stellungnahme zu den Entwürfen der Handlungsempfehlungen eingeladen.

Die nun vorliegenden Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule sind wie folgt gegliedert:

- Präambel
- Handlungsempfehlungen
 - Sprache
 - Inklusion
 - Betreuung von Grundschulkindern
 - Datenqualität
- Einführung zum Themenfeld Übergang Kita – Grundschule
- Querschnittsziele
- Hintergründe und Argumentation
- Literatur

Das Herzstück bilden dabei die Handlungsempfehlungen zu den Themen Sprache, Inklusion, Betreuung von Grundschulkindern und Datenqualität. Diese sind gegliedert in 10 Ziele, 23 Teilziele und 94 Maßnahmen. Im Rahmen der Einführung zum Themenfeld Übergang Kita – Grundschule wird die enorme Bedeutung der frühen Bildung für die weitere Bildungsbiographie

und die damit verbundenen Teilhabemöglichkeiten verdeutlicht. Im Kapitel Querschnittsziele werden Bezüge zu den bestehenden Zielsetzungen für das Thema Bildung aus anderen Publikationen der Wissenschaftsstadt Darmstadt hergestellt.

. . .

Die vorliegenden Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule können als erster Teil eines Aktionsplans Bildung verstanden werden. Im Rahmen der Bearbeitung der Arbeitspakete II (Übergang Grundschule – weiterführende Schule) und Arbeitspaket III (Berufliche Schulen) kann dieser erweitert werden. Eine regelmäßige datenbasierte Überprüfung der Entwicklungen im Handlungsfeld sowie eine Dokumentation des Umsetzungsstands der Maßnahmen sind geplant.

Darmstadt, 29.07.2020

Dezernat I

Dezernat II

Dezernat V

Jochen Partsch
Oberbürgermeister

Rafael Reißer
Bürgermeister

Barbara Akdeniz
Stadträtin

Punkt 4: Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule
 (V-Nr. 2020/0223)
 -Kenntnisnahme-

Der Ausschuss nimmt die Vorlage zur Kenntnis.

Punkt 17: Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule
- Kenntnisnahme -

(V-Nr. 2020/0223)

Die Stadtverordnetenversammlung nimmt die Vorlage zur Kenntnis.

Punkt 4: Handlungsempfehlungen zum Übergang Kita – Grundschule
 (V-Nr. 2020/0223)
 -Kenntnisnahme-

Der Ausschuss nimmt die Vorlage zur Kenntnis.