

Deckert Peacemann, Heike

Übungen zum Thema Schulanfang – Anregungen zur Entwicklung eines pädagogischen Konzepts zur Übergangsgestaltung

Ludwigsfelde : Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) 2009, 22 S.



Quellenangabe/ Reference:

Deckert Peacemann, Heike: Übungen zum Thema Schulanfang – Anregungen zur Entwicklung eines pädagogischen Konzepts zur Übergangsgestaltung. Ludwigsfelde : Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) 2009, 22 S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-27952 - DOI: 10.25656/01:2795

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-27952>

<https://doi.org/10.25656/01:2795>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Beiträge zur Gestaltung des Übergangs

Übungen zum Thema Schulanfang –
Anregungen zur Entwicklung eines pädagogischen
Konzepts zur Übergangsgestaltung



Koordiniert durch

Herausgeber:

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg,
14974 Ludwigsfelde-Struveshof
Tel.: 03378 209-178, Fax: 03378 209-304
Internet: www.lisum.berlin-brandenburg.de
Koordinierungsstelle TransKiGs

Autorin:

Heike Deckert Peacemann

Layout:

Nadine Boyde, Christa Penserot, Eileen Venzke

Design Außeneinband:

Fleck · Zimmermann | www.fz-design.de

Fotos Außeneinband:

www.irisblende.de

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg
(LISUM); 2009

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine gemeinsame Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

Übungen zum Thema Schulanfang
Anregungen zur Entwicklung eines pädagogischen Konzepts zur Übergangsgestaltung

INHALTSVERZEICHNIS:

| | |
|--|-----------|
| VORWORT | 6 |
| 1 EINFÜHRUNG UND DIDAKTISCHER KOMMENTAR..... | 8 |
| 2 ÜBUNGEN..... | 10 |
| 2.1 SCHULANFANG ÜBERALL | 10 |
| 2.2 SCHULANFANG ALS STARTLINIE - GEWINNER UND VERLIERER... | 12 |
| 2.3 ALLTAGSPRAKTIKEN DES ÜBERGANGS | 14 |
| 2.4 SCHULVORBEREITUNG IM KINDERGARTEN | 15 |
| 2.5 DIE SCHULTÜTE UND DAS SCHULTÜTENFEST | 17 |
| 3 LITERATUR | 21 |

VORWORT

Im Juni 2009 haben sich die Jugendministerkonferenz (JMFK) und Kultusministerkonferenz (KMK) in ihren Sitzungen für gemeinsame Grundsätze für den Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule ausgesprochen und diese in dem gemeinsamen Beschluss „Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in die Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten – Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren“ (JMFK/KMK 2009) niedergelegt. Dieser gemeinsame Beschluss von JMFK und KMK betont die Bedeutung, die ein positiv gestalteter Übergang von der Kindertagesstätte in die Grundschule für ein gelingendes Aufwachsen von Kindern hat. Die Frage, wie dieser Übergang positiv gestaltet werden kann, steht im Zentrum des TransKiGs-Projekts.

Ziel des TransKiGs-Projekts ist es, die Bildungs- und Erziehungsqualität sowohl in Kindertageseinrichtungen als auch in Grundschulen zu stärken und gleichzeitig den Übergang zwischen diesen beiden Bildungseinrichtungen zu verbessern. Bei unserem Konzeptansatz sind wir davon ausgegangen, dass ein problemloser Übergang eine Stärkung von Kindertagesstätte und Grundschule, zumindest in einigen Bereichen, erfordert. Bei allem Bemühen wird es aber auch nicht gelingen, alle Diskontinuitäten zu vermeiden.

Im Rahmen dieser gemeinsamen Zielstellung arbeiteten die Länder Berlin, Brandenburg, Bremen, Thüringen und Nordrhein-Westfalen an länderspezifischen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen unter dem Dach des Verbundprojekts. Brandenburg als federführendes Land für TransKiGs hat neben dem Landesprojekt die Aufgabe der Koordination der Ländervorhaben sowie der Außerendarstellung des Gesamtvorhabens übernommen.

Die dazu am Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg eingerichtete Koordinierungsstelle hat die Aufgabe, das Gesamtvorhaben nach Innen sowie nach Außen zu repräsentieren. Dabei geht es um die Vernetzung der Ländervorhaben, die Öffentlichkeitsarbeit und die Koordination des Gesamtvorhabens.

Die „Beiträge zur Gestaltung des Übergangs“, die von dieser Koordinierungsstelle herausgegeben werden, widmen sich übergreifenden Themen und Problemstellungen. Dabei sollen die Beiträge entsprechendes Forschungswissen projektspezifisch aufarbeiten. In den „Beiträgen zur Gestaltung des Übergangs“ werden Themen und Fragestellungen weitgehend unabhängig von den spezifischen Fragestellungen der zusammenarbeitenden Ländervorhaben behandelt. So soll eine Anschlussfähigkeit der Texte sowohl innerhalb als auch außerhalb des Projekts erreicht werden.

Möchte man neue Konzepte für den Übergang vom Elementar- zum Primarbereich entwickeln, die dann auch in der Praxis wirksam werden, so ist es notwendig, einen „fremden Blick“ auf scheinbar selbstverständliche Vorstellungen und Praktiken zu werfen. Es bedarf dabei der Irritation und der Distanz auf das, was „man weiß“ und was „man macht“. Dieses Verfremden und Hinterfragen bedeutet jedoch nicht eine vollständige Abkehr von bisherigen Praktiken. Es kann aber helfen, zu überprüfen, ob Ansichten und Praktiken noch den ursprünglichen Zielen entsprechen bzw. ob sie im Einklang mit neuen Zielen stehen. Heike Deckert-Peaceman beschreibt in ihrem Beitrag elf Übungen, die Impulse zum Reflektieren der Alltagspraktiken im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich bieten. Die Übungen sollen pädagogische Fachkräfte aus dem Elementar- und

Primarbereich dabei unterstützen, ein klares pädagogisches Konzept des Übergangs zu entwickeln.

Dr. Jan Hofmann

Länderkoordinator für TransKiGs in der Steuerungsgruppe „Gemeinsame Projekte der Kultusministerkonferenz“

1 E INFÜHRUNG UND DIDAKTISCHER KOMMENTAR

Die vorliegenden Ideen und Anregungen für Übungen intendieren, die Alltagspraktiken im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich zu reflektieren. Der Text geht von der Annahme aus, dass sich bestimmte Ansichten und Handlungen in diesem Kontext verfestigt, in mancher Hinsicht sogar verfestigt haben. Diese Ansichten und Handlungen erscheinen als die einzige Möglichkeit, den Übergang zu sehen und zu gestalten, weil sie von allen Akteuren getragen werden. Unterstützt werden sie durch einen die unmittelbare Praxis überschreitenden gesellschaftlichen Konsens.

Zu den Ansichten über den Schulanfang, die entweder geäußert werden oder sich in Handlungen ausdrücken, gehören zum Beispiel:

1. In der Schule beginnt der Ernst des Lebens.
2. Der Schulanfang ist ein zentrales Ereignis im Leben eines Kindes, das es zu bewältigen gilt.
3. Je mehr, früher und intensiver auf den Schulanfang vorbereitet wird, desto besser kann ihn ein Kind bewältigen.
4. Je mehr der Schulanfang gefeiert wird und je mehr Geschenke gegeben werden, desto leichter fällt dem Kind der Beginn einer neuen Lebensphase („Den Ernst des Lebens versüßen“).
5. Der Schulanfang ist von entscheidender Bedeutung für den schulischen Erfolg eines Kindes.
6. Die ersten Lebensjahre sind die entscheidenden Phasen für das Lernen („Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr.“).

Diese Ansichten enthalten reale Erfahrungen, aber auch Ängste und Hoffnungen. Das heißt, sie reflektieren eine Praxis des Übergangs. Gleichzeitig werden über sie Probleme bearbeitet, die weder mit den Kindern noch mit dem Übergang direkt in Verbindung stehen. So erhöht sich beispielsweise der Leistungsdruck auf Kindergartenkinder und die Sorge um den nicht erfolgreichen Schulbeginn in Zeiten, in denen in der Gesellschaft Angst vor der wirtschaftlichen und sozialen Zukunft herrscht (Arbeitslosigkeit, Armut, etc.).

Aus wissenschaftlicher Perspektive sind diese Ansichten nicht abgesichert. So schadet wahrscheinlich eine systematische Schulvorbereitung Kindern nicht, aber der positive Effekt ist nicht klar nachgewiesen, vor allem nicht, wenn man die langfristigen Auswirkungen betrachtet. Vorteile in den ersten Monaten der Schule durch eine gezieltere Vorbereitung verlieren sich nach einigen Jahren. Weiterhin von Bedeutung ist, dass eine gute Förderung in Kindergarten und Schule, die schlechteren Startbedingungen von Kindern aus bildungsfernem Milieu nicht unbedingt ausgleicht. Jede Art von Förderung scheint sich positiv gerade auf die Kinder aus bildungsnahem Milieu auszuwirken. Ihre schon vorhandenen Ressourcen werden besonders aktiviert, ihr kulturelles Kapital vermehrt sich. Damit verschärft sich der Unterschied zwischen den Kindern unterschiedlicher Voraussetzungen (ökonomisches und kulturelles Kapital), der ja ursprünglich verringert werden sollte. Trotz dieser ungesicherten Erkenntnislage wäre es ein Trugschluss, nun auf alle Förderung zu verzichten. Zudem sind die Zusammenhänge viel komplexer als hier dargestellt werden kann. Es soll nur verdeutlicht werden, dass es sich bei vielen Ansichten über den Schulanfang und seine erfolgreiche Bewältigung nicht um absolute Wahrheiten handelt, sondern um Annahmen, die zeit- und kulturabhängig sind.

Möchte man neue Konzepte für den Übergang vom Elementar- zum Primarbereich entwickeln, die dann auch in der Praxis wirksam werden, so ist es notwendig, einen „fremden Blick“ auf scheinbar selbstverständliche Vorstellungen und Praktiken zu werfen. Es bedarf der Irritation und der Distanz auf das, was „man weiß“ und was „man macht“. Dieses Verfremden und Hinterfragen bedeutet jedoch nicht eine vollständige Abkehr von bisherigen Praktiken. Es kann aber helfen, zu überprüfen, ob Ansichten und Praktiken noch den ursprünglichen Zielen entsprechen bzw. ob sie im Einklang mit neuen Zielen stehen.

So ist es beispielsweise für andere Generationen und für nahezu alle anderen Gesellschaften kaum nachvollziehbar, warum Schulkinder in Deutschland so viele Geschenke zum Schulanfang erhalten. Wofür werden Schulkinder am Schulanfang belohnt? Müssen sie bestimmte Leistungen erbringen, um überhaupt zur Schule zugelassen zu werden? Machen vielleicht die Geschenke den Schulanfang weitaus bedrohlicher und spektakulärer als nötig, weil sie eine Art Kompensation für eine diffuse Belastung suggerieren („Versüßen des Ernst des Lebens“)? Obwohl andere Generationen ohne Geschenke (Ausnahme Schultüte, aber auch nicht für alle) die Schule begonnen haben, betreiben sie das Schenken mit großer Selbstverständlichkeit, ohne es hinsichtlich seines Sinnes zu hinterfragen. Eine solche Verhaltensweise hat sicher mehrere Ursachen. Zudem entzieht sich eine derartige Praktik weitgehend des Einflusses von Kindergarten und Schule. Allerdings können Institutionen solche Tendenzen verstärken oder abschwächen. Um angemessen auf solche Tendenzen reagieren zu können, müssen sie ein klares pädagogisches Konzept des Übergangs vom Elementar- zum Primarbereich entwickeln und diesen vor Ort entsprechend gestalten.

Die vorliegenden Übungen sollen die Entwicklung eines solchen pädagogischen Konzepts unterstützen. Sie sollen Impulse zum Nachdenken über die eigenen Ansichten und Handlungen bieten. Entsprechend der kulturtheoretischen Perspektive der Übungen, werden als Material überwiegend Texte empfohlen, die typische und verbreitete Annahmen und Thesen spiegeln. Die vorgeschlagenen Materialien haben nur einen exemplarischen Status. Die Übungen sind eingebettet in einen fortlaufenden Text zum Schulanfang, der sich kommentierend auf die jeweiligen Übungen bezieht. Der Text ist primär für die Multiplikatorin und Multiplikatoren gedacht, die Veranstaltungen mit Tandems (Kindergarten- Grundschule) durchführen, kann aber auch den Teilnehmerinnen und Teilnehmern beispielsweise im Anschluss oder zu einer Übung gegeben werden.

Je nach Länge der Veranstaltung und Begleitung, wird sich der Einsatz der Übungen unterscheiden. Es ist nicht als eine Art Lehrgang zu verstehen, der vollständig und in der vorliegenden Reihenfolge abgearbeitet werden muss. Die Übungen dienen als Anregung und können erweitert sowie verändert werden. Ähnliches gilt für das vorgeschlagene Material. Die vorgeschlagenen Materialien können benutzt oder auch durch passendere ersetzt werden. Eventuell finden sich Beispiele, die besser auf die konkrete Situation vor Ort passen oder die Fragen der beteiligten Personen eher widerspiegeln. Somit lässt das Material Raum zur freien Gestaltung durch die Multiplikatoren und Teilnehmer.

Ziel einer Veranstaltung, unabhängig von Länge und Zuschnitt, sollte jedoch nicht nur das Infragestellen bisheriger Praktiken, sondern auch die Entwicklung eines neuen Konzepts sein. Dabei ist es sinnvoll, sich wiederum zunächst „frei zu denken“. Das heißt, auch ungewöhnliche, auf den ersten Blick nicht machbare Vorstellungen sollten geäußert werden. Das Überdenken im Sinne einer realistischen Einschätzung kann im Rahmen der Veranstaltung oder als eine Art Hausaufgabe für die Koope-

rationspartner passieren. Wichtig ist es, dass die beteiligten Personen nicht an der Dekonstruktion des Schulanfangs in Deutschland verbleiben, sondern davon ausgehend konstruktive Vorschläge entwickeln.

2 ÜBUNGEN

2.1 SCHULANFANG ÜBERALL

Schon Monate vor Beginn des tatsächlichen Ereignisses ist der Schulanfang der neuen Erstklässler überall präsent. Er findet sich in Schaufenstern und auf Werbeflächen unterschiedlichster Branchen. Er wird zum Thema von Buch, Musik, Film und Fernsehen. Er ist Inhalt von Gesprächen in Familien und Institutionen, zwischen Erwachsenen, Kindern und Erwachsenen sowie von Kindern untereinander.

1. Übung: „Schulanfang überall“

Nutzbares Material:

Bilder und Texte (Zeitungsartikel, etc.), die zeigen, dass der Schulanfang zu einem gesellschaftlichen, kommerziellen und medialen Ereignis geworden ist. Sowohl beiliegendes, als auch gesammeltes Material der Teilnehmer kann eingesetzt werden.

Übung:

Das Material wird gut sichtbar in der Mitte verteilt und von den Teilnehmern betrachtet. Jeder wählt ein Bild oder einen Text aus. Zunächst soll das Bild beschrieben oder der Text zusammengefasst werden. Dann stellen sich die Teilnehmer die Bilder und Texte in Kleingruppen (ca. vier Personen) gegenseitig vor. Irritationen und Fragen werden formuliert. Zusätzlich werden gemeinsame Überlegungen zu den folgenden Impulsen diskutiert: Welche Bedeutung könnte der Schulanfang in und für unsere Gesellschaft, für unsere Kultur haben? Welche Auswirkung hat die kommerzielle und mediale Inszenierung und Nutzung für andere Zwecke für die Kinder, die Familien, Kindergarten und Schule?

Der Schulanfang ist zu einem gesellschaftlichen Ereignis besonderer Art geworden. Damit reiht er sich ein in eine Eventkultur, die in hohem Maße kommerzialisiert ist. Für die Familien wird er zu einem zentralen Familienfest, das langfristig und aufwändig vorbereitet wird. Für die zunehmend säkulare und von pluralen Lebensformen gekennzeichnete Gesellschaft ist er eines der wenigen Rituale, das weitgehend alle Mitglieder teilen.

2. Übung: Familienfest und Event

Nutzbares Material:

Zeitungsanzeigen zum Schul anfang, Zei tungsberichte, persönl iche Fotos, persönliche Berichte (ka nn zur Vorbereitung als Aufgabe ge - stellt werden). Man kann auch die Teilnehmer bitten, solches Material zu sammeln und mitzubringen

Übung:

Zu Beginn findet ein Austausch über eigene Erfahrungen und das (ge - sammelte) Material statt. Positive und negative Folgen der bereits be - schriebenen Bedeutungszunahme für die Familie werden in Kleingrup - pen di skutiert und di e Ergebnisse aufgeschri eben. Anre gungen zum Umgang mit den Folgeerscheinungen werden gesammelt und ein Kon - zept zur Elternarbeit entworfen. Im Anschluss daran s tehen die Aus - wirkungen auf die jeweiligen Institutionen im Mittelpunkt und werden von den Teilnehmern erörtert.

Analog dazu ni mmt der Schul anfang in Ki ndergarten und Schu le einen immer höheren Stel lenwert ei n. Seit ei nigen Jahren e rhält er zu dem deutlich mehr Au fmerksamkeit von Wi ssenschaft und Politik. Dieses ist kein neues und au f D eutschland beschränktes Phänome n. Heutzutage werden erstaunlich ä hnl iche Fragen wie zur Zeit der Bildungsreform in den 1960er und 70er Jahren diskutiert, wie beispielsweise der Titel einer Fachzeitschrift für Elementarpädagog ik „Wi (e)der Streit um di e Fünf - jährigen?“ (TPS 1/99) transparent macht. Auch damals sah man ein e Ursache in den Schwächen unse res und a nderer Bildu ngssysteme im Übergang zur Schu le. Ähnlich wie heute war di e Sorge um die Schulan - fänger und den Schul anfang bee nfluusst von ei ner pessimistischen Ei n - schätzung der Wettbewerbsfähigkeit unserer Gesell schaft. Allerdings un - terscheidet sich die Sit uation in Deutschland von der da mals in mehrfa - cher Hinsicht:

1. Anders als vor etwa 40 Jahren ist der Schulanfang heutzutage für nahezu alle Kinder ein Übergang vom Kindergarten in die Grundschu - le. Die meisten Kinder haben den Kindergarten drei Jahre lang und nicht selten ganztägig besucht. Aktuell ist zudem eine Ausweitung der Institutionalisierung von Kindheit unter 6 Jahren zu beobachten (Betreuung von 0-3, mehr Ganztagsangebote). Der Kindergarten ver - steht sich zunehmend als Bildungsinstitution vor dem Hintergrund ei - nes veränderten Bildungsbegriffs.
2. Die eingangs beschriebene Alltagspraxis spiegelt ein mit Bedeutung vielfach aufgeladenes Ereignis als „Event“ wider, über das frühere Generationen von Schulanfängern nur staunen können und das welt - weit einmalig ist.
3. Der Schulanfang ist heutzutage mehr denn je ein Ereignis, an dem gesellschaftliche Ungleichheiten - wie in einem Brennglas - deutlich werden. Er reflektiert damit auch eine Gesellschaft, die in den letzten 40 Jahren „ungleicher“ geworden ist, weil sich die Lebensverhältnisse

der verschiedenen Milieus weitaus mehr als in vorangegangenen Jahrzehnten des Nachkriegsdeutschland unterscheiden.

3. Übung: Zur Veränderung des Schulanfangs in den letzten 40 Jahren

Nutzbares Material:

Einschulungsphotos der Teilnehmer; Auszug aus Kästner, Erich: Als ich ein kleiner Junge war. München o.J., S. 88 – 93; Photos von Schultüten und Schulanfang der letzten hundert Jahre; Massaquoi, Hans, J: Neger, Neger, Schornsteinfeger. Meine Kindheit in Deutschland. München 2002, S. 55 – 58

Übung:

Anhand der mitgebrachten Photos eine Geschichte zum eigenen Schulanfang schreiben. In Kleingruppen oder Plenum darüber austauschen. Vergleich zu heute diskutieren. Texte von Kästner und Massaquoi lesen

Daraus kann abgeleitet werden, dass der Schulanfang ein Übergang zwischen Bildungsinstitutionen ist, die zwar immer noch signifikante Unterschiede aufweisen, sich aber zurzeit strukturell angleichen. Er vollzieht sich in einem langfristigen und komplexen Prozess unter Beteiligung von Familie, Kindergarten, Schule und Öffentlichkeit. Er ist mehr denn je ein bedeutsames Moment, das über Gewinner und Verlierer unseres Bildungssystems und letztlich unserer Gesellschaft entscheidet. Die außergewöhnliche und vielschichtige Bedeutungsladung des Ereignisses bedarf einer genaueren Betrachtung. Es gilt die Alltagspraktiken auf allen Ebenen des Übergangs hinsichtlich ihrer Wirkungen und Nebenwirkungen zu hinterfragen und Impulse für eine veränderte Übergangspraxis zu geben.

2.2 SCHULANFANG ALS STARTLINIE - GEWINNER UND VERLIERER

Das Recht auf gleiche Bildungschancen am Schulanfang entpuppt sich bei genauerer Betrachtung als Mythos. Pünktlich zum Schulanfang 2007 machten die Gewerkschaften (beispielsweise GEW, VERDI, DGB) mit der Überschrift „Ein Hartz für Kinder“ auf die prekäre Situation aufmerksam, in der sich Familien befinden, die Hartz IV Empfänger sind. Denn die Regelsätze der staatlichen Zuwendungen reichen bei weitem nicht für die Schulausstattung und das Essen (beispielsweise bei Teilnahme an Ganztagschule) aus. Davon betroffen sind nach Schätzungen 1,9 Millionen Kinder, das heißt nahezu ein Fünftel aller Schüler.

Besonders transparent wird diese Situation am Schulanfang. Der DGB hat die Grundausstattung eines Schulkindes mit 180 € berechnet (TAZ 27.8.2007, S.4) – ein Betrag, der den Betroffenen nicht annähernd zu Verfügung steht. Dem gegenüber stehen die ständig steigenden Ausgaben der privilegierten Milieus für den Schulanfang ihrer Kinder. Neben der Grundausstattung an Schulmaterial (häufig Markenprodukte mit besonderem Design, d. h. höhere Investitionen als errechnete Grundausstattung) handelt es sich um die Ausstattung des Kinderzimmers (Schreibtisch, Bürostuhl, Computer, Lernspiele) sowie um entsprechende Kleidung. Hinzu kommen hochwertige Geschenke und aufwändige Fami-

lienfeiern. In nicht wenigen Familien werden schätzungsweise mehrere Tausend Euro ausgegeben. Bezieht man sich darüber hinaus auf den gesamten Zeitraum vor der Einschulung sowie auf die Vorbereitung auf die Schule, z. B. privat gezahlte Förder- und Therapiemaßnahmen im Vorschulalter, und auf die gesamte Lebenssituation, z. B. Ernährung, Wohnraum, et c., dann werden die Unterschiede zwischen den Milieus noch größer.

| |
|--|
| 4. Übung: Liste mit Investitionen zum Schulanfang; Berechnungen der Grundausstattung |
| Nutzbares Material: Zeitungsausschnitt, ev. Werbung zum Schulanfang |
| Übung: Liste erstellen mit zwei Spalten: 1. Grundausstattung zum Schulanfang 2. Alle Investitionen, die den Teilnehmern aus ihrer Praxis bekannt sind. Dabei sind auch langfristige Investitionen zu berücksichtigen, wie zum Beispiel Englisch- oder Computerkurs für Vorschulkinder. Listen vergleichen und über Grundbedürfnisse von Kindern im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich diskutieren. |

Vergleicht man den Schulanfang mit einer Startlinie, an der der Wettlauf um Bildungschancen und damit um den späteren gesellschaftlichen Startschuss beginnt, dann ist offensichtlich, dass Schüler diesem Startschuss mit unterschiedlichen Voraussetzungen begegnen. Die öffentliche Schule hat in einer Demokratie jedoch die Aufgabe, solche Unterschiede zu reduzieren und für Kompensation zu sorgen. Dieses Thema hat die westlichen Industrieländer bezogen auf den Übergang zur Schule besonders seit dem so genannten Sputnik-Schock beschäftigt. Die wissenschaftliche Begleitforschung vor allem aus den USA macht jedoch deutlich: Die Institution Schule hat als „the great equalizer“ versagt (Zigler/Styfco 2004). Trotz aufwändiger Kompensationsprogramme vor und während der Schulzeit schafft sie es nicht, soziale Differenz in ihrer Wirkung auf den Schulerfolg auszugleichen. Im Gegenteil scheint sie sogar diese Differenz im Laufe der Schulzeit zu verstärken (Hovestadt/Eggers 2007).

In Deutschland ist der Zusammenhang von Startlinie und sozialer Differenz besonders bedeutsam, weil es durch die einmalig frühe Selektion (9 – 10 Jahre) um die Herstellung eines „erfolgreichen“ Schulkindes, eines erfolgreichen Lebens geht (Baumeit/Schümer 2001). Letztendlich stellt sich schon vor dem ersten Schultag die Frage, ob das Kind den Übergang auf das Gymnasium und damit einen sicheren und guten Platz in der Gesellschaft schaffen wird (Deckert-Peaceman 2005).

5. Übung: „Schulanfang als Startlinie“?

Nutzbares Material:

Slogan einer Privatschule: „Jedes Kind soll diese Schule als Gewinner verlassen!“

Übung:

Diskussion: Was heißt „Schulanfang als Startlinie“? Wer sind die Gewinner, wer die Verlierer? Welchen Einfluss haben Kindergarten und Schule auf diesen Prozess? Nach eigener Einschätzung Gewinner und Verlierer in den jeweiligen Institutionen benennen (Vorsicht: Datenschutz beachten) und beschreiben, was sie zu Gewinnern und Verlierern macht. Diskussion darüber, ob es je nach Institution unterschiedliche Gewinner und Verlierer gibt? In welchen Bereichen ist das Gewinnen und Verlieren besonders wichtig?

Eine Schlussfolgerung angesichts dieses Befunds ist eine erhöhte Aufmerksamkeit für die Zeit vor der Schule. Dabei bleibt das Bild der Startlinie, die über Gewinner und Verlierer entscheidet. Dazu passt der Werbeslogan einer privaten Schule „Jedes Kind soll diese Schule als Gewinner verlassen!“ (verkauft wird letztlich, dass die Privatschule diesen Gewinnerstatus garantiert) und offenbart eine weitere soziale Ungleichheit bezüglich des Schulanfangs. Reicht der Wettbewerbsvorteil der bildungsnahen und ressourcenstarken Milieus nicht aus, um aus dem Wettlauf in der öffentlichen Schule als Gewinner hervorzugehen, nutzen sie zunehmend ihre finanziellen Mittel für Privatschulen, die den Schulerfolg vermeintlich eher garantieren. Diese Option bleibt nicht nur Hartz-4-Empfängern verschlossen.

2.3 A ALLTAGSPRAKTIKEN DES ÜBERGANGS

Die Frage nach den Gewinnern und Verlierern am Schulanfang ist nicht nur finanzieller Art. Im Gegenteil verweisen viele Studien immer wieder auf die Bedeutung des kulturellen Kapitals für Bildungsbiographien in Deutschland. Die Vermittlung von kulturellem Kapital geschieht explizit und implizit vor allem in familialen Praktiken. Zum Beispiel korreliert schon alleine die Menge an Büchern in einem Haushalt mit dem Bildungserfolg der Kinder (Köller/Trautwein 2003). Darüber hinaus ist der Umgang mit Büchern von entscheidender Bedeutung. Gehören Bücher zur Alltagserfahrung von Kindern in der Familie? Erleben Kinder ihre Eltern als Nutzer und Genießer von Büchern? Sind Bücher Teil der Erziehung? Wird den Kindern vorgelesen? Wie wird ihnen vorgelesen und wie wird mit ihnen über die Bücher gesprochen?

Hier zeigt sich exemplarisch, wie sehr die eigene Bildungserfahrung den Eltern hilft, Bildungsprozesse ihrer Kinder anzuregen und zu gestalten. Fehlt die eigene Vertrautheit mit dem Medium Buch, die Neugier auf den Inhalt sowie die Freude an der ästhetischen Qualität, wird die Vermittlung an die Kinder erschwert. Das Beispiel macht deutlich wie vielschichtig die unterschiedlichen Voraussetzungen für den Besuch von Kindergarten und Schule sind.

An der Situation von Kindern in Gesellschaft und Familie können Pädagoginnen und Pädagogen nur sehr bedingt etwas ändern. Jedoch ist entscheidend, wie die jeweiligen Institutionen und damit die beteiligten Personen diese Unterschiede wahrnehmen und auf sie reagieren. Gerade die Schule „belohnt“ die ungleich bessere Ausstattung privilegierter Milieus durch ihr System der Leistungsbewertung und Laufbahnentscheidung. Sie kompensiert nur vergleichsweise wenig die schlechteren Startvoraussetzungen von bildungsfernen und ressourcenarmen Milieus.

| |
|---|
| <p>6. Übung: Zusammenhang soziale Herkunft und Schulerfolg</p> |
| <p>Nutzbares Material:</p> <p>Text „ Gesellschaftliche Ungleichheit in der Schule erlernen“ (Eggers/Hovestadt 2007, S. 4 – 5)</p> |
| <p>Übung:</p> <p>Text lesen und Auswirkungen auf den Übergang vom Elementar- und Primarbereich diskutieren. Welche Praktiken des Übergangs verschärfen die soziale Ungleichheit, welche könnten sie mindern? Wie wirkt sich die derzeitige Reform des Übergangs in diesem Zusammenhang aus?</p> |

Die Institution Kindergarten scheint im Gegensatz zur Schule auf den ersten Blick eine andere Rolle zu spielen. Integration und Förderung aller sowie Kompensation von Unterschieden sind primäres Anliegen. Die Leistungsbeurteilung entfällt und damit scheinbar auch die Selektionsfunktion. Auf den zweiten Blick offenbaren sich jedoch auch im Kindergarten Praktiken, die auf Selektion verweisen. Damit können sich gesellschaftliche Unterschiede verstärken. Es könnte zur Folge haben, dass der Auftrag des Kindergartens nur bedingt positiv wirksam werden kann. Paradoxerweise sind es gerade die Bemühungen um eine frühere und intensivere Förderung von kindlichen Bildungsprozessen, die Gefahr laufen, die gesellschaftliche Benachteiligung zu verstärken. Zum einen ist der kompensatorische Effekt solcher Förderungen fragwürdig. Fördermaßnahmen scheinen die Unterschiede zwischen Kindern mit hohem und geringem kulturellem Kapital auf höherem Niveau zu stabilisieren (Klemm, 2008). Zum anderen führt eine höhere Bildungserwartung an die Institution Kindergarten zu einer vermehrten Selektion nach Leistung. Das kann bedeuten, dass die Benachteiligten und so früher und nachhaltiger von gesellschaftlicher Beteiligung und Erfolg ausgeschlossen werden. Hierbei handelt es sich nicht um ein beabsichtigtes Ziel von Institutionen und in ihr arbeitenden Personen, sondern um Nebenwirkungen, die sich gerade im Übergang zur Schule zeigen.

2.4 SCHULVORBEREITUNG IM KINDERGARTEN

Im Kindergarten hat sich inzwischen ein großes Spektrum an Aktivitäten etabliert, das die „Schulkinder“, die zukünftigen Schulanfänger, von den anderen sichtbar erkennbar unterscheidet. Viele dieser Aktivitäten sind zunächst als Rituale erkennbar. Sie setzen Markierungspunkte für eine Praktik, die „doing school“ übt und in der letztendlich schon das „doing

pupil“ stattfindet. Im folgenden werde ich mich auf diese Markierungspunkte und einige Implikationen konzentrieren.

Zu Beginn des neuen Kindergartenjahres werden die Fünfjährigen rituell zu einer Gemeinschaft von Schulkindern. Diese Gemeinschaft erhält einen neuen Namen (Es sind die „Riesenkinder“, die „Vorschulkinder“, o.ä.), die Wochen- und Jahresplanung sieht für sie besondere Zeiten und Orte vor, Ausflüge, Aktivitäten und Feiern wie Schultütebasteln, Übernachtung im Kindergarten, Abschiedsrauswurf, werden ausschließlich für die „Großen“ geplant. In manchen Einrichtungen wird eine Wand mit den Photos der „Schulkinder“ gestaltet. Allerdings ist diese frühzeitige rituelle Transformation zum Schulkind in hohem Maße fragil. Denn die Entscheidung über die Einschulung ist zu diesem Zeitpunkt noch gar nicht gefallen. Inzwischen ist die Zahl der Rückstellungen und Spätereinschulungen zwar deutlich zurückgegangen (Grundschulverband Aktuell Nr. 93 2/2006), dennoch sind sich viele Eltern lange nicht sicher, ob ihr Kind wirklich schon „schulfähig“ ist. Es ist vor allem die Sorge über die frühe Schullaufbahnentscheidung in Deutschland und damit die Angst vor dem Scheitern des eigenen Kindes, die hier eine Rolle spielt.

Im Rahmen von studentischen Fallstudien wurde die Auswirkung solcher widersprüchlicher Tendenzen auf ein konkretes Kind sichtbar. Nachdem sein Bild monatelang an der Wand der zukünftigen Schulanfänger hing, wurde es nach der endgültigen Entscheidung für eine Rückstellung wieder abgehängt. Dieser markante und für alle sichtbare Ausschluss aus der Gemeinschaft der Schulanfänger, flankiert durch die Unsicherheit im Elternhaus, hatte auf den Jungen offensichtlich eine traumatische Wirkung. Der Schulanfang war negativ konnotiert, das Kind in seinem Selbstwertgefühl sehr verunsichert. Hierbei zeigt sich eine ambivalente Praktik des „doing pupil“ im Rahmen der rituellen Vorbereitung.

7. Übung: Reflexion dieser Fallgeschichte

Nutzbares Material:

Fallgeschichte aus Text oder Fallgeschichten von Teilnehmern; eventuell auch von Schulverweigern

Übung:

Diskussion über Fall und darüber, wie man Praktiken ändern kann, um Kindern solche Erfahrungen zu ersparen. Über weitere Gründe von Schulangst, Schulverweigerung, etc. sprechen

Ein wesentliches Element solcher Praktiken ist die Herstellung sozialer Differenz. Dieses durchzieht die Schulvorbereitung im Elementarbereich wie ein roter Faden. Es ist zunächst die Unterscheidung zwischen den Jüngeren und den Älteren. Aus meist altersheterogenen Gruppen wird phasenweise eine altershomogene gebildet. Die Kinder bewegen sich damit zwischen einem für den Elementarbereich typischen Strukturelement und einem für die Schule, die zwar faktisch altersheterogene Klassen hat, aber Homogenität als Prinzip verkörpert. Das Alter wird verknüpft mit einem bestimmten Status. Wer qua Alter zu den „Schulkindern“ gehört, hat Privilegien und bekommt eine besondere Aufmerksamkeit. Beides ist kollektiv an die Gemeinschaft der Schulkinder gebunden. Wer wie der

genannte Junge seinen Status als Schulkind wieder verliert, ist nicht nur mit dem Verlust an Privilegien und einem neuen Verständnis von sich selbst, sondern auch mit dem an Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft konfrontiert. Er verliert im doppelten Sinne seine neue Identität.

Die Unterscheidung zwischen der privilegierten Gruppe und den anderen passiert in hohem Maße über schulische Praktiken. Im Kontext der derzeitigen Reformen ist gerade hier eine deutliche Zunahme zu verzeichnen, wie u.a. die Raumgestaltung zeigt. Die „Schulkinder“ erhalten einen Stundenplan, sie führen bestimmte Hefte und Mappen, sie erhalten exklusive Instruktionen. Manchmal ist sogar von Schulstunden, z.B. in Mathematik, die Rede. Ihre Aktivitäten werden gezielter hinsichtlich ihres Bildungsgehalts beobachtet und dokumentiert (Akte für den Übergang wird angelegt.) Letztendlich findet sich in den Praktiken des Kindergartens die Handlungslogik von Schule wieder (Luhmann 1990). So zeigt die Homogenisierung zu Beginn des letzten Kindergartenjahrs zum einen eine Differenz zu den anderen vor Ort. Zum anderen führt sie zur Herstellung von Differenz innerhalb der Gruppe der Schulkinder nach der Handlungslogik von Schule. Hierbei schließt sich die Frage an, welche Auswirkung diese Vorverlegung von Schulanfang und schulischer Praktiken im Rahmen eines anderen Kontextes auf den tatsächlichen Schulanfang in der Institution Schule hat. Veränderungen müssten sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlich-kultureller Ebene beobachtbar sein.

Weiterhin werden diese von einem Aufeinandertreffen verschiedener Schulbilder beeinflusst. Parallel zu den schulischen Veranstaltungen am Bildungsort Kindergarten, die in der Regel das Vorschuljahr strukturieren, tritt die Konfrontation mit der tatsächlichen Schule. Die Kooperationslehrerin kommt zu Besuch und führt die Schule vor. Die Kinder lernen diese Institution auch tatsächlich durch Besuche kennen. Hinzu kommen Schulbilder, die in Elternhaus und Medien vermittelt werden. In gewisser Weise bewegen sich die Kinder schon lange vor ihrer Einschulung in einer Vorstellungswelt von Schule. Sie erhalten nicht nur einen Pseudostatus als Schulkind, sondern sie sind eigentlich schon in der Schule. Die Schulbilder werden zudem medial und von den familialen Praktiken beeinflusst. Die vielfältige vorschulische Erfahrung mit der Vorstellungswelt Schule beeinflusst wahrscheinlich die konkrete Konfrontation mit der Institution. In wieweit dieses Zusammentreffen von Pseudoerfahrung und realer Erfahrung für den Übergang in die Schule förder- oder hinderlich ist, wäre noch zu überprüfen. Möglicherweise ist damit eine komplexere Herausforderung verbunden als der tatsächliche Schulbeginn. Die Vielfalt der schulischen Welten vor der eigentlichen Schule und die „Vielzahl der Schulanfänge“ schafft, so meine These, mehr Anlässe für Differenzierung und Ausschluss aus Gemeinschaften.

Am Beispiel einer Praktik möchte ich die schulischen Handlungsmuster und -logiken im Kindergarten in ihrer Bedeutung für die Herstellung von Differenz verdeutlichen.

2.5 DIE SCHULTÜTE UND DAS SCHULTÜTENFEST

Jedes Kind in Deutschland erhält zur Einschulung eine Schultüte. Seit Generationen gehört dieser Brauch zur Einschulung, das Photo mit Schulranzen und Schultüte inbegriffen. Hierzu gibt es auch ein reiches Spektrum an Glückwunschkarten zum Schulanfang mit dem Motiv der Schultüte. Eine Vielzahl von Erienerungen rankt sich um die Schultüte, die in Form von Erzählungen und Literatur vermittelt werden. Der Brauch der Schultüte geht etwa 200 Jahre zurück. Ihn gibt es nur in Deutschland, in deutlich geringerem Ausmaß in Österreich und in einigen

deutschsprachigen Grenzregionen, das heißt es handelt sich hierbei um ein weltweit einmaliges Artefakt und Ritual. Die Schultüte ist ein zeichenhaftes Symbol, das zum einen die Initiation zum Schulkind markiert und zum anderen den Eintritt in den „Ernst des Lebens“, in die Institution Schule, versüßen möchte. In dem Begriff „Ernst des Lebens“ und im Ritual der Schultüte ist eine kulturelle Bedeutung der Institution Schule und ihres Anfang eingeschrieben, die sich von anderen Gesellschaften unterscheidet und die das Verhältnis zur formalen Bildung prägt.

| |
|---|
| 8. Übung: Schultüten |
| Nutzbares Material: Bilder und Texte über Schultüten |
| Übung: Rituale rund um die Schultüte in den jeweiligen Institutionen notieren. Positive und negative Effekte auf Kinder und ihren Übergang reflektieren. |

Interessanterweise ähnelt die Entwicklungs- und Verbreitungsgeschichte der Schultüte dem Geburtstagsritual. (Deckert-Peaceman 2004) Sie beginnt in bestimmten deutschen Regionen im protestantischen Milieu und verbreitet sich über die Städte im Laufe des 20. Jahrhunderts in ganz Deutschland. Ursprünglich überreichte die Lehrkraft den Schulanfängern die von den Eltern gestiftete „Zuckertüte“. Die Schultüte ist ein Spiegel politischer und gesellschaftlicher Trends, heutzutage maßgeblich von der Konsum- und Medienwelt beeinflusst. Beispielsweise kam es in der Zeit des Nationalsozialismus zu einer Standardisierung auf eine bestimmte Größe, um die Gleichheit im Volk zu suggerieren. Bedeutsamer als die Größe ist der Schmuck der Tüte. Heutzutage finden sich viele Figuren und Symbole aus der populären Kinderkultur wieder, angeleitet durch entsprechende Bastelratgeber. Jedoch gibt es eine Einbettung in die politische Dimension: In der Kaiserzeit schmückte das Bild des Kaisers viele Schultüten. Für die NS-Zeit gibt es Beispiele für die Dekoration mit Hakenkreuz. Die Schultüte selbst ist in der aktuellen Konsum- und Medienwelt zum Symbol für Schulanfang und Schule geworden. Das Motiv findet sich mannigfaltig in der Darstellung schulnaher und -ferner Themen. Beispielsweise wirbt ein Vitaminpräparat mit der Packung in Form einer Schultüte in Apotheken für das Produkt. Suggestiert wird, dass die Gabe des Präparats eine erfolgreiche Schulkarriere garantiert.

Artefakt und Ritual waren immer auch Ausdruck und Herstellung sozialer Differenz. Arme Familien konnten sich entweder keine oder nur sehr bescheidene Schultüten leisten. Schon 1900 wurde an diesem Brauch deshalb Kritik geübt.

„...daß es an der Zeit sei, den Zuckertüten-Unfug aufzuheben, durch den die ABC-Schützen als das erste im Schulleben den Unterschied zwischen Arm und Reich kennenlernten.“ (Coburger Zeitung vom 29. April 1900, zitiert in Handschuh 1991, S. 147).

In den letzten Jahrzehnten spielten finanzielle Unterschiede keine direkte Rolle mehr. So wurde 1992 juristisch geklärt (Bezahlt die Sozialhilfe die

Schultüte?), dass eine Schultüte zum notwendigen Lebensunterhalt eines Kindes gehört, das eingeschult wird (FAZ 20.8.1995, 17). Diese Situation hat sich wohl seit der Reform der Sozialhilfe gewandelt. Dennoch besitzen alle Schulanfänger in Deutschland eine Schultüte – unabhängig von ihrer finanziellen Situation oder kulturellen Herkunft. Ihre Funktion zur Herstellung von Differenz ist damit nicht verschwunden. Sie vollzieht sich implizit im Ritual der Einschulung und in den schulvorbereitenden Praktiken. Ein Beispiel verweist auf diese Wirkung:

„Am ersten Schultag war schon klar, wer die Außenseiter waren. Die Russlanddeutschen, die im Gegensatz zu uns anderen, alle keine selbstgebastelte Schultüte hatten.“ (Fallgeschichte einer Studentin 2006)

| |
|---|
| 9. Übung: Schultüten |
| Nutzbares Material: Bilder und Texte über Schultüten |
| Übung: Rituale rund um die Schultüte in den jeweiligen Institutionen notieren. Positive und negative Effekte auf Kinder und ihren Übergang reflektieren. Reflexion über die Nebenwirkungen am historischen und aktuellen Fallbeispiel. |

Der Kindergarten wird zunehmend als Bildungsinstitution begriffen. Damit verschwinden die Grenzen zur Schule. Dennoch gibt es für beide Institutionen ein jeweils typisches Bildungsverständnis sowie bestimmte Bildungspraktiken. Hierbei entstehen durch die aktuellen Reformen Verschiebungen. Dennoch gibt es ein implizites Wissen darüber, welche Bildungspraktiken dem Kindergarten und welche der Schule gehören. So finden sich mittlerweile in den Kindergärten viele Buchstaben. Kinder entdecken und untersuchen Schriftsprache, aber das Lesen lernen ist weiterhin nahezu ausgeschlossen. Weiterhin scheint die Konzentration auf das Sammeln von Buchstaben andere bildungsrelevante Aktivitäten, wie das regelmäßige Vorlesen und Singen, in den Hintergrund zu drängen. In anderen Ländern ist eine solche Aufgabenverteilung nicht unbedingt üblich. Allerdings ist dort auch die Ausbildung für den Elementar- und Primarbereich gleich oder vergleichbar. Kinder können dort schon im Kindergarten lesen lernen, aber sie müssen es noch nicht. Kindergärten und Schulen stellen sich der Heterogenität in der Lesekompetenz und empfinden sie eher als Bereicherung.

10. Übung: Bildung in Kindergarten und Schule

Material:

Eventuell Bildungspläne, Profile der Einrichtungen

Übung:

Mindmap zu Bildung. Begriff an sich definieren (Arbeitsdefinition: so, wie man ihn versteht) und Bildungsaufgaben der Institution beschreiben. Über eine andere Aufgabenverteilung zwischen Kindergarten und Schule nachdenken. Was wäre, wenn...?

Kindergarten und Schule sind aktuell im Umbruch. Beide Institutionen gleichen einer Reformbaustelle mit noch ungewissem Ausgang. Dabei findet wohl jedes Bundesland eine andere Lösung. Von den Reformen ist auch der Übergang vom Elementar- zum Primarbereich betroffen. Es gibt keine klaren Antworten und einfachen Lösungen. Letztlich müssen diese vor Ort von den Beteiligten selbst gefunden werden. Dabei sind aktuelle Trends kritisch zu reflektieren.

Abschließend sollten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen ein Konzept für einen alternativen Übergang vom Elementar- zum Primarbereich entwerfen. Dieser sollte zunächst utopisch formuliert sein und dann hinsichtlich seiner konkreten Umsetzbarkeit überprüft werden.

LITERATUR

Baumert, J.; Schümer, G. (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: Baumert, J. u.a. (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen, 323-407.

Eggers, N.; Hovestadt, G. (2007): Gesellschaftliche Ungleichheit – in der Schule erlernt. In: Böcklerimpuls 4/2007. Internetdownload (2009/2): http://www.boeckler.de/pdf/impuls_2007_04_4-5.pdf.

Deckert-Peaceman, H. (2004): Cultural Meaning of Birthday Rituals and Its Interrelation with the Construction of Age. In: The International Journal of Learning Volume 11/2004-2005, 117 – 121.

Deckert-Peaceman, H. (2005): Starting School in Germany. The Relationship between Education and Social Inequality. In: AARE Conference 2005, University of Parametta (Online Veröffentlichung).

Handschuh, G. (1991): Mit den langen Zuckertüten, schön und buntge-zackt. Der Brauch des Zuckertütenbaums zur Schuleinführung und seine Wiederbelebung. In: Schöner Heimat. Erbe und Auftrag, 80. Jg., H. 3, 142-152.

JFMK/KMK (2009): Der Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in der Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten – Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren. Beschlussfassung der Jugend- und Familienministerkonferenz am 04./05. Juni 2009 in Bremen. Download:

www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse

Kästner, E. (o.J.): Als ich ein kleiner Junge war, München.

Klemm, K. (2008): Vierzig Jahre Chancengleichheit in der Grundschule – keine Hoffnung auf Abhilfe in Sicht. In: Ramseger, J./Wagener, M. (Hrsg.): Chancengleichheit in der Grundschule. Wiesbaden.

Köller, O.; Trautwein, U. (2003): Schulqualität und Schülerleistung. Weinheim und München.

Luhmann, N. (1990): Die Homogenisierung des Anfangs: Zur Ausdifferenzierung des Schulsystems. In: Luhmann, N.; Schorr, K. E.: Zwischen Anfang und Ende. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main, 73-111.

Massaquoi, H. J. (2002): Neger, Neger, Schornsteinfeger! Meine Kindheit in Deutschland, München.

Zigler, E.; Styfco, S. (Hrsg.) (2004): The Head Start Debates. Baltimore.

Autorin

Heike Deckert-Peaceman, geboren 1963, langjährige Tätigkeit als Grundschullehrerin sowie in der Aus- und Fortbildung für das Lehramt, 1998 - 1999 Mitarbeiterin am Hessischen Landesinstitut für Pädagogik im Bereich Schulentwicklung und Evaluation, 1999 - 2001 Stipendiatin der Hans-Böckler-Stiftung, 2001 Promotion („Holocaust als Thema für Grundschulkinder? Ethnographische Feldforschung am Beispiel der Holocaust Education aus dem amerikanischen Grundschulunterricht und ihre Relevanz für die Grundschulpädagogik in Deutschland“), 2001 - 2002 Mitarbeiterin des Fritz Bauer Instituts/Frankfurt am Main, 2002 - 2003 Wissenschaftliche Assistentin am Institut für Pädagogik der Elementar- und Primarstufe an der Johann Wolfgang Goethe-Universität/Frankfurt am Main, seit 1.4.2004 Professorin für Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

Arbeitsschwerpunkte: Historisch-politische Bildung in der Grundschule, Reformen im Elementar- und Primarbereich (Übergang Elementar- und Primarbereich, Ganztagschule, Inklusionsmodelle), International-vergleichende Erziehungswissenschaft (Schwerpunkt: Elementar- und Primarbereich), Inklusionspädagogik, Kindheitsforschung, Pädagogische Ethnographie.

h.d-peace@t-online.de

www.transkigs.de

Version: 30.10.2007 | Design: Fleck · Zimmermann | www.fz-design.de | Fotos: www.irisblende.de



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

und den Ländern
Berlin | Brandenburg | Freie Hansestadt Bremen |
Nordrhein-Westfalen | Freistaat Thüringen

Gefördert als BLK-Programm von Bund und Ländern im Zeitraum
vom 01.02.2005 bis 31.12.2006