

Joachim Rumpf

**Zwanzig Jahre Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule
im Landkreis Waldshut**

**Herausgegeben vom Landratsamt Waldshut
Juni 1997**

© Dr. Joachim Rumpf, Hühnerbühl 7, 79733 Görwihl
Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkung	5
1 Die Kooperation ist notwendig aber gefährdet	6
2 Im Landkreis Waldshut wird kooperiert	8
3 Die Anfänge der Kooperation in unserem Landkreis	9
4 Die Kooperationsbeauftragten und die Fachberater	12
5 Die Kooperation wird von der „Planungskonferenz“ begleitet	14
5.1 Anfänge und Mitglieder der „Planungskonferenz“	14
5.2 Die Mitglieder der „Planungskonferenz“ werden vor Ort aktiv	15
5.3 Die Inhalte der Arbeitsgemeinschaften vor Ort helfen den Kooperationspartnern	16
5.4 Die Erfahrungen der Arbeit mit der „Planungskonferenz“ sind günstig	17
5.5 Aus der Praxis der Arbeitsgemeinschaften vor Ort	18
5.6 Kontakte der „Planungskonferenz“ zur Schweiz	19
6 Die Kooperationspraxis im Landkreis	20
6.1 Kooperationsformen	20
6.2 Formen kollegialer Zusammenarbeit	24
6.3 Weitere Beispiele aus der Kooperationspraxis	26
7 Die Eltern und die Kooperation	30
8 Die Rahmenbedingungen für die Kooperation	34
8.1 Die Rolle der Schulleiter	35
8.2 Das persönliche Engagement als Rahmenbedingung	36
8.3 Ein wohlwollendes Team beziehungsweise Kollegium als Rahmenbedingung	37
8.4 Einige organisatorische Rahmenbedingungen	37
9. Die kooperationsfördernden Hilfen	38
9.1 Fortbildungen und Arbeitstagungen	38
9.2 Jugendamt und Schulamt	41
10 Erfahrungen über die Auswirkungen der Kooperation	43
11 Eine Bilanz der Kooperation in unserem Landkreis	46

Joachim Rumpf

**Zwanzig Jahre Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule
im Landkreis Waldshut**

Vorbemerkung

Diese Schrift wurde anlässlich der zurückliegenden zwanzig Jahre Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule erarbeitet. Sie ist jenen Erzieherinnen und Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrern gewidmet, die unverdrossen und trotz schlechter werdenden Rahmenbedingungen im Interesse von Kindern und deren Eltern zusammenwirken. Hier und da kann nur ein Minimum an Kontakten verwirklicht werden. Nicht selten aber registriert der interessierte Beobachter ein geradezu erstaunliches Engagement auf beiden Seiten.

Der hier vorliegende Text enthält noch immer aktuelle Passagen einer unveröffentlichten Analyse aus dem Jahre 1991 und die kommentierten Ergebnisse einer aktuellen Untersuchung über die Kooperation in unserem Landkreis Waldshut. Im Sommer 1996 wurden, nach entsprechenden Vorarbeiten in der „Planungskonferenz“ (vgl. dazu unten S. ff 14), allen Kindergärten und Grundschulen Fragebögen übersandt, die an das Staatliche Schulamt und das Landratsamt/Kreisjugendamt zurückgereicht wurden. Das anonyme Material wurde von mir ausgewertet und der „Planungskonferenz“ vorgelegt. Auf diese Weise hatten alle Mitglieder dieser Arbeitsgruppe Gelegenheit, die Befragungsergebnisse aus Ihrer jeweiligen fachlichen Sicht und Erfahrung zu interpretieren. Außerdem flossen in den Interpretationsprozeß Aussagen von Grundschullehrerinnen und -Lehrern sowie Erzieherinnen und Erziehern ein. Eine Befragung von Eltern aus zwei Grundschulen über ihre Kenntnisse und Wünsche die Kooperation betreffend wurde ebenfalls ausgewertet.

Können die Ergebnisse aus dem Landkreis eines Bundeslandes verallgemeinert werden? Sicher nicht im Sinne der Kriterien empirischer Sozialforschung. Ich gehe aber davon aus, daß die Bemühungen um die Kooperation im Landkreis Waldshut, die hier dargestellt werden, bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt keine Ausnahme sind¹. Die Motive, die in den Anfangsjahren der Kooperation mobilisiert wurden, sind in Baden - Württemberg noch wirksam. Kooperation ist nur möglich, wenn es Menschen gibt, die über die entsprechenden Einstellungen und Haltungen verfügen, die nötige Fachkompetenz besitzen und sich darüberhinaus dessen gewiß sind, daß sich der Einsatz für die Kinder und die eigene pädagogische Arbeit lohnt. Daß in Schulen und Kindergärten diese Fachleute vorhanden sind, zeigt ein Blick auf die Kooperationspraxis. Mit großer Kontinuität kooperierten in den vergangenen Jahren in Baden-Württemberg Erzieherinnen und LehrerInnen. Diese Aussage kann zwar durch keine repräsentative Erhebung belegt werden². Die Fachberaterinnen und Fachberater des Landesjugendamtes Baden in Karlsruhe erklärten jedoch mit gegenüber auf eine entsprechende Frage, daß auch in den anderen Regionen des Landesteils Baden Kindergärten und Schulen in ähnlicher Weise wie im Landkreis Waldshut zusammenarbeiten. Mit diesem Bericht aus einem baden-württembergischen Landkreis wird also beispielhaft die Entwicklung und die aktuelle Situation der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule dargestellt. Damit wird ein Beitrag zu jener Öffentlichkeitsarbeit geleistet, die als Voraussetzung und Element effek-

¹ Diesen Optimismus trübt eine Untersuchung von W.-W. Wolfram, nach der nur „ein bis zwei Fünftel“ der von ihm befragten 47 Erzieherinnen (also zwischen 9 und 18 Erzieherinnen) im Stuttgarter Raum die Kooperation mit der Grundschule als Arbeitsinhalt benennen. Im Projektbericht über die „Förderung verhaltensauffälliger und entwicklungsverzögerter Kinder in Kindergärten“ der 1995 vom Landeswohlfahrtsverband Baden und der Katholischen Fachhochschule Freiburg vorgelegt wurde, wird dieses Arbeitsfeld nicht einmal erwähnt. Dies legt die Schlußfolgerung nahe, das es in den betreffenden Einrichtungen keine Kooperation gibt.

² Für die Fortsetzung einer qualifizierten Kooperation und ihre Weiterentwicklung, wäre eine derartige Analyse allerdings zweckmäßig.

tiver Arbeit in allen pädagogischen Einrichtungen und Diensten gilt³. Zugleich wird damit der Einsatz aller kooperierenden Erzieherinnen, Erziehern, Lehrerinnen, Lehrern und Eltern für die Kinder gewürdigt.

1

Die Kooperation ist notwendig aber gefährdet

Kürzlich erkundigte sich die Elternbeiratsvorsitzende eines Kindergartens in unserem Landkreis bei der Schulleiterin der Grundschule, wie es denn in diesem Schuljahr mit der Kooperation weiterginge. "Danach fragen vor allem die Eltern der Kinder, die jetzt in die Schule kommen sollen", sagte sie und setzte hinzu: "Die Kinder haben sich immer gefreut, wenn Frau B. jede Woche für eine Stunde in den Kindergarten kam, um mit ihnen zu spielen. Warum bleibt sie jetzt weg?"

In jener Gemeinde bestand seit der offiziellen Einführung der Kooperation in Baden-Württemberg 1977 ein enger Kontakt zwischen Kindergarten und Grundschule. Zu diesen Kontakten gehörten einmal Formen der gegenseitigen Information wie Besuche von Erziehern und Lehrern in den jeweiligen Einrichtungen, die alljährliche einmalige Teilnahme der zur Einschulung anstehenden Kinder am Unterricht der ersten Klasse, gemeinsam gestaltete Informationsveranstaltungen für die Elternabende über Probleme der angemessenen Vorbereitung von Kindern auf die Schule und über das Selbstverständnis des Kindergartens in diesen Zusammenhängen. Eine andere Form der Zusammenarbeit zielte unmittelbar auf die betroffenen Kinder im letzten Jahr ihres Kindergartenbesuchs. Die Kooperationslehrerin ging wöchentlich in den Kindergarten und spielte dort eine Unterrichtsstunde lang mit den Kindern, die eingeschult werden sollten. Zwischen Pfingsten und dem Beginn der Sommerferien nahm an diesen Spielen beziehungsweise Beschäftigungen auch jene Lehrerin/jener Lehrer teil, die/der im nächsten Schuljahr die erste Klasse übernehmen sollte. daß Im Bereich dieses Kindergartens und dieser Schule wurde alles getan, um "einen möglichst bruchlosen Übergang vom Kindergarten zur Grundschule" sicherzustellen (Amtsblatt Kultus und Unterricht" Stuttgart, Nr.2/1977, S.37)

Diese Zusammenarbeit und damit unter anderem ein "möglichst bruchloser Übergang" sind nun gefährdet. Die Fragen der Elternvertretung haben einen realen Hintergrund: Die "Kooperationslehrerin" kann ihre Aufgaben in der bisherigen Weise nicht mehr wahrnehmen, da die hierfür vorgesehene Deputatstunde gestrichen werden mußte. Der Verzicht auf diese organisatorische Rahmenbedingung für die Kooperation wurde nötig, da eine optimale Unterrichtsversorgung in jener Schule wegen wachsender Schülerzahlen einerseits und wegen ungenügender Lehrerversorgung andererseits nicht mehr gesichert ist. Ganz allgemein - also auch für diese Schule - muß befürchtet werden, daß die Akzeptanz bei Schulleitung und Lehrerkollegium, sich in der bisherigen engagierten Weise in die Kooperation einzubringen, schwindet. Die Tendenz nimmt zu, pädagogische Leistungen auf das Maß der unabdingbaren Dienstpflichten zurückzuschrauben ("Dienst nach Vorschrift", würde man beim Zoll sagen) und sich lediglich auf das zu beschränken, was der Gesetzgeber als "Muß-Norm" festlegt. Sein Vorbild findet dieses Verhalten in den Bereichen der Sozial und Bildungspolitik. Wer zum Beispiel die Diskussionen um die Erweiterung und zusätzliche Errichtung von Kindertagesstätten im Zusammenhang mit dem Recht aller dreijährigen Kinder auf einen Kindergartenplatz verfolgt, der weiß, daß es auch Abgeordneten, Gemeinderäten oder Behördenvertretern schwer fällt, mehr als das unabweisbar Notwendige zu tun. Oder denken wir daran, daß das System der Krankheitsvertretung bei uns an den Grund- und Hauptschulen sang- und klanglos in der Versenkung verschwand. Oder daran, wenn man die Entwicklungen in der Bundesrepublik einbezieht, daß politische Entscheidungsträger nur zögerlich oder überhaupt nicht bereit sind, die

³ Vgl. dazu: Deutsche Gesellschaft für Sozialarbeit e.V.: Management in der Sozialarbeit. In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Heft 1/91, S. 34 ff)

für das Schulwesen von ihnen selbst als zweckmäßig und wichtig erachteten Reformen weiterzuentwickeln⁴. Angesichts derartiger Vorbilder darf es nicht überraschen, wenn an einzelnen Schulen das Engagement von Lehrern im Rahmen der Kooperation als eine Art privaten Steckenpferdes betrachtet wird. Diese Betrachtungsweise stünde mit den offiziellen Verlautbarungen jedoch nicht im Einklang. In unserem Bundesland zum Beispiel gilt die Kooperation als jenes Strukturprinzip, das die Verwirklichung einer neuen Bildungskonzeption im Übergangsbereich von Kindergarten und Grundschule seit 1972 maßgeblich beeinflusst hat⁵. Zuletzt wurde die Bedeutung der Kooperation in einer Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Kultus und Sport am 5. September 1983 unterstrichen und noch einmal deutlich gemacht, daß sich die Zusammenarbeit "vor allem auf drei Gebiete erstrecken" soll:

"gezielte Vorhaben für Kindergartenkinder und Schulanfänger
auf gemeinsame Elternarbeit
auf Formen spezieller Zusammenarbeit von Erziehern und Grundschullehrern."

Am Beispiel offizieller bildungspolitischer Verlautbarungen stellt Hans Arno Horn⁶ dagegen für die Bundesrepublik "seit etwa 1985 ... ein Nachlassen des Eingehens auf diese wichtigen Kooperationsbemühungen" fest.

Droht nun eine der wohl am weitesten gediehenen bildungspolitischen Reformen zu versanden? Wird die für alle Kinder immer notwendiger werdende Verknüpfung von Sozialpädagogik und Schulpädagogik, die im Übergangsbereich gute Chancen einer Realisierung hatte, abgewürgt? Diese Gefahr bestünde, wenn einmal der zum Beispiel in Baden - Württemberg erreichte Grad der Institutionalisierung ausgehöhlt oder gar ganz aufgegeben wird. Die Institutionalisierung, und hier besonders die wohlwollende Förderung der Rahmenbedingungen durch die Schulbehörden und Kindergartenträger, ist eine der zentralen Bedingungen für eine kontinuierliche Zusammenarbeit⁷. Die Gefahr des Krebsgangs in diesem Arbeitsfeld würde auch dann zunehmen, wenn die ErzieherInnen und LehrerInnen vor Ort resignierend in ihrer Zusammenarbeit nachlassen oder sie ganz einstellen, weil die angedeuteten Rahmenbedingungen die Kooperation erschweren. Das wäre unter anderem dann der Fall, wenn es nicht genug geeignete und gut ausgebildete pädagogische Fachkräfte in Kindergärten oder Schulen gibt.

Das Interesse könnte endlich aber auch dann nachlassen, wenn es an Vorbildern, also an kooperativen Arbeitsweisen in den Ebenen übergeordneter Instanzen fehlt oder weil es, wie bereits angedeutet, an deutlichen ermutigenden Signalen "von oben" mangelt.

Prüfen wir die Aktualität der Kooperation und fragen uns, ob vielleicht das, was vor zwanzig Jahren für die Förderung von Kindern für wichtig und zweckmäßig gehalten wurde, heute überflüssig ist? Werfen wir einen Blick auf maßgebliche Funktionen einer Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule, die in den siebziger Jahren erarbeitet wurden. Eine Zusammenarbeit zwischen Erziehern und Lehrern soll erreichen, so hieß es damals

„daß Wertmaßstäbe wie der sozialpädagogische Aspekt in die Schule übernommen werden müssen,

⁴ Vgl. hierzu z.B. den Bericht über das Echo von Kultusministerien auf das Frankfurter Grundschulmanifest 1989 in: Arbeitskreis aktuell, Nr. 31, Sept. 1990

⁵ Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg: Dokumentation Bildung Nr. 1. Stuttgart 1979; vgl. auch: Bildungsplan für die Grundschulen vom 10. Juni 1977; hier besonders die "Leitgedanken..."

⁶ Horn, H. A.: Kindergarten und Grundschule. In: PÄDAGOGIK Heft 7-8/1990, S. 73

⁷ Vgl. dazu die Forschungsergebnisse über die Kooperationspraxis in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen aus dem Jahre 1979 bei Huppertz, N./Rumpf, J.: Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule. München 1983

*daß Erzieher und Lehrer gemeinsam vor der Einschulung und auch in der Schuleingangsphase gemeinsam mit dem Kind in konkreten Handlungen tätig werden,
daß Erzieher und Lehrer sich gegenseitig achten und es auch verstehen, das Kind diese Anerkennung spüren zu lassen,
daß der Kindergarten sich bemüht, in sinnvoller Weise auf die Schule vorzubereiten, so daß eine angstfreie Atmosphäre entstehen kann“.*
(Fthenakis W./ Lachenmaier, W.: Neuere Modellversuche... Rodach 1979, S. 75)

Wo immer wir auch in die Begründungen für die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule hineinschauen, sie sind noch heute gültig! Und zwar einmal im Interesse einer optimalen Förderung der Entwicklung eines Kindes. Zum anderen aber auch im Interesse der Förderung guter professioneller und persönlicher Beziehungen zwischen den beiden Pädagogengruppen. Ein höchstbedeutsamer Gesichtspunkt war stets (und das gilt nach wie vor) die Einbindung der Eltern in das Kooperationsgeschehen, wobei hier davon ausgegangen werden muß, daß entwicklungsfördernde Funktionen von Kindergarten und Schule - und damit der Kooperation - um so eher wirken, je größer die Zielübereinstimmung in allen Fragen der Erziehung und Bildung und je besser die zwischenmenschlichen Beziehungen zwischen Erziehern/innen und Lehrern/innen einerseits und Eltern andererseits sind

2.

Im Landkreis Waldshut wird kooperiert

Der zwanzigste Jahrestag des Starts der Kooperation in unserem Landkreis Waldshut, einer eher ländlichen Region am Hochrhein und im südlichen Schwarzwald, war den Mitgliedern der „Planungskonferenz“ Anlaß, eine Untersuchung über die Praxis und die bisherigen Erfahrungen der Kooperation durchzuführen. Befragt wurden alle Grundschulen und Kindergärten in unserem Landkreis (Vgl. Anlage 1). Die Ergebnisse dieser Erhebung /Befragung 96) fließen in diesen Bericht mit ein. Diese Datierung „Befragung 96“ ist sinnvoll, da die Kooperationsbeauftragten der Schulen im Landkreis Waldshut ihrerseits Erhebungen bei den Schulen durchführten, auf die sich Aussagen in diesem vorliegenden Bericht ebenfalls beziehen.

Obwohl die Praxis der Kooperation, also die Formen oder die organisatorischen Rahmenbedingungen, verschieden sind, arbeiten die meisten unserer 121 Kindergärten mit ihren Grundschulen - 53 gibt es im Landkreis Waldshut - zusammen. Zunächst bestätigen folgende Indikatoren eine, aus dem Erleben der beteiligten Erzieherinnen und Lehrer/innen heraus, befriedigende Kooperation:

Nur aus zwei Gemeinden wurde gemeldet, daß die Kooperation dort praktisch nicht (mehr) stattfindet (Befragung 1996).

An den Pädagogischen Tagen von Grund- und Hauptschulen nehmen in immer mehr Schulen auch die Erzieherinnen aus den Kindergärten teil, sofern es vom Thema her sinnvoll erscheint.

Alle Lehrerinnen und Lehrer mit Kooperationserfahrung wünschen die Fortsetzung der Zusammenarbeit und fordern eine Verbesserung der Rahmenbedingungen.

3.

Die Anfänge der Kooperation in unserem Landkreis

In den Jahren von 1972 bis 1976 führten die Kultusbehörden Baden-Württembergs in Zusammenarbeit mit freien und kommunalen Trägern in 104 vorschulischen Einrichtungen und Grundschulklassen ein Versuchsprogramm durch, um die besten pädagogischen Förderungsmöglichkeiten für 5- bis 6jährige auszuloten⁸. Im Landkreis Waldshut waren Kindergärten und Grundschulen aus Dachsberg/Wolpadingen (ländlicher Bereich) und Stühlingen (städtischer Bereich) an diesem Projekt beteiligt. Nach dem Ende der Versuche wurde aufgrund der Ergebnisse unter anderem entschieden, daß die Fünfjährigen am besten im Kindergarten gefördert werden können. Dieses Forschungsergebnis wird gegenwärtig offenbar überarbeitet und differenzierter gesehen, wie die Diskussion um frühere Einschulungsmöglichkeiten zeigt. Das ist auch verständlich, wenn man bedenkt, daß sich die Entwicklungsbedingungen von Kindern in Kindergärten seither keineswegs verbessert haben. Der Großversuch hatte nämlich zu einigen bemerkenswerten Erkenntnissen über optimale Bedingungen der Arbeit in Kindergärten geführt. Bringen wir uns einige von ihnen in Erinnerung:

Eine befriedigende Förderung der Entwicklung von Kindern ist unter folgenden Voraussetzungen möglich:

- Eine Kindergartengruppe umfaßt nicht mehr als 25 Kinder;
- in jeder Gruppe arbeitet neben der Gruppenleiterin (Erzieherin) eine ausgebildete Zweitkraft mit;
- Mitarbeit der Lehrerin/des Lehrers;
- reichhaltiges Materialangebot;
- jeder Kindergruppe steht neben dem Gruppenraum ein zusätzlicher Raum für Kleingruppen- bzw. Teilgruppenarbeit zur Verfügung.

Seither hat es in einigen Bundesländern und bei einigen Trägern mehr bei anderen weniger ernsthafte Bemühungen gegeben, die personelle und sachliche Ausstattung der Kindergärten zu verbessern. So hat während der letzten zwanzig Jahre die Anzahl von Kindertagesstätten zugenommen und nicht wenige sind sowohl in ihrer äußeren Erscheinung und in der inneren baulichen Gestaltung sehr eindrucksvoll und aufwendig und zeugen vom Wohlstand der Träger und vom Einfallsreichtum der Architekten. Doch bei der bedeutsamsten Voraussetzung, einer personellen sowohl fachlich guten als auch zahlenmäßig ausreichenden Versorgung wurde gespart. Und die zur Zeit laufenden Versuche in Baden-Württemberg, berufsfremde Frauen ohne Ausbildung und Ausbildungsverpflichtung eine Anerkennung als Erzieherin zu verleihen - und das ohne Not, da es genug ausgebildete Fachfrauen gibt - läßt für die Zukunft nichts Gutes ahnen.

Da es zu den Erkenntnissen der „Vorschulversuche“ gehörte, daß der Übergangsbereich vom Kindergarten in die Grundschule fließend gestaltet werden müsse und beide Berufsgruppen (Erzieherinnen und Lehrerinnen/Lehrer) an dieser Nahtstelle besonders gut zusammenarbeiten sollten, zog der Gesetzgeber die entsprechenden Konsequenzen. In Baden-Württemberg führten diese Einsichten 1976 zur Kooperationsempfehlung und wenige Monate später, am 16. 12. 1976, zum Kooperationserlaß. "Danach soll jeweils nach Absprache mit den Kindergärten und den Kindergartenträgern die Zusammenarbeit zwischen Schule und Kindergarten überall dort in Angriff genommen werden oder fortgeführt werden, wo die Beteiligten dazu bereit sind"⁹. Dem Prinzip der Freiwilligkeit wurde in Baden-Württemberg also von Anfang an eine hohe Priorität eingeräumt.

⁸ Vgl. hierzu: Abschlußbericht der Landesregierung von Baden-Württemberg über die Versuche mit vorschulischen Einrichtungen an den Landtag von Baden-Württemberg. Villingen-Schwenningen 1977

⁹ Erlaß UA II 6020/147; vgl. weiter: Schreiben des Landeswohlfahrtsverbandes Baden/Landesjugendamt an die Träger und Mitarbeiterinnen kommunaler und privater Kindergärten vom 14.11.1977 dem das Zitat ent-

Im gleichen Zeitraum begannen die Oberschulämter die ersten „Kooperationsbeauftragten“, das waren und sind bis heute jene Lehrerinnen und Lehrer, die in jedem Schulamtsbezirk den kooperationswilligen Schulen mit Rat und Tat zur Seite stehen, auf ihre Aufgabe vorzubereiten. In unserem Landkreis war Frau Mutschler, die erste Kooperationsbeauftragte beim Staatlichen Schulamt. Sie war Lehrerin an der Hohenlupfen-Schule in Stühlingen, die unter dem Rektorat von Herrn Dr. Kurth an den „Vorschulversuchen“ teilgenommen hatte. Insofern kannte sie sich bereits aus und war für die Aufgabe, auch andere Lehrerinnen und Lehrer für die Zusammenarbeit mit Kindergärten zu gewinnen, bestens gerüstet. Im Oberschulamt Freiburg war in jenen Jahren Herr Leupolz federführend und begleitete und förderte die Umsetzung des Kooperationsgedankens in alljährlich wiederkehrenden Konferenzen und Fortbildungen sowohl in Freiburg als auch in den ersten Informationsveranstaltungen vor Ort.

Den Kindergärten in unserem Landkreis wurde die Aufforderung zur Kooperation in einer Informationstagung im November 1977 an die Sprecherinnen der Arbeitskreise der Kindergärten in kommunaler Trägerschaft - das waren damals nahezu die Hälfte aller Kindergärten unseres Landkreises - weitergegeben. 1978 sollten dann erste Informationsveranstaltungen gemeinsam mit Grundschullehrern zum Thema "Kooperation Kindergarten-Grundschule" stattfinden. Die Arbeitskreise der Kindergärten in freier Trägerschaft bereiteten sich ihrerseits auf diese Begegnungen vor. Unter der Leitung der Diplom-Sozialpädagogin Frau Pape, der damals für unseren Landkreis zuständigen Fachberaterin aus dem Landesjugendamt Baden in Karlsruhe und der Grundschullehrerin Frau Mutschler fanden im Januar und Februar 1978 vier regionale Zusammenkünfte statt, bei denen zum ersten Male ErzieherInnen und LehrerInnen gemeinsam über pädagogische Fachfragen nachdachten. Zentrale Themen dieser Veranstaltungsrunde waren die unterschiedlichen Merkmale von Kindergarten und Grundschule und Aussprachen über den Sinn der Kooperation und deren Realisierung vor Ort. An ihr nahmen insgesamt 48 Erzieherinnen aus 31 von insgesamt 98 Kindergärten und 19 Lehrerinnen und Lehrer aus neun von den insgesamt 51 Grundschulen des Landkreises teil.

Parallel hierzu boten die Spitzenverbände und Fachberatungen sowie der Landeswohlfahrtsverband in den Jahren 1977 und 1978 in ihren Mitarbeiterfortbildungen vermehrt das Thema "Kooperation" an. Von Anfang an waren also auch das Diakonische Werk und der Deutsche Caritasverband beteiligt. In unserem Landkreis arbeiteten in der Aufbauphase die Diplom-Sozialpädagoginnen Frau Wachter (Diakonisches Werk Karlsruhe) und Frau Gutmann (Caritasverband der Erzdiözese Freiburg, Außenstelle Singen) mit. Es kam in den ersten Jahren sogar zu Veranstaltungen vor Ort, die von den Fachberatern beider Spitzenverbände gemeinsam besucht wurden, wenn zum Einzugsbereich einer Schule katholische und evangelische Kindergärten gehörten. Das gibt es schon lange nicht mehr. Nach meiner Einschätzung sind Vertrauen und fachliche Solidarität zwischen den Fachberatern der drei in unserem Landkreis vertretenen Spitzenverbänden (Caritas-Verband, Diakonisches Werk und die politischen Gemeinden / Landesjugendamt) so groß, daß sich die Fachberater gegenseitig vertreten können.

Im Schulbereich warb man in den einzelnen Kollegien für die offizielle Teilnahme an der Kooperation. Diese Werbe- und Informationskampagne wurde zunächst allein von Frau Mutschler, dem Schulrat Herrn Kappenberger und - von seiten des Oberschulamtes Freiburg - von Herrn Leupolz getragen. Die Protokolle dieser ersten Veranstaltungen offenbaren, daß es nicht allen Schulen leicht fiel, sich dieser Aufgabe zu stellen. Es wurden Mehrbelastungen befürchtet, die allein durch eine Deputatsstunde für den Kooperationslehrer nicht auszugleichen seien, wenn denn überhaupt eine solche Stunde zur Verfügung gestellt werden könne. Diese Argumentation begleitet die Kooperation bis in die Gegenwart hinein. Das Prinzip der Freiwilligkeit wurde von allen Beteiligten sehr ernst genommen und das heißt, daß nur an jener Schule mit dem Kindergarten kooperiert werden durfte, und zum Beispiel eine Deputatsstunde aus dem Stundenpool der Schule zur Verfügung gestellt werden konnte, an der die Mehrheit der Gesamtlehrerkonferenz die Kooperation befürwor-

nommen ist und das sich wiederum bezieht auf die entsprechenden Empfehlungen der Trägerkonferenz Elementarerziehung vom 18.06.1975.

tete und sich ein/e kooperationswillige/r LehrerIn fand. Dieses Freiwilligkeitsprinzip hat sich in hervorragender Weise bewährt. Als Beleg für diese Aussage läßt sich auf die Praxis verweisen, die bei aller subjektiv erlebter oder objektiv vorhandener Mängel bei uns noch lebendig blieb.

In der zweiten Informationsrunde im Schuljahr 1978/79 - für die sechs regionale Arbeitskreise gebildet worden waren - ging es um Probleme der Schulreife und erneut um praktische Fragen der Kooperation. Diesmal waren neben den Beauftragten des Staatlichen Schulamtes die Fachberaterinnen der freien Träger (Caritas-Verband und Diakonisches Werk) an der Durchführung der gemeinsamen Arbeitstagungen beteiligt. Zwischen neun (Minimum) und 22 (Maximum) Erzieherinnen und LehrerInnen nahmen an diesen Veranstaltungen teil. Im Ergebnisprotokoll heißt es hierzu:

"Wenn man an die Teilnehmerzahlen und die Zusammensetzung der sechs Veranstaltungen in diesem Jahr mit denen letzten Jahres vergleicht, so stößt man auf ein sehr viel ausgewogeneres Bild. Zwar waren an fünf von sechs Nachmittagen die Erzieherinnen wieder in der Überzahl, aber doch nicht in einem so starken Mißverhältnis wie 1978... Auch und gerade die Schulleiter, die zahlreich vertreten waren (von 38 Lehrern waren 9 Rektoren und 4 Konrektoren!), zeigten sich recht interessiert, verfielen aber häufig in die Darstellung von tatsächlichen oder zum Teil auch übertriebenen organisatorischen Schwierigkeiten ...

In größeren Städten, wie z.B. Waldshut fanden wesentlich weniger Kooperationskontakte statt als im ländlichen Raum. Aber auch diese waren mehr informeller Art, wie folgender Ausspruch zweier Schulleiter deutlich machte: das machen wir schon immer.

Die geplante Erarbeitung von Vorstellungen zur Weiterarbeit war ... sehr unterschiedlich. Sehr viele kooperierende Schulen und Kindergärten waren z.B. bereit, die Kindergartenkinder in die Schule kommen zu lassen. Das geschieht und geschah teilweise schon seit mehreren Jahren ... die gegenseitige Hospitation stieß dagegen auf große, teils sehr große Schwierigkeiten ... Der Vorschlag zur Durchführung eines gemeinsamen Elternabends wurde in allen Fällen angenommen und konkret geplant, Feste und Veranstaltungen wurden schon häufig gemeinsam durchgeführt, aber nur sehr selten gemeinsam geplant."

Die Informationsveranstaltungen im ersten Halbjahr 1980 - also die dritte Informationsrunde - erhielten insofern einen anderen Charakter, als einmal die kooperierenden Kindergärten und Schulen zu nur drei Bezirken zusammengestellt wurden und damit die jeweilige Teilnehmerzahl recht groß war (am 27.02.1980 zählten wir in Bad Säckingen zum Beispiel 42 Teilnehmerinnen und Teilnehmer). Und daß zum anderen nicht der Erfahrungsaustausch über die Kooperation im Vordergrund stand, sondern ein Referat der Frau Oberregierungsschulpsychologin Buschmann von der Waldshuter Bildungsberatungsstelle zum Thema: "Möglichkeiten und Grenzen der psychologischen Schulfähigkeitsuntersuchung".

So wertvoll die Informationen auch gewesen sind, Veranstaltungen in diesem Rahmen sind für die Förderung der Kooperation nicht zweckmäßig, stellte die Planungskonferenz in ihrer Auswertung am Ende des Schuljahres 1979/80 fest. Mit Hilfe der "Informationsrunden" konnten vier dringende, die Kooperation beeinträchtigende Probleme *nicht* befriedigend bearbeitet werden:

"das spürbare Desinteresse der Lehrer -
die Furcht vieler Lehrer vor Mehrarbeit -
das "Mauern" der Schulleiter und anders gesinnter Kollegen gegen kooperationswillige Lehrkräfte -
die Resignation der Erzieher -

Um die Kooperation zu aktivieren, sollen nun Sozialpädagogen (Fachberaterinnen) und Schulpädagogen (Kooperationsbeauftragte des Staatlichen Schulamtes) vor Ort Veranstaltungen durchführen und in die Schulen und Kindergärten gehen. In gemeinsamen Arbeitsgemeinschaften, an denen die Lehrer, die Erzieherinnen der Kindergärten aus dem Einzugsbereich dieser GS und die Eltern-

vertreter teilnehmen, sollten künftig die recht unterschiedlichen Tätigkeiten und Schwerpunkte besprochen und Anregungen für eine intensivere Kooperation gegeben werden" ¹⁰.

Dies geschah von nun an. Kooperationsveranstaltungen vor Ort („Arbeitsgemeinschaften“), also in Schulen oder Kindergärten gemeinsam mit den Fachkräften, die im Alltag zusammenwirken oder zusammenwirken sollten, fanden seither alljährlich statt (vgl. dazu weiter den Abschnitt 5.5).

4.

Die Kooperationsbeauftragten und die Fachberater

Die Tatsache, daß es gegenwärtig noch immer die Kooperationsbeauftragten bei den Staatlichen Schulämtern gibt, stimmt optimistisch. Diese Funktion übten in unserem Landkreis, nachdem Frau Mutschler weggezogen war, von 1980 bis 1993 Herr Günther, inzwischen Rektor an der Grundschule in Erzingen, von 1983 bis 1991 Herr Wenzelmann, inzwischen Rektor an der Grund- und Hauptschule Schwörstadt im Landkreis Lörrach, seit 1993 Herr Bernhard Simon, Grundschule Niederhof und seit 1991 Herr Gräfe, Grundschule Bonndorf. Diese Berufung jeweils zweier Kooperationsbeauftragten begründet sich mit der geographischen Situation des Landkreises Waldshut. Wir unterscheiden hier den Ostteil und den westlichen Teil voneinander. Damit die Anfahrtswege nicht zu lang sind, ist es auch aus arbeitsökonomischen Gründen zweckmäßig, in jedem Teil einen Kooperationsbeauftragten zu haben.

Die Aufgaben der Kooperationsbeauftragten sind festgelegt. Sie erarbeiten zum Beispiel alljährlich für das Staatliche Schulamt einen Bericht über ihre Aktivitäten und die Situation der Kooperation im Schulamtsbezirk Waldshut und fragen bei den Schulleitungen an, wie es mit der Kooperation dort jeweils aussieht. Es kann ohne jede Übertreibung festgehalten werden, daß sich alle Kooperationsbeauftragten in einem Ausmaß engagierten, der weit über das hinausging, was als Dienstpflichten festgelegt wurde. Ohne den Einsatz dieser Lehrer, seit Frau Mutschler wurde keine Frau für diese Aufgabe mehr gefunden, wäre die Kooperation in einer ganzen Reihe von Schulen ohne die nötigen ermunternden Anstöße geblieben und damit die Gefahr gewachsen, daß sie einschläft. Ein Blick in die Arbeitsberichte aus den Anfangsjahren zeigt, daß die Kooperationsbeauftragten Schule für Schule - und das heißt, Schulleiter und Kollegien - für die Kooperation zu gewinnen suchten. Das war zum Teil ein ständiges Bohren dicker Bretter. Obwohl die Personalsituation in den Schulen relativ stabil blieb und der Wechsel der Verantwortlichen dort nicht so häufig ist, wie bei den Kindergärten, blieb es Jahr um Jahr bei der motivationsfördernden Aufgabe.

Die kirchlichen Träger von Kindertagesstätten sind in der Regel einem Spitzenverband der Freien Wohlfahrtspflege angeschlossen. Die katholischen Kindergärten dem Caritasverband, die evangelischen Kindergärten dem Diakonischen Werk und die Waldorfkinderergärten und häufig auch Kindergärten, die Elterninitiativen ins Leben riefen, dem Deutschen paritätischen Wohlfahrtsverband. Sowohl das Diakonische Werk als auch der Caritasverband der Erzdiözese Freiburg beschäftigen zur Unterstützung der Arbeit ihrer Kindergärten Fachberaterinnen und Fachberater, die jeweils für etwa 80 bis 120 Kindergärten in zwei bis drei Landkreisen zuständig sind. Diese Fachkräfte sind in der Regel von Beruf Sozialpädagogen mit eigener Kindergartenpraxis. Für die katholischen Kin-

¹⁰ Vgl.: Güntert, R.: "Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule im Schuljahr 1980/81" Tätigkeitsbericht für das Staatliche Schulamt Waldshut v. 4.6.1981, S. 2

Diese gestaffelten Arbeitsformen: Arbeitsgemeinschaften vor Ort, Konferenzen auf der Ebene der Kooperationsbeauftragten und Fachberater und auf der Ebene Oberschulamt und Kindergartenreferate der Spitzenverbände sind auf eine Denkschrift aus dem Diakonischen Werk (Frau Härtzsch) vom 17.09.1980 zurückzuführen.

dergärten im Landkreis Waldshut zuständig ist Herr Pantenburg (Dienstszitz in Singen) und für die evangelischen Kindergärten Herr Teschner (Dienstszitz in Freiburg).

Bemerkenswert war der relativ häufige Wechsel der Fachberaterinnen und Fachberatern bei den freien Trägern. Der Caritasverband wurde nach Frau Gutmann durch Frau Fleig, dann fünf Jahre lang von Herrn Eyssel, anschließend von Frau Kaiser und seit 1990 von Herrn Pantenburg vertreten. Das Diakonische Werk wurde durch die Fachberaterinnen Frau Wachter und Frau Wetter und seit 1988 durch Herrn Teschner vertreten. Die hiermit im Zusammenhang stehenden und durchaus verständlichen Auslauf- und Einarbeitungsphasen führten dazu, daß zeitweilig die freien Träger weder in den Planungskonferenzen noch in den Begegnungen vor Ort vertreten waren. Zweifellos ist eine entsprechende Abstinenz auf die Arbeitsüberlastung zurückzuführen, über die die FachberaterInnen allgemein zu klagen haben (und der Wechsel mag als Indiz dafür gelten). Aber auch zu den persönlichen Arbeitsschwerpunkten der FachberaterInnen muß nicht bei allen die Kooperation gehören oder - das kann freilich nur vermutet werden - es mangelt an geeigneten, für die Kooperation motivierenden Impulsen von Seiten der jeweiligen Aufsichts- bzw. Beratungsinstanzen.

Ohne Übertreibung kann festgehalten werden, daß Frau Pape, Frau Wachter und Herr Eyssel, die in unserem Landkreis gemeinsam mit den Kooperationsbeauftragten die Kärnerarbeit der Anfangsjahre leisteten, jenes Fundament errichteten, auf dem die Kooperation des zweiten Jahrzehnts aufbauen konnte.

Noch einmal sei gesagt: gemeinsame Arbeitstagen von Fachberatung und Kooperationsbeauftragten auf überregionaler (Oberschulamts-) Ebene, wie sie in den ersten Jahren begonnen hatten, sind recht nützlich und sollten wieder regelmäßig eingerichtet werden. Ein offener Austausch von eigenen Erfahrungen und Wahrnehmungen sowie die Diskussion der institutionellen Bedingungen und des aktuellen Theoriestandes zur Kooperation wären geeignet, die pädagogische Arbeit im Übergangsbereich zu beflügeln.

Auf der Seite der Kindergärten gibt es bisher leider keine den Kooperationsbeauftragten vergleichbaren *Zuständigkeiten*. Das heißt, daß dieses Arbeitsfeld in unserem Landkreis¹¹ nicht durch Angehörige der Erzieherinnenschaft selbst vertreten und geleitet wird. Das Dilemma der Zersplitterung durch die Vielzahl von Trägern und dem damit verbundenen Defizit einer regionalen kompetenten Fachaufsicht, die aus berufserfahrenen Erzieherinnen beziehungsweise Sozialpädagoginnen besteht, so wie das vergleichsweise im Schulwesen geregelt ist, kennt das Arbeitsfeld Kindergarten nicht. Statt dessen sind die jeweiligen Träger, in unserem Landkreis Kommunen, religiöse Gemeinschaften und Elterninitiativen für die Vertretung ihrer Kindergärten nach Außen und alle Regelungen im Innenverhältnis selbst zuständig. Für die meisten Erzieherinnen sind demnach die Bürgermeister oder Pfarrer die Dienst- und Fachaufsicht. Wir haben also in der Bundesrepublik die aus fachlicher Sicht widersinnige Situation, daß eine sozialpädagogische Einrichtung von Berufsfremden verantwortet und vertreten wird. Daß das so ist hat Gründe, die in der Geschichte liegen und kann hier nicht weiter vertieft werden¹².

Der für unseren Raum zuständige Landeswohlfahrtsverband Baden hat seinen Sitz in Karlsruhe. Bestandteil dieser Behörde ist das Landesjugendamt, dem die Aufsicht über *alle* Jugendhilfeeinrichtungen, also auch den Kindertagesstätten im Landesteil Baden obliegt. Die Zuständigkeitsbereiche der sozialpädagogischen Fachkräfte, die diese Aufsicht verbunden mit der Fachberatung

¹¹ Es gibt aber im kommunalen Bereich in einigen Städten und in einigen Kirchenkreisen gleichsam „gewachsene“ Zuständigkeiten, wenn Fachberaterinnen neben Beratungsaufgaben auch administrative Funktionen (Dienstaufsicht, Einstellung, Beurteilung u.ä.) in den Kindertagesstätten ihres Bereichs wahrnehmen.

¹² Daß auch das Volksschulwesen in Deutschland ursprünglich unter der Fachaufsicht der Religionsgemeinschaften stand, ist nur noch dem historisch Interessierten bekannt. Zu diesen Gesichtspunkten vgl. u.a.: Huppertz, N./Rumpf, J.: Kooperation zwischen Kindergarten und Schule. München 1983, S. 13 ff
Auswirkungen der unterschiedlichen Entwicklungslinien auf die Beziehungen zwischen „Sozialpädagogik und Schule“ beschreibt Marika Mörschner in ihrem gleichnamigen Buch (München 1988)

ausüben, ist größer als der bei den Verbänden der freien Wohlfahrtspflegen (Caritas und Diakonisches Werk). Herr Krüger, Referent für Kindertagesstätten beim Landeswohlfahrtsverband Baden/Landesjugendamt, der seit 1993 auch für unseren Landkreis zuständig ist, nimmt die im KJHG (z.B. in den §§ 88 und 89) beschriebenen Aufgaben wahr.

Daß die Fachberater der Spitzenverbände - zunehmend in den letzten fünf Jahren - nur noch im Ausnahmefall an Arbeitsgemeinschaften vor Ort teilnehmen können, ist angesichts des mit diesen Zuständigkeiten für viel zu viele Kindergärten verbundenen Arbeitsaufwands eigentlich klar. Damit aber sowohl in den Planungskonferenzen als auch in den Arbeitsgemeinschaften die Stimme des Kindergartens durch Sozialpädagogen unterstützt wird und ständig gesichert ist, hat sich im Landkreis Waldshut von Anfang an die Fachschule für Sozialpädagogik an der Justus-Liebig-Schule in Waldshut mit eingebracht. Das waren bzw. sind der Diplompädagoge Herr Rumpf, der zugleich pädagogischer Leiter eines Kinderheimes ist und die Diplom-Sozialpädagogin Frau Frank.

5.

Die Kooperation wird von der „Planungskonferenz“ begleitet.

Die ausführliche Darstellung der Arbeit der „Planungskonferenz“, die sich inzwischen „Arbeitsgruppe Kooperation Kindergarten-Grundschule“ nennt (für die hier vorliegende Bilanz behalte ich die alten Bezeichnungen „Planungsgruppe“ oder „Planungskonferenz“ bei), begründet sich mit deren Bedeutung für die ununterbrochen relativ gute Praxis der Kooperation in unserem Landkreis.

5.1 Anfänge und Mitglieder der „Planungskonferenz“

Als im Herbst 1977 die ersten Informations- beziehungsweise Fortbildungsveranstaltungen für Erzieherinnen und Grundschullehrer/innen stattfanden, wurden sie von den hierfür beauftragten Lehrerinnen, Lehrern und Schulverwaltungsbeamten durchgeführt. Auch die Lehrerinnen und Lehrer der Fachschule für Sozialpädagogik in Waldshut waren daran beteiligt. Die Großveranstaltungen dieser ersten Periode, die der Einführung der Kooperation dienten, die Praxis aber den jeweiligen Schulen und Kindergärten überließ, wurden abgelöst durch Veranstaltungen vor Ort. Hierfür brauchten wir Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus beiden Arbeitsfeldern, die diese Formen von Kooperationsveranstaltungen durchführten. Dieser Personenkreis war ja bereits da und konstituierte sich im Schuljahr 1981/82 zur sogenannten „Planungskonferenz“ oder „Planungsgruppe“. Wenn es auch personelle Veränderungen gab - die ersten Generationen der Kooperationsbeauftragten des Staatlichen Schulamtes Waldshut, Frau Mutschler aus Stühlingen, Herr Güntert aus Erzingen und Herr Wenzelmann aus Wallbach, haben zum Beispiel inzwischen auf höheren Ebenen Verantwortung übernommen - so blieb er in seinen Funktionsträgern konstant. Der Planungskonferenz im Kreis Waldshut gehören ständig an und nehmen regelmäßig teil:

*Der für die Kooperation zuständige Schulrat des Staatlichen Schulamtes;
die beiden Kooperationsbeauftragten des Staatlichen Schulamtes;
die Fachberater der Träger von Kindergärten in unserem Landkreis;
eine Lehrerin von der Fachschule für Sozialpädagogik in Waldshut;
die für die Kindertagesstätten zuständige Mitarbeiterin des Kreisjugendamtes;
der pädagogische Leiter einer stationären Jugendhilfeeinrichtung aus dem Landkreis.*

Außerdem nahmen/nehmen häufig an Planungskonferenzen teil:

Die Leiter des Jugendamtes und des Gesundheitsamtes sowie der Beauftragte des Staatlichen Schulamtes für die Frühförderung der vom Schulbesuch zurückgestellten Kinder.

Die administrativen Leistungen erbringen das Landratsamt Waldshut, das in der Planungskonferenz durch die Vertreterin des Jugendamtes ständig präsent ist und das Staatliche Schulamt, vertreten durch den zuständigen Schulrat und die „Kooperationsbeauftragten“.

Künftig werden auch die Leiterinnen der Vorschulförderklassen - zumindest durch eine von ihnen - in diesem Gremium vertreten sein. Außerdem ist anzumerken, daß sich ständige Mitglieder dieser Gruppe auch in anderen Arbeitskreisen und Einrichtungen engagieren, so daß Verbindungen zwischen Grund- Haupt- und Sonderschulen, den meisten Institutionen der Jugendhilfe, den Trägern der Erwachsenenbildung und dem Gesundheitsamt im Landkreis bestehen.

5.2. Die Mitglieder der „Planungskonferenz“ werden vor Ort aktiv

Seit fünfzehn Jahren ist der organisatorische Ablauf der gleiche geblieben. In der Planungskonferenz wird darüber beraten, an welche Kindergärten/Schulen im kommenden Halbjahr gegangen wird. Auswahlkriterium sind die Erfahrungen aus den vorangegangenen Kooperationsveranstaltungen und vor allem die entsprechenden Anfragen von Seiten der Kindergärten, Grundschulen oder von Eltern. Jeder der beiden Kooperationsbeauftragten hat für ein Halbjahr zwei Nachmittage zur Verfügung. Damit ist der Zeitrahmen abgesteckt. Die Partnerin/der Partner aus dem sozialpädagogischen Bereich wird nun festgelegt. Sowohl die Fachberater vom Caritas-Verband und von Landesjugendamt (für die kommunalen Kindergärten) beteiligen sich gern. Mit der Begründung, daß es im Landkreis Waldshut nur vier Kindergärten in der Trägerschaft evangelischer Gemeinden gibt, nimmt der zuständige Fachberater seit 1990 leider nicht mehr an den Konferenzen und den Aktivitäten vor Ort teil. Außer den Schul- und Sozialpädagogen/pädagoginnen nimmt die Mitarbeiterin des Jugendamtes an den Veranstaltungen teil und, wenn es vom Thema her geboten ist, auch ein Vertreter des Gesundheitsamtes oder eines anderen Fachdienstes aus unserem Landkreis.

Die Planungskonferenzen finden abwechselnd in den Wohnungen der Mitglieder dieses Gremiums statt, soweit sie im Landkreis zu Hause sind. Diese Gepflogenheit hat sich bewährt, da sie die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehungen in Richtung hin zu mehr Offenheit und Vertrautheit veränderte und die Diskussion über sozial- und schulpolitische Entwicklungen im Landkreis anregte. Nicht zuletzt sind die auf diese Weise guten Beziehungen der Kooperationspartner auf dieser Ebene mit dafür verantwortlich, daß in den Kooperationsveranstaltungen die fachliche und persönliche Übereinstimmung vorbildhaft wirken kann.

5.3. Die Inhalte der Arbeitsgemeinschaften vor Ort helfen den Kooperationspartnern

In den Planungskonferenzen werden auch die Inhalte und Methoden der Arbeitsgemeinschaften vor Ort besprochen, kritisch ausgewertet und weiterentwickelt. Aktuelle Inhalte werden gefunden, wenn auf die Wünsche in Kindergärten und Schulen geachtet wird. Insgesamt fanden seit 1982 11 Arbeitsgemeinschaften vor Ort statt. Rein rechnerisch also zwei mal im Einzugsbereich jeder Grundschule in siebzehn Jahren. Die Themen variierten, je nach Aktualität und Interesse. Das waren „theoretische“ Themen wie „Kriterien der Schulreife“, häufiger aber praktische, wie zum Beispiel

„Im Sauseschritt vom Kindergarten zur Grundschule. Neue Kinderlieder, Spiele und Tänze“
 „Mit Kindern Stille entdecken“
 „Gemeinsam geht es besser. Vorbereitung auf die Grundschulzeit“
 „Das Kindergartenteam stellt seine Arbeit vor“
 „Probleme bei der Einschulung. Fallbeispiele“
 „Gestaltung des Einschulungstages“
 „Bausteine für die Kooperation“
 „Beobachtung von Kindern in Kindergarten und Schule und der Datenschutz“

„Die (Spiel-) Räume im Kindergarten“
 „Vorzeitige Einschulung?“
 „Wir feiern gemeinsam“
 „Steine im Weg zur Kooperation“

Ein Teil des Nachmittags, der gesamte Zeitrahmen beträgt drei Stunden, steht dem Thema „Kooperationspraxis“ zur Verfügung. Die Lehrerinnen und Lehrer sowie die Erzieherinnen und Erzieher tauschen ihre Erwartungen und Erfahrungen aus, besprechen gemeinsam die Probleme, die oft die Organisation der Kooperation betreffen. Die Zweckmäßigkeit der Kooperation selbst wurde in nur in den Anfangsjahren infrage gestellt. Eher werden Zeitknappheit oder Stundendeputate zu Problemen. Stets aber konnten derartige Schwierigkeiten einvernehmlich geregelt werden. Auch wenn die Probleme zunächst unlösbar scheinen, wie das zum Beispiel dann der Fall ist, wenn zum Einzugsbereich einer Grundschule mehrere Kindergärten gehören, finden sich - zumindest ausreichende - Minimallösungen. Die von den Mitgliedern der Planungskonferenz moderierten Kooperationsveranstaltungen, die in Lehrerzimmern oder in den Räumen eines Kindergartens stattfinden, führten in jedem Einzelfalle zu konkreten Ergebnissen. Wenn auch hier und da gesagt werden konnte: „so machen wir weiter, weil unsere Zusammenarbeit so gut ist“ werden doch jedesmal neue Ideen mit in den Kooperationsalltag genommen. Mehr noch: Sowohl der Kindergarten als auch die Grundschule haben sich über ihr pädagogisches Selbstverständnis, über ihre jeweilige Konzeption ausgetauscht und deutlich gemacht, wo Gemeinsamkeiten und Unterschiede beachtet werden müssen. Allein die Fluktuation von Erzieherinnen und Kindergartenleiterinnen, seltener die von Kooperationslehrern oder Schulleitern, fordert die Auffrischung von Anliegen, Methoden, Möglichkeiten und Grenzen der Zusammenarbeit heraus.

Nicht zu unterschätzen ist das wachsende Verständnis füreinander. Beziehungen können dann positiv beeinflusst werden, wenn Menschen miteinander sprechen und gemeinsam etwas tun. Berufsständische Schranken und Vorurteile werden eingetauscht gegen Kollegialität und Wissen um die beruflichen Probleme des Anderen. Die - nicht selten beachtlich großen - Hindernisse einer für alle Beteiligten zufriedenstellende Zusammenarbeit wie die Unterschiede in Status, Selbstverständnis und Selbstbewußtsein, können nicht weggeredet, sie müssen in persönlicher Begegnung und gemeinsamer Arbeit überwunden werden. Sowohl den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Planungsgruppe, als auch den Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrern vor Ort, stellt sich die Aufgabe, diesen Prozeß ständig fortzusetzen. Personelle Veränderungen stellen die Beteiligten immer wieder erneut vor die gleichen Aufgaben wie zum Beispiel: Kontakte herstellen, Zeit füreinander finden, Erwartungen klären, Vorurteile überwinden und Vertrauen erreichen.

5.4 Die Erfahrungen mit der Arbeit der Planungskonferenz sind günstig

Zunächst die Fragestellung aus der Befragung 1996:

Sofern Sie an Veranstaltungen des Kooperationsbeauftragten und der Sozialpädagoginnen (Planungskonferenz) teilnahmen, bitten wir um Ihre Einschätzung. Bitte kreuzen Sie eine der Ziffern an! „1“ bedeutet „völlig überflüssig“, „7“ bedeutet „sehr hilfreich“; die Ziffern „2“ bis „6“ drücken aus, ob Sie die Veranstaltungen mehr oder weniger hilfreich für Ihre Kooperationsaktivitäten erlebten:

Und hier die Befragungsergebnisse:

Kindergärten:

	1	2	3	4	5	6	7
			3	3	5	5	3
Gesamt: 19							

Schulen:

	1	2	3	4	5	6	7
		1	5	5	5	9	3
Gesamt: 28							

Der Anteil von Kindergärten und Schulen, die auf Erfahrungen aus Veranstaltungen zurückblicken können, die Jugend- und Schulamt gemeinsam vor Ort anboten erscheint zunächst einmal überraschend gering. Hier ist zur Erklärung aber anzumerken, daß nur vier bis achtmal pro Jahr MitarbeiterInnen der Planungsgruppe vor Ort gemeinsam mit Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrern zusammentreffen. Rein rechnerisch bezieht sich also die Anzahl der Rückmeldungen mit Konferenz Erfahrungen auf vier bis sieben zurückliegende (Schul-) Jahre. Und in diesem Zeitraum gibt es in Kindergarten und Schulen personelle Veränderungen, die in Kindergärten bedeutend größer sind, als in den Schulen. Dies erklärt auch die relativ geringe Zahl von Kindergärten mit entsprechenden Erfahrungen. Zwei Beispiele aus Hotzenwaldgemeinden bestätigen dies recht anschaulich. In G. waren die Vertreter der Planungsgruppe erst 1993. Ende 1994 hatten Kindergarten- und Gruppenleitung gewechselt. Und in T. kündigte Ende des Schuljahres 1994/95 das ganze Kindergarten team gemeinsam. Das neue Team konnte auf keine Besuche zurückblicken obwohl dort in den vergangenen zwanzig Jahren bereits drei gemeinsame Konferenzen stattgefunden hatten. In der offenen Frage zu den Erfahrungen findet sich daher bei Kindergärten insgesamt elfmal eine Bemerkung, die verrät, daß die betreffenden Teams nichts von der Existenz und den Funktionen der Planungsgruppe bzw. Planungskonferenz wissen. Wir werden darum künftig allen neuen Kindergartenleiterinnen und Schulleiterinnen/leitern bei deren Dienstantritt ein Informationsblatt über unsere Tätigkeit zuleiten.

Insgesamt freilich wäre zu wünschen, daß die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Planungsgruppe häufiger gemeinsame Konferenzen vor Ort durchführen könnten. Das ist aber allein darum nicht zu schaffen, weil es nur zwei Kooperationsbeauftragte gibt, die überdies ein nur geringes Stunden deputat für diese Aufgabe zur Verfügung haben. Daß sich der Einsatz lohnt, zeigen die Rückmel dungen. Die Bewertungen von seiten der Schulen sind nicht ungünstig. Es liegen immerhin 17 (rd. 61%) über dem Mittelwert der Kategorie „4“ und nur sechs (rd. 21%) darunter. Auch von den 19 Kindergärten, die sich hierzu äußerten, haben 13 (rd. 68%) zum Ausdruck gebracht, daß sie diese Veranstaltungen als hilfreich erleben. Nur drei kreuzten die mittlere und drei (rd. 16%) eine untere Kategorie an.

5.5 Aus der Praxis der Arbeitsgemeinschaften vor Ort

Wie verlaufen derartige Arbeitsgemeinschaften vor Ort? Verallgemeinernd läßt sich sagen, daß die in sozialpädagogischen Fortbildungen seit langem üblichen Arbeitsformen Eingang fanden. Ich denke da zum Beispiel an die "Aufwärmphase", in der, wie die Protokolle verraten, Kennenlern- und andere, die Atmosphäre günstig beeinflussende Spiele eingeführt wurden. Und alle machten

mit! Heute, gibt es bei den Begegnungen kaum noch Berührungängste. Offen und recht frei von der Leber weg tauschen die Vertreter beider Berufsgruppen ihre Erfahrungen und Meinungen aus. Über das methodische Design denken die Mitglieder der Arbeitsgruppe Kooperation... (Planungsgruppe) zur Zeit nach und entwickelten ein neues Konzept. Ziel dieses Unternehmens ist, die Attraktivität der Arbeitsgemeinschaften für die beteiligten Fachkräfte und Eltern zu verbessern und sich genauer als bisher über die Auswirkungen dieser Veranstaltungen zu informieren. In das dritte Jahrzehnt hinein also geht die Planungsgruppe in unserem Landkreis mit neuen Ideen und guten Vorsätzen.

Das nachfolgende Protokoll über den Verlauf einer dieser Arbeitsgemeinschaften vermittelt einen Eindruck darüber, wie sie praktisch verlief.

"AKTENNOTIZ ka-b

28. März 1990

Kooperation Kindergarten-Grundschule
Ergebnisprotokoll zur Kooperationskonferenz am 22.03.90, 14.30 - 17,00 Uhr im Kindergarten Oberlauchringen Kirchstr. 37, 7898 Lauchringen

Anwesende: s. TN-Liste

Begrüßung durch Herrn Güntert, Koop.beauftragter und Frau Kaiser, Fachberaterin des DiCV mit anschließendem Rundgang durch die neuen Kindergartenräume.

Einstieg: Zwei Texte aus Maria Montessori, Leben und Werk, von E.M. Standing, die überschrieben sind mit dem Titel: "der Arbeiter und seine Werkstatt - bessere Arbeitsbedingungen oder der geistige Embryo". In beiden Texten wird deutlich, daß die Atmosphäre, Arbeitsbedingungen und Arbeitsräume schließlich die Entwicklungsbedingungen für die Kinder schaffen.

Anschließend fand ein Austausch statt, in dem Erzieherinnen und Lehrer ihre aktuellen Fragen diskutierten. Im Gespräch wurde versucht, den derzeitigen Stand bzgl. Kooperation zu bestimmen und neue Anregungen zu geben für die Weiterarbeit. Folgende Themen standen im Mittelpunkt:

"Die verplante Kindheit"; Eltern setzen ihre Kinder oft einem großen Leistungsdruck aus bzw. verplanen die Freizeit der Kinder durch Kurse, Musikschulen, Ballett, Turnen usw. Es war die Frage, wo ist das Mittelmaß zwischen Begabungen fördern und Kinder überfordern.

Zunehmende Verhaltensschwierigkeiten von Kindern besonders im sprachlichen Bereich. Hier wäre wichtig, daß Koop.-Lehrer und Kiga frühzeitig miteinander in Kontakt treten, um bei entsprechenden Problemen die Eltern rechtzeitig auf entsprechende Förderungsmöglichkeiten z.B. durch Sprachheilschulen oder Logopäden aufmerksam zu machen.

Herr Güntert berichtete von einer Tagung, auf der Frau Dr. Beitz ein Referat hielt zum Thema: "Anforderungen für den Erstklassunterricht". Folgendes wird für den Erstklassunterricht vorgeschlagen: von der Methode her soll ein Wechsel von Arbeits- und Spielphasen auch in der Schule möglich sein. Nicht die Schulglocke soll den Alltag der Kinder bestimmen. Die Anfangs- und Endzeiten müssen nicht dem 45-Min.-Takt entsprechen, Pausen sollen jedoch allgemeingültig festgelegt werden. Wichtig ist es auch, daß versucht wird, durch Einstiegsmethoden wie z.B. dem Morgenkreis den Schulalltag aufzulockern. Es ist kein Sitzenbleiben in der ersten Klasse mehr möglich. Dadurch soll Eltern, Lehrern und Kindern der Notendruck genommen werden.

Bislang ist in Oberlauchringen Frau Könekamp Koop.-Lehrerin und Ansprechpartnerin für den Kindergarten. Koop.-Lehrerin und Erstklasslehrerin sind nicht identisch. In Oberlauchringen wurden damit gute Erfahrungen gemacht, da über Jahre hinweg dem Kiga eine Ansprechpartnerin zur Verfügung steht und eine langfristige Zusammenarbeitsmöglichkeit aufgebaut werden kann. Bzgl. der Koop.-Treffen ist es so, daß Hospitationen im Kiga von seiten der Koop.-Lehrerin erst nach Weihnachten regelmäßig stattfinden, vor

Weihnachten werden mit den Eltern Einzelgespräche geführt und je nach Situation wird auch die Koop.-Lehrerin zu Rate gezogen.

Lehrerinnen und Lehrer hatten die Möglichkeit, sich anhand der mitgebrachten Materialien und Bücher einen Literaturüberblick zu verschaffen.

Ausblick: Herr Güntert machte darauf aufmerksam, daß zum nächsten Treffen auch die Themenwünsche von seiten des Kiga und der Schule eingebracht werden können. Herr Güntert benannte Beispielthemen; z.B. Konzentrationsstörungen der Kinder, Vorschläge zur Gestaltung von Schuleintrittsfeiern, Neues Liedgut und Fingerspiele.

Abschluß: Lied "Laßt uns eine Brücke bauen"; Dank und Verabschiedung durch Herrn Güntert, Kooperationsbeauftragter.

Protokollführung: A. Kaiser, Referat Kleinkindpädagogik"
(Caritasverband Freiburg/Außenstelle Singen)

5.6 Kontakte der Planungskonferenz zur Schweiz

Die Südgrenze unseres Landkreises bildet der Rhein und auf der anderen Rheinseite liegt der schweizer Kanton Aargau mit dem uns in Geschichte und Gegenwart viel verbindet. Was lag näher, auch in pädagogischen Arbeitsfeldern nach Austausch und Zusammenwirken zu suchen? Einige Formen der Zusammenarbeit, zum Beispiel im Bereich der Lehrerfortbildung, gibt es bereits. Die Kooperation wäre ein ergänzendes Feld gegenseitiges Austauschs.

Im Kanton Aargau prägen viele Einzelbemühungen das Bild im Bereich der Einschulung“, heißt es in einem Bericht der „PÄDAGOGISCHEN ARBEITSSTELLE“ des Kantons aus dem Jahre 1993, und „diese Bemühungen sollten auf den gesamten Einschulungsbereich ausgedehnt und institutionell unterstützt werden. Die Kooperationserfahrungen aus Deutschland können für diese Absichten nützlich sein und umgekehrt lernen wir aus denen der schweizerischen Kooperationsteams. „In sehr angenehmer und persönlicher Atmosphäre konnten wir uns über viele Punkte im Bereich Kindergarten und Grundschule im Kanton Aargau und im Landkreis Waldshut unterhalten. Dabei stellten wir große Unterschiede fest...“ heißt es im Protokoll aus der ersten Begegnung im Frühjahr 1996. Die schweizer Kolleginnen und Kollegen äußerten bei späteren Kontakten den Wunsch unsere Arbeitsgemeinschaften vor Ort kennenzulernen, um dort zu erfahren, wie bei uns LehrerInnen und Erzieherinnen miteinander umgehen. Diese Besuche werden zur Zeit vorbereitet.

6. Die Kooperationspraxis im Landkreis

6.1 Kooperationsformen

Haben denn, so ist zu fragen, die gemeinsamen Begegnungen vor Ort die Impulse gegeben, die beabsichtigt waren und die Kooperation verbessert oder in Gang gesetzt? Auf diese Frage geben zum Beispiel die laufenden Erhebungen der beiden Kooperationsbeauftragten Auskunft.

Zu Beginn des Schuljahres 1979/80 hatten sich 23 Kollegien von den insgesamt 51 Grundschulen unseres Landkreises bereit erklärt, mit den Kindergärten zusammenzuarbeiten.

Im Schuljahr 1983/84 gaben 42 Grundschulen (82 Prozent) an, daß sie mit ihrem Kindergarten/ihren Kindergärten zusammenarbeiten würden. 1986/87 gab es überhaupt keine Grundschule mehr, die auf Befragung erklärt, nicht mit dem Kindergarten zusammenzuarbeiten. Freilich ist der Intensitätsgrad verschieden. Herr Güntert und Herr Wenzelmann legten in der Planungskonferenz vom 6. Juni 1984 die Ergebnisse ihrer bereits oben erwähnten Umfrage vor, aufgrund derer einige Aussagen über die Qualität der Kooperation möglich waren. In dem Bericht heißt es dazu unter anderem:

"Bei der Frage nach den Formen der Kooperation wurden überwiegend die in der Verwaltungsvorschrift aufgeführten Formen genannt. Fast alle ... geben gemeinsame Feste und Feiern oder die gemeinsame Teilnahme an Festen und Feiern an. Sie ist die dominierende Form. Eine weiter beliebte Form ist der Besuch der neuen Erstklässler in der Schule. Erst wenige Schulen betreiben zusammen mit ihrem Kindergarten eine gemeinsame Elternarbeit.

Der Lehrer, der für die Zusammenarbeit zuständig ist, scheint noch von Jahr zu Jahr zu wechseln, da erst wenige Schulen einen Verbindungs- oder Kontaktlehrer angeben. Etwa ein Drittel der kooperierenden Schulen arbeiten nur im 3. Tertial verstärkt zusammen. Entsprechend gering ist auch der regelmäßige Besuch eines Lehrers in der Kindergartengruppe...

Nur 57 Prozent aller Schulen beanspruchen für Kooperation eine Stundenermäßigung..."

Vor über zehn Jahren also, nachdem die Kooperation bei den meisten Schule - wenn auch in unterschiedlicher Intensität - selbstverständlich geworden war, bildete der bereits damals heftig beklagte Mangel an ausreichenden Deputatstunden kein entscheidendes Hindernis für die Kooperationslehrerinnen und Lehrer. Ich möchte das Engagement, das sich daraus ableiten läßt, als typisch für die Grundschullehrerschaft bezeichnen, auch wenn ich jetzt nicht auf repräsentative Studien verweisen kann. Ich kenne viele von ihnen aus vieljährigen privaten und beruflichen Kontakten, deren Gesamtaufwand an Arbeiten für die Schule eine Fünfundvierzigstundenwoche nicht unterschreitet. Diese Feststellung gilt auch für jene Frauen und Männer, die kein volles Deputat unterrichten. Auch heute wäre Kooperation zumindest ungenügend, wenn sie nur dort und in dem Umfang geleistet werden würde, wo/wie Deputatstunden zur Verfügung stehen. Die Erzieherinnen sehen die Zwickmühle, in der sich Lehrerinnen und Lehrer befinden, die *ohne* Stundendeputate die Kindergärten besuchen: „Ich denke, es sollte Ziel sein, daß die Lehrer wieder Verfügungsstunden bekommen, gerade in Einrichtungen mit großem Ausländeranteil..." schreibt 1996 eine von Ihnen zu der offenen Frage unter „Formen der Kooperation“.

Für die Erzieherinnen gelten die Aussagen über das Engagement in noch stärkerem Maße. Es darf ja nicht vergessen werden, daß es in diesem Arbeitsfeld nur zu einem ganz geringen Anteil üblich ist, Vor- und Nachbereitungszeiten (sogenannte „Verfügungszeit“) als Arbeitszeit in Ansatz zu bringen. Eine Erzieherin muß ihre volle Arbeitszeit im Kindergarten verbringen. Wenn dazu noch bedacht wird, daß auch unter den Erzieherinnen Teilzeitarbeitsplätze zugenommen haben, dann geht jede Stunde, in der sie mit einer Lehrerin/einem Lehrer spricht, der Arbeit unmittelbar mit dem Kind verloren. Verschärft wird diese Kooperationsituation dann, wenn nur eine Fachkraft in der Kindergartengruppe tätig ist - die Kinder also sich selbst überlassen sind, wenn ein Gespräch zu führen ist.

In der Untersuchung 1996 wurde erfragt, wie es mit der Ausprägung einzelner Kooperationsformen aussieht.

Hier zunächst die Fragestellungen:

--

	wie oft (in einem Schuljahr)	gar nicht
1. Kindergartenkinder besuchen Grundschulklassen		
2. LehrerInnen nehmen an Elternabenden im Kindergarten teil		
3. Lehrer/innen wirken aktiv dort mit		
4. Lehrer/innen nehmen an Veranstaltungen des Kindergartens teil (Feste, Ausflüge)		
5. Lehrer/innen besuchen den Kindergarten regelmäßig		

Bei den unter 1 bis 5 genannten Kontaktformen erhalten wir einmal Auskunft darüber, ob sie überhaupt praktiziert werden und zum anderen darüber, wie oft sie stattfinden.

Zu 1: Besuch von Kindergartenkindern in Grundschulklassen

Von den Kindergärten wird der Besuch von Kindergartenkindern in einer Grundschule am häufigsten genannt (64 mal / rd. 88 %)

Die Auskünfte der Schulen stimmen damit nahezu überein (39 mal / rd.85%).

Nun sagen diese Zahlen nichts aus darüber, welcher Arbeitsaufwand für die betroffenen Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrer damit verbunden ist. Im Kindergarten müssen die Kinder, die nicht zu den künftigen Erstklässlern zählen, an diesem Vormittag aufgeteilt und in anderen Gruppen mitbetreut werden. Und in der Grundschule weiß jeder Erstklasslehrer ein Lied davon zu singen, wieviel Aufwand an Vorbereitung und Organisation dazugehört, die manchmal recht große Anzahl kleiner Besucherinnen und Besucher an den Aktivitäten teilnehmen zu lassen. Gelegentlich ist es für den Kooperationslehrer nicht einfach, die Leiterinnen und Leiter der ersten Klassen für diese Aufgabe zu gewinnen. Die Fehlanzeigen sind Hinweise darauf, daß keineswegs alle Lehrerinnen und Lehrer bereit sind, diese freiwilligen Mehrleistungen zu erbringen.

Im Zentrum aller Kooperationsbemühungen steht das Kind an der Nahtstelle zwischen Kindergarten und Grundschule. Die Erfahrungen mit Erstklässlern bestätigten noch stets den LehrerInnen die Bedeutung der Kooperation und hierbei nicht zuletzt die der Schulbesuche von Kindergartenkindern¹³. Diese Besuche von Fünfjährigen, in der Regel besuchen sie die ersten Klassen der Grundschule, in die sie selbst im Herbst eintreten, gehören zum Standardrepertoire der Kooperationsformen in unseren Kindergärten und Schulen. Dieser Besuch ist das mindeste, was den betroffenen Kindern angeboten wird, um ihre Schule kennenzulernen und damit z. B. mögliche Schwellenängste in Grenzen zu halten. Die Kinder werden in das Unterrichtsgeschehen einbezogen, sie singen und spielen mit und erhalten vielfältige Möglichkeiten, Klassenraum und -Ausstattung sowie die Schule aktiv zu erkunden. Die Erstklässler, die ihnen da begegnen, sind ja oft von Kindergarten oder Wohnquartieren her vertraut und halten die Befangenheit in Grenzen.

Zu 2: LehrerInnen nehmen an Elternabenden im Kindergarten teil

33 (rd. 45%) Kindergärten gaben an daß ihre Elternabende von Lehrerinnen/Lehrern besucht werden. 34 (rd. 49 %) erklärten, daß LehrerInnen *nicht* teilnehmen würden. Die Übereinstimmung ist mit den Rückmeldungen der Schulen relativ gering, wenn 30 Schulen angeben, einmal und 6 Schu-

¹³ Über diese Bedeutung schreibt z.B. Gabriele Faust-Siehl in ihrem Bericht: "Ich wünsche mir eine liebe Lehrerin" (In: Grundschule, Heft 5/1987, S. 24-27)

len angeben ein- bis ein bis zweimal jährlich (insgesamt rd. 78 %) an Elternabenden des Kindergartens teilzunehmen, aber nur 10 erklären, das gar nicht (7) oder nur sporadisch (3) zu tun.

Zu 3: LehrerInnen wirken aktiv dort mit

Daß die Lehrerinnen/Lehrer an Elternabenden in Kindergärten aktiv mitwirken, bestätigen 28 (rd. 40%) Kindergärten. 40 (rd. 55 %) erklären, daß sie bei Elternabenden keine Mitwirkung erfahren, drei geben keine Antwort. Eine aktive Mitwirkung melden hingegen 31 Schulen (67%), eine eingeschränkte (1) oder gar keine aktive Teilnahme (12) nur 12 Schulen (insgesamt 13 / rd. 28%) und zwei geben auf diese Frage gar keine Auskunft.

Eigentlich gehören beide Fragen zusammen. Eine passive Teilnahmen von Vertretern der Schule an Elternabenden des Kindergartens ist als Geste echten Interesses und als Zeichen der Zusammengehörigkeit zu werten. Sie kann die guten Beziehungen zwischen beiden Berufsgruppen stärken und senkt die Schwelle des Zugangs zum Lehrer vor allem für Eltern.

Die aktive Teilnahme von Lehrerinnen und Lehrern heißt in der Praxis vor allem, daß sie über die Voraussetzungen Auskunft geben, die die Grundschule von Kindern und Eltern erwartet und für Fragen zur Verfügung steht. Gelegentlich werden auch pädagogische Themen gemeinsam vorbereitet und zum Beispiel mit den Eltern über eine optimale Förderung des sozialen Verhaltens im Vorschulalter diskutiert. Diese aktive Mitwirkung setzt nicht nur die entsprechenden Kenntnisse bei den Schulpädagogen voraus, sondern auch ein hohes persönliches Engagement. Ich kenne einen Kollegen, der unter anderem darum Lehrer geworden ist, weil ihm der Umgang mit Kindern leichter fällt, als mit anderen Erwachsenen. Er brauchte lange, bis er ohne allzu großen eigenen Ängste, einen Elternabend für die Eltern seiner Schülerinnen und Schüler durchführen konnte. Es ist ihm hoch anzurechnen, daß er heute, nach sechsundzwanzig Dienstjahren, in den Kindergarten geht und dort ebenfalls in Elternabenden auftritt. Und die Eltern freuen sich jedesmal, wenn er kommt. Es gibt viele Lehrer, die nicht gern Elternabende machen¹⁴.

Zu 4: Lehrer/innen nehmen an Veranstaltungen des Kindergartens teil (Feste, Ausflüge)

Nach Auskunft von 23 Kindergärten (rd. 33%) nehmen Lehrerinnen und Lehrer an Veranstaltungen, wie Festen und Ausflügen des Kindergartens zwischen ein und dreimal jährlich teil; dagegen melden 46 Kindergärten (rd. 63%) keine Teilnahme von Lehrerinnen und Lehrern und vier Kindergärten gibt zu dieser Frage keine Auskunft.

Die Schulen melden häufigere Teilnahmen an Veranstaltungen des Kindergartens: einmal jährlich (11) und ein- bis zweimal jährlich (8); viermal im Jahr (1); ein- bis zweimal im Jahr (8); gelegentlich und aus gegebenem Anlaß (5). Das sind insgesamt 33 Schulen / rd. 72%; keine Teilnahme (11 / rd. 24%) und gar keine Auskunft (2).

Die anonyme Erhebung erlaubt keine Zuordnungen. Also bleibt nur die Vermutung, daß die Kindergärten, die die Aussagen der Schulen hätten bestätigen können, zu denen gehören, die die Fragebogen nicht zurückschickten.

Gemeinsam veranstaltete Feste und andere Aktivitäten sind besonders geeignet die gegenseitigen Beziehungen zwischen Elternhaus, Kindergarten und Schule zu fördern. Es ist bei diesen Gelegen-

¹⁴ Über die Lehrerpersönlichkeit ist viel geforscht worden. Die unterschiedlichen Forschungsergebnisse referiert z.B. Wilhelm Brinkmann: „Der Beruf des Lehrers“. Bad Heilbrunn 1975. Über die Fähigkeit und Bereitschaft des Lehrers zur Zusammenarbeit mit Eltern vgl. u.a.: Huppertz, N./Rumpf, J.: Die Wirklichkeit der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. München 1988, S. 124 ff.

heiten durchaus üblich, die Kinder als handelnde Personen selbst in die Kooperation einzubeziehen. Die folgenden Beispiele weisen darauf hin:

Anlässlich des Erntedankfestes 1980 in Grieben bereiteten die erste Klasse und der Kindergarten gemeinsam den Erntedankgottesdienst vor und sangen und spielten. Im Anschluß feierten sie mit Eltern, Lehrerinnen und Lehrern und den Erzieherinnen und freuten sich bei dieser Gelegenheit über den von den Erstklässlern zubereiteten Obstsalat.

In Wallbach denkt man gern an das Sommerfest von 1985 zurück. An jenem Tag maßen sich Grundschüler und Kindergartenkinder in fröhlichem Wettstreit und musizierten zusammen. Alle Spiele waren von den Erzieherinnen und den Lehrerinnen und Lehrern vorbereitet worden. Selbstverständlich beteiligten sich die Eltern in engagierter Weise und sorgten unter anderem für das leibliche Wohl aller Festgäste. In guter Erinnerung ist geblieben, daß der Jägerzaun, der den Spielplatz des Kindergartens vom Schulhof trennt, an diesem Tage abgebaut worden war.

In Wallbach und in anderen Gemeinden unseres Landkreises ist es guter Brauch, daß am Martinstag die Kindergartenkinder und die Erst- und Zweitklässler gemeinsam mit ihren Laternen durch die Straßen ziehen.

Veranstaltungen, die von Kindergarten und Schule unter Beteiligung der Kinder und ihrer Eltern gemeinsam vorbereitet und durchgeführt werden, sind aber noch nicht die Regel und verdienen einen höheren Stellenwert bei der Wahl kooperativer Arbeitsformen.

Zu 5.: Lehrer/innen besuchen den Kindergarten regelmäßig

Bei der Frage nach regelmäßigen Besuchen von Lehrerinnen/Lehrern im Kindergarten wird differenziert Auskunft gegeben (in Klammern jeweils die Anzahl der Nennungen):

Auskünfte der Kindergärten:

zwei- bis dreimal im Monat (15)	regelmäßig - ohne Häufigkeitsangabe (9)
ein- bis siebenmal im Jahr (15)	acht bis zwölfmal im Jahr (9)
jede Woche einmal (9)	„Ja“ - also ohne Häufigkeitsangaben (7)
unregelmäßig (3)	

Insgesamt 64 Kindergärten (rd. 93%) werden von LehrerInnen mehr oder weniger häufig besucht; gar keine Besuche zu erhalten geben 4 Kindergärten an und keine Antwort (1).

Von den Schulen sind es nur drei, die hier eine Fehlmeldung geben und eine, die nicht auf diese Frage antwortet und vier bestätigen Besuche mit „ja“ ohne Häufigkeitsangaben. Die anderen 38 Schulen machen ebenfalls sehr differenzierte Angaben:

zweimal wöchentlich (2);	einmal wöchentlich (13);	zweimal monatlich (4);
einmal monatlich (1)	achtzehn mal im Jahr (1);	vier bis sechsmal im Jahr (4);
dreimal im Jahr (3);	vierzig Stunden im Jahr (3);	dreißig Stunden im Jahr (2);
fünf bis zwanzig Stunden im Jahr (1);		sporadisch (4).

Es melden also 42 Schulen (rd. 91%), daß LehrerInnen den Kindergarten besuchen. Die Übereinstimmung der Angaben aus beiden Einrichtungen ist in bezug auf diese Arbeitsform also sehr groß.

Über das, was während der Besuche im Kindergarten geschieht, sind keine Auskünfte erhoben worden. Nach den Erfahrungen der Planungsgruppe gehen die Lehrerinnen und Lehrer spätestens im letzten Drittel eines Schuljahres vormittags einmal wöchentlich bis vierzehntägig in einer Frei- oder Kooperationsstunde in den Kindergarten. Dort spielen sie sowohl in einer Gruppe mit, wobei die künftigen Erstklässler sie kennenlernen. In mehrgruppigen Einrichtungen werden die „Vorschul-kinder“ aus ihren Gruppen herausgenommen, so daß die Kooperationslehrerin/der Kooperationslehrer mit den Kindern sprechen und spielen kann. Diese Form mag organisatorisch zweckmäßig sein; sie verstärkt aber nicht selten jene von einsichtigen Erzieherinnen unerwünschte Positionsverschiebung im sozialen Feld der Gruppe, in deren Zusammenhang die „Vorschulkinder“ gern die Aktivitäten im Kindergarten als „Babykram“ abtun und das Gruppengeschehen in den letzten Monaten ihrer Kindergartenzeit belasten.

Gelegentlich treffen wir beide Arbeitsformen an. Das ist vor allem dann der Fall, wenn Kooperationslehrern ein hinreichendes Stundendeputat ganzjährig zur Verfügung steht.

6.2 Formen kollegialer Zusammenarbeit

Während bei den Kooperationsformen der Fragen 1 bis 5 unmittelbar die Kinder im Zentrum der Zusammenarbeit stehen, geht es bei den Fragen 6, 7 und 8 um Formen des kollegialen Zusammenwirkens und der gegenseitigen fachlichen Akzeptanz. Auch hier zunächst die Fragestellung der Erhebung und dann die Auswertung.

	aus gegebenem Anlaß	regelmäßig	gar nicht
6. Erzieher/innen und Lehrer/innen konferieren miteinander			
7. Erzieher/innen nehmen an pädagogischen Konferenzen - an pädagogischen Tagen teil			
8. Erzieher/innen nehmen an Veranstaltungen der Schule teil			

Erzieher/innen und Lehrer/innen konferieren miteinander				
	Schulen		Kindergärten	
	N	%	N	%
aus gegebenem Anlaß	33	72	55	80
regelmäßig	13	28	9	13
gar nicht			4	6
keine Angaben				1
Erzieher/innen nehmen an pädagogischen Konferenzen teil				
	Schulen		Kindergärten	
	N	%	N	%
aus gegebenem Anlaß	12	26	12	17
regelmäßig	4	9	2	3

gar nicht	29	63	52	75
keine Angaben	1		3	

Erzieher/innen nehmen an Veranstaltungen der Schule teil				
	Schulen		Kindergärten	
	N	%	N	%
aus gegebenem Anlaß	27	58	28	41
regelmäßig	5	11	5	7
gar nicht	12	26	34	49
keine Angaben	2		2	

Der Zweck der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule war durchaus auch die Harmonisierung der beruflichen Beziehungen zweier pädagogischer Berufsgruppen. Eine entscheidende Bedingung für eine optimale fachliche Interaktion zwischen Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrern sind nun einmal gute Beziehungen. Sobald zum Beispiel Erzieherinnen aufgrund ihrer Erfahrungen in der Überzeugung leben, sie würden in ihrer Rolle als Fachfrauen nicht ernst genommen, wird die Effektivität aller Bemühungen eingeschränkt. Es ist bereits in anderem Zusammenhang auf die Empfindsamkeit des pädagogischen Personals hingewiesen worden. Die Ursachen dieser Empfindsamkeit haben ihre Wurzeln in der Geschichte beider Einrichtungen. Weder die verschiedenen Träger noch der Staat hatten seit 1921 Bemühungen nach veränderter Ausbildung und damit verbundener besserer finanzieller Ausstattung der Pädagoginnen in Kindergärten unterstützt. Einige Berufsverbände sprachen sich bisher vergeblich dagegen aus, daß die Ausbildung von sozialpädagogischen und schulpädagogischen Berufen immer stärker differenziert wurde. Bis heute bilden die Kinderpflegerinnen- und Erzieherinnenausbildung gleichsam die unterste Stufe der pädagogischen Ausbildungsgänge. Insofern ist es für die Förderung der Motivation jeder einzelnen Erzieherin nicht unwichtig, vom Kooperationspartner in der Berufsrolle akzeptiert zu werden. Die erziehungswissenschaftliche Forschung hat bereits seit langem Belege für die hohe fachliche Kompetenz sozialpädagogischer Fachkräfte zusammengetragen. Sowohl von dorthier als auch von vielen Lehrerinnen und Lehrern wird bestätigt, daß die Schule, besonders die Grundschuleingangsstufe, vom Kindergarten lernen kann¹⁵. Dies ändert jedoch nichts an den verbreiteten subjektiven Unterlegenheitsgefühlen vor allem unserer jüngeren Erzieherinnen.

Auffällig ist es, daß Erzieherinnen ihre Erfahrungen mit der Kooperation in der Erhebung 1996 im Großen und Ganzen negativer schildern als die Schulen. Hierbei spielen nach unserer Einschätzung folgende Faktoren eine maßgebliche Rolle:

Erzieherinnen erfahren nur wenig oder überhaupt nichts über die Auswirkungen ihrer Arbeit und den Kooperationsbemühungen bei den betreffenden Kindern.

Wenn eine Erzieherin in der Kooperation den Eindruck gewinnt, nicht ernst genommen zu werden, dann taugt für sie die ganze Kooperation nichts.

Eine Erzieherinnen bringt das, was hier gemeint ist, für sich auf den Punkt, wenn sie schreibt: „Vermutlich werde ich von Lehrern weniger ernst genommen, weil ich keine Hochschulausbildung habe“. Das professionelle Minderwertigkeitsgefühl dieser Berufsgruppe, das hier zum Ausdruck

¹⁵ Huppertz, N.: Die Lehrerin des Lehrers. Befunde zur Beziehung zwischen Kindergarten und Grundschule. In: Allgemeiner Schulanzeiger Nr. 3/1980, S. 103 ff.

kommt und in anderen Untersuchungen hinreichend belegt ist¹⁶, hat seine Ursachen keineswegs in einer bereits von der Ausbildung her vermittelten Unterbewertung. Ganz im Gegenteil: Die Fachschule für Sozialpädagogik in Waldshut an der Justus-Liebig-Schule, aus deren Klassen die meisten unserer Erzieherinnen kommen, verfügt über hervorragend theoretisch ausgebildete und in der pädagogischen Praxis erfahrene hochmotivierte Lehrerinnen und Lehrer, die sich über ihre Schule hinaus in sozialen und kulturellen Feldern ihrer Gemeinden und im Landkreis engagieren. Diese Lehrerinnen und Lehrer bemühen sich darum, ein gutes berufliches Selbstwertgefühl zu vermitteln. Dennoch gehen derartige Eigenschaften verloren, wenn sie nicht gepflegt oder Erzieherinnen gar in ihrer Berufsrolle infrage gestellt werden.

6.3 Weitere Beispiele aus der Kooperationspraxis

Über die Kooperationspraxis geben weiter entsprechende Protokolle und Erfahrungsberichte anschauliche Auskunft. Hier ist die Abschrift eines Protokolls aus den Anfangstagen der Kooperation in unserem Landkreis eingefügt:

Kindergarten Klettgau-Geißlingen	Grundschule
Kindergarten Klettgau-Grießen	Klettgau-Grießen
Kindergarten Klettgau-Riedern a. S.	

Stichwortprotokoll der 1. Konferenz "Kooperation Kindergarten-Grundschule"

Ort: Kindergarten Klettgau-Riedern Tag: Dienstag, 11.9.79 Zeit: 17.00 Uhr - 18.15 Uhr

Anwesend: Herr Kammermeier, Rektor der Grundschule Grießen
 Frau Schirmeister, Leiterin des Kindergartens Geißlingen
 Frau Stoll, Leiterin des Kindergartens Riedern
 Frau Wieland, Leiterin des Kindergartens Grießen
 Frau Kuhn, Erzieherin, Kindergarten Grießen
 Frau Rüger, Erzieherin, Kindergarten Grießen
 Frau Weißbach, Erzieherin, Kindergarten Grießen
 Frau Weißenberger, Erzieherin, Kindergarten Grießen
 Herr Güntert, Lehrer, Grundschule Grießen

1. Zeitplan für die Hospitation des Grundschullehrers in den jeweiligen Kindergärten.

Geißlingen	18.09.	09.10.	06.11.	27.11.
Riedern	25.09.	16.10.	13.11.	04.12.
Grießen	02.10.	23.10.	20.11.	11.12.

Zeit: Dienstag, 14.15 - 16.15 Uhr

¹⁶ Vgl. dazu u.a.: Forschungsgruppe KEIN: Kindergärtnerinnen - Qualifikation und Selbstbild. Weinheim 1978. Krenz, Armin: Kompetenz und Karriere. Für ein neues Selbstverständnis der Erzieherin. Freiburg, 1994. Auch Marta Högemann, die langjährige Schriftleiterin von „kindergarten heute“ widmet in Ihrer Schrift: „Erzieherin - kein Beruf wie jeder andere“ (Freiburg 1995) ein Kapitel dem geringen Ansehen dieses Berufs. Vgl. besonders zu dieser Thematik: Pestalozzi-Fröbel-Verband (Hrsg.): Zur beruflichen Situation der Erzieher/innen in Deutschland. München 1995

Im Kindergarten Grieben hospitiert der Kooperationslehrer je 2 Nachmittage in der altersgemischten Gruppe von Fräulein Wieland und Frau Kuhn.

2. *Folgende Themenbereiche sollen in einer späteren Konferenz besprochen werden:*

- 2.1 Geeignetes Spielmaterial im 1. Schuljahr (Spielecke)
- 2.2 Vergleich der Stoffverteilungspläne im 1. Schuljahr mit den Themen im Kindergarten
- 2.3 Gestaltung der Einschulungsfeier zum Beginn des Schuljahres 1980/81
- 2.4 Elternversammlung für die Eltern der neuen ABC-Schützen
- 2.5 Diskussion über den weiteren Ablauf des 1. Kooperationsjahres

3. *Einschulung*

Die neuen Erstkläßler sollen im Rahmen einer schlichten Feier in die Schule eingeführt werden. Dabei beteiligen sich die Erzieherinnen aller kooperierenden Kindergärten, die jetzige Klasse 2b des Kooperationslehrers und eventuell eine weitere Lehrkraft, die die Parallelklasse des neuen 1. Schuljahres übernehmen soll.

Vorgesehen sind ein kurzes Spiel in Versform (Klasse 2b) und Lieder und Gedichte

4. *Möglichkeiten für den Lehrer bei der Hospitation im Kindergarten*

- 4.1. Freispiel (Beobachtung und Mitspielen)
- 4.2. Geschichten erzählen und besprechen
- 4.3. Basteln und Zeichnen (z.B. Laubsägearbeiten)
- 4.4. Musizieren (z.B. Einsatz des Orff-Instrumentariums)
- 4.5. Diaserien zu bestimmten Sachthemen (Sommerfest, biblische Geschichte)

5. *Schlußwort von Herrn Rektor Kammermeier*

Dank an alle, die an dem neuen Vorhaben beteiligt sind.

Klettgau, den 12. September 1979

gez.: R. Güntert

Das folgende Beispiel zeigt, wie durch eine gute Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule einem Kind und seinen Eltern rechtzeitig die geeigneten Hilfen angeboten werden können.

Während ihrer regelmäßigen, allwöchentlichen Besuche in der Kindergartengruppe, war der Kooperationslehrerin bei gemeinsamen Spielen besonders der Heinz aufgefallen. Obwohl er vom Alter her in diesem Jahr eingeschult werden mußte, war er ganz offensichtlich in seiner geistigen und seelischen Entwicklung noch ein gutes Stück hinter seinen Altersgefährten und Gefährten zurück. Heinz war ein gutmütiger Junge und bemühte sich redlich aber vergeblich z. B. die passenden Puzzleteile zu finden, Farben oder Symbole wiederzuerkennen oder kleine Verse zu behalten. Obwohl körperlich altersentsprechend entwickelt, zeigte er auch in diesem Bereich Defizite und war bei Sport und Spiel recht ungeschickt. Die Vorstel-

lung, bald in die Schule gehen zu sollen (was das bedeutet, wußte er von den älteren Geschwistern) flößte ihm Angst ein.

Die Kooperationslehrerin beriet sich mit der Gruppenleiterin und beide sprachen mit den Eltern. Zunächst wurde "zwischen Tür und Angel"¹⁷ ein gemeinsamer Gesprächstermin vereinbart, an dem die Eltern einer Überprüfung der Schulfähigkeit ihres Jungen durch den Beratungslehrer zustimmten. Die Ergebnisse der Arbeit des Beratungslehrers bestätigten, daß der Junge zum vorgesehenen Zeitpunkt noch nicht in die Schule gehen kann. Ein Verbleib im Kindergarten ohne gezielte Förderung erschien aber auch als sinnlos. Zu häufig wird ein Kind vom Schulbesuch zurückgestellt in der durchaus nicht immer zutreffenden Erwartung, daß es von allein gleichsam nachreifen würde. Auch bei Heinz war nicht damit zu rechnen, daß er ein Jahr später wesentlich günstigere Startbedingungen haben würde. Innerfamiliäre Lebensbedingungen hatten die Entwicklungsverzögerung begünstigt. Die Kontakte mit den Eltern hatten gezeigt, daß diese nicht in der Lage gewesen wären, ohne Unterstützung von Außen, ihrem Kind zu helfen. In einem nächsten Schritt erarbeitete die Bildungsberatungsstelle unter der Federführung von Frau Buschmann ein Förderprogramm für Heinz. Unter Anleitung des Beratungslehrers und in engem Kontakt mit der Gruppenleiterin des Kindergartens und der Kooperationslehrerin führten die Eltern das Programm durch. Heinz hatte gleichsam ein Jahr lang, während er vormittags weiter den Kindergarten besuchte, "Hausaufgaben" zu erledigen, die er vom Beratungslehrer zur Erledigung aufbekam. Als dieses Jahr vorbei war, konnte er eingeschult werden und ging von nun an auch gern zur Schule.

In Stühlingen wird gemeinsam von der Hohenlupfenschule und den Kindergärten zur Zeit (Mai 1997) eine Ausstellung darüber vorbereitet, wie es zur Kooperation kam und wie sie sich dort seither gestaltet. Die beteiligten pädagogischen Einrichtungen können auf eine besonders lange Tradition zurückblicken. Sie waren in das Vorschulversuchsprogramm 1972 bis 1976 einbezogen und haben seither stets an der Kooperation festgehalten, obwohl die Personen die in Kindergarten und Schule Verantwortung trugen, wechselten.

Aber auch aktuelle Probleme aus Kindergärten und Schulen bestimmen die Kooperation vor Ort wie zum Beispiel die zunehmende Zahl von Kindern, die vom Schulbesuch zurückgestellt werden müssen. An dieser Thematik läßt sich zeigen, daß es zwischen Kindergarten, Eltern und Grundschuleingangsstufe einer vertrauensvollen und fachlich gut versierten Zusammenarbeit bedarf. Darum soll etwas ausführlicher auf dieses Thema eingegangen werden.

Kinder befinden sich mit sechs Jahren in einem sehr unterschiedlichen Entwicklungsalter, dem unser gesetzlich fixierter Einschulungstermin seit Generationen nur ungenügend Rechnung trägt. Hier flexibler und differenzierter vorgehen zu können und die hierfür notwendigen "Auffangeinrichtungen" zur Verfügung zu haben, steht schon lange auf dem Forderungskatalog einsichtiger Psychologen und Pädagogen. Daß es erste Erfolge in Baden-Württemberg gibt, zeigen die Bemühungen des Ministeriums für Kultus und Sport um praktikable Handreichungen für die Schulen und auch darin, etwas für die von Schulbesuch zurückgestellten Kinder zu tun¹⁸. Diese Bemühungen sind nach meinem Dafürhalten nicht zuletzt Auswirkungen einer qualitativ und quantitativ guten Kooperation. Das oben geschilderte Beispiel zeigt, daß an dieser Nahtstelle die entsprechenden Probleme unmittelbar ans Tageslicht treten. Die Planungskonferenz im Landkreis Waldshut befaßte sich immer wieder aufgrund der Anregungen aus den Arbeitsgemeinschaften eingehend

¹⁷ Zu Bedeutung und Methode dieser Kooperationsform vgl.: Huppertz, N.: Elternarbeit vom Kindergarten aus. Freiburg 14¹1979

¹⁸ Vgl.: Ministerium für Kultus und Sport Baden Württemberg (Hrsg.): Grundschule. Handreichungen für die Feststellung der Grundschulfähigkeit. Stuttgart 1990

mit den sich aus den zunehmenden Zurückstellungen ergebenden Fragen und leitete die Ergebnisse sowie die gemeinsam erörterten Lösungsvorschläge an die Schul- und Jugendhilfebehörden weiter. Insofern hat die Arbeit zwei Richtungen: die eine zielt auf die unmittelbare Kooperation vor Ort einschließlich der dort erforderlichen Elternarbeit, die andere zielt auf die Behörden und politischen Entscheidungsträger, das ihnen Mögliche zu tun, die Arbeitsbedingungen unserer Kinder und ihrer Erzieher und Lehrer zu optimieren.

Die Kultusbehörden trugen den zunehmenden Übergangsproblemen Rechnung, als sie Vorschulförderklassen einrichteten. Mit diesen Gruppen, die in unserem Landkreis an vier Schulen vorhanden sind, trat eine neue Institution auf, die gleichsam als Zwischenglied zwischen Kindergarten und Grundschule wirkt und hier in hervorragender Weise kooperiert beziehungsweise. Kooperation unterstützt.

Grundschulförderklassen befinden sich in den Städten Bad Säckingen (Weihermattenschule), Waldshut-Tiengen (Hans-Thoma-Schule) und Wehr (Talschule); eine Vorschulfördergruppe gibt es in Bonndorf.

Aufgrund der Erfahrungen in den vorangegangenen Jahren wurde die Frage nach dem Diagnoseprozeß über die Schulfähigkeit in die Erhebung aufgenommen. Formal kommt dem Schulleiter der aufnehmenden Schule insofern ein erhebliches Gewicht zu, weil dieser in jedem Einzelfall „das letzte Wort“ hat und mit dieser Entscheidungsmacht den Arzt vom Gesundheitsamt ablöste, der in früheren Jahren über die Schuleignung eines Kindes entschied. In der Praxis jedoch lassen sich Schulleiter in Zweifelsfällen von jenen zuarbeiten, die das betreffende Kind kennen. Und unter diesen steht die Erzieherin, die ein Kind mehrere Jahre betreute, vorne an.

Außerdem läßt sich am Ausmaß dieser Form kollegialer Mitwirkung in einem ganz entscheidenden Bereich die gegenseitige Akzeptanz der Berufsrollen ablesen.

Die Mitwirkung von ErzieherInnen ist bei den Kindergärten und Schulen unseres Landkreises in hohem Ausmaß gängige Praxis. Allerdings bestätigen dies die Schulen deutlich häufiger, als die Kindergärten. Es ist anzunehmen, daß diese Diskrepanz mit langjährigen Erfahrungen erklärt werden kann. Nicht in jedem Jahr gibt es Entscheidungszwänge. Und je länger ein Schulleiter/eine Kindergartenleiterin in dieser Einrichtung arbeiten, um so zahlreicher ihre entsprechenden (positiven) Erfahrungen.

Diese Aussage trifft zu:	40 Schulen (rd. 87%)	38 Kindergärten (rd.55%)
Sie trifft zum Teil zu:	6 Schulen (rd. 13%)	18 Kindergärten (rd. 26%)
Sie trifft nicht zu:		12 Kindergärten (rd. 17%)

Nach den bisherigen Ausführungen mag der Eindruck entstehen, als seien in erster Linie die Vertreter der Schule aktiv an der Organisation und der Dokumentation von Kooperation beteiligt. Immerhin - und diese Annahme stützt der hohe Rücklauf unserer Fragebogen aus dem schulischen Bereich - sind die Lehrerinnen und Lehrer als „Abnehmer“ ganz besonders daran interessiert, Kontakt mit dem Kindergarten zu halten und möglichst frühzeitig ein Bild von ihren künftigen Schülerinnen und Schülern zu erhalten. Dieses Interesse ist aber auch von Seiten der Kinder und Eltern groß.

In der Tat läßt sich heute schwer sagen, ob die Kindergartenträger ihrerseits - das heißt ohne die Schulbehörden, die die Funktion des Kooperationsbeauftragten bei den Staatlichen Schulämtern erst schufen - die Kooperation mit der gleichen Beharrlichkeit vorangetrieben hätten¹⁹. Festzuhal-

¹⁹ Wie oben angemerkt, gibt es auch in diesem Bereich „Empfehlungen“. Und auf den höheren Ebenen - also z.B. dem Deutschen Caritasverband oder den Diözesan-Caritasverbänden wirken engagierte Sozialpädagogen an der Förderung der Kooperation unter anderem über Fortbildungen von Erzieherinnen und FachberaterInnen.

ten ist, daß großer Wert darauf gelegt wird, die Entscheidung über Quantität und Qualität der Zusammenarbeit bei den Kindergärten und ihren Trägern vor Ort zu überlassen. Hierzu aber läßt sich aufgrund der Erfahrungen im Landkreis Waldshut festhalten, daß der Wille zur Zusammenarbeit sehr groß war und kein Fall bekannt geworden ist, in dem ein Kindergarten die Kooperation verweigert hätte oder vom Träger daran gehindert worden wäre. Es ist im Gegenteil darauf zu verweisen, daß die Erzieherinnen in unserem Landkreis ausnahmslos eine noch engere Zusammenarbeit mit den Grundschullehrerinnen und -lehrern wünschen und überall dort die Kooperation ausdrücklich verbessern möchten, wo diese, nach der Auffassung der Erzieherinnen, noch nicht optimal ist. Dieses Ergebnis ist einer Untersuchung über die Situation der Kindergärten im Landkreis Waldshut zu entnehmen, die bereits 1990 durchgeführt wurde²⁰. Dieser Wunsch ist in der Befragung 96 bestätigt worden.

7.

Die Eltern und die Kooperation

In den bildungspolitischen Konzepten über die Kooperation spielen die Eltern eine sehr wichtige Rolle²¹. Die bedeutsame Funktion der Eltern läßt sich einmal damit begründen, daß der Kindergarten eine die Erziehung in der Familie *ergänzende* Aufgabe hat und hier die Eltern über die Trägervereine und die Elternvertretungen stärker in die pädagogische Mitverantwortung eingebunden sind, als das in der Schule der Fall ist. Zum anderen haben Eltern ein natürliches Interesse am Schicksal ihres Kindes gerade an der so gravierenden Nahtstelle des Übergangs in das Schulleben und möchten im Regelfalle alles in ihren Kräften stehende tun, ihrem Kind zu helfen. Darüber hinaus ist weder im Kindergarten noch in der Schule das Elternhaus "ausblendbar"; mit dem Kind kommt gleichsam jeweils die Familie mit ihren Lebensbedingungen in die Gruppe oder die Klasse mit hinein. Man kann darum sagen, daß die verschiedenen Lebensbereiche durch das Kind miteinander eng verknüpft werden und allein schon aus diesem Grunde eine enge Kooperation legitimieren²².

Im Landkreis Waldshut waren die Eltern von Anfang an insofern in die Kooperation eingebunden, da sie in den von Kindergarten und Schule gemeinsam veranstalteten Elternabenden angesprochen und die Elternvertreter zu den von der Planungsgruppe organisierten Gesprächen vor Ort mit eingeladen wurden. Eine diese Formen ergänzende Arbeitsweise sind gemeinsame Fortbildungen, Veranstaltungen also, an denen sowohl die sozialpädagogischen Fachkräfte als auch die Eltern und die Lehrerinnen und Lehrer teilnehmen. Im Jahre 1990 zum Beispiel fanden insgesamt 14 derartige Veranstaltungen mit pädagogischen Themen und jeweils im Einzugsbereich einer Grundschule statt. Veranstalter waren sechsmal die Grundschulen und acht mal die Kindergärten, gelegentlich gemeinsam mit einem örtlichen Bildungswerk. Die Themen sind etwa zu gleichen Teilen von den Eltern, den Erzieherinnen und den LehrerInnen angeregt worden. Wie in den Planungskonferenzen immer wieder erörtert, mit vorbereitet und ausgewertet, verfolgten die Elternvertretungen, die LehrerInnen, die Erzieherinnen oder die Referenten mit diesen Angeboten den Zweck, Eltern zu hel-

²⁰ Rumpf, J.: Bericht über die Situation der Kindergärten im Landkreis Waldshut. Eine Vorlage für die Sitzung des Kreisjugendwohlfahrtsausschuß am 09.09.1990

²¹ Vgl. bes.: Beck, Klaus: Zusammenarbeit sozialpädagogische Fachkräfte - Eltern - Grundschullehrer ... Münster 1981 Textor R.M.: Erziehungspartnerschaft - eine neue Qualität in der Beziehung zwischen Kindertageseinrichtungen und Familien. In: Unsere Jugend Nr. 3/1997, S. 113 - 119

²² Die entwicklungsfördernden Gesichtspunkte des Zusammenwirkens der verschiedenen Lebensbereiche in denen ein Kind heranwächst hat besonders Urie Bronfenbrenner in seiner Arbeit über "Die Ökologie der menschlichen Entwicklung" (Stuttgart 1981) nachgewiesen.

fen, sich der Herausforderung des Übergangs in seinen vielfachen Dimensionen stellen zu können²³. Bemerkenswert ist hier die Initiative des katholischen Bildungswerkes in Erzingen, das im Zusammenwirken mit der Grundschule für diesen Personenkreis bereits in drei aufeinanderfolgenden Jahren mehrstündige Seminare zu pädagogischen Themen anbot. Dieses Beispiel machte Schule. Inzwischen wurde der großen Nachfrage wegen 1994 ein Arbeitskreis „Familienerziehung“ ins Leben gerufen. Berufserfahrene Pädagogen unterschiedlicher Ausbildungen stehen den Elternvertretungen und Leitungen von Kindergärten und Schulen für Elternseminare über Erziehungs- und Bildungsfragen zur Verfügung. Gern werden die Seminare angenommen und - wo immer möglich - gemeinsam von den Elternvertretungen eines Kindergartens und der Grundschule organisiert und von den örtlichen Bildungswerken (katholische Bildungswerke und Volkshochschulen) unterstützt²⁴. In die Arbeitsgruppe „Kooperation Kindergarten - Grundschule“ (Planungsgruppe) werden die für die Erziehung und Bildung in Kindergarten und Grundschule bedeutsamen Erkenntnisse aus den Elternseminaren eingebracht. Die Kommunikationswege zwischen den beiden Arbeitsgruppen sind dadurch ständig geöffnet, da sich mindestens ein Teammitglied in beiden Feldern engagiert.

Nun sind Eltern nicht ständig an der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule allein schon aus organisatorischen Gründen beteiligt. Eine beliebte Beteiligungsform ist die gemeinsame Vorbereitung und Durchführung von Festen und Feiern. Die Eltern aber sollten möglichst ausführlich über die Anliegen und die Praxis der Kooperation informiert sein. Eine Befragung aller Eltern hierüber war aus organisatorischen Gründen nicht möglich. Wir haben jedoch - gleichsam als Erkundungserhebung - einen Fragebogen erarbeitet (vgl. Anlage 2) und an die Eltern von Erstklässlern zweier Schulen verteilt. Um eventuelle Unterschiede feststellen zu können, wurde eine Schule aus einer Stadt und eine aus einer Landgemeinde um Beteiligung gebeten. Der Zugang zu den betreffenden Schulen war erleichtert, da in ihnen kooperationserfahrene Lehrer unterrichten.

Der Rücklauf der Fragebogen lag an beiden Schulen mit drei Viertel in einem sehr hohen Bereich. Insgesamt wurden 65 Fragebogen ausgegeben und 49 zurückgereicht. Hierzu ein bezeichnender, die Güte der Kooperation in Abhängigkeit von der Persönlichkeit von Lehrern stützender Beleg: Einer Erstklasslehrerin waren die Fragebogen mit der Bitte um Weiterleitung an die Eltern ausgehändigt worden. Sie nahm die Bogen auch entgegen; aber sie liegen noch heute im Klassenzimmer. Die Beteiligung (auch dieser Lehrerin) war ja freiwillig - so die Begründung dafür, die Bogen nicht weitergeleitet zu haben.

Angesichts der Kommentare, mit denen die 41 Mütter und 10 Väter (zwei Fragebogen wurden von den Eltern gemeinsam ausgefüllt) das Angebot nutzten, „Erwartungen, Hoffnungen oder Wünsche“ zu äußern, kann als Beleg dafür genommen werden, daß die meisten Eltern an der Schullaufbahn ihrer Kinder interessiert sind. Selbstverständlich gilt auch für diese Befragung, daß sie nicht den Anspruch auf Repräsentativität erheben darf und die Ergebnisse nicht ohne gesonderte Prüfung auf die Erfahrungen und Meinungen von Eltern aus anderen Schulen übertragbar sind. Sie deuten uns Trends an und spiegeln wenigstens den betroffenen Kindergärten und Schulen den Stand ihrer eigenen Bemühungen um die Kooperation wider. Für unsere Bilanz werden nicht alle Ergebnisse vorgetragen und kommentiert.

Prüfen wir zunächst, ob wir die oben genannte Absicht erreicht haben, daß Eltern darüber informiert sind, daß ihr Kindergarten mit ihrer Schule zusammenarbeitet. 48 mal wurde die entsprechende Frage bejaht. Nur einmal wurde angegeben, nichts von der Zusammenarbeit zu wissen. Selbst diese negative Auskunft kann auf einem Mißverständnis beruhen, weil alle anderen Auskünfte auf diesem Bogen Kenntnisse über die Praxis der Zusammenarbeit offenbaren. So ist auf

²³ Vgl. zu den Problemen von Kindern beim Übergang von einem Lebensbereich in einen anderen: Hartmut Hacker u.a. im Heft 10/1988 der "Grundschule"

²⁴ Die Tätigkeitsberichte dieser Arbeitsgruppe werden einmal jährlich dem Kreisjugendhilfeausschuß zugeleitet; vgl. z.B. die Vorlage für die Sitzung vom 23.04.1997

allen Bögen Auskunft darüber gegeben worden, auf welche Weise Kindergarten und Schule zusammenarbeiten. An der Spitze des Aktivitätskatalogs steht der Besuch der Kooperationslehrerin/des Kooperationslehrers im Kindergarten (40 mal angekreuzt). Da diese Auskünfte mit denen aus den Schulen und Kindergärten aus dem ganzen Landkreis übereinstimmen, bestätigen die Eltern gleichsam diese Form als die bei uns am häufigsten praktizierte.

Für Erzieherinnen, Eltern und Lehrerinnen/Lehrer gleichermaßen ist es von großer Bedeutung, daß Elternhaus und Schule in ihren Erwartungen an die Arbeit des Kindergartens in der Frage auf eine optimale Vorbereitungen von Kindern auf die Schule übereinstimmen. Gerade in bezug auf das konzeptionelle Selbstverständnis des Kindergartens gibt es immer wieder Irritationen. Es wurde darum gefragt - ohne auf Inhalte einzugehen - ob die Eltern wissen, was die Schule bei Schuleintritt von Kindern an Fähigkeiten und Fertigkeiten erwartet. In der Planungskonferenz gingen wir hierbei davon aus, daß inzwischen jede Grundschullehrerin/jeder Grundschullehrer weiß, was der Kindergarten leistet beziehungsweise leisten kann und soll und darum in dieser wichtigen Frage Übereinstimmung zwischen den Pädagoginnen/Pädagogen beider Institutionen besteht. 31 mal (63%) wurde die Frage mit „ja“, 9 mal (18%) mit „teils/teils“, 6 mal (12%) mit „ein wenig“ und 3 (7%) mal mit „nein“ beantwortet. Aufschlußreich waren zu diesem Thema die Bemerkungen von Eltern im Zusammenhang mit den erbetenen „Erwartungen, Wünschen ...“. Es wurden nur auf drei Fragebogen Wünsche geäußert oder Befürchtungen formuliert, die recht eindeutig schulische Inhalte und Vermittlungsformen bereits im Kindergarten zum Ziel hatten:

„... jedoch finde ich, daß im Vorschulalter zu Beispiel Zählen oder die Buchstaben ein bißchen zu lernen...(wären)“.

„... zum Teil gibt es viel zu lange freie Spielphasen im Kindergarten; notwendig wäre eine stärkere spielerische Vorbereitung auf die Lehrinhalte der Schule (Zählen, Farben, Uhrzeit, Geld)...“.

„...Im Kindergarten sollte der Übergang zur Schule besser vorbereitet werden, da im Kindergarten alles doch recht locker ist...“.

Sozial- und Schulpädagogen könnten mit diesem geringen Anteil unangemessener Erwartungen zufrieden sein - wenn das überall so wäre. Aufgrund der Erfahrungen aus Elternabenden und Elternseminaren, die mit entsprechenden Rückäußerungen von Erzieherinnen²⁵ übereinstimmen, ist zu befürchten, daß der Druck auf die Kindergärten wächst, „vorschulische Übungen“ im Verständnis der drei Elternäußerungen einzuführen. Schauen wir auf die entsprechenden Einschätzungen der Kindergärten in der Erhebung 1996, erfährt diese Befürchtung zusätzliches Gewicht.

Es ist an dieser Stelle daran zu erinnern, daß sich die eigenständige, an einer ganzheitlichen Erziehung und Bildung von Kindern orientierte Kindergartenpädagogik seit Anfang der siebziger Jahre in Überwindung alter disziplinorientierter Ansätze und der Arbeit mit „Vorschulmappen“ und anderer speziell der Vorbereitung auf die Schule dienender Materialien²⁶ durchzusetzen begann. Das war für alle Beteiligten ein zähes Ringen. Sprachrohr einer moderneren und wieder an die Gedanken Pestalozzis, Fröbels oder Montessoris anknüpfende Entwicklung wurde die Fachzeitschrift „kindergarten heute“, deren erster Jahrgang 1971 erschien. In dieser Zeitschrift hat neben anderen Hans Herbert Deißler „den neuen Kindergarten“ konzipiert²⁷. In Anlehnung an dieses Gedanken- gut und in Auswertung der bereit erwähnten „Vorschulversuche“ in Baden-Württemberg aus den

²⁵ Eine neuere Untersuchung von W.-W. Wolfram bestätigt diese Erzieherinnenerfahrung. Wenn Eltern oder gar Lehrer den Hauptzweck des Kindergartens in der Schulvorbereitung eines Kindes sehen, kränken sie Erzieherinnen in ihrem professionellen Selbstverständnis und können das gute Verhältnis zu den Eltern und zur Schule beeinträchtigen. In: Das pädagogische Verständnis der Erzieherinnen. Einstellungen und Problemwahrnehmungen. München 1995, S. 107 ff.

²⁶ Hier sei auf die Umfragen „Zur Situation des Kindergartens“ verwiesen, die die Zeitschrift „kindergarten heute“ unter der Schriftleitung von Marta Högemann durchführte, und an denen z.B. die konzeptionelle Entwicklung gut ablesbar ist. Vgl. u.a. die Auswertung der ersten Befragung in Heft 1/1972, S. 13 ff.

²⁷ Deißler, H.H.: Der neue Kindergarten. Die erzieherische Gestaltung. Freiburg 1974

Jahren 1972 bis 1976²⁸ erwuchs der Auftrag, im Rahmen der „Zusammenarbeit von Erziehern und Lehrern mit den Eltern ... den (jeweils / J.R.) spezifischen Auftrag von Kindergarten und von Grundschule darzustellen, um damit das Verständnis für die angemessene pädagogische Förderung des Kindes zu vertiefen“ (Kultusministerium Baden-Württemberg: Empfehlung zur Kooperation zwischen Kindergärten und Grundschulen ... vom 17. Sept. 1976 - UA II 1047 - 15/118, S. 3). Nicht allein der Kindergarten suchte in jenen Jahren nach neuen Wegen. Auch die Grundschule begann ihr pädagogisches Gesicht zu verändern. Das neue Selbstverständnis der Grundschule erhielt erste offizielle Gestalt in den „Leitgedanken zur Arbeit in der Grundschule“ (Bekanntmachung vom 4. Juli 1975, UA II 3141/200 in Kultus und Unterricht, Sondernummer 1/1975, S. 1067 ff). Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrer sollten, nach dem Willen des Kultusministeriums und der Träger von Kindergärten, Veränderungen in gang setzen und - möglichst gemeinsam - die Eltern informieren und zur Mitarbeit gewinnen.

Die Grundschule hat seither an pädagogischen Profil gewonnen. In dem zur Zeit gültigen „Bildungsplan für die Grundschule“ in Baden-Württemberg vom 21. Februar 1994 wird im Eingangsteil über den „Erziehungs- und Bildungsauftrag der Grundschule“ die Reform weitergeführt und zum Beispiel der „Zusammenarbeit mit den Eltern und außerschulischen Einrichtungen“ ein angemessenes Gewicht verliehen.

Daß die Kooperation mit dem Kindergarten als Teil der Reform der Grundschuleingangsstufe tatsächlich Elternhaltungen beeinflusst, zeigen die entsprechenden Einschätzungen der Schulen. Aus deren Erfahrungen heraus förderte die Kooperation eine ganzheitliche Sicht bei den Eltern.

Für Kindergärten hingegen ist dieser Anspruch bei weitem nicht erreicht. Hier dürfte es unterschiedliche Maßstäbe geben. Künftige Untersuchungen werden den Gründen der verschiedenen Einschätzungen nachzugehen haben. Hier gibt es noch einen erheblichen Bedarf an gegenseitigem Austausch.

Hier Zahlen aus der Untersuchung 1996 (vgl. dazu die Tabelle unten auf Seite 38):

Nur 26 Prozent der Kindergärten meinen, daß die Kooperation eine ganzheitliche Sicht auch bei Eltern fördert, von denen 7 (9%) dieser Aussage „voll und ganz“ zustimmen. Auch die Schulen sehen das nicht ganz so rosig, da auch dort nur 7 (15%) „voll und ganz“ zustimmten. Dagegen aber sind die positiven Rückmeldungen aus den Schulen, mit insgesamt 69 Prozent deutlich größer.

Daß die Kooperation zu dieser Frage nur wenig oder nichts bewirkt, haben fast die Hälfte der Kindergärten ausgesagt (46%). Bei den Schulen hingegen sind es wieder nur 7 (15%), die nicht erkennen können, daß die Kooperation zu einer ganzheitlicheren Perspektive bei Eltern beigetragen hat. Die „Abnehmer“ der Kinder, oder wie es in den aus der Ökonomie entlehnten Begriffen heute heißt, die „Kunden“ des Kindergartens, zu denen nun mal die Schule gehört, sind also mit den Auswirkungen ihrer Kooperationsbemühungen auf die Eltern deutlich zufriedener als die Kindergärten.

Hier wird von Erzieherinnen und Lehrerinnen/Lehrern auch weiterhin eine ständige Aufklärungsarbeit bei den Eltern und vor allem untereinander nötig sein. Diese setzt allerdings voraus, daß beide Berufsgruppen sich tatsächlich vor Ort über ihr jeweiliges konzeptionelles Selbstverständnis verständigt haben. Und dieser Prozeß dürfte nie ganz abgeschlossen sein, da die Akteure ebenso wechseln wie sich Theorie und Praxis weiterentwickeln.

8. Die Rahmenbedingungen für die Kooperation

Kooperationsfördernde Impulse aus den sozial- und schulpädagogischen Leitungsbereichen sind

²⁸ Vgl. hierzu den „Abschlußbericht der Landesregierung von Baden-Württemberg über die Versuche mit vorschulischen Einrichtungen an den Landtag von Baden-Württemberg...“. Stuttgart 1976

geeignet, die Kooperation überhaupt in Gang zu halten und quantitativ und qualitativ weiterzuentwickeln. Sie haben die Funktion, mit Hilfe geeigneter Signale die pädagogische Bedeutung kooperativer Bemühungen angemessen zu würdigen und insofern auf alle Beteiligten motivierend zu wirken. Fördernde beziehungsweise begleitende Aktivitäten oder Maßnahmen können unterschiedliche Grade der Institutionalisierung besitzen. Sie können sich aber auch, wie sich in unserem Landreis am Beispiel der Leistungen der Verwaltung des Jugendamtes recht gut nachweisen läßt, in Bereichen finden, wo sie der Sozial- oder Schulpädagoge gar nicht vermutet, obwohl sie gleichwohl die Kooperation in der Praxis sehr erleichtern.

In die Erhebung 1996 wurden einige der Rahmenbedingungen aufgenommen, die aufgrund vorliegender Forschungsergebnisse für die Förderung der Kooperation als bedeutsam gelten können. Hier zunächst der Fragenkatalog:

2. Erfahrungen mit den (bitte ankreuzen!) Rahmenbedingungen der Kooperation	Diese Aussage		
	trifft zu	trifft z. Teil zu	trifft nicht zu
1. Zwischen der Qualität und Intensität der Kooperation und den organisatorischen Rahmenbedingungen besteht ein enger Zusammenhang			
2. Zwischen der Qualität und Intensität der Kooperation und dem Engagement der beteiligten Personen besteht ein enger Zusammenhang			
3. Zwischen der Qualität und Intensität der Kooperation und der Unterstützung durch die Schulleitung besteht ein enger Zusammenhang			
4. Zwischen der Qualität und Intensität der Kooperation und dem Wohlwollen des Teams besteht ein enger Zusammenhang			
5. Am Diagnoseprozeß über die Schulfähigkeit von Kindern sind die zuständigen Erzieher/innen beteiligt			

8.1 Die Rolle der Schulleiter

Im Bereich der Schule ist sehr viel geregelt. Es wurde bereits an anderer Stelle ausgeführt, daß die Entscheidung darüber ob Kooperationsstunden zur Verfügung gestellt werden, in einer Lehrerkonferenz über einen Mehrheitsbeschluß getroffen wird. Bei dem dazugehörenden Meinungsbildungsprozeß ist der Einfluß des Schulleiters nicht gering. Aber auch während des ganzen Schuljahres wirken sich seine Einstellungen gegenüber dem Kindergarten im Allgemeinen und der Kooperation im Besonderen auf die Kooperation und die in diesem Zusammenhang agierenden Personen aus.

In der Praxis begegnen den Berufsanfängerinnen Erzieherinnen mit längerer Berufserfahrung und einer Reihe von Frustrationserlebnissen in bezug auf die Zusammenarbeit mit der Schule. Die Schule - auch das verrät uns der Rücklauf unserer Befragung 96 - löst vor allem dann Verärgerung

aus, wenn die Voten der Erzieherinnen in bezug auf die Schulfähigkeit von Kindern, keine Beachtung finden. Oder, was auf dasselbe hinausläuft, wenn diese Voten ohne jede begründende Erläuterungen ins Leere zu laufen scheinen. Da wir Menschen dazu neigen, eine oder wenige Erfahrungen zu verallgemeinern, wobei uns die negativen besonders gut im Gedächtnis bleiben, kommt es zu dieser Pauschalaussage: „Ich werde von den Lehrerinnen und Lehrern nicht für voll genommen.“ „Die Eltern glauben den Lehrern mehr als mir.“

Wir bemühten uns in der Planungsgruppe darum, die realen Grundlagen, die zu einer so resignativen Haltung führten, aufzuspüren. Eine Schlüsselrolle spielen nach unseren Erfahrungen hier einmal der Schulleiter und zum anderen das Kollegium.

Lehrerinnen und Lehrer aus Baden-Württemberg und aus anderen Bundesländern erzählen von ihren Erfahrungen:

„Bei uns ging es um die Einschulung von Klaus. Der Kindergarten und ich, der Kooperationslehrer, hatten uns nach sorgfältiger Abwägung aller Umstände entschieden, eine Zurückstellung zu empfehlen. Der Schulleiter aber wischte unsere Argumente beiseite. Er hat sich den Jungen angesehen und meint, daß er zur Schule gehen könne. Natürlich ging das schief. Ein halbes Jahr später mußten die Eltern dazu bewogen werden, Klaus in die Grundschulförderklasse zu geben.“

Nur gut, daß eine Grundschulförderklasse da war. In einem anderen, exakt gleichen Fall an einer anderen Grundschule, mußte das Kind während der Grundschuleinangsstufe in eine Förderschule überführt werden.

„An meiner Schule schaut sich der Schulleiter etwa zehn Minuten die Kinder an und spricht mit ihnen, deren Einschulung fraglich erscheint und entscheidet nach Augenschein. Mir erklärte er auf meine Einwände hin: ich habe das Kind gesehen. Das ist schulreif.“

„Mein Schulleiter sagte anlässlich der Einschulungsentscheidung: Fritz nehmen wir auf und lassen ihn gleich sitzen. Der muß sowieso an die Förderschule. Da waren schon seine Eltern.“

Natürlich sind diese Aussagen nicht repräsentativ und dürfen auch nicht mißverstanden werden: Wir kennen Schulleiterinnen und Schulleiter, die der Kooperation hohe Bedeutung einräumen²⁹ und die Empfehlungen jener Pädagoginnen und Pädagogen, die ein Kind besser kennen müssen, einen höheren Stellenwert einräumen, als das in diesen Beispielen der Fall ist.

Erklärungen für die, für die optimale Entwicklung von Kindern dysfunktionalen Entscheidungen von Schulleitern bieten folgende Annahmen an, die wir in unserer Arbeitsgruppe auf der Grundlage entsprechender Erfahrungen formulierten:

Ein Schulleiter fürchtet den Widerstand von Eltern.

Ein Schulleiter möchte sich in seiner Macht nicht eingeschränkt sehen.

Ein Schulleiter, der überwiegend an einer Hauptschule arbeitet und nur Berater unter Lehrerinnen sucht, die ebenfalls an der Hauptschule arbeiten, hat wenig Verständnis für die Entwicklung von Kindern im Grundschulalter und die spezifischen pädagogischen Aufgaben.

Der Schulleitung kommt also ein wenigstens ebenso hoher Stellenwert zu³⁰, wenn es um die Förderung der Kooperation an einer Schule geht, wie den Kollegien in einer Schule oder den Teams in den Kindergärten. Wie werden im Kreis Waldshut diese Zusammenhänge gesehen?

²⁹ Ein Beleg hierfür ist zweifellos die sehr hohe Beteiligung der Schulen an dieser Befragung 1996, der ohne wohlwollende Schulleitungen nicht möglich gewesen wäre.

³⁰ Die starke Stellung des Schulleiters ist durch das Schulgesetz für Baden-Württemberg vorgegeben und in zahlreichen Gerichtsentscheidungen bestätigt. In der Praxis entscheiden allerdings eher persönliche Eigenschaften und Überzeugungen, wie ein Schulleiter seine Schule führt und seine Entscheidungsspielräume wahrnimmt. Vgl. hierzu: Holfelder, Wilhelm/Bosse, Wolfgang: Schulgesetz für Baden-Württemberg. Handkommentar mit Nebenbestimmungen. Stuttgart 1993

In der Tat stimmen 30 Schulen (rd. 65 %) diesem Statement voll zu. Dagegen stellen 12 Schulen (rd. 26%) fest, daß die Aussage zum Teil und vier Schulen (rd. 9%), daß sie nicht zutrifft.

Aus der Sicht der Kindergärten sieht die Bedeutung der Unterstützung durch den Schulleiter ganz anders aus: 30 (rd. 43%) stimmen dem Statement zu, 37 (rd. 54%) sehen einen teilweisen Zusammenhang und 21 (rd. 30%) überhaupt keinen.

8.2 Das persönliche Engagement als Rahmenbedingung

Daß Mitarbeiterinnen in Kindergärten die Rolle eines Schulleiters anders einschätzen, als die Schulen selbst, ist einmal darauf zurückzuführen, daß Leitungsfunktionen im Kindergarten als weniger mächtig erlebt werden und daß Erzieherinnen - in bezug auf die Kooperationspraxis - dem guten Willen der Kooperationslehrer mehr Bedeutung beimessen. Das „persönliche Engagement“ als Rahmenbedingung wird von den Schulen noch deutlicher herausgestellt, wie die entsprechenden Rückmeldungen der Befragung 96 zeigen. Daß dies ein erheblicher Faktor ist, zeigte ja schlaglichtartig das Beispiel im Zusammenhang mit der Elternbefragung.

Einen engen Zusammenhang mit dem Engagement der beteiligten Personen sehen 42 Schulen (rd. 91%) und 38 Kindergärten (rd. 55%). Keinen Zusammenhang sehen hier nur eine Schule aber zehn Kindergärten (rd.14 %), wohingegen drei Schulen (rd. 6%) und 20 Kindergärten (rd. 29%) einen teilweisen Zusammenhang erkennen.

Bei den Kindergärten ist in diesem Erfahrungsbereich insofern ein gewisser Widerspruch zu registrieren, als sie die Bedeutung des persönlichen Einsatzes einer Lehrerin/ eines Lehrers bei den offenen Fragen deutlich machen, die Schulen hierzu aber nichts anmerkten. Insgesamt 14 Äußerungen sind auf seiten der Kindergärten zu registrieren. Fünf mal wurde allgemein auf die Abhängigkeit der Güte der Kooperation von der Lehrerpersönlichkeit hingewiesen. Ausgesprochen positive Anmerkungen - zum Beispiel „Wir sind sehr zufrieden... haben Glück mit unserem Kooperationslehrer“ - finden sich drei mal. Fünf Bemerkungen deuten auf weniger gute Erfahrungen - zum Beispiel: „Unser Kooperationslehrer bringt nichts von sich aus ein, hat wenig Initiative“.

Selbstverständlich braucht es auch von seiten der Erzieherinnen und den Kindergartenleitungen der persönlichen Bereitschaft und der Fähigkeit zu konstruktivem Zusammenwirken mit der Schule. Doch übten sich in unserer Befragung die Lehrer in Zurückhaltung. Zwei Anmerkungen lediglich deuteten darauf, daß nicht alle Kindergärten gleichsam automatisch die kooperationsfreudigsten Partner sind: „Wir werden vom Kindergarten nicht eingeladen“ und „Die Erzieherinnen besuchen uns nicht im Unterricht“. Nun ist das ja auch nur schwer möglich, weil Kindergarten und Schulunterricht gleichzeitig stattfinden. Auf ein mangelhaftes persönliches Engagement aber verwies keine Schule.

8.3 Ein wohlwollendes Team beziehungsweise Kollegium als Rahmenbedingung

Nun kann auch die engagierteste Grundschullehrerin/der Grundschullehrer mit der Zeit müde werden, wenn seine Kooperationsbemühungen bei den Kollegen auf Unverständnis oder gar Ablehnung stoßen. Aus dem Bereich der Zusammenarbeit mit den Eltern ist bereits nachgewiesen, daß Kollegien als „Bremser“ wirken, wenn sie zu der Ansicht gelangen, daß hier ein Kollege „zuviel des Guten“ tut und sie dadurch in Zugzwang kämen, ebenso intensive Elternkontakte zu pflegen³¹. Insofern kommt der Unterstützung durch das Kollegium eine hohe Bedeutung zu.

In den Kindergärten besteht im allgemeinen ein konzeptioneller Konsens in bezug auf die Zusammenarbeit mit der Schule. Es bedarf keiner gesonderten Beschlüsse oder Empfehlungen. Die Zusammenarbeit mit Elternhaus und Schule ist bereits in den Ausbildungsgängen ein verbindliches

³¹ Vgl. dazu Huppertz / Rumpf 1988

Thema. In der Praxis kann es selbstverständlich auch hier Unterschiede geben. Persönliche Erfahrungen und entsprechende Haltungen beeinflussen bei der einzelnen Erzieherin/ einem Erzieher das Ausmaß der Bereitschaft zur Kooperation³². Die Kolleginnen und Kollegen können hier fördernd oder hemmend wirken. Genauso wie in der Schule ein Lehrer nicht auf Dauer „gegen den Strom schwimmen“ kann wird eine Gruppenerzieherin oder eine Leiterin ohne die Unterstützung ihres Teams die Kooperation mit der Schule kaum erhalten. Wenn in einem Ort die Kooperation einzuschlafen beginnt, ist es berechtigt auf die jeweiligen Teams und/oder Leitungen zu schauen.

Wie Schulen und Kindergärten im Landkreis Waldshut die Bedeutung des Kollegiums beziehungsweise des Teams einschätzen, zeigen uns die Befragungsergebnisse. Bei der Einschätzung über die Rolle eines wohlwollenden Kollegiums sind die Auffassungen oder Erfahrungen wie folgt gewichtet.

Eine knappe Mehrheit der Kindergärten (37, das sind rd. 54%) stimmt dem Statement zu, fast ein Drittel (21 / rd. 30%) meint, daß die Aussage zum Teil zutrifft und neun (rd. 13%), daß sie nicht zutrifft.

Bei den Schulen finden wir eine ähnliche Abstufung: 30 (rd. 65%) erklären, die Aussage trifft zu, 12 (rd. 26%), sie trifft zum Teil und neun (rd. 20%) sie trifft nicht zu.

8.4 Einige organisatorische Rahmenbedingungen

Während die Schulen den Zusammenhang zwischen organisatorischen Rahmenbedingungen einerseits und der Qualität und Intensität der Kooperation andererseits betonen (trifft zu: 33 / rd. 48 %), sind es nur 23 Kindergärten (rd. 33%), die diesem Zusammenhang Gewicht beimessen.

Auf die im Zusammenhang mit unbefriedigenden organisatorischen Rahmenbedingungen vorhandenen Hindernisse weisen die Rückäußerungen von 18 Kindergärten und zehn Schulen über

- fehlende Kooperationsstunden beziehungsweise fehlende Zeit auf seiten der Schule;
- wechselnde Kooperationslehrer als Erschwernis der Kooperation;
- mangelnde Anerkennung durch Schulaufsichtsbehörden.

Schulen und Kindergärten vertreten gleichermaßen die Auffassung, daß es für einen (bestimmten) Kindergarten, eine/n bestimmte/n Kooperationslehrer/in geben sollte. „Wir würden uns wünschen, daß an jeder Schule ein Kooperationslehrer für einen Kiga zuständig wäre, damit man nicht immer der Schule hinterherrennen muß - vielleicht könnten dann auch ausführliche Gespräche mit Lehrern stattfinden u. nicht nur kurze telefonische Info-Gespräche.“

In der Sitzung des Jugendhilfeausschusses des Landkreises Waldshut am 23. April 1997, in der über die Arbeit an dieser Studie berichtet wurde, wurden die schwieriger werdenden organisatorischen Rahmenbedingungen bestätigt. Ein Schulleiter und der Vertreter des Staatlichen Schulamtes mußten erklären, daß wegen der zunehmenden Finanznot der Landesregierung Lehrerstellen in einem Ausmaß gestrichen werden, daß kaum noch überall die Grundversorgung gesichert werden kann. Da gehen die Spielräume für Zusatzleistungen wie Stützunterricht und Kooperationsstunden deutlich zurück. Diese Situation ist ausgerechnet in einer Zeit eingetreten, in der im Interesse der wachsenden Zahl von Kindern mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten bereits im Kindergartenalter eine qualitativ und quantitativ optimale Zusammenarbeit immer nötiger wird. Gerade weil das so ist, hieß es in dieser Sitzung, braucht der kooperationswillige Lehrer die Ermutigung durch die Öffentlichkeit und die Unterstützung in der Schule und durch die Kultusverwaltung.

³² Vgl. dazu Huppertz / Rumpf 1983

Auch auf seiten der Kindergärten treten in der Praxis mehr und mehr Schwierigkeiten auf. So hat gerade in diesem Winterhalbjahr die Leiterin eines katholischen Kindergartens erklären müssen, daß die Lehrerin solange nicht mehr regelmäßig in die Gruppe kommen könne, bis Gruppenleiterinnen gefunden wären. In dem betreffenden dreigruppigen Kindergarten arbeitet neben der Leiterin nur noch eine Fachkraft halbtags. Der Betrieb wird notdürftig mit Hilfe zweier Vorpraktikantinnen und einer Praktikantin im Anerkennungsjahr aufrecht erhalten. Es steht also niemand zur Verfügung, der die Besuche der Kooperationslehrerin angemessen begleiten könnte. Es gibt also nicht nur in den Schulen Schwierigkeiten, die Zusammenarbeit im bisherigen Umfange fortzusetzen. Doch stets dann, wenn Probleme auftraten, erwiesen sich die verschiedenen, die Kooperation unterstützenden und begleitenden Angebote als zweckmäßig. Über diese "Kooperationsförderung" wird im folgenden Abschnitt Auskunft gegeben.

Die kooperationsfördernden Hilfen

9.1 Fortbildungen und Arbeitstagungen

Eine große Hilfe für die kooperierenden Erzieherinnen und GrundschullehrerInnen waren die alljährlichen Fortbildungsveranstaltungen, die im Dienstbereich des Oberschulamtes Freiburg angeboten wurden. Es waren jeweils besonders die Erzieherinnen und LehrerInnen angesprochen, die im Alltag miteinander kooperierten.

Da ist zu denken an die Fortbildung vom 19. und 20. Februar 1979 in Görwihl. Veranstalter war das Diakonische Werk der Evangelischen Landeskirche in Baden e.V. mit dem Thema: "Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule". Oder an die in mehreren Jahren vom Caritas-Verband Freiburg unter der Leitung ihres Referatsleiters Herrn Schmitt in St. Trudpert durchgeführten Fortbildungstage, von denen die Grundschullehrerinnen der Schule meiner Heimatgemeinde immer begeistert berichteten. Es war nicht zuletzt der gemeinsame Besuch der Veranstaltungen in St. Trudpert im Münstertal, die diese Lehrerinnen und die Kindergartenleiterin zu einer vertrauensvollen Zusammenarbeit hinführten.

Vom Jahre 1976 an bot das Referat Kindertagesstätten im Landeswohlfahrtsverband Baden/Landesjugendamt Karlsruhe für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in kommunalen Kindertagesstätten Fortbildungen zum Thema Kooperation mit der Schule an. Es war davon auszugehen, daß sich Erzieherinnen in Kindergärten für die Zusammenarbeit mit LehrerInnen für nur wenig befähigt oder ausgebildet hielten und froh waren, daß ihnen hier mit Rat und Tat geholfen wurde. Darum legte der LWV Baden großen Wert auf regionale Angebote. Die Fachberaterinnen und Fachberater arbeiten bis in die Gegenwart hinein vor allem in den regionalen Arbeitskreisen und Fortbildungsveranstaltungen mit Erzieherinnen über entsprechende Themen. Unermüdlich muß an dieser Aufgabe geblieben werden, da die Fluktuation der Mitarbeiterinnen im Kindergartenbereich größer ist, als die der LehrerInnen in den Schulen³³.

Überregionale Fortbildungsveranstaltungen, die gemeinsam von Erzieherinnen und "ihren" Kooperationslehrern besucht werden, sind geeignet, die Zusammenarbeit vor Ort zu fördern. Es sind weniger die gemeinsam erarbeiteten Inhalte einer derartigen Tagung, die sich günstig auf die Kooperation auswirken, als vielmehr das beziehungsfördernde Gemeinschaftserlebnis, die Erinnerung an

³³ Zur Fluktuation in diesem Berufsfeld und seinen Ursachen vgl. die Umfrageergebnisse in "Kindergarten heute" Nr. 4/1990, S. 3 ff

gemeinsam verbrachte, gemeinsam geteilte Arbeits- und Freizeit. Gerade die Stunden "dazwischen", die Gespräche bei Tisch, beim Luft-schnappen in den Pausen oder der Hock in einer anheimelnden Gaststätte am Abend sind die Faktoren, die zu den guten persönlichen Beziehungen führen, die als wichtige Rahmenbedingung kooperativer Arbeitshaltung nachgewiesen worden ist³⁴.

Die Schulbehörden, namentlich die bis 1976 für die Kooperation zuständige Mitarbeiterin im Ministerium für Kultus und Sport, Frau Regierungsschuldirektorin Dr. Margarita Beitzl³⁵, trug der Bedeutung gemeinsamer Fortbildung Rechnung. In den Programmen der Lehrerfortbildung in Baden-Württemberg wurde in vergangenen Jahren stets eine Fortbildung für Grundschullehrer und sozialpädagogische Fachkräfte für jeden Oberschulamtsbezirk angeboten. Da sie in den Programmheften allen anderen vorangestellt wurden, ruft das beim Leser die Assoziation hervor, daß sie den Gestaltern des Heftes besonders wichtig waren. In bezug auf die Unterstützung der Kooperation aus den höheren Etagen der Kultusverwaltung kann darüberhinaus nur eine Art Stimmungsbild angeboten werden. Die Verantwortlichen in den Ministerien und deren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sind empirischer Sozialforschung - anders als Erzieherinnen und Lehrerinnen - nicht zugänglich.

Im Januar 1991 überreichten wir dem Kultusministerium Baden-Württemberg eine Studie über die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule im Landkreis Waldshut. Frau Ministerin Schultz-Hektor bedankte sich für die Analyse und teilte mit, daß sie diese „den Fachleute des Ministeriums“ zum Lesen übergeben habe. Auf eine eigene Wertung verzichtete sie.

Frau Dr. Beitzl hingegen, die ebenfalls ein Exemplar des Berichts erhalten hatte, reagierte überaus positiv. Auch Herr Leupolz, der zu jener Zeit noch im Oberschulamt Karlsruhe tätig war, bekundete ein lebhaftes Interesse und brachte zum Ausdruck, daß er sich diesem Arbeitsfeld nach wie vor verbunden fühlte.

Inzwischen scheint sich in Stuttgart der Wind etwas gedreht zu haben. Ein Lehrer, der über eine Standesvertretung der Lehrerschaft Kontakt mit den Kultusbehörden hat, erklärte im Januar 1997 zu der Bereitschaft, die Kooperation zu fördern: „Im Kultusministerium sieht es zur Zeit böse aus ...“.

Es bleibt zu hoffen, daß dieser Kollege sich irrte. Diese subjektive Einschätzung erhält allerdings eine reale Substanz, wenn wir uns vor Augen halten, daß der sogenannte „Stundenpool“ immer weiter gegen Null geschrumpft und dann den Kollegien der Schwarze Peter zugeschoben wird. Die sollen selbst entscheiden, ob sie die Kooperation für wichtig genug halten, ihr eine Deputatsstunde zur Verfügung zu stellen. Daß uns Lehrer in den Arbeitsgemeinschaften verärgert entgegenhalten, daß sie „immer mehr an den Hals kriegen, ohne daß sie dafür etwas bekommen“ nicht zu verwundern. Was wollen denn Lehrerinnen und Lehrer oder Erzieherinnen und Erzieher? Nun, wenn schon kein Geld da ist, um Mehrarbeit und hohen, überdurchschnittlichen Einsatz über Geld oder Stundenermäßigungen auszugleichen, dann, so verrät uns jedes Psychologiebuch im Kapitel über Motivation, sollten verbale Anerkennungen und andere „Verstärker“, gerade aus den Zentren der Macht, zunehmen. Doch von dorthier ist Funkstille. Auch in unserer Befragung 96 standen auf fünf Fragebogen, die aus den Schulen zurückkamen entsprechende Bemerkungen. Ein Beispiel: „...die Kooperation von Seiten der Schulämter (wird) zu wenig wertgeschätzt“.

Daß sich auch berufsständische Organisationen in diesem Feld engagieren zeigt das Beispiel des VBE (Verband Bildung und Erziehung), Kreisverband Waldshut. Zu der alljährlich einmal stattfindenden Tagung zu einem aktuellen pädagogischen Thema werden jeweils die sozialpädagogi-

³⁴ Vgl. hierzu u.a.: Rumpf, J.: Theoretische und empirische Beiträge zur Kooperation zwischen Heim und Schule. Dachsberg 1989, bes. S.72 ff

³⁵ Frau Dr. Beitzl verabschiedete sich u.a. im Rahmen einer gemeinsamen Arbeitstagung im Herbst 1996, da sie wegen Erreichung der Altersgrenze aus dem Dienst schied.

schen Fachkräfte eingeladen. Zu den jeweils gut besuchten Veranstaltungen kommen viele Erzieherinnen aus den Kindergärten des Landkreises.

Eine Gelegenheit des Erfahrungsaustauschs boten GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) und der „Arbeitskreis Grundschule e.V.“ an, die gemeinsam im April 1981 einen „Grundschulmarkt“ in Ehrenkirchen bei Freiburg veranstalteten. Unter der Überschrift „Differenzierung, Freiarbeit, Offener Unterricht und die Kooperation mit den Partnern in der Erziehung“ kam es zu interessanten Begegnungen zwischen Erzieherinnen und LehrerInnen, die allen Beteiligten zu einem „Motivationsschub“ verhalfen.

Auch das Oberschulamt Freiburg unterstützt die Kooperation in besonderer Weise. Es werden zum Beispiel die Beauftragten mit den Schulräten der Staatlichen Schulämter und die FachberaterInnen der Spitzenverbände zum Erfahrungsaustausch eingeladen. Zu den, die Kooperationsbemühungen fördernden Veranstaltungen dieser Behörde gehören auch eigene Fortbildungstagungen. Zu denken ist hier an die Veranstaltungen in der Bildungsstätte Waldhof in Freiburg und in der Lehrera Akademie in Donaueschingen. Derartige überregionale Veranstaltungen waren für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer stets ein Gewinn. Für die außerhalb des Schulwesens wirkenden Pädagogen war es von großem Wert, bei diesen Gelegenheiten eigene Erfahrungen und Vorstellungen z. B. mit den Vertretern der oberen und obersten Schulbehörden erörtern zu können und sich so persönlich davon zu überzeugen, ob und auf welche Weise die Praxiserfahrungen angenommen und aufgegriffen wurden. Ein wesentliches Element der Kooperation, das Verständnis füreinander und eine angemessene Transparenz der jeweiligen internen fördernden und hindernden Faktoren, konnte auf diese Weise realisiert werden. Hinzu trat die persönliche Begegnung, die auf diesen Ebenen, ebenso wie vor Ort, tragende Säule einer guten Kooperation von Sozial- und Schulpädagogik ist. Endlich sind es aber der Erfahrungsaustausch und die wechselseitigen Anregungen, die den Teilnehmerinnen und Teilnehmern in der eigenen Arbeit weiterhalfen. Herr Dr. Michel organisiert und begleitet heute die leider seltener gewordenen Begegnungen von Kooperationsbeauftragten und Fachberatern und kommt, wenn es gemeinsame Veranstaltungen von Schule und Jugendhilfe geht, auch gern in unseren Landkreis.

In diesen Zusammenhang gehören die Anregungen und neuen Perspektiven, die die Kooperation über die Aufgabe einer „Suchtprophylaxe“ erfährt. In den Landkreisen und kreisfreien Städten gibt es seit einigen Jahren die „Aktionskreise Suchtprophylaxe“ aus denen zum Beispiel im Landkreis Waldshut der „Arbeitskreis Primärprävention“ hervorging. In ihm begegnen sich unter anderen Erzieherinnen und die Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer und beraten über geeignete pädagogische Vorgehensweisen, die der Suchtverbeugung dienen. Organisiert vom „Beauftragten für Suchtprophylaxe“ beim Landkreis Waldshut finden seit 1995 einmal jährlich Fortbildungsveranstaltungen für Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrer statt. Diese ganztägigen Veranstaltungen wären ohne die Unterstützung der jeweiligen Träger nicht möglich. Und es kann als ein überzeugendes Beispiel des noch immer vorhandenen guten Willens zum Zusammenwirken gedeutet werden, wenn neben Exponenten der Kindergartenträger auch das Oberschulamt Freiburg durch Herrn Dr. Michel in diesen Arbeitstagungen vertreten ist.

Allen regionalen und überregionalen Arbeitstagungen gemeinsam sind der fachliche und persönliche Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen aus dem eigenen und dem anderen Berufsfeld. Vor allem die Erfahrung, daß überall ähnliche Hürden zu überwinden sind oder auf vergleichbare Erfolge verwiesen werden kann, fördert den Mut jeder Teilnehmerin und jedes Teilnehmers. So tragen diese Begegnungen, wer auch immer sie organisiert, in entscheidender Weise dazu bei, der Kooperation vor Ort neuen Schwung zu geben, wenn fachliche Argumente und seelische Kräfte aufgefrischt wurden, um die Kooperation vor Ort - je nach Situation - zu verteidigen oder wieder zu beleben;

Vertrauen und gegenseitige Offenheit zwischen den Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrern zu fördern und gerade hierbei dazu beizutragen, daß das professionelle Selbstverständnis beider Berufsgruppen gestärkt wird.

Es ist nicht leicht, die Effektivität derartiger Veranstaltungen nachzuweisen. Ist denn aber schon einmal - etwa ein viertel Jahr danach - bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern nachgefragt worden, was sie aus den Informationen gemacht haben, wie sie sie in der Praxis umsetzten? Bevor hierüber keine Erkenntnisse vorliegen, sollte nicht vorschnell mit dem Argument, daß sich der Aufwand nicht lohne, auf überregionale Begegnungen verzichtet werden.

9.2 Jugendamt und Schulamt

Über eine im Landkreis Waldshut sehr wertvolle Rahmenbedingung ist zu berichten: Ich denke an die kontinuierliche Unterstützung und Begleitung der Kooperationsaktivitäten durch die Verwaltung des Kreisjugendamtes im Landratsamt Waldshut. Ein angemessener organisatorischer Rahmen ist eine unverzichtbare Bedingung kooperativen Handelns. Ob es hier um die telefonische Koordination von Absprachen, die Vereinbarung von Terminen, das Schreiben und Versenden von Einladungen geht: stets stand den Kooperationsbeauftragten und den FachberaterInnen die Verwaltung des Kreisjugendamtes zur Seite. Es war (und ist) für alle Beteiligten ein gutes und beruhigendes Gefühl, eine Adresse zu haben, an die man sich jederzeit bei Fragen und Problemen wenden kann und wo Menschen sind, die zuhören. Es war dies zunächst Herr Eichkorn, der von ihren ersten Schritten an bis in das Jahr 1982 die Kooperation begleitete, dann trat Frau Mülhaupt an seine Stelle, die sich mit großem Eifer in dieses Arbeitsfeld einbrachte. Und das Einbringen ist wörtlich zu verstehen: Frau Mülhaupt beschränkte sich nicht auf rein verwaltungstechnische Tätigkeiten - also das was ihrer Ausbildung im engeren Sinne entsprach - sondern sie nahm von Anfang an persönlich an Begegnungen vor Ort und vor allem ständig an den Planungskonferenzen teil. Insofern bildete sie in ihrer Person mit der Zeit eine Art Kooperations-Verwaltungs-Zentrum heraus, wo alle Fäden zusammenlaufen. Während eines Erziehungsurlaubs wurde sie von Frau Matt vertreten, die in ähnlich engagierter Weise die Kooperation unterstützte.

Jeder, der sich mit der staatlichen Verwaltung ein bißchen auskennt, weiß, daß ein derartiger Einsatz nicht ohne den Segen der übergeordneten Instanzen möglich ist. Im Landratsamt Waldshut sind das der Herr Landrat Dr. Wütz, der Herr Sozialdezernent Hoferer und der Leiter des Jugendamtes Herr Mayer (bis 1989 Herr Probst), die - wann immer sie gefordert waren, die Kooperation unterstützten. Die vorliegende Arbeit und die Veranstaltung am 5. Juli 1997 im Landratsamt Waldshut anläßlich der zwanzig Kooperationsjahre bekräftigen diese Aussagen. Diese Förderung genoß die Kooperation von Anfang an, als sich der Regierungsdirektor Nawrath vom Landratsamt Waldshut 1976 persönlich für die Begegnungen einsetzte und die amtsinternen Voraussetzungen für die weitere Förderung schuf.

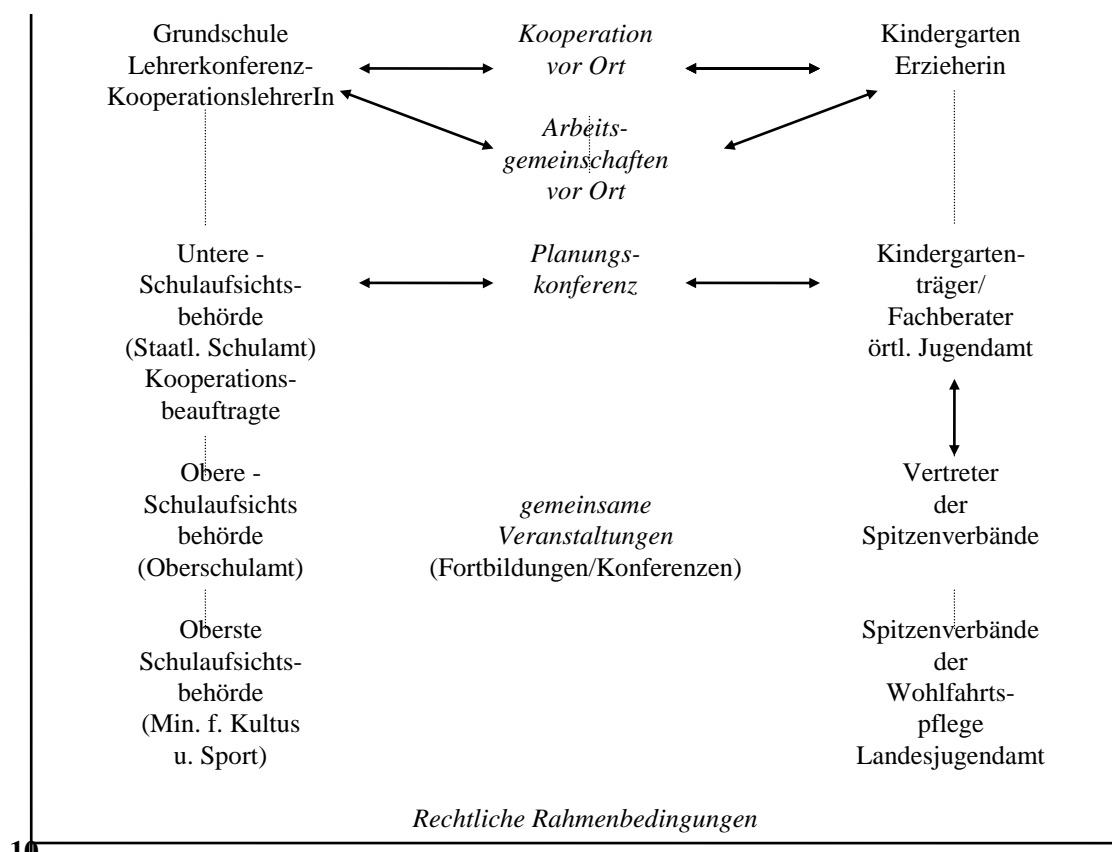
Für die untere Schulaufsichtsbehörde, also für das Staatliche Schulamt Waldshut gilt ebenfalls, daß sie die Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule nach besten Kräften förderte. So fanden Planungskonferenzen in der Anfangsphase auch in den Räumen des Staatlichen Schulamtes statt. Bei diesen Gelegenheiten nahm der damalige Leiter des Amtes, Herr Schulamtsdirektor Krämer an den Besprechungen teil. Er und sein Nachfolger, Herr Schulamtsdirektor Müller, sorgten dafür, daß die Kooperationsbeauftragten in den Rektorenkonferenzen zu Worte kamen und dort über ihre Erfahrungen und den jeweiligen Stand der Kooperation berichten konnten.

Im Schuljahr 1989/90 übernahm Herr Schulrat Dr. Kurth, bis zu diesem Zeitpunkt Rektor der Hohenlupfen-Schule in Stühlingen, den Arbeitsbereich Kooperation innerhalb des Schulamtes. Herr Dr. Kurth begnügte sich nicht damit, an den Planungskonferenzen teilzunehmen, sondern

kommt mit in die Kooperationsveranstaltungen vor Ort, wann immer es ihm möglich ist. Mit diesem persönlichen Einsatz erhalten die Aussprachen über die Kooperationspraxis verständlicher Weise eine nicht zu unterschätzende neue Dimension. Fördernde oder hemmende Rahmenbedingungen zum Beispiel werden der Schulaufsichtsbehörde unmittelbar bekannt und können dort bearbeitet werden.

Bemerkenswerte, öffentlichkeitswirksame Demonstrationen der engen Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule in unserem Landkreis waren die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung einer Ausstellung über die pädagogischen Leistungen des Kindergartens in den Räumen des Landratsamtes im Herbst 1988 und ein Ausstellungsstand mit dem Thema Kooperation anlässlich der Veranstaltungswoche „Die Seele braucht Zeit“, die der Suchtbeauftragte des Landkreises im Januar 1997 organisiert hatte. Derartige gemeinsame Veranstaltungen in der Öffentlichkeit, seien sie von den Kindergärten (zum Beispiel „Sommerfest“) oder von den Schulen (zum Beispiel „Schulfest“) organisiert oder gemeinsame Stände oder Programme bei Veranstaltungen in den Gemeinden nehmen zu.

Dieses Kapitel wird abgeschlossen mit einem Schaubild über die Struktur der Kooperation mit ihren Verflechtungen und Rahmenbedingungen:



10. Die Erfahrungen über Auswirkungen der Kooperation

Der dritte Fragenkomplex unserer Erhebung 1996 zielt auf Erfahrungen mit den Grundanliegen der Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule, wie sie in den erwähnten Richtlinien und den ihnen zugrunde liegenden theoretischen Erkenntnissen konzipiert sind. Bei der kritischen

Prüfung der Antworten halten wir uns aber vor Augen, daß der Partner von Kindergarten und Schule, die Eltern *dazu* nicht gefragt wurden. Insofern sind die Aussagen der Berufspädagogen zu relativieren. Es kommt ihnen jedoch ein sehr hoher Stellenwert zu, wenn es um die Motivation geht, sich dem Zeit- und Energie verbrauchenden Geschäft der Kooperation zu widmen. In dem Ausmaß, in dem Lehrer/innen und Erzieher/innen erlebt haben, daß sich die Mühen lohnen, werden sie sich auch gern weiterhin engagieren.

Für die Auswertung wurden die Angaben der Schulen in die obere, die der Kindergärten in die untere Hälfte der Kästchen eingetragen. Fehlmeldungen sind nicht vermerkt.

Für die folgenden Aussagen tragen Sie bitte auf der Skala Ihre Erfahrungswerte ein. „1“ bedeutet, daß sich diese Aussage überhaupt nicht mit Ihren Erfahrungen deckt. „7“ bedeutet, daß diese Aussage voll und ganz mit Ihren Erfahrungen übereinstimmt. Unter den Ziffern „2“ bis „6“ können Sie jeweils Ihre mit den Aussagen mehr oder weniger übereinstimmenden Erfahrungen einordnen.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Ich erlebe die Kooperation als hilfreich für meine pädagogischen Aufgaben.			1	6	13	6	20
	15	8	11	9	6	5	12
2. Unsere Kooperation mindert bei Kindern die mit dem Eintritt in die Schule verbundenen Belastungen (Ängste z.B.).		1	2	2	8	15	17
	2	2	5	8	16	14	21
3. Unsere Kooperation trägt zu einer ganzheitlichen (kognitiven, motorischen, sozialen und emotionalen) Förderung der Kinder in der Grundschuleingangsstufe bei.		2	5	10	10	10	8
	14	5	10	14	9	3	11
4. Unsere Kooperation fördert diese ganzheitliche Sicht auch bei den Eltern einzuschulender Kinder.		3	4	6	18	7	7
	15	6	10	18	5	7	7
5. Unsere Kooperation fördert das Verständnis der Schule /des Lehrers für die Pädagogik des Kindergartens.		1	2	4	15	9	14
	11	8	9	12	11	12	9
6. Unsere Kooperation fördert das Verständnis des Kindergartens für die Pädagogik der Schule.		2	4	6	14	10	8
	9	10	8	10	6	14	6
7. Unsere Kooperation förderten das gegenseitige Verständnis und das Zusammenwirken von Lehrerinnen/Lehrern und den Erzieherinnen/Erziehern.				3	10	14	18
	8	8	10	8	8	12	12

Was Sie noch mitteilen möchten:

Von den Schulen gab es hier nur eine Anmerkung „kaum zu beurteilen“

Bei Kindergärten findet sich die Aussage, daß ihre Einschätzungen von der jeweiligen Lehrerpersönlichkeit abhängen (vgl. dazu auch oben). Diese Aussagen erlauben den Hinweis, daß die entsprechenden Einschätzungen eines Teils der Mitarbeiterinnen in den Kindergärten an bestimmte Personen gebunden sind. Es gibt nach den Erfahrungen der Mitglieder der „Planungsgruppe“ kaum

eine Schule, in der die kooperierenden Lehrerinnen und Lehrer von Anfang an die gleichen geblieben sind. Selbst wenn es in den Grundschulen - im Vergleich zum Kindergarten - nicht so viel personelle Veränderungen eintraten, so wechselten bei den meisten Grundschulen die kooperierenden Lehrer. Dieser Wechsel hängt nicht zuletzt mit dem Bestreben zusammen, möglichst den künftigen Erstklasslehrer in diese Arbeit einzubinden.

Es fällt also nicht leicht, darüber Auskunft zu geben, ob durch die Kooperation die mit ihr verbundenen Ziele auch erreicht wurden. Ohne die Überzeugung und Erfahrung auf allen Seiten, daß sich die mit dem Zusammenwirken verbundenen Mühen lohnen, muß das Engagement früher oder später erlahmen. Es braucht also nicht nur der Unterstützung und Ermunterung von Außen, sondern auch der positiven Auswirkungen vor Ort. Kooperiert wird, wie immer wieder zu erinnern ist, in erster Linie um des Kindes willen.

Wenden wir uns den Kindern zu, so sehen wir, daß hier die Einschätzungen über die Auswirkungen der Kooperation nicht so weit auseinander liegen. Rund 87 % (40) Schulen stellen fest, daß sich durch die Kooperation die mit dem Eintritt in die Schule verbundenen Belastungen für die Kinder verringern. Ähnlich hoch ist mit 75 % der Anteil der Kindergärten, die das genauso sehen. Es sind aber nahezu doppelt so viel Kindergärten als Schulen, die hier keine so gute Erfahrungen gemacht haben.

Noch gravierender sind die unterschiedlichen Erfahrungen in bezug auf die Auswirkungen der Kooperation, wenn es um die ganzheitliche Förderung von Kindern geht. Hier können die Kindergärten mit nur 37 % Zustimmung der Kooperation keine so hohen Auswirkungen zuschreiben, wie das die Schulen mit rd. 61 % tun.

Diese Sichtweisen beziehungsweise Erfahrungen ist verständlich: Erzieherinnen und Erzieher sehen eine ganzheitliche Förderung weniger als *Folge kooperativer Aktivitäten* als vielmehr als Folge ihrer eigenen Bemühungen in der pädagogischen Arbeit des Kindergartens. Der angegebene Mittelwert ist bei diesem Statement im Vergleich zu den Schulen sehr hoch, eine Feststellung, die auch für alle anderen zutrifft.

Die Fragen 5, 6 und 7 klären auf, wie sich aus der Sicht von Schulen und Kindergärten durch die Kooperation die professionellen Beziehungen zwischen den beiden Berufsgruppen gestalten. Die Schulen sind mit deutlicher Mehrheit (38 - das sind rd. 83 %) der Ansicht, daß durch die Kooperation das Verständnis des Lehrers für die Pädagogik des Kindergartens gefördert wird. Die Kindergärten sind da skeptischer. Von ihnen meinen nur 34 (44 %), daß durch die Kooperation das Verständnis für ihre Pädagogik bei Lehrern gefördert wurde. Dagegen meint eine erhebliche Minderheit (rd. 38 %), daß das Verständnis von Schule/ Lehrer nicht gefördert wird.

Ebenso deutlich weichen die Erfahrungen voneinander ab, wenn umgekehrt danach gefragt wird, ob durch Kooperation das Verständnis der Erzieherin/des Kindergartens für die Schulpädagogik gefördert wird. Hier sind mit einem Anteil von rd. 69 % die Erfahrungen aus der Sicht der Schule günstiger, als die aus der Sicht der Kindergärten mit rd. 35 %. Im negativen Bereich, also dort, wo ausgesagt wird, daß das Statement weniger oder gar nicht mit den Erfahrungen übereinstimmt, ist die Abweichung ebenfalls sehr groß. Nur drei Schulen (6 %) sehen die Auswirkungen der Kooperation in diesem Bereich nicht so rosig. Dagegen sagen 27 (rd. 37 %) der Kindergärten, daß ihr Verständnis für die Schulpädagogik durch die Kooperation nicht gefördert wurde.

Die Bestätigung, daß Kooperation das gegenseitige Verständnis und das Zusammenwirken fördere, mochten nur 36 (49 %) der Kindergärten zu geben. Überwältigend ist dagegen die Erfahrung der Schulen. Von diesen kreuzten 42 (91 %) die Werte 5, 6 oder 7 an und bestätigten damit aus ihrer Sicht die Erfahrung, daß Kooperation tatsächlich die im Statement genannten Folgen hat.

Erzieherinnen sehen die Schule beziehungsweise die Lehrerin / den Lehrer als Kooperationspartner besonders skeptisch. Hierfür gibt es hinreichend belegte und auch durch unsere Studie bestätigte Erklärungen. Es läßt sich unmittelbar an die Ausführungen auf Seite 20 anknüpfen und ergänzen::

Die persönlichen Erfahrungen mit der Schule und der mit dem Schulbesuch verbundenen Kränkungen sind bei vielen - vor allem sehr jungen - Erzieherinnen noch nicht vergessen. Da die Ausbildung an den Fachschulen für Sozialpädagogik ebenso „verschult“ ist, wie an jeder anderen Schulform, wurden ungute Erfahrungen mit Lehrpersonen oder Schulstrukturen (Prüfungen, Prüfungsmodalitäten u.v.a.m.) bekräftigt. Um hier zu objektiveren Haltungen zu gelangen, die unbefangene Begegnung und damit Zusammenarbeit ermöglichen, müssen erst viele gute Erfahrungen mit der Schule - hier repräsentiert durch die Grundschullehrer - eine Revision alter Urteile (oder Vorurteile) ermöglichen. Dazu aber läßt der Alltag kaum Zeit. Und so schleppen manche Erzieherinnen ihr „Schul-päckchen“ noch lange mit sich herum, das nicht selten schwerer wird, weil sie in der Begegnung mit der Lehrerin/dem Lehrer kollegiale Akzeptanz vermissen. Und gerade dies ist für Erzieherinnen generell und für die mit ihrem Päckchen beladenen ganz besonders der zentrale Indikator, der den Weg zum Lehrer erleichtert oder erschwert. Erzieherinnen meinen, daß sie „es schwer haben, vom Lehrer anerkannt zu werden“. Verweisen wir noch einmal auf die Erfahrung, daß hier und da Empfehlungen von Erzieherinnen nicht berücksichtigt werden, wenn sie begründete Bedenken bei Einschulungen oder Zurückstellungen äußern (und schlechte Beispiele sprechen sich in den Arbeitskreisen der Kindergärten schnell herum), dann wird das professionelle Selbstwertgefühl beschädigt. Es geht Erzieherinnen nicht anders als den Vertretern jeder anderen Berufsgruppe, die ständig um ihre berufliche Anerkennung in unserer Gesellschaft bangt.

Überall dort, wo kooperiert wird, so sahen wir, treten positive Auswirkungen in bezug auf die Beziehungen zwischen den Berufsgruppen auf. Das persönliche Engagement, Haltungen und Einstellungen von Einzelpersonen oder Personengruppen aber vermögen Erlasse oder Empfehlungen nicht zu beeinflussen. Auch die schwierigen Rahmenbedingungen, zu denen die fehlenden Lehrerdeputate ebenso gehören, wie die gleichen Arbeitszeiten, die gegenseitige Besuche an Vormittagen erschweren bis unmöglich machen, vermochten diejenigen Erzieherinnen und Lehrerinnen und Lehrer nicht daran zu hindern, sich zu treffen, miteinander zu reden, gemeinsam auf Elternabenden aufzutreten, an pädagogischen Konferenzen in Schulen teilzunehmen oder - mit Kindergarten- und Schulkindern - ein Fest auszurichten.

Es darf freilich das Engagement dieser Pädagoginnen und Pädagogen, von dem auch im Abschnitt 8.2 die Rede war, von der Kulturpolitik nicht mißbraucht werden. Dies wäre dann der Fall, wenn noch mehr zeitlicher Einsatz *eingefordert* wird, um fehlende Stellen nicht besetzen zu brauchen. Wenn den Landeshaushalten das Geld ausgeht, dann erwartet der Bürger Auskünfte darüber, wie die verbleibenden Mittel verteilt und warum welche Prioritäten gesetzt werden. Nirgendwo bewährten sich die hohen Tugenden wie Treue, Pflichterfüllung und Verantwortung mehr als in öffentlichen Dienstverhältnissen und den an ihnen orientierten Vereinbarungen bei den freien Trägern. Seit alters her aber beruhen in Deutschland die jeweiligen Übereinkünfte auf *Gegenseitigkeit*. Wenn an der Stelle ethischer Werte auch in der kulturpolitischen Praxis wirtschaftliche Normen dominieren, sollten, dann gälte das für alle Beteiligten. Weder Erzieherinnen und Erzieher noch Lehrerinnen und Lehrer dürften das Gefühl bekommen, von ihren Arbeitgebern „über den Tisch gezogen“ zu werden. In einer Zeit, in der unzweifelhaft die Kinder und ihre Eltern einer hohen Aufmerksamkeit und Zuwendung durch Kindergarten und Schule bedürfen, würde eine Reduktion des Engagements beider Pädagogengruppen wenigstens ebenso fatale Folgen haben, wie Arbeitslosigkeit und Armut.

Zum ersten Statement: „Ich erlebe die Kooperation als hilfreich für meine pädagogische Aufgaben“ weichen die Erfahrungen beziehungsweise die Meinungen der Kindergärten von denen der

Schule weit voneinander ab. Nur 23 Kindergärten (35%) von den 66, die auf dieses Statement antworteten erhalten durch die Kooperation hilfreiche Impulse für ihre Arbeit; mehr als die Hälfte von ihnen (rd. 52 %) nur wenig oder gar keine. Hingegen erklären 39 von 46 Schulen (rd. 85 %), daß sie Kooperation als hilfreich erleben. Hier sei noch einmal an den Titel des Aufsatzes von der Erzieherin als „Lehrerin des Lehrers“ erinnert (vgl.: Anm. Nr. 15); es erscheint aber diese Diskrepanz ganz verständlich, weil in der Tat die so ganz andere Schuldidaktik kaum in die Didaktik des Kindergartens übertragen werden kann. Wenn wir wissen wollen, was eine Erzieherin von ihrem Kooperationslehrer lernt, dann müssen wir wohl etwas genauer fragen.

11.

Eine Bilanz der Kooperation in unserem Landkreis

Mit den nachfolgenden abschließenden Bemerkungen wird einiges von dem zusammengefaßt, was in diesem Bericht zusammengetragen wurde, und dabei noch einmal auf wünschenswerte Veränderungen hingewiesen.

1.

Am Beispiel der Kooperation zwischen Grundschulen und Kindergärten im Landkreis Waldshut läßt sich zeigen, daß in den vergangenen Jahren die Einsicht in die pädagogische Zweckmäßigkeit der Zusammenarbeit gewachsen ist und die kooperationsfördernden Einstellungen und Verhaltensweisen bei Erzieherinnen und LehrerInnen zugenommen haben³⁶. Überall dort, wo eng zusammengearbeitet wurde, konnte Kindern der Übergang von einem Lebensbereich in den anderen erleichtert werden, erhielten einzelne Kinder frühzeitig eine angemessene Förderung, wuchs das gegenseitige Verständnis zwischen beiden Berufsgruppen, verringerten sich Vorurteile und mündeten in zunehmende wechselseitige Akzeptanz. Die Kooperation zwischen verschiedenen pädagogischen Institutionen bestätigt sich damit erneut als eine für das Erziehungs- und Bildungswesen unverzichtbare Arbeitsform.

2.

Das Prinzip der Freiwilligkeit der Kooperation und das Wissen um die mit der Kooperation verbundenen erheblichen zusätzlichen Mühen von seiten aller Beteiligten steigert die Bedeutung der Rahmenbedingungen. Zu diesen Bedingungen gehört vor allen anderen das Interesse der LehrerInnen und Erzieherinnen sowie der Elternvertretungen an der Zusammenarbeit. Folglich müssen die, die die Kooperation unterstützen wollen, ihre Aufmerksamkeit auf die Förderung der Motivation richten. Im Landkreis Waldshut haben sich für diese Aufgabe die Arbeitsformen der "Arbeitsgemeinschaft vor Ort" und der Planungskonferenzen (Arbeitsgruppe „Kooperation Kindergarten - Grundschule“) bewährt und der engagierte Einsatz des Staatlichen Schulamts als dienlich erwiesen.

Von seiten der Schulaufsichtsbehörden und der Trägerverantwortlichen bedarf es ebenfalls positiver Signale. Wenn schon keine zusätzlichen Stundendeputate oder Erzieherstellen zur Verfügung gestellt werden können, dann sollten die Repräsentanten der jeweiligen Arbeitgeber wenigstens „Danke“ sagen - und das möglichst unüberhörbar und öffentlich. Erzieherinnen und Erzieher und

³⁶ In einer früheren Arbeit ist nachgewiesen worden, daß das keineswegs überall so ist und welche Probleme im Zusammenhang mit der Kooperation auf beiden Seiten vorhanden sein können. Vgl. dazu: Huppertz, N./Rumpf, J.: Kooperation zwischen Kindergarten und Schule. München 1983

Lehrerinnen und Lehrer arbeiten genauso wie alle anderen Menschen *dann* gern und tun mehr als ihre Pflicht, *wenn* sie durch entsprechende Signale *ermutigt* und *anerkannt* werden.

3.

Ebenso zweckmäßig für den Erhalt des gegenwärtigen Kooperationsstandes und dessen weiteren Ausbau können gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen und Arbeitstagungen auf allen schul- und sozialpädagogischen Ebenen sein. Es gibt Anlaß zur Befürchtung, daß in diesem Bereich die Defizite wachsen werden. Derartige kooperationsfördernden Arbeitsformen sollten aber vermehrt genutzt werden. Es wäre darum sinnvoll, die Erfahrungen aus vergangenen Veranstaltungen aufzuarbeiten, um deren künftige Effektivität sicherzustellen. Sollte das nicht mehr möglich sein, weil die entsprechenden Unterlagen (Protokolle, Absprachen u. dgl.) nicht ausreichen, sollte künftig auf die Folgen geachtet werden. Kein Veranstalter kann es sich heute mehr leisten, Fortbildungen allein um der guten Gefühle der Teilnehmerinnen und Teilnehmer willen auszurichten. Die Auswirkungen in der Praxis vor Ort sind ausschlaggebend. Daran muß der Erfolg einer Veranstaltung gemessen und dann auch entsprechend nachgefragt werden.

4.

Weitere Rahmenbedingungen sind in organisatorischen Bereichen angesiedelt. Die Kooperation ist in dem Ausmaß gefährdet, in dem es an pädagogischen Fachkräften in Schule und Kindergarten mangelt. Es kann dann zum Beispiel nicht einmal die "Kooperationsstunde" dem Stundendeputat des Kooperationslehrers angerechnet werden, die in jenen Fällen, in denen mit der notwendigen Qualität zusammengearbeitet wird, ohnehin eher eine Geste der Anerkennung als ein echter Zeitausgleich ist.

Vergleichbares gilt für den Kindergarten. Hier werden sich Träger, Eltern und Erzieherinnen gemeinsam einfallen lassen müssen, wie die zur Verfügung stehenden Arbeitszeiten optimal genutzt und dann noch offene, ungedeckte Leistungsbereiche gefüllt werden können.

5.

Das Beispiel vom Landkreis Waldshut deutet auf eine weitere wichtige Bedingung: Die institutionalisierte Einbindung des Kreisjugendamtes trägt dazu bei, die organisatorischen Rahmenbedingungen zu verbessern und die Kontinuität und Produktivität der Arbeit vor allem der Planungsgruppe zu sichern sowie eine angemessene Öffentlichkeit der Kooperation herzustellen.

6.

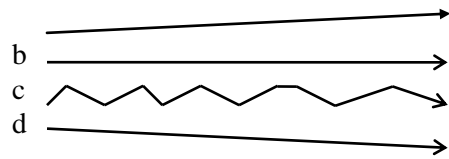
Die Qualität und Quantität der Kooperation der Grundschulen des Landkreises mit den Kindergärten ihres Einzugsbereichs sind verschieden. Im Interesse aller Betroffenen - vor allem im Interesse der Kinder - ist zu wünschen, daß der erreichte Stand gehalten und in der Zukunft ausgebaut werden kann. Um dieses Anliegen zu verwirklichen, sollten die Erzieherinnen und die LehrerInnen im Landkreis alle Gelegenheiten nutzen, persönliche Kontakte untereinander herzustellen. Hier liegt zum Beispiel, sofern sie selbst an der Kooperation als Arbeitsprinzip interessiert sind, für die Berufs- und Fachverbände, für die Fachberatungen der Träger und die Schulleitungen sowie Elternvertretungen noch ein weites Betätigungsfeld.

7.

Wenn die Perspektiven von den Insidern - ich denke hier an die entsprechenden Äußerungen in der Kreisjugendhilfeausschußsitzung vom 23. April 1997 - auch nicht günstig gesehen werden, so läßt

die erhobene und die gelebte Realität Hoffnungen zu. Zunächst zur Erhebung 1996, in der nach einer allgemeinen, eher gefühlsmäßigen Einschätzung gefragt wurde:

Von Seiten unserer/s Schule/Kindergartens ließen sich Qualität a und Intensität der Kooperation in einer der folgenden Kurven ausdrücken (bezogen auf die gesamten Kooperationserfahrungen - bitte Zutreffendes ankreuzen!)



In diesem Statement über die Erfahrungen mit der Kooperation in der Erhebung 96 wurden Hinweise darüber erwartet, ob es mit der Kooperation (bezogen auf die gesamten Kooperationserfahrungen) aufwärts geht (a), ob sie gleichbleibend (gut oder weniger gut) geblieben ist (b), ob sie schwankt (c) oder ob sie den Rückwärtsgang eingelegt hat (d). Hier sind die Kindergärten in ihrer Einschätzung etwas pessimistischer, wenn 10 (rd. 14%) von ihnen meinen, daß es rückwärts geht und nur eine Schule dieser Ansicht ist. Die meisten Schulen (23 / rd. 50%) und Kindergärten (29 / rd. 42%) entschieden sich dafür, daß Qualität und Intensität der Kooperation sich nicht verändert haben. Daß hierbei von einem befriedigenden Status quo ausgegangen wurde, bestätigen die jeweiligen Werte aus den anderen Fragebereichen.

Daß es aufwärts geht sehen 15 Schulen (rd. 33%) und 14 Kindergärten (rd. 20%). Diese Rückmeldungen widerlegen die allgemein verbreitete Skepsis und bringen ein wenig Licht in das Dunkel der pädagogischen Provinz unserer Tage.

8.

Daß die bisher in der Bundesrepublik praktizierte Kooperation ein untaugliches Instrument dafür sei, den Einschulungsverlauf erfolgreich zu gestalten und Kontinuität in den Entwicklung von Kindern zu sichern, weist Karlheinz Barth nach („Vom Kindergarten zur Schule“ .In: kindergarten heute Nr. 3/1993, S. 18 - 26). Die von ihm erwähnten Hindernisse einer guten Kooperation sind tatsächlich nur durch eine gute Kooperation zu überwinden. Alle Konsequenzen, die sich daraus sowohl für die Rahmenbedingungen als auch für die Lehrerinnen und Lehrer und Erzieherinnen und Erzieher vor Ort ergeben können sich nur dann durchsetzen, wenn alle Betroffenen - und hier ist vor allem an die Eltern zu denken - sich nachhaltig engagieren. Ein Verzicht auf die Kooperation zwischen Kindergarten, Elternhaus und Schule im Übergangsbereich wird die Folgen mangelhafter Übergangsprozesse, wie zum Beispiel Schulversagen bereits in der Grundschuleingangsstufe, noch verschärfen. Alle Betroffenen sollten statt dessen die Institution „Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule“ stärken und sie damit besser als bisher in die Lage versetzen jene Aufgaben wahrzunehmen, die ihr von Anfang an zugeordnet worden waren und noch heute Auftrag und Verpflichtung sind (Kultusministerium Baden-Württemberg: Empfehlung zur Kooperation...“ 17. Sept. 1976, S. 2):

„...Übergeordnete Zielsetzung dieser Kooperation ist die Sicherung eines möglichst bruchlosen Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule. Durch Kontinuität der Erziehungsstile, der Inhalte und der Arbeitsformen soll den Kindern der Eintritt in die Schule erleichtert werden. Es geht dabei keineswegs um eine einseitige Anpassung des Kindes an die Schule, sondern vor allem auch um eine Änderung der schulischen Eingangsbedingungen und Methoden...“