

Gelingsbedingungen für erfolgreiche Transition vom Kindergarten in die Schule – unter besonderer Berücksichtigung der frühen sprachlichen Bildung

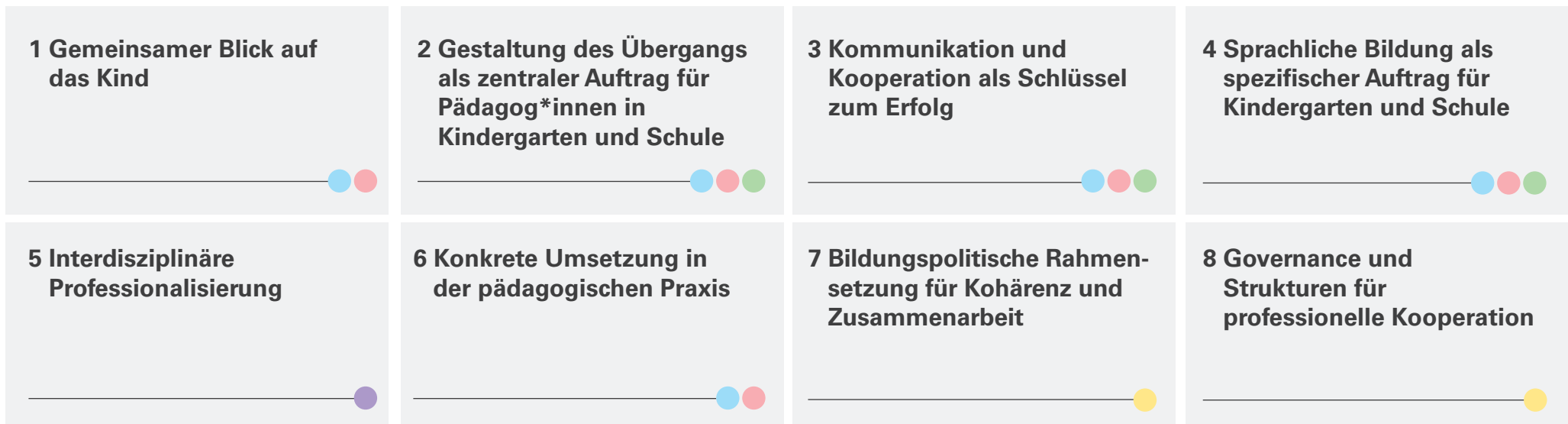
Transitionen sind Lebensereignisse, die auf mehreren Ebenen bewältigt werden müssen und mit Diskontinuitäten verbunden sind. Sie regen intensives Lernen an und werden als prägende Erfahrungen des Wandels in der Identitätsentwicklung erlebt.⁵ Nationale und internationale Studien benennen zentrale Gelingsbedingungen für eine erfolgreiche Transition vom Kindergarten in die Schule und betonen die Bedeutung früher sprachlicher Bildung. Diese stellt ein zentrales Element frühpädagogischer Bildung dar und bildet die Grundlage erfolgreicher Bildungsbiografien.¹¹

Die identifizierten Gelingsbedingungen beziehen sich auf unterschiedliche Handlungsfelder: elementarpädagogische Einrichtungen, Volksschulen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte (EuE), die Aus-, Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachpersonen und Lehrpersonen (Pädagog*innenbildung) sowie die nationale und regionale Bildungspolitik.

In der folgenden Darstellung von Gelingsbedingungen für erfolgreiche Transition werden diese Handlungsfelder durch farbliche Markierungen ausgewiesen:

● Elementarpädagogische Einrichtungen ● Volksschulen ● Eltern bzw. Erziehungsberechtigte ● Pädagog*innenbildung ● Politik

Gelingsbedingungen für Transition im Überblick



1 Gemeinsamer Blick auf das Kind

Dafür braucht es

- eine gemeinsame Haltung und ein geteiltes Bildungsverständnis der handelnden Personen^{1,2}
- Bereitschaft und Motivation zur Zusammenarbeit auf Ebene der Leitungen, der pädagogischen Teams sowie der EuE³
- Verständnis für den Einfluss einer Vielzahl an Faktoren, u.a. kulturelle und sprachliche Vielfalt sowie Wohnumfeld¹⁵
- Offenheit und Neugier für Methoden, didaktische Prinzipien und Erwartungen der Pädagog*innen der jeweils anderen Bildungsinstitution¹²
- Wertschätzung für die Bildungsarbeit der jeweils anderen Institution¹²
- ein Bewusstsein für die Bedeutung der Anregungs- und Interaktionsqualität in Hinblick auf frühe sprachliche Förderung¹⁸

2 Gestaltung des Übergangs als zentraler Auftrag für Pädagog*innen in Kindergarten und Schule

Dafür förderlich ist

- der Aufbau tragfähiger Kooperationen zwischen Kindergarten und Schule durch Nominierung von Ansprechpersonen in jeder Institution und Entwicklung standortspezifischer Transitionskonzepte¹²
- die Sicherstellung der pädagogischen Anbindung durch Informationstransfer zwischen Kindergarten und Schule in schriftlicher und mündlicher Form^{2,6}
- gemeinsam geführte Übergangsgespräche von Kindergarten und Schule, insbesondere bei Kindern aus vulnerablen Gruppen⁶
- fortlaufende Entwicklungsbeobachtungen und Bildungsdokumentation in Form eines Übergangsportfolios^{1,4}
- eine kooperativ gestaltete Schuleinschreibung¹
- die Entwicklung spezifischer Programme für EuE von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache, mit Behinderungen oder aus armutsgefährdeten Familien¹⁹
- die Organisation von Infoveranstaltungen und Entwicklung von Willkommensprogrammen in Form vorbereiteter Lernumgebungen für EuE^{12,14,16}

3 Kommunikation und Kooperation als Schlüssel zum Erfolg

Das erfordert Strukturen für

- eine aktiv gelebte und gestaltete Bildungskooperation zwischen Pädagog*innen der beteiligten Institutionen, externen Fachpersonen sowie EuE^{4,12}
- Datentransfer, Kontinuität der Bildungskonzepte und anschlussfähiger Gestaltung der Lernumgebungen¹³
- einen am einzelnen Kind orientierten Austausch zwischen Pädagog*innen und EuE über den Entwicklungsverlauf des Kindes^{1,4,15}
- gegenseitige Hospitationen, um Einblicke in die pädagogische Arbeit der jeweils anderen Institution zu gewinnen¹²
- einen fachlichen Dialog über anschlussfähige Bildungsprogramme sowie über methodisch-didaktische Herangehensweisen^{3,4}
- den aktiven Einbezug von Kindern in die Entwicklung innovativer Transitionskonzepte¹⁹

4 Sprachliche Bildung als spezifischer Auftrag für Kindergarten und Schule

Das erfordert

- die Entwicklung gemeinsamer Sprachförderprogramme¹⁹
- das Favorisieren eines inklusiven Konzepts bei Sprachförderprogrammen für Kinder mit DAZ⁸
- den Anspruch auf ergänzende, spezifische Angebote zur Sprachförderung für Kinder aus sprachlich benachteiligten Gruppen¹⁹
- gegenseitige Transparenz und Einblicke in die methodische und didaktische Arbeit der Pädagog*innen beider Bildungsinstitutionen²
- die gleichzeitige Förderung der Erst- und Bildungssprache unter Einbindung muttersprachlicher Förderkräfte mit linguistischer Qualifikation^{11,19}
- Feedback der Lehrpersonen in Hinblick auf die Notwendigkeit der Vertiefung der Zusammenarbeit bei der sprachlichen Bildung²
- eine enge Zusammenarbeit zwischen Elementarpädagog*innen und Sprachförder*innen im Bereich der alltagsintegrierten und spezifischen Sprachförderung⁹

5 Interdisziplinäre Professionalisierung

Gemeinsame Fort- und Weiterbildungen mit dem Ziel,

- sich der Bedeutung der Transition und der damit verbundenen Notwendigkeit der Zusammenarbeit auf verschiedenen Ebenen bewusst zu werden^{5,13,16}
- sich mit methodischen und didaktischen Ansätzen für die unterschiedlichen Entwicklungsstufen der Kinder auseinanderzusetzen⁷
- ein fundiertes Basiswissen über Erst- und Zweitspracherwerb sowie über Spracherwerbsverläufe aufzubauen^{1,6,11}
- die eigene berufliche Praxis sprachbiografisch zu durchleuchten und handlungs- und reflexionsbezogene Kompetenzen aufzubauen¹¹
- eine Sensibilisierung für das jeweils andere Berufsfeld zu gewinnen⁷

6 Konkrete Umsetzung in der pädagogischen Praxis

Pädagog*innen von Kindergarten und Schule

- führen Kooperations- bzw. Transitionskalender, um geplante Aktivitäten und Übergangsmaßnahmen transparent zu dokumentieren
- erstellen Infomaterialien für EuE und Kinder^{15,16}
- nehmen gemeinsam an Fort- und Weiterbildungen teil und treffen sich zum fachlichen Austausch²⁴
- gestalten vielfältige Lernumgebungen zur alltagsintegrierten und spezifischen sprachlichen Bildung¹
- entwickeln Konzepte und Praxismaterialien zur Umsetzung einer systemischen Transitionsbegleitung¹⁷
- organisieren gemeinsam Aktivitäten wie Schnuppertage, Lesepartnerschaften, Projekte, Schuleinschreibefeste, Infoveranstaltungen für EuE^{19,12}

7 Bildungspolitische Rahmensezung für Kohärenz und Zusammenarbeit

Dazu braucht es

- die Entwicklung eines kohärenten Rahmens für Bildungspläne von Kindergarten und Volksschule¹⁵
- eine Neuregelung der Kompetenzverteilung zwischen Bund und Bundesländern¹⁰
- klare rechtliche Rahmenbedingungen für Kooperation und Datentransfer zwischen Kindergarten und Schule¹⁰
- eine Projektinfrastruktur mit finanziellen Mitteln, Werteinheiten, Vernetzungsmöglichkeiten²
- eine Angleichung der Standards für berufliche Weiterbildung für Lehrpersonen und Elementarpädagog*innen¹³

8 Governance und Strukturen für professionelle Kooperation

Dazu braucht es

- formale Strukturen, die die Kommunikation zwischen den Bildungseinrichtungen fördern¹³
- den Aufbau einer Stabsstelle, um den Austausch zwischen Schulleitungen und Anbietern frühkindlicher Bildung zu fördern¹³
- die Implementierung von multiprofessionellen Transitionsteams aus Verantwortlichen elementarer und schulischer Bildung¹²
- die Errichtung regionaler Zentren, die einen effektiven Übergang der sprachlichen Bildung für Kinder mit DAZ gewährleisten¹⁴
- die Bereitstellung mehrsprachiger Infomaterialien für EuE¹⁹
- die Förderung von Netzwerken mit begleitender Entwicklungsunterstützung durch Hochschulen^{2,10}

Literaturquellen

- ¹ Rechnungshof Österreich (2021). Frühe sprachliche Förderung in Kindergärten. Rechnungshof Österreich.
- ² Grillitsch, M. & Stanzel-Tischler, E. (Hrsg.). (2017). Wege der Zusammenarbeit am Übergang Kindergarten – Schule. Fallstudien zu Erfahrungen aus Kooperationsprojekten. BIFIE.
- ³ Breit, S. & Hofer-Rybar, M. (2024). Perspektiven auf die Kooperation von Kindergärten und Schule. In A. Holzinger, S. Kopp-Sixt, S. Luttenberger & David W. (Hrsg.), Fokus Grundschule. Kooperationsfeld Grundschule (S.133–145). Waxmann-Verlag.
- ⁴ Reicher-Pirchegger, L., Fussi, I., Unterluggauer, L., Novak, K. & Eichen, L. (2023). QUIS – Qualität der Interaktion beim Übergang sichern. Bericht – Analyse der Übergangsaktivitäten zwischen Elementarpädagog:innen und Primarstufenpädagog:innen. Universität Graz.
- ⁵ Griebel, W. & Niesel, R. (2020). Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern (6.Auflage). Cornelsen.
- ⁶ Stanzel-Tischler, E. (2011). Evaluation des Projektes „Frühe sprachliche Förderung im Kindergarten“. BIFIE.
- ⁷ Geider, P. (2015). Erfolgsfaktoren und Entwicklungspotenzial von Lehrgangsformaten. Eine qualitative Evaluation des Lehrgangs „Frühe sprachliche Förderung“ an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark (S.105–127). Verlag Dr. Kovač.
- ⁸ Krienzer, D. (2015). Professionalisierung der Frühen sprachlichen Förderung: ein unverzichtbares Zusammenspiel von Theorie, Praxis und Bewusstseinsbildung. Uni Graz.
- ⁹ Grillitsch, M., Stanzel-Tischler, E. & Pristlinger, C. (2016). Formative Evaluation der Netzwerkprojekte. BIFIE.
- ¹⁰ Grillitsch, M. & Stanzel-Tischler, E. (2017). Wissenschaftliche Begleitung der Netzwerkprojekte im Schuleingangsbereich. BIFIE.
- ¹¹ Steiner, K. (2022). Mehrsprachigkeit und Professionalisierung. In I. Amberg, B. Holub, N. Tahmasian & M. Wiedner (Hrsg.), Handlungsfeld Mehrsprachigkeit in der Elementar und Primarstufe (S. 93–100). wbv-Verlag.
- ¹² Bäck, G. & Rössl-Krötzl, B. (2021). Leitfaden zur sprachlichen Bildung und Förderung am Übergang von elementaren Bildungseinrichtungen in die Volksschule. Charlotte Bühler Institut.
- ¹³ Georgia Department of Early Care and Learning (2022). Improving Transition for Young Children from Early Education to Elementary School. <https://getgeorgiareading.org/2022/04/19/improving-transition-for-young-children-from-early-education-to-elementary-school/>.
- ¹⁴ Zhang, L., Bai, D. & Yin, H.(2018). Research on the Transition from Kindergarten Language Education to Primary School Language Education. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 215, 33-305. 10.2991/mmets-18.2018.64.
- ¹⁵ Kagan, S. L. & Tarrant. K. (2010). Transitions for young children. Brookes.
- ¹⁶ Council of Ministry Education Canada (2021). Transitions in Canada: From Early Childhood Education and Care to Primary Education. CMEC.
- ¹⁷ Taslimi, N. J., Steinmann, R., Ude, M. & Opelt, D.M. (2022). Transitionskompetenzen am Übergang Kindergarten – Schule und deren Bedeutung für die weitere Bildungsbiografie von Kindern. In I. Amberg, B. Holub, N. Tahmasian & M. Wiedner (Hrsg.), Handlungsfeld Mehrsprachigkeit in der Elementar- und Primarstufe (S.107–116). wbv-Verlag.
- ¹⁸ King, S. & Metz, A. (2020). Sprachbildung und Sprachförderung. In J. Roos & S. Roux (Hrsg.), Das große Handbuch Frühe Bildung in der Kita. Wissenschaftliche Erkenntnisse für die Praxis (S. 237–246). Carl-Link Verlag.
- ¹⁹ OECD (2017). Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276253-en>.