

# BER

Berliner Beiträge zur Integration und Migration

Havva Engin  
Sven Walter

„Leuchttürme der Pädagogik“:  
Porträts erfolgreicher interkultureller Bildungsarbeit  
an Berliner Kindertagesstätten und Schulen  
in sozial benachteiligten Quartieren

Engin, Havva  
Walter, Sven

„Leuchttürme der Pädagogik“:  
Porträts erfolgreicher interkultureller Bildungsarbeit  
an Berliner Kindertagesstätten und Schulen  
in sozial benachteiligten Quartieren

Herausgeber:  
Der Beauftragte des Senats von Berlin für Migration und Integration  
Potsdamer Straße 65  
10785 Berlin  
Tel.: 030/90 17 23 51  
Fax: 030/262 54 07  
e-mail: [integrationsbeauftragter@auslb.verwalt-berlin.de](mailto:integrationsbeauftragter@auslb.verwalt-berlin.de)  
Internet: [www.berlin.de/auslb](http://www.berlin.de/auslb)

ISBN: 3-938352-06-X

# EYÏÑ

# **„Leuchttürme der Pädagogik“:**

Porträts erfolgreicher interkultureller Bildungsarbeit  
an Berliner Kindertagesstätten  
und Schulen in sozial benachteiligten Quartieren

Havva Engin / Sven Walter

## **Impressum**

### **Herausgeber:**

Der Beauftragte des Senats von Berlin für Integration und Migration  
Potsdamer Straße 65  
10785 Berlin  
Tel.: 030 / 90 17 23 51  
Fax: 030 / 262 54 07  
E-Mail: [Integrationsbeauftragter@auslb.verwalt-berlin.de](mailto:Integrationsbeauftragter@auslb.verwalt-berlin.de)  
Internet: [www.berlin.de/auslb](http://www.berlin.de/auslb)

### **Autoren:**

Juniorprof. Dr. Havva Engin  
Dr. Sven Walter

### **Titelgestaltung:**

kursiv, Katrin Schek

### **Druck:**

TRIGGERagent productions GmbH

Dezember 2005

**ISBN: 3-938352-06-X**

**Copyright © 2005** Der Beauftragte des Senats von Berlin für Integration und Migration

# Inhalt

	Vorwort des Beauftragten für Integration und Migration .....	5
0	Leuchttürme contra Schwarzmalerei .....	7
1	Kindertagesstätten- und Schulporträts als Gegenstand und Methode erziehungswissenschaftlicher Forschung .....	8
1.1	Methodisches Design .....	8
1.2	Aufbau der Porträts .....	9
2	Leuchttürme im Porträt .....	10
2.1	Kindertagesstätten .....	10
2.1.1	Rahmenbedingungen von Kindertagesstätten in Berlin .....	10
2.1.2	Europa-Kindertagesstätte der AWO .....	12
2.1.3	INA-Kindertagesstätte Dresdener Str. ....	24
2.1.4	INA-Kindertagesstätte Grüntaler Str. ....	36
2.1.5	VAK-Kindertagesstätte Oranienstraße 4 .....	45
2.1.6	Kindertagesstätte Rathenower Str. ....	54
2.2	Grundschulen .....	65
2.2.1	Rahmenbedingungen von Grundschulen in Berlin .....	65
2.2.2	Erika-Mann-Grundschule .....	65
2.2.3	Hermann-Herzog-Grundschule .....	75
2.2.4	Jens-Nydahl-Grundschule .....	86
2.2.5	Regenbogen-Grundschule .....	95
2.2.6	Spreewald-Grundschule .....	104
3	Faktoren erfolgreicher interkultureller Bildungsarbeit in Kindertages- stätten und Grundschulen .....	116
3.1	Relevante Faktoren in Kindertagesstätten .....	116
3.2	Relevante Faktoren in Grundschulen .....	117
4	Schritte auf dem Weg zu einem guten pädagogischen Konzept und erfolgreicher Praxis .....	118



## Vorwort

Das deutsche Schulwesen, das haben die PISA-Erhebungen gezeigt, ist von einem deutlichen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und den Aussichten auf Bildungserfolg gekennzeichnet. Kinder aus Arbeiter- oder Migrantenfamilien haben danach in Deutschland weit schlechtere Aufstiegschancen als in vielen anderen Industriestaaten. Die Schlussfolgerung aus PISA lautet: Unsere Bildungsinstitutionen, von Kindertagesstätte über Schule, Berufsausbildung bis hin in alle Bereiche der Erwachsenen- und der betrieblichen Fortbildung sind aufgefordert, sich mit den Realitäten einer immer internationaler werdenden Gesellschaft auseinander zu setzen.

Die Diskussion über die PISA-Ergebnisse hat aber auch Bewegung in die Bildungslandschaft gebracht. Weitreichende Schulreformen werden in Berlin umgesetzt, um die Schule fit zu machen für den Umgang mit den Realitäten einer Einwanderungsstadt. Eine der Kernfragen lautet dabei: Wie können Kitas und Schulen in den Berliner Einwanderer-Kiezen mit ihren großen sozialen Problemen erfolgreich arbeiten?

Dieser Frage sind Juniorprof. Havva Engin und Dr. Sven Walter nicht abstrakt nachgegangen, sondern sehr praktisch: Sie haben Schulen und Kitas besucht, in denen sich Eltern und Lehrerinnen und Lehrer frühzeitig den veränderten gesellschaftlichen Realitäten gestellt und die neuen Herausforderungen angenommen. Einige dieser erfolgreichen „Leuchttürme der Pädagogik“ stellen sie in dieser Studie vor.

Ich wünsche mir, dass diese Beispiele Schule machen und positive Signale aussenden in Bildungseinrichtungen, die bisher im Vergleich noch nicht so gut dastehen.

Dr. Sven Walter konnte die Veröffentlichung dieser Arbeit leider nicht mehr erleben. Kurz nach Fertigstellung seiner Beiträge ist er in Berlin verstorben. Ich hoffe, dass die vorliegende Studie beitragen kann, das Andenken an seine vielfältige Arbeit zu bewahren.

Günter Piening  
Beauftragter des Senats für Integration und Migration



## 0 Leuchttürme contra Schwarzmalerei

Auf engstem geografischen Raum erlebt Berlin als ein Stadtstaat alle Umbrüche und Transformationsprozesse von modernen Gesellschaften: die Ausdifferenzierung der Gesellschaft nach politischen, sozialen und ökonomischen Gesichtspunkten, die zunehmende sprachliche, ethnisch-kulturelle und religiöse Pluralität sowie die Aufteilung der Bevölkerung nach Arm und Reich.

Hartnäckig hält sich in Berlin die Meinung, dass an Kindertagesstätten (Kitas) und Schulen in Bezirken/Quartieren auf Grund von vielschichtigen Problemlagen wie Arbeitslosigkeit, Armut, Migration, Kriminalität sowie Verwahrlosung des öffentlichen Raumes, gute pädagogische Arbeit nicht mehr möglich sei. Es wird von resignierten Kollegien und von SchülerInnen, welche diese nicht verstehen, von zerfallenden Schulgebäuden und fehlenden Mitteln gesprochen. Im Mittelpunkt dieser Argumentationen stehen die „integrationsunwilligen“ Migranteneltern, die am schulischen Werdegang ihrer Kinder desinteressiert seien und sich zu keiner Zeit um deren Belange kümmerten.

Es ist Zeit, diese Positionen zu korrigieren. Das Ziel der vorliegenden Buchpublikation ist es, Ihnen Kitas und Schulen in sozial benachteiligten Quartieren vorzustellen, die täglich eine hervorragende und vorbildliche Bildungsarbeit machen, mit Kindern und SchülerInnen, welche „gesellschaftlich schon abgeschrieben“ sind.

Den vorgestellten Bildungsinstitutionen gelingt es, die Kinder und ihre Familien für ihr ambitioniertes pädagogisches Konzept zu gewinnen, in die Potenziale der Kinder zu investieren und so das Beste aus ihnen herauszuholen. In angemessener Zeit vermögen sie die sozialen und sprachlichen Lücken der Kinder zu kompensieren und damit die Fundamente für eine erfolgreiche Bildungskarriere zu legen.

Bei der Auswahl der Kitas und Schulen standen folgende Kriterien im Mittelpunkt:

- sozial benachteiligtes Quartier/Umfeld; als solches ausgewiesen im Berliner Sozialstrukturatlas 2004;
- hoher Anteil an Kindern/SchülerInnen nichtdeutscher Herkunftssprache;
- innovative Ansätze in der Pädagogik/ Ambitioniertes pädagogisches Profil;
- Zusammenarbeit mit (Migranten)Eltern;
- Vernetzung mit (außerschulischen) Institutionen und Projekten;
- ehrenamtliches Engagement;
- Quote von ausgesprochenen Schulempfehlungen für das Gymnasium bzw. Realschule.

Wir als AutorInnen waren beeindruckt mitzuerleben, mit welchem hohem Engagement und persönlicher Überzeugung Kitaleitungen, ErzieherInnen, Schulleitungen und LehrerInnen, die wir während unserer Hospitationen kennen gelernt haben, arbeiten. Wir konnten eindrucksvoll sehen, wie diese Arbeit von Seiten der Kinder und SchülerInnen zurückgestrahlt wird und wie hoch die Identifikation der Eltern mit den entsprechenden Bildungsinstitutionen ist.

An dieser Stelle möchten wir allen diesen Menschen, die uns Einblick in ihre tägliche Arbeit gewährt und geduldig unsere Fragen beantwortet haben, ganz herzlich danken. Ohne sie wäre diese Publikation nicht möglich gewesen.



# 1 Kita-/Schulporträts als Gegenstand und Methode erziehungswissenschaftlicher Forschung

Das Ziel der Buchpublikation ist es, erfolgreiche pädagogische Arbeit in Kindertagesstätten und Schulen in verschiedenen sozial benachteiligten Berliner Quartieren zu dokumentieren und damit zu verdeutlichen, dass viele Einrichtungen sich sehr wohl den Fragen um Förderung, Chancengleichheit und Qualitätsentwicklung/ –Sicherung stellen.

Unsere Beschreibung von erfolgreicher interkultureller Pädagogik in Kitas und Schulen ist nicht als eine Entwicklungsstudie zu lesen, da wir die Bildungseinrichtungen nicht über einen längeren Zeitraum beobachtet und begleitet haben. Es handelt sich vielmehr um „Momentaufnahmen“ aus den Institutionen, die zu einem „Porträt“ zusammenfließen, unter der Leitfrage, wie sie mit ungünstigen Lebenslagen der Kinder und SchülerInnen erfolgreich umgehen.

Bei der Erstellung der Porträts kam es uns darauf an, die unterschiedlichen Handlungs- und Entscheidungsspielräume der verschiedenen Kollegien wahrzunehmen und herauszuarbeiten, wie interkulturelles Lernen in den jeweiligen Einrichtungen verstanden und umgesetzt wird. Es war uns wichtig, pädagogische Ansatzpunkte des alltäglich-konstruktiven Umgangs mit der multikulturellen Situation und der sozialen Benachteiligung der Lernenden und ihres Lebensumfeldes zu entdecken und darüber hinaus herauszuarbeiten, wie die Einrichtungen sich mit diesen Fragen und Herausforderungen identifizieren und sich auseinandersetzen. In diesem Sinne können wir für unsere Arbeit die Definition von Kunze/Meyer (1999:14f) übernehmen<sup>1</sup>:

„Das Schulporträt ist eine Form der Darstellung von Ergebnissen der erziehungswissenschaftlichen Einzelschulforschung. Es liefert die Momentaufnahme einer Schule aus einer Perspektive, das heißt unter einer speziellen wissenschaftlichen Fragestellung, mit dem Ziel der Dokumentation und Analyse, zum Teil auch der Beratung und Intervention. In ein Schulporträt fließen die Sichtweisen der Forscher, aber auch die der Akteure der porträtierten Institution ein. Deshalb vermittelt es eine doppelte „Botschaft“, die der Porträtierenden und die der Porträtierten. Bei der Erarbeitung von Schulporträts stützt man sich vorwiegend auf qualitative Methoden. Die Darstellungsweise ist dadurch gekennzeichnet, dass beschreibende und berichtende Passagen mit erörternden und verallgemeinernden Aussagen verbunden werden.“

## 1.1 Methodisches Design

Die in der vorliegenden Publikation enthaltenen Porträts sind im Rahmen von ein- bis zweitägigen Hospitationen in Kindertagesstätten und Schulen entstanden. In diesem Zusammenhang haben wir in den einzelnen Einrichtungen Gespräche bzw. leitfadensorientierte Interviews mit der Kita-/Schulleitung sowie den Kollegien durchgeführt. Diesen lagen folgende Fragen zugrunde:

---

<sup>1</sup> Kunze, Ingrid und Meinert Meyer: Das Schulporträt in der erziehungswissenschaftlichen Forschung. In: Kunze, Ingrid (Hrsg.): Schulporträts aus didaktischer Perspektive. Schulen in England, in den Niederlanden und in Dänemark. Weinheim/Basel 1999, S. 9-40.

- a) Wie gehen einzelne Kitas bzw. Schulen mit erschwerten soziokulturellen und ökonomischen Bedingungen in ihrer Umwelt um?
- b) Welches interkulturelle Profil wurde in den letzten Jahren entwickelt und umgesetzt?
- c) Welche Maßnahmen wurden diesbezüglich formuliert?
- d) An welche Zielgruppen (z.B. Kita-/Schulleitung, ErzieherInnen/LehrerInnen, Eltern, Kinder/SchülerInnen) richten sich die Maßnahmen?
- e) Liegen bereits erste Ergebnisse vor?
- f) Was ist das Resümee der Kitas/Schulen?

Des Weiteren fanden an den Kitas bzw. Schulen Gespräche auch mit anderen Personen (Hortmitarbeiterinnen, Ehrenamtlichen) statt, welche die Schule aus der eigenen Arbeit vor Ort kennen.

Darüber hinaus liegen den Porträts von Seiten der Kitas bzw. Schulen verfasste Texte sowie administrative Dokumente über die Einrichtungen zugrunde.

## 1.2 Aufbau der Porträts

Solch eine Herangehensweise hat nicht den Anspruch, repräsentativ (z.B. für alle Kitas bzw. Schulen in Berlin zu sprechen) oder objektiv zu sein, in dem Sinne, dass den Porträts objektivierbare Indikatoren zugrunde liegen.

Wir sind uns deshalb bewusst, dass die Subjektivität unserer Porträts Schwächen hat. Zu diesen zählt der Umstand, dass wir unsere Informationen vor Ort an wenigen Tagen zusammengetragen haben, womit die Gefahr gegeben ist, nicht alle relevanten Fragen vertiefend genug berücksichtigt zu haben und damit Lücken aufzuweisen.

Es ist des Weiteren nur sehr begrenzt möglich, in Porträts die Entwicklungsgeschichte der Einrichtung bzw. den Prozess der Erarbeitung und Umsetzung eines pädagogischen Profils detailliert wiederzugeben. D.h. wir können in unseren Porträts über längere Zeiträume abgelaufene Entwicklungen und Veränderungen nur ansprechen, nicht nachzeichnen. Unsere Porträts sind daher Darstellungen des Augenblicks, in dem wir die Einrichtungen bei unseren Hospitationen vorgefunden haben.

Für uns sind die „Momentaufnahmen“ trotzdem von großem Nutzen, da es unsere Absicht ist, einzelne Beobachtungen und Aussagen über die Entwicklungen in den Kitas bzw. Schulen in den zeitlichen Entwicklungskontext zu stellen bzw. vor diesem Hintergrund zu interpretieren.

So möchten wir abschließend festhalten, dass Kita-/Schulporträts einen wichtigen Beitrag zu bildungspolitischen Diskussionen leisten können, da sie eine spezifi-

sche Situation in der Bildungseinrichtung dokumentieren. Die Porträts sind besonders dann ergiebig, wenn der differenzierende Blick auf ein Detail mit der Darstellung von Entwicklungszusammenhängen verbunden wird und damit Innovationsperspektiven erfasst werden können.

## **2. Leuchttürme im Porträt**

### **2.1 Kindertagesstätten**

#### **2.1.1 Rahmenbedingung von Kindertagesstätten in Berlin**

In Berlin gibt es zur Zeit insgesamt etwas über 2.000 Kindertagesstätten. Eine genauere Zahl anzugeben ist hier schwierig, da im gegenwärtigen Umstrukturierungsprozess des Berliner Bildungssystems (Übertragung von städtischen Einrichtungen an freie Träger der Jugendhilfe, Verlagerung von Horten an Grundschulen und resultierende Schließung von Standorten) wegen zum Teil sehr kurzfristiger Entscheidungen in den Berliner Bezirken verlässliche Informationen nur schwer zu bekommen sind.

Im Vergleich zu den westlichen Bundesländern hat Berlin eine gute Ausstattung an Plätzen zur Kindertagesbetreuung.

Der generell vorhandenen Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz wird durch die jeweilige Arbeitssituation der Eltern im Betreuungsumfang genauer bestimmt.

Die Rahmenbedingungen der Kindertagesstätten werden durch das *Gesetz zur Förderung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen und Tagespflege* (Kindertagesbetreuungsgesetz – KitaG in der Fassung vom 4. September 2002) vorgegeben. Im Folgenden werden die für die vorliegende Thematik relevanten Paragraphen zu den Aufgaben und Zielen (§ 3) und zur Personalausstattung (§ 11) der Kindertagesstätten wiedergegeben:

#### *§ 3 Aufgaben und Ziele*

*(1) Tageseinrichtungen unterstützen und ergänzen die Erziehung des Kindes in der Familie. Ihre Aufgabe umfasst die Betreuung, Bildung und Erziehung des Kindes. Sie fördern seine Entwicklung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit, insbesondere durch Entfaltung seiner körperlichen und geistigen Fähigkeiten und seiner seelischen, musischen und schöpferischen Kräfte. Sie sollen für gleiche Entwicklungsmöglichkeiten von Mädchen und Jungen sorgen und zur Toleranz gegenüber anderen Menschen, Kulturen und*

*Lebensweisen erziehen. Sie sollen den verantwortungsvollen Umgang mit Natur und Umwelt vermitteln.*

*(2) Die Betreuung in der Tageseinrichtung hat die individuellen Bedürfnisse und das jeweilige Lebensumfeld des Kindes zu berücksichtigen. Kinder, die auf Grund ihres sozialen Umfeldes benachteiligt sind, sollen durch ergänzende Förderungsmaßnahmen in ihrer Entwicklung unterstützt werden.*

*(3) Die Kinder sollen Einblick in die in der Tageseinrichtung anfallenden hauswirtschaftlichen Arbeiten erhalten und nach Möglichkeit an diesen beteiligt werden.*

### *§ 11 Personalausstattung*

*(1) Die Förderung der Kinder durch Betreuung, Bildung und Erziehung in den Tages-einrichtungen ist durch ausreichendes, pädagogisches und zusätzliches Personals sicherzustellen.*

*(2) Die Personalbemessung für pädagogisches und zusätzliches Personal ist entsprechend dem Aufgabeninhalt, dem Aufgabenumfang und der Aufgabenintensität durch die für Jugend und Familie zuständige Senatsverwaltung durch Rechtsverordnung vorzunehmen. Gleiches gilt für die Regelung zum Verfahren der Personalbedarfsplanung.*

*(3) Bei der Personalbemessung für das pädagogische Fachpersonal sollen folgende Grundsätze gelten:*

- 1. 38,5 Wochenarbeitsstunden pädagogischen Fachpersonals sind vorzusehen*
  - a) bei Kindern vor Vollendung des zweiten Lebensjahres - für jeweils sechs Kinder bei Ganztagsförderung, - für jeweils sieben Kinder bei Teilzeitförderung, - für jeweils neun Kinder bei Halbtagsförderung;*
  - b) bei Kindern nach Vollendung des zweiten und vor Vollendung des dritten Lebensjahres - für jeweils sieben Kinder bei Ganztagsförderung, - für jeweils acht Kinder bei Teilzeitförderung, - für jeweils zehn Kinder bei Halbtagsförderung;*
  - c) bei Kindern nach Vollendung des dritten Lebensjahres bis zum Schuleintritt - für jeweils zehn Kinder bei Ganztagsförderung, - für jeweils zwölf Kinder bei Teilzeitförderung, - für jeweils 15 Kinder bei Halbtagsförderung.*
- 3. Zusätzliches geeignetes pädagogisches Personal soll insbesondere zur Verfügung gestellt werden für*
  - a) die Förderung von Kindern mit Behinderungen,*
  - b) die Förderung von Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache in Tageseinrichtungen mit einem überdurchschnittlichen Anteil dieser Kinder;*
  - c) Kinder, die in ungünstigen wirtschaftlichen Verhältnissen und in Wohngebieten mit sozial benachteiligenden Bedingungen leben.*

Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund und aus sozial schwachen Familien finden wir vor allem konzentriert in Kindertagesstätten in den Innenstadtbezirken: Friedrichshain-Kreuzberg, Mitte, Neukölln und Tempelhof-Schöneberg. Der Anteil von Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache bewegt sich in diesen Bezirken zwischen 30% - 45%. In einzelnen Kindertagesstätten liegt dieser Anteil knapp unter 100%.

Auch wenn Berlin im Vergleich mit den meisten anderen Bundesländern eine relativ gute Personalausstattung in seinen Kindertagesstätten vorweisen kann, so muss man doch feststellen, dass in den Einrichtungen in sozial benachteiligten Quartieren in den Innenstadtbezirken die in § 11 des Kita-Gesetzes vorgesehene Personalausstattung nicht ohne weiteres ausreicht, die in § 3 dargestellten Aufgaben und Ziele zu erreichen. Das nach § 11 (3) Ziffer 3.b und 3.c vorgesehene zusätzliche Personal ist bei weitem nicht ausreichend, um hier Abhilfe zu schaffen.

Darüber hinaus ist bei der Betrachtung der pädagogischen Arbeit in Kindertagesstätten zu berücksichtigen, dass seit dem Kita-Jahr 2004/2005 durch das neue Berliner Bildungsprogramm für Kindertagesstätten<sup>2</sup> deutlich höhere Anforderungen gestellt werden, als aus § 3 KitaG hervorgehen.

### **2.1.2 Europa-Kindertagesstätte der AWO Blücherstraße**

Die Europa-Kita der AWO ist seit 1999 im Erdgeschoss eines zweistöckigen Gebäudes untergebracht, das zur Aziz-Nesin-Grundschule gehört, der Staatlichen Europaschule Berlin für Deutsch-Türkisch, deren Oberstufe auf dem selben Gelände in der Carl-von-Ossietzky-Gesamtschule eingegliedert ist. Diese Einrichtungen liegen gemeinsam auf einem weitläufigen Gelände, zu dem auch ein Sportplatz gehört.

Die Kindertagesstätte war ursprünglich 1976 in einer Altbau-Etage am Tempelhofer Ufer eingerichtet worden und arbeitet von Anfang an nach einem Konzept bikultureller und zweisprachiger Erziehung Deutsch-Türkisch. Das bedeutet, dass möglichst 50% der Kinder in jeder Gruppe Türkisch als Erstsprache mitbringen, die andere 50% Deutsch. Auch das Team der Erzieherinnen ist entsprechend zusammengesetzt.

In der Anfangszeit der Kita gab es bei den Eltern parallel zur Zweiteilung nach der nationalen bzw. sprachlichen Herkunft auch eine in Bezug auf die soziale Situation. Während die Eltern türkischer Herkunft überwiegend dem Arbeitermilieu zuzurechnen waren und sich von der zweisprachigen Kita erhofften, dass ihre Kinder dort gut Deutsch lernen, kamen die Eltern deutscher Herkunft überwiegend aus dem akademischen Milieu und wollten ihren Kindern früh den Kontakt

<sup>2</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend, Kultur und Sport von Berlin (2004): Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Berlin

mit einer anderen Kultur und einer andern Sprache im Sinne einer Bereicherung ermöglichen. Dass diese Kinder unbedingt gut Türkisch lernen, war wohl nur in Ausnahmefällen bzw. bei zweisprachigen Familien der Fall.

Das Konzept der zweisprachigen Erziehung hatte bald einen derart guten Ruf in Berlin, dass nun vermehrt die Perspektive der Zweisprachigkeit sowohl für türkisch- als auch für deutschsprachige Eltern zum Hauptgrund wurde, ihre Kinder in dieser Einrichtung unterzubringen. Zunehmend galt dies auch für bildungsorientierte Eltern türkischer Herkunft.

So verwundert es nicht, dass die Elternschaft dieser Kindertagesstätte in den 1990er Jahren dann zu den treibenden Kräften für die Einrichtung einer zweisprachigen Grundschule für Deutsch-Türkisch in Berlin gehörten. Dass die Kita jetzt im gleichen Gebäude wie die Aziz-Nesin-Grundschule untergebracht ist, scheint daher nur folgerichtig und macht die oft proklamierte bzw. geforderte Kontinuität im deutschen Bildungssystem für die Kinder der Kita, von denen viele anschließend diese Schule besuchen, konkret erlebbar. Der Flur der Kita geht – nur durch eine Pflanzenwand unterbrochen – in den Flur der Grundschule über.

### **Eckdaten der Kindertagesstätte:**

Zahl der Kitaplätze: 80, davon 40 Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache (überwiegend Türkisch)

12 ErzieherInnen (inkl. Leitung), 6 davon mit Türkisch als Erstsprache

Gruppen orientierte Arbeit; bei einzelnen Projekten (z.B. Theaterbesuch) auch altershomogene Gruppen

### **Umfeld**

Sowohl der ursprüngliche Standort der Kindertagesstätte am Tempelhofer Ufer als auch der jetzige in der Blücherstraße liegen im östlichen Teil des Ortsteils Kreuzberg im Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg. Der jetzige Standort gilt derzeit nicht als sozialer Brennpunkt, wie aus den folgenden Daten für das Gebiet erkennbar ist:

Im Berliner Sozialstrukturatlas 2004 ist das Gebiet bezüglich des Anteils an SozialhilfeempfängerInnen mit Rang 148 ausgewiesen, bezüglich des AusländerInnenanteils (ohne EU-Ausländer) mit Rang 152 (jeweils von insgesamt 298).

Bis in die Mitte der 90er Jahre existierte rund um den nahegelegenen U-Bahnhof Südsterne jedoch eine stadtbekanntes Drogenszene mit den bekannten Begleiter-

scheinungen. Auf Initiative der Schulleitung der Carl-von-Ossietzky-Gesamtschule und engagierter AnwohnerInnen konnte diese in Zusammenarbeit mit der Polizei vertrieben werden, so dass das Gebiet als Wohngegend für Familien mit Kinder wieder attraktiver wurde.

Aus zwei Gründen wurde die Europa-Kita der AWO dennoch in diese Publikation aufgenommen:

- Der erste Standort der Kita am Tempelhofer Ufer (ca. 1,5 km vom jetzigen entfernt) ist als sozialer Brennpunkt ausgewiesen, wie die folgenden Daten für das Gebiet um den Mehringplatz belegen:  
Im Berliner Sozialstrukturatlas 2004 ist das Gebiet bezüglich des Anteils an SozialhilfeempfängerInnen mit Rang 296 ausgewiesen, bezüglich des AusländerInnenanteils (ohne EU-AusländerInnen) mit Rang 280 (jeweils von insgesamt 298). Ein beträchtlicher Teil der Kinder in der Kita lebt auch jetzt noch im Gebiet um den Mehringplatz.
- Das östlich der Kita liegende Wohngebiet soll aufgrund neuester Entwicklungen demnächst durch die Senatsverwaltung für Stadtentwicklung als Quartiersmanagement-Gebiet ausgewiesen werden.

## **Pädagogisches Profil**

Die Europa-Kita der AWO wurde als bikulturelle und zweisprachige Kindertagesstätte (Deutsch-Türkisch) geplant und arbeitet seit der Eröffnung 1976 nach einem entsprechenden Konzept, das im Lauf der Jahre aufgrund der gemachten Erfahrungen und der Erwartungen der Eltern natürlich mehrfach modifiziert wurde.

In den letzten beiden Jahren hat hier auch die Entwicklung des Qualitätsmanagements, die vom Träger der Einrichtung, der Arbeiterwohlfahrt Berlin, für alle AWO-Kitas intensiv vorangetrieben wurde, wachsenden Einfluss gezeigt. Im Gespräch mit der Leiterin der Kindertagesstätte, Frau Özulusal, wurde an vielen Stellen deutlich, wie sehr der Aspekt des Qualitätsmanagements die pädagogische Praxis und die Weiterentwicklung der Hauskonzeption gefördert hat.

Derzeit werden 80 Kinder von 12 Erzieherinnen in sechs Gruppen betreut, in den drei Krippengruppen (0-2,5 Jahre) 10-11 Kinder pro Gruppe, in den drei Kindergartenruppen (2,5-6 Jahre) 16-17 Kinder pro Gruppe.

Die pädagogische Arbeit wird in wöchentlichen Kleinteam-Sitzungen (Krippe, Kindergartenbereich) geplant, das Gesamtteam der Kita bespricht allgemeinere Themen einmal im Monat auf der Grundlage einer schriftlichen Tagesordnung, wobei die Diskussion auch protokolliert wird.

In der Kita wird zwar grundsätzlich Gruppen orientiert gearbeitet, Gruppen übergreifende Kontakte und Aktivitäten haben aber ebenfalls einen festen Platz. Diese Praxis geht auf die räumlichen Gegebenheiten am ersten Standort am Tempelho-

fer Ufer zurück:

In der dort genutzten Altbau-Etage waren die Gruppenräume durch große Flügeltüren miteinander verbunden, die – zu bestimmten Zeiten geöffnet – neue Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten für die Kinder ermöglichten. Dabei konnte jedes Kind neben anderen Kinder auch die Erzieherinnen der anderen Gruppen besser kennen lernen und sich aus den vielfältigen Beschäftigungsangeboten nach seinen momentanen Interessen aussuchen, wo es mitmachen wollte.

Die Erfahrungen daraus waren so positiv, dass vor dem Einzug in die neuen Räumlichkeiten in der Aziz-Nesin-Grundschule extra Verbindungstüren zwischen den Gruppenräumen eingebaut wurden. In jeder Woche stehen jetzt an einem Tag diese Verbindungstüren durchgängig offen und die ErzieherInnen bereiten ein abgestimmtes Spektrum von Angeboten vor, so dass jedes Kind nach seinen aktuellen Lerninteressen wählen kann.

Diese Offenheit zwischen den Gruppen bietet – so schon die Erfahrungen vom Tempelhofer Ufer – auch für die Eltern größere Kontaktmöglichkeiten. Hierbei können sich auch Eltern unterschiedlicher kulturelle und sprachlicher Herkunft z.B. beim Abholen ganz nebenbei kennen lernen, wodurch oft Hemmschwellen in Bezug auf Besuche zwischen den Familien abgebaut werden konnten. Solche Kontakte der Kinder und Eltern auch außerhalb der Kita sind in der Konzeption einer bikulturellen Erziehung ein wichtiges, ergänzendes Element zu dem, was in der Kita geschieht. In der Hauskonzeption<sup>3</sup> wird die interkulturelle Orientierung (u. a.) wie folgt dargestellt:

„Interkulturelle Orientierung unterstützt den Erwerb interkultureller Kompetenzen für alle beteiligten Kinder, Eltern sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, unabhängig von Herkunftsland und Herkunftssprache.

Unsere Gruppen sind so zusammengesetzt, dass ein Verhältnis von 50% deutschen und 50% türkischen Kindern entsteht. In jeder Gruppe arbeitet jeweils eine deutsche und eine türkische Erzieherin, die in ihrer Muttersprache auf das jeweilige Kind eingeht.

Den Kindern wird spielerisch und praktisch die Gleichwertigkeit unterschiedlicher Kulturen und der respektvolle Umgang miteinander vermittelt. Kinder erleben, dass Anderssein und individuelle Eigenschaften akzeptiert und daraus entstehende Konflikte friedlich gelöst werden. Lieder, Bücher und Tänze in den zwei Sprachen rufen in den Kindern Neugier und Begeisterung gegenüber der jeweils anderen Kultur hervor. Auch finden kulturelle Ernährungsgewohnheiten spezielle Berücksichtigung in der Zubereitung der Mahlzeiten.“

Die sprachliche Zusammensetzung der Gruppen entspricht in etwa der im Konzept vorgesehenen Mischung von 50:50 in Bezug auf die Herkunfts- bzw. Erstsprachen der Kinder, wobei ca. 25% der Kinder bereits in ihren Familien zwei-

---

<sup>3</sup> AWO Europa-Kita (2004): Hauskonzeption. Berlin



sprachig aufwachsen. Neben Deutsch-Türkisch gibt es zur Zeit auch die Kombinationen Türkisch-Russisch, Türkisch-Englisch und Deutsch-Englisch. Sprachbildung und Sprachförderung stehen mit im Zentrum der pädagogischen Arbeit der Kita. In der Hauskonzeption werden die Grundlagen hierfür wie folgt dargestellt:

„Ein wesentliches Prinzip in unserer Sprachförderung ist die Zweisprachigkeit (deutsch-türkisch), und zwar angefangen im Krippenbereich. Wir gehen davon aus, dass die Muttersprache eines Kindes gepflegt werden sollte. Die Identifikation mit der eigenen Kultur, aber auch ein Gefühl der Geborgenheit und Akzeptanz wird über die Muttersprache vermittelt. Deshalb wünschen wir uns sehr, dass die Eltern zu Hause in ihrer Muttersprache mit dem Kind reden, wenn sie diese beherrschen. Sie spielt aber nicht nur eine wichtige Rolle bei der Identitätsentwicklung des Kindes, sondern ist gleichzeitig eine wichtige Grundlage für das Lernen der zweiten Sprache. Kinder, die ihre Muttersprache weiterentwickeln, können auf dieser Basis auch eine zweite Sprache besser lernen.“

...

„Bei uns gilt das Prinzip: eine Person – eine Sprache. Das heißt konkret, die türkischsprachige Erzieherin spricht mit den Kindern in der Gruppensituation Türkisch und die deutschsprachige Erzieherin Deutsch. Bei Bedarf wird das Gesagte in der anderen Sprache wiederholt.“

Bei Gesprächen mit einzelnen Kindern wie z. B. in Konfliktsituationen, bei der Eingewöhnung, wenn Kinder Trost oder Zuspruch brauchen, kann es zu Abweichungen von diesem Prinzip kommen. Dann ist es uns wichtiger, dass das Kind in seiner Muttersprache angesprochen wird und sich damit sicherer und angenommen fühlt.“

Als in den Jahren 2000/2001 die Ergebnisse der Sprachstandserhebung „Bärenstark“ bei SchulanfängerInnen im damaligen Bezirk Wedding (jetzt Ortsteil des Bezirks Mitte) in aller Schärfe aufzeigten, dass eine Mehrheit der Kinder nicht-deutscher Herkunftssprache sowie ein relevanter Anteil der Kinder deutscher Herkunftssprache in den Berliner Innenstadtbezirken bei Schuleintritt nicht über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen, um dem Unterricht inhaltlich verstehend folgen und sich sprachlich aktiv beteiligen zu können, initiierte die Kita-Fachberaterin der AWO Berlin, Frau Lingens, ein Projekt zur Verbesserung der Sprachförderung in den AWO-Kindertagesstätten, in dem ausgehend von einer frühen Sprachstandsfeststellung bei 4,5- bis 5,5-jährigen Kindern mit dem Verfahren „Bärenstark“ (Auswertung dem niedrigeren Alter der Kinder angepasst) Maßnahmen für eine gezielte Sprachförderung entwickelt und umgesetzt werden sollten.

An diesem Projekt, das in Kooperation mit dem “Institut für kreative Sprachförderung und interkulturelle Kommunikation“ durchgeführt wurde, nahmen in den

Jahren 2001 und 2002 zehn Kindertagesstätten (mit etwa 100 Kindern) der AWO, darunter auch die Europa-Kita teil. Auf der Grundlage individueller Förderprofile sollten die Kinder dann bis zur Einschulung gezielt gefördert werden. Bei der Umsetzung der Förderung war dabei zu berücksichtigen, dass die geplanten Maßnahmen für die Arbeit in der ganzen Gruppe bzw. in Kleingruppen praktikabel sein mussten. Im Rahmen des Projektes wurden so Grundsätze der Sprachförderung erarbeitet, die die relevanten Elemente und Aspekte der Sprachförderung detailliert darstellen. In der Europa-Kita wurden diese Grundsätze konsequent umgesetzt und in der Praxis weiterentwickelt. Der derzeitige Stand ist in einem aktuellen Entwurf einer „Konzeption zur Sprachbildung und Sprachförderung“<sup>4</sup> ausführlich beschrieben, in der neben einer sprachanregenden Gestaltung der Räumlichkeiten besonders auch die wichtige Funktion der Erzieherin als Sprachvorbild betont wird:

„Jede Erzieherin ist ein Sprachvorbild für die Kinder. Diese nehmen sich ein Beispiel an ihrer Ausdrucksweise, ihrem verwendeten Wortschatz, ihrer Betonung der Worte und der Satzmelodie. Durch die Sprachstandserhebungen der letzten Jahre ist eine größere Bewusstheit für das eigene Sprachverhalten in unserem Team entstanden.

Wir sind uns der Tatsache sehr bewusst und achten daher sehr darauf, unsere alltäglichen Handlungen – auch die routinemäßigen – sprachlich zu begleiten. Wir benennen z.B. bewusst die regelmäßigen Elemente des Tagesablaufs wie das Tischdecken, die Bestandteile des Essens, das Zähneputzen usw..

Wir achten bewusst auf unsere Wortwahl und darauf, Wortendungen nicht zu verschlucken. Dabei sprechen wir in beiden Sprachen möglichst in ganzen Sätzen.“

Da gute Grundsätze auf dem Papier die eine Sache sind, das konsequente Befolgen in der täglichen Arbeit aber eine ganz andere, achten die ErzieherInnen bewusst auf ihr eigenes sprachliches Verhalten und auf das der Kolleginnen (werden Wortendungen deutlich genug artikuliert, wird in ganzen Sätzen gesprochen, tauchen in türkischen Sätzen Wörter aus dem Deutschen auf?) und weisen sich gegebenenfalls auch auf solche Fehler hin. Diese kollegiale, konstruktive Kritik hat inzwischen zu einem deutlich geschärften Sprachbewusstsein bei den ErzieherInnen geführt und das Sprachniveau in der Kita generell verbessert.

Da neben den ErzieherInnen vor allem die Eltern unverzichtbare AkteurInnen im Spracherwerb sind, werden diese umfassend über die Konzeption und die praktischen Maßnahmen zur Sprachförderung informiert und durch konkrete Anregungen für sprachfördernde Aktivitäten im familiären Bereich und die Einladung zu Hospitationen und zur Mitgestaltung aktiv einbezogen. Dies wird im Rahmen der Vorschularbeit dann noch weiter ausgebaut, da die Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung in besonders problematischen Sprachbereichen noch intensiver

<sup>4</sup> AWO Europa-Kita (2005): AWO deutsch-türkische Europa-Kita: Konzeption zur Sprachbildung und Sprachförderung. Berlin. (Entwurf)

gezielt gefördert werden.

In dieser Phase wird Sprachförderung noch gezielter in die angebotenen Aktivitäten und Spiele „eingebaut“. Dazu gehören:

- Lernen der Artikel mit Memorykarten
- Einüben der Präpositionen und Pronomen durch Körperspiele, Musik und Bewegungsspiele
- in Vorlese- und Erzählsituationen werden gezielt eigene Aktivitäten der Kinder übernommen (z.B. Nacherzählen von Geschichten und Märchen)
- Grammatik wird in gezielten Spielen geübt (Gegensätze bilden, Ich packe meinen Koffer, usw.)
- Phonologische Bewusstheit schärfen durch den Gebrauch von Reimen und Versen, Silben klatschen, usw.

Dabei werden Anregungen aus dem „Würzburger Programm“<sup>5</sup> und der Sprachstandserhebung „Bärenstark“<sup>6</sup> verwendet.

Wie einem internen Bericht der AWO zu entnehmen ist, haben die Anstrengungen der Kita im Bereich der Sprachförderung deutliche Erfolge gebracht. Nach einem Jahr gezielter Förderung war die Sprachkompetenz im Deutschen signifikant angewachsen, die Zahl der Kinder, die bei der Einschulung noch einen Förderbedarf aufwiesen, war stark zurückgegangen.

Die Europa-Kita gibt sich mit dem bisher Erreichten nicht zufrieden. Um das Verhalten der Erzieherinnen als Sprachvorbild weiter zu verbessern, nehmen drei Gruppen seit April 2004 an einem aktuellen Forschungsprojekt der Freien Universität Berlin und der Internationalen Akademie für innovative Pädagogik teil (siehe unter Kooperationen).

Unter den Aspekten der Hinführung zur Schriftsprachlichkeit (Literacy-Erziehung) und des Umgangs mit elektronischen Medien beteiligt sich die Kita in Kooperation mit der Technischen Universität Berlin und Microsoft Deutschland am „Schlaumäuse“-Projekt, bei dem Computer als Instrument vorschulischer Sprachförderung erprobt werden.

Neben interkultureller Erziehung und Sprachförderung in den beiden Sprachen Deutsch und Türkisch bildet die Bewegungsförderung – verbunden mit musikalischer Früherziehung – einen weiteren Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit in der Kindertagesstätte. In der Hauskonzeption wird hierzu ausgeführt:

„Bewegung als Grundlage zur Erkundung der sozialen Umwelt fördert als Kommunikations- und Ausdrucksmittel eine gesunde geistige Entwicklung des Kindes. In aktiven Bewegungshandlungen und Bewegungsspielen haben Kinder die Möglichkeit, ihren Körper kennen zu lernen, ein Verständnis für körpereigene

<sup>5</sup> Küspert, Petra/Schneider, Wolfgang (2002): Hören, lauschen, lernen. Göttingen.

<sup>6</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2003): Bärenstark hören und sprechen - Hinweise zur gezielten Sprachförderung sowie Erläuterungen zum Spracherwerb. Berlin.

Funktionen zu entwickeln und ihre Körperbeherrschung zu üben.

Darüber hinaus wird die akustische Wahrnehmung sowie Rhythmikgefühl und die Bewegungsphantasie durch das Erlernen von vorgegebenen oder selbsterdachten Tänzen angeregt und erweitert.

Das Kennenlernen von verschiedenen Musikinstrumenten, das Experimentieren mit ihnen oder das Selbsterstellen solcher fördert des Weiteren den Umgang mit neuen Materialien und die Geschicklichkeit und Kreativität.“<sup>8</sup>

Über die musikalischen und rhythmischen Elemente in der täglichen Arbeit der Erzieherinnen hinaus wird die musikalische Früherziehung seit 1994 durch eine externe Fachkraft unterstützt, die Rhythmik und Sprachförderung in ihren Aktivitäten mit den Kindern gezielt verbindet.

Für die musikalisch-rhythmische Erziehung steht in der Kita unter anderem eine – vor allem durch die Leiterin zusammengetragene – beeindruckende Sammlung von Trommeln zur Verfügung, die bei den Kindern außerordentlichen Anklang findet.

Bewegungsförderung beginnt im Krippenbereich, durchzieht die ganze Kita-Zeit und bezieht die Eltern mit ein.

Sobald die Kinder laufen können, wird einmal pro Woche mit ihnen „geturnt“ – entweder im Turnraum oder auf dem zur Kita gehörenden Spielplatz. Häufige Ausflüge sind ein Standard, je größer die Kinder werden, desto größere Bereiche in der Umgebung der Kita werden erlaufen und erkundet. Die Förderung der Bewegung wird nicht isoliert gesehen, sondern mit Umwelterfahrungen und Sprachförderung im Sinne ganzheitlicher Erziehung verbunden.

Eltern sind immer eingeladen an solchen Ausflügen, z.B. zu einem kleinen Picknick in einem nahe gelegenen Park, teilzunehmen. Früh in der Krippenzeit werden sie über die Wichtigkeit ausreichender Bewegung für die Entwicklung ihrer Kinder informiert (und z.B. darüber aufgeklärt, dass Kinder nicht zu lange passiv im Kinderwagen durch die Gegend gefahren werden sollten, dass Wege mit Kleinkindern „zu Fuß“ zwar länger dauern, aber für die Gesamtentwicklung der Kinder wichtige Schritte darstellen) und können beim Mitmachen erleben, mit welcher Freude die Kinder ihre Umwelt durch eigene Bewegung erobern und welche Fähigkeiten sie dabei erwerben.

Unter dem Aspekt der Bewegungsförderung werden auch die jährlichen Kinderreisen gesehen, bei denen jeweils mit 30-35 Kindern einige Tage in einem Schulandheim am Rande Berlins verbracht werden, wobei neben neuen Bewegungsmöglichkeiten auch ein viel weiteres Spektrum des Naturerlebens für die Kinder als vielfältige Lern- und Entwicklungsmöglichkeit zur Verfügung steht.

---

<sup>8</sup> AWO Europa-Kita (2004): Hauskonzeption. Berlin.

Grundsätzlich ist für die Europa-Kita charakteristisch, dass die Welt außerhalb der Kita möglichst häufig einbezogen wird. So gehört es bei den Vorschulkindern zum Wochenablauf, dass nach vorheriger Besprechung in der ganzen Gruppe einige von ihnen losgehen, um in einem nahe gelegenen Naturkostladen das Obst für die nächsten Tage einzukaufen. Häufige Theater- und Kinobesuche – oft in kleineren, altershomogenen Gruppen – bieten die Möglichkeit, den Bewegungsradius weit über die nähere Umgebung auszudehnen und die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel zu üben.

Im Rahmen des Qualitätsmanagements der AWO ist die Bewegungsförderung inzwischen zu einem aktuellen Qualitätsziel geworden.

Das Qualitätsmanagement hat vor allem der Beobachtung und Dokumentation der Entwicklung der Kinder eine neue Intensität und Qualität verliehen. Jedes Kind wird zweimal im Jahr (im Krippenbereich dreimal im Jahr) gezielt nach einem vorgegebenen Raster in seinem Verhalten ganzheitlich beobachtet; die Beobachtungen werden schriftlich dokumentiert. Zusätzlich werden in unregelmäßigeren Abständen auch Video-Dokumentationen erstellt. In den Kleinteamen der beiden GruppenerzieherInnen wird die beobachtete Entwicklung jedes einzelnen Kindes als fester Bestandteil der Arbeit kontinuierlich besprochen. Wenn festgestellt wird, dass sich ein Kind bestimmten Aktivitäten über längere Zeit verschließt, so werden Maßnahmen geplant, um es gezielt an diese heranzuführen (z.B. bei Jungen, die allem Feinmotorischen aus dem Weg gehen).

An die Entwicklungsbeobachtungen schließen sich Elterngespräche an, in denen mit den Eltern die anschließenden Fördermaßnahmen in der Kita, sowie mögliche Unterstützung durch die Eltern im familiären Bereich besprochen werden. Auch diese Elterngespräche werden schriftlich dokumentiert.

Bevor die Kinder die Kindertagesstätte in Richtung Schule verlassen, ist ein Abschlussgespräch mit den Eltern inzwischen obligatorisch.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

In der Konzeption und in der Praxis der Europa-Kita wird der engen Zusammenarbeit mit den Eltern ein zentraler Stellenwert zugeschrieben. Beginnend bei der Anmeldung und während der Eingewöhnung werden die Eltern gründlich über die Konzeption und besonders über die Sprachförderung in zwei Sprachen informiert, um sie frühzeitig als aktive Partner für die Bildungsprozesse ihrer Kinder zu gewinnen (hierzu wird gerade eine aktuelle Broschüre zum Konzept der zweisprachigen Erziehung in deutscher und türkischer Sprache erstellt) .

Der dichte Informationsaustausch wird kontinuierlich gewährleistet über Elternabende (u. a. zu zentralen Themen wie Sprachförderung, Bewegungsförderung), die regelmäßigen Elterngespräche und – seit Einführung des Qualitätsmanagements – durch Fragebögen für die Eltern (in denen auch immer nach aktuellen

Wünschen der Eltern gefragt wird).

Bei regelmäßigen „Elterncafés“ (alle zwei Monate) haben die Eltern die Gelegenheit, die ErzieherInnen ihrer Kinder in entspannterer Situation als beim Bringen oder Abholen kennen zu lernen und Kontakte zu anderen Eltern zu knüpfen oder zu vertiefen. Diese „Elterncafés“ sind so beliebt, dass auch Eltern, deren Kinder inzwischen die Aziz-Nesin-Grundschule besuchen, gerne kommen, um den Kontakt zu halten.

Darüber hinaus werden die Eltern eingeladen, an den „normalen“ Aktivitäten ihrer Kinder teilzunehmen, so z. B. bei Spielen auf dem Spielplatz, an Spiel- oder Bastelnachmittagen, beim Picknick im Park oder bei Theater- und Kinobesuchen. Dadurch kann den Eltern ganz anschaulich vermittelt werden, was ihre Kinder gerne tun und was sie im familiären Bereich mit ihren Kindern unternehmen können. Ein besonderes „Highlight“ war auch die gemeinsame Neugestaltung des Spielplatzes und seiner Einzäunung (siehe Foto), an der in den letzten sechs Jahren Erzieherinnen, Kinder und Eltern immer wieder gemeinsam gearbeitet haben.

Ausdrücklich gefordert sind die Eltern bei der Vorbereitung der christlichen und islamischen Feste, die in der Kita gemeinsam gefeiert werden. Hierbei entstehen immer wieder Gelegenheiten, um gemeinsam über unterschiedliche kulturelle Besonderheiten und Werte miteinander zu sprechen und dabei die bi- bzw. interkulturelle Orientierung der Kita zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Für diese Feste bereiten die Kinder begeistert Programme vor, in denen sie ihren Eltern zeigen können, was sie in der letzten Zeit alles gelernt haben.

Auch die Eltern können in der Kita lernen: Für deutschsprachige Eltern werden kostenlose Türkisch-Kurse angeboten, damit sie am zweisprachigen Aufwachsen ihrer Kinder besser teilhaben können. Für türkischsprachige Eltern wurden lange Zeit in der Kita kostenlose Deutsch-Kurse angeboten, in Kooperation mit der Aziz-Nesin-Grundschule sollen sie weitergeführt werden.

Eines der Standardprobleme in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern, nämlich die Weitergabe von Informationen an die Eltern findet seine Lösung kurz vor Verlassen der Kita: durch Plakate, die im Garderobenbereich mitten im Raum tief von der Decke herunterhängen. Hier stehen Hinweise wie „Wir wollen morgen basteln. Könnt Ihr bitte Papier mitbringen?“. Und einen Tesakreppstreifen mit der Aufschrift „WIR GEHEN MORGEN SCHWIMMEN“, diagonal über den Pullover geklebt, den das Kind trägt, übersieht keine Mutter.

## **Kooperationen**

Die enge Nachbarschaft unter einem Dach erleichtert die Kooperation mit der

Aziz-Nesin-Grundschule, an der die meisten Kinder der Europa-Kita ihre zweisprachige Bildung fortsetzen, natürlich ungemein. Besuche mit den VorschülerInnen im Anfangsunterricht der Grundschule erfordern keinen größeren Aufwand und finden entsprechend häufig statt, so dass der Übergang von der Kita in die Grundschule dann gut vorbereitet und ohne gravierende Brüche ablaufen kann. Auch der frühzeitige Informationsaustausch zwischen ErzieherInnen und LehrerInnen ist hier einfach zu organisieren, wobei Fragen der sprachlichen Entwicklung der zukünftigen SchulanfängerInnen in beiden Sprachen ein zentrales Thema sind.

Sprache bzw. Sprachförderung stehen auch im Zentrum der Beteiligung an einem aktuellen Forschungsprojekt der Freien Universität Berlin und der Internationalen Akademie für innovative Pädagogik (INA). Unter dem Titel „Erzieherfortbildung zur sprachlich-interaktiven Anregung (EsiA)“ wird dabei im Anschluss an eine Sprachstandserhebung nach entsprechender Qualifizierung der beteiligten ErzieherInnen eine neu entwickelte Interventionsmethode zur Verbesserung des Anregungsniveaus in Kindertageseinrichtungen erprobt.

In Kooperation mit der Technischen Universität Berlin und Microsoft Deutschland beteiligt sich die Kita darüber hinaus am “Schlaumäuse“-Projekt, bei dem Computer als Instrument vorschulischer Sprachförderung erprobt werden.

In der näheren Kiez-Umgebung gibt es bei konkreten Projekten eine lockere Zusammenarbeit mit dem „Nachbarschaftsheim Urbanstraße“, u. a. bei Straßenfesten, auf denen die Kita ihre Arbeit auch öffentlich präsentiert (siehe Foto).

Aber auch für ganz konkrete, praktische Angelegenheiten greift die Kita auf externe Ressourcen und Kompetenzen zurück:

- ▶ In Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis „Grün macht Schule“ konnte die Kita neben umfangreicher fachlicher Beratung auch kostenlos Material für die Neugestaltung des Spielplatzes organisieren.
- ▶ Mit Hilfe der GFBM, einem gemeinnützigen Kreuzberger Beschäftigungsträger, konnte der Umzug vom Tempelhofer Ufer in die Blücherstraße ohne größere Kosten organisiert werden. Nachdem im Zusammenhang mit dem Umzug in einer Tischlerwerkstatt der GFBM für die Kita einige Vogelhäuser für den Spielplatz hergestellt worden waren, entwickelten sich aus diesem Kontakt dann dauerhafte Projekte. So besucht jede Woche eine kleinere Gruppe von Kindern diese Tischlerwerkstatt und einmal wöchentlich kommen MitarbeiterInnen der GFBM in die Kita, um dort mit Kindern unter dem Titel „Hammer, Feile, Pinsel“ handwerklich orientierte Projekte zum kreativen Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Farben durchzuführen.
- ▶ Seit dem Jahr 2000 beschäftigt die Kita jedes Jahr einen Zivildienstleistenden in den Bereichen Einkaufen, Essenstransport und Reparaturen, wodurch

die Erzieherinnen von diesen (Neben-) Aufgaben entlastet werden.

Den neuesten Kooperations-Partner ruft die Kita gerade selbst ins Leben. Da für Notwendiges (Neuanschaffung von Büchern, anderen Spielmaterialien) und Wünschenswertes (umfangreichere Deutsch-Kurse für Eltern, Sonnensegel für den Spielplatz, Unterstützung sozial schwacher Familien bei Zoobesuchen und Kinderreisen) oft die nötigen finanziellen Mittel fehlen, haben Eltern und ErzieherInnen den Förderverein „Karagöz“ gegründet.

## **Zusammenfassung**

Mit ihrem von Anfang an klar strukturierten Konzept der bikulturellen und zweisprachigen Erziehung (Deutsch-Türkisch), das über die Jahre konsequent umgesetzt und kontinuierlich weiterentwickelt wurde, ist die Europa-Kita der AWO als modellhaft für solche Einrichtungen zu bezeichnen.

Zu den ursprünglichen Schwerpunkten „interkulturelle Orientierung“ und „Sprachbildung und Sprachförderung“ kamen im Lauf der Jahre noch „Bewegungsförderung“ und „Musikalische Früherziehung“ als zusätzliche Schwerpunkte der Pädagogischen Arbeit hinzu. Dies wurde weder von den Erzieherinnen noch von den Kindern als Last oder Überforderung erlebt. Im Sinne einer ganzheitlichen Erziehung konnten diese Bildungsbereiche mit deutlichen Synergieeffekten miteinander verbunden werden.

Aktuell wird die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte durch folgende Elemente besonders geprägt:

- übersichtlich strukturierte Gruppenräume mit der Möglichkeit der kommunikativen Öffnung zu den Nachbargruppen
- Gruppen orientierte Arbeit mit Gruppen übergreifenden „Angebotstagen“ und altershomogenen Gruppen bei besonderen Aktivitäten
- detaillierte konzeptionelle Verankerung der Schwerpunkte
  - interkulturelle Orientierung
  - zweisprachige Sprachbildung und Sprachförderung in Deutsch und Türkisch
  - Bewegungsförderung
  - musikalische Früherziehung
- intensive Kommunikation mit den Eltern, umfangreiche Einbeziehung der Eltern auch in Aktivitäten mit den Kindern
- Beteiligung an verschiedenen Modell- und Forschungsprojekten zur ständigen Verbesserung der Sprachförderung

Bei der kontinuierlichen Einbeziehung der Eltern auch in die konzeptionelle Entwicklung werden gelegentlich auch Anregungen für Neues verworfen: So wurden sowohl der Vorschlag für „Spielerisches Frühenglisch“ als auch Überlegungen, Computer über das „Schlaumäuse“-Projekt hinaus in der Arbeit mit den Kindern einzusetzen nach ausführlichen Diskussionen zwischen Eltern und Erzieherinnen verworfen.



Durch die hohe Qualität der zweisprachigen Erziehung und die enge Kooperation mit der Aziz-Nesin-Grundschule hat sich die Kita zur „natürlichen“ Vorstufe der Staatlichen Europaschule Berlin (Deutsch-Türkisch) entwickelt. In der hier schon erreichten Kooperation ist die in Reden und Papieren oft geforderte Kontinuität im deutschen Bildungssystem schon weitgehend verwirklicht.

Träger: AWO Berlin

Anschrift: 10961 Berlin, Blücherstr. 46/47 (Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg, Ortsteil Kreuzberg)

europakita@awo-mitte.de

Durch die hohe Qualität der zweisprachigen Erziehung und die enge Kooperation mit der Aziz-Nesin-Grundschule hat sich die Kita zur „natürlichen“ Vorstufe der Staatlichen Europaschule Berlin (Deutsch-Türkisch) entwickelt. In der hier schon erreichten Kooperation ist die in Reden und Papieren oft geforderte Kontinuität im deutschen Bildungssystem schon weitgehend verwirklicht.

### **2.1.3 INA-Kindergarten Dresdener Straße**

Die „Parkhaus-Kita“ in der Dresdener Straße machte schon vor ihrer Eröffnung im Jahre 1988 Schlagzeilen: Da das direkt am Neuen Kreuzberger Zentrum (NKZ) am Kottbusser Tor gelegene Parkhaus kaum genutzt wurde, kam im Rahmen der Internationalen Bauausstellung die Überlegung auf, das Gebäude anderweitig zu nutzen. Da für das Gebiet um das Kottbusser Tor schon längere Zeit eine eklatante Unterversorgung an Plätzen für Kindertagesbetreuung festgestellt worden war, entwickelten kreative StadtplanerInnen und BezirkspolitikerInnen die Idee, das leer stehende Parkhaus im Rahmen der „Behutsamen Stadterneuerung“ als Kindertagesstätte zu nutzen.

In der zweijährigen Planungs- und Umbauphase waren neben dem bezirklichen Kitaberaterteam, auch ErzieherInnen und engagierte AnwohnerInnen intensiv an den architektonischen Planungen und den konzeptionellen Überlegungen beteiligt. Einerseits sollte die Großräumigkeit der einzelnen Etagen weitgehend erhalten bleiben, andererseits sollten die Räumlichkeiten aber auch eine ausreichende Geborgenheit für die Kinder und ungestörte pädagogische Arbeit in Gruppen ermöglichen. Um ein zentrales „Glashaus“ herum wurden dann (fast) alle Räume als Durchgangsräume gebaut, was zum einen viele Möglichkeiten für Bewegung und Kommunikation zwischen den Gruppen schuf, zum anderen aber ein extrem hohes Maß an organisatorischer Planung und Absprachen zwischen den ErzieherInnen notwendig machte.

Die Erzieherinnen arbeiten im Team, was für fast alle ungewohnt war. Das Gelin-

gen der Teamarbeit erforderte ein detailliertes Konzept, was in einer kontinuierlichen Diskussion entwickelt wurde. Ferner entwickelte sich die Raumgestaltung zu einem pädagogischen Schwerpunkt, der den „Raum als dritten Erzieher“ im Sinne der Reggio-Pädagogik einbezieht

Die Erfahrungen hieraus und die abgeleiteten allgemeinen Erkenntnisse sind von der früheren Leiterin der Kita, Frau Wunschel, (gemeinsam mit einer Ko-Autorin) inzwischen in einem anregenden Buch veröffentlicht worden.<sup>9</sup>

Im Erdgeschoss der Kita ist neben der Küche eine Halle untergebracht, die nutzbare Dachfläche wird gerade neu gestaltet.

Entsprechend der Zusammensetzung der Wohnbevölkerung in der Nachbarschaft wurde die Kita als deutsch-türkische Kita mit einer interkulturellen Ausrichtung geplant, in der die Herkunftssprachen der Kinder angemessen berücksichtigt bzw. gefördert werden sollten.

Die Kindertagesstätte Dresdener Straße wechselte im Zuge der Privatisierung der städtischen Kindertagesstätten zum 01.01.2004 zu INA.KINDER-GARTEN, einer 100% Tochter von INA (Internationale Akademie - gemeinnützige Gesellschaft für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie mbH an der freien Universität Berlin) als freiem Träger von Kindertagesstätten.

### **Eckdaten der Kindertagesstätte:**

Zahl der Kitaplätze: 160, davon 40% nichtdeutscher Herkunftssprache (20% Türkisch) in 6 Abteilungen

21 ErzieherInnen, davon 9 türkischsprachig

altershomogene Gruppen, die sich auch in altersgemischten Bereichen aufhalten können

## **Umfeld**

Die Kindertagesstätte liegt mitten in Kreuzberg, jetzt einem Ortsteil des Bezirks Friedrichshain-Kreuzberg.

Das Quartiersmanagement Zentrum Kreuzberg / Wassertorplatz charakterisiert das Gebiet, das direkt östlich an die Kindertagesstätte angrenzt, folgendermaßen:

„Das kleine Quartiersmanagementgebiet Zentrum Kreuzberg / Wassertorplatz befindet sich im Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg am Kottbusser Tor. Die Skalitzer Straße mit der U-Bahn-Trasse teilt das Gebiet in einen nördlichen und einen südlichen Bereich. Nördlich der belebten U-Bahnstation Kottbusser Tor mit ihren 6 Zugängen befindet sich der massive Gebäudekomplex „Zentrum Kreuzberg“ aus den 70er Jahren. Im südlichen Teil finden wir neben Gründerzeitbauten auch

<sup>9</sup> Hermann, Gisela/Wunschel, Gerda (2002): Erfahrungsraum Kita - Anregende Orte für Kinder, Eltern und Erzieherinnen. Weinheim/Berlin/Basel.

moderne Gebäude aus den 70er und 80er Jahren. Der Gewerbeanteil ist mit 40 % in diesem Gebiet Ausdruck einer gut funktionierenden Infrastruktur. Gewerbetreibende nichtdeutscher Herkunft überwiegen hier.

Das Gebiet ist mit ca. 14 ha sehr klein. Hier leben ca. 4.400 Menschen in ca. 2.300 Wohnungen. Davon sind ca. 55 % nichtdeutscher Herkunft. Die Arbeitslosenquote beträgt rd. 30 %, der Anteil an Sozialhilfeempfängern beträgt über 42 %. Das Kottbusser Tor ist auch ein Treffpunkt der Berliner Drogenszene. Das Quartiersmanagement ist bemüht, aus dieser Mischung aus strukturellen Problemen und vielfältigen Potenzialen neue Perspektiven für die Zukunft zu entwickeln.“

Im Berliner Sozialstrukturatlas 2004 ist das Gebiet bezüglich des Anteils an SozialhilfeempfängerInnen mit Rang 295 ausgewiesen, bezüglich des AusländerInnenanteils (ohne EU-AusländerInnen) mit Rang 282 (jeweils von insgesamt 298).

## **Pädagogisches Profil**

In der Kindertagesstätte Dresdener Straße, bei der schon in der Planungsphase die AnwohnerInnen, d.h. die spätern Eltern, mit ihren unterschiedlichen kulturellen Hintergründen intensiv einbezogen worden waren, wurde dieser Ansatz der interkulturellen Orientierung und Elternbeteiligung konsequent weiterentwickelt. So war es nicht verwunderlich, dass in dem Gespräch mit dem Leitungsteam der Kindertagesstätte, Frau Rußmann, und Frau Ziess-Lawrence, die Zusammenarbeit mit den Eltern und die Einbeziehung der familiären Lebenswelten der Kinder eine zentrale Rolle spielten. Insgesamt ergab sich sehr schnell der Eindruck, dass die pädagogische Arbeit in dieser Kita auf einem breiten ganzheitlichen Ansatz auf der Grundlage des Situationsansatzes gründet und kontinuierlich aktuell weiterentwickelt wird.

Da diese Entwicklung seit vielen Jahren bereits in Kooperation mit INA durchgeführt wurde, ist es wohl nur logisch, dass sich vieles aus der konzeptionellen Entwicklung und der pädagogischen Praxis der Kita in der Konzeption von INA als neuem Träger von Kindertagesstätten wieder findet und die Kita Dresdener Straße als erste Berliner Kita bereits zum Jahresanfang 2004 aus bezirklicher Trägerschaft zu INA.KINDER.GARTEN wechselte.

Die konzeptionellen Grundlagen, die für alle (z.Z. neun) INA-Kindertagesstätten in Berlin (INA.KINDER.GARTEN) gelten, werden auf den INA-.KINDER.GARTEN-Internetseiten wie folgt dargestellt:

„Pädagogische Grundlage aller Kindertagesstätten von INA.KINDER.GARTEN ist der Situationsansatz. Die Arbeit nach dem Situationsansatz entwickelt die Fähigkeiten der Kinder mit sich selbst (Ich-Kompetenz), mit anderen (Sozialkompetenz), und mit der Welt (Sachkompetenz) gut zurecht zu kommen. Da Bil-

derung ein lebenslanger Prozess ist, fördert INA.KINDER.GARTEN insbesondere auch lernmethodische Kompetenzen. INA.KINDER.GARTEN lädt Eltern ein, gemeinsam mit den Erzieherinnen diese wichtige Zeit im Leben ihres Kindes aktiv mitzugestalten.

Der Situationsansatz gibt jedem Kind gleiche Rechte und Chancen seine Fähigkeiten und individuellen Möglichkeiten in die Gemeinschaft einzubringen. Gleich welcher Herkunft, haben Kinder das Recht, ihre Entwicklung aktiv mitzubestimmen. Ihre Bedürfnisse und Interessen, ihre Entdeckerfreude und ihr Forscherdrang, ihr Einfallsreichtum und die Vielfalt ihrer Ausdrucksmöglichkeiten stehen im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit. Dabei wird die komplexe Lebenssituation des Kindes und der Familie sowie deren kultureller Hintergrund stets mitberücksichtigt. Die Eltern sind zur Erziehungspartnerschaft eingeladen, diese wichtige Zeit im Leben ihres Kindes gemeinsam mit den Erzieherinnen zu gestalten. Die Erzieherinnen sind in diesem Prozess als Lehrende und Lernende beteiligt.

Die Kindertagesstätten von INA.KINDER.GARTEN fördern die Familiensprachen der Kinder und stärken das kulturelle Selbstbewusstsein, um die Voraussetzung für eine erfolgreiche deutsche Sprachentwicklung zu schaffen. Deshalb führen Erzieherinnen Gespräche mit einzelnen Kindern und mit kleinen Gruppen über alle Situationen im Alltag und begleiten die Handlungen der Kinder in ihrer Familiensprache. Willkommenslieder am Morgen, Vorlesen in Kleingruppen oder rhythmusbetonte Tanz-, Sing- und Kreisspiele werden in den Familiensprachen der Kinder durchgeführt und sind regelmäßiger Bestandteil im Tagesablauf. Die Arbeit nach dem Situationsansatz bestärkt Kinder darin, Vertrauen in die eigenen Kräfte zu entwickeln und sich selbst zu achten (Ich-Kompetenz), Kritik zu äußern und annehmen zu können (Sozialkompetenz) und das Weltgeschehen erleben und erkunden zu können (Sachkompetenz). Da Bildung ein lebenslanger Prozess ist, fördert INA.KINDER.GARTEN besonders lernmethodische Kompetenzen wie das Herstellen von Zusammenhängen und die Verständigung über unterschiedliche Erwartungen.<sup>10</sup>

Welchen Stellenwert der familiäre und sprachliche Hintergrund eines Kindes für die Kindertagesstätte Dresdener Straße hat, wird schon bei der Aufnahme sehr deutlich:

- Beim ersten Gespräch mit interessierten Eltern werden diese nachdrücklich eingeladen, bevor sie ihr Kind definitiv anmelden bzw. bevor das Kind tatsächlich in die Kita aufgenommen wird, bei weiteren Fragen in die wöchentlich angebotene Elternsprechstunde zu kommen.
- Bei der Frage, in welche Gruppe das Kind kommen soll, werden Beziehungen des Kindes und der Eltern berücksichtigt.
- Da es eine lange Vormerkliste für die Kita gibt, kann als Aufnahmekriterium die zukünftige Gruppenzusammensetzung mit berücksichtigt werden. So wird vermieden, dass ein farbiges Kind allein in einer Gruppe ist. Wenn

---

<sup>10</sup> [www.inakindergarten.de](http://www.inakindergarten.de)

- möglich werden Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache in eine Gruppe aufgenommen, in der mindestens ein anderes Kind die gleiche Sprache spricht.
- Kinder werden, soweit möglich, von muttersprachlichen ErzieherInnen eingewöhnt.
  - Beherrscht keine Erzieherin die Muttersprache des Kindes, werden die Eltern als ExpertInnen herangezogen, um der eingewöhnenden Erzieherin wenigstens ein paar Sätze in der Muttersprache des Kindes beizubringen. Dabei wird darauf geachtet, dass Sätze positive Inhalte haben, keine Anweisungs- bzw. Befehlssätze.
  
  - Bei türkischsprachigen Kindern wird von den ErzieherInnen aufgrund ihrer Einschätzung der Sprachentwicklung im Türkischen flexibel entschieden, ab wann mit dem Kind auch deutsch gesprochen wird.
  - Die deutschsprachigen ErzieherInnen verhalten sich Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache gegenüber besonders aufmerksam, um dem Kind grundsätzliches Interesse an einer gemeinsamen Kommunikation zu vermitteln – als Einstieg bzw. Motivation, auch die Sprache der Erzieherin (Deutsch) zu lernen.
  - Während der fest strukturierten Eingewöhnungszeit, in der die Eltern immer kürzere Zeit bei ihrem Kind in der Gruppe bleiben, besucht die eingewöhnende Erzieherin mit 1 -2 Kindern aus der Gruppe das Kind zu Hause in seiner Familie. Dabei erlebt das Kind seine Erzieherin in der vertrauten Atmosphäre mit seinen Eltern in einer entspannten Alltagssituation (z.B. miteinander Tee trinken und reden).

Der differenzierte Umgang mit der Sprache des Kindes und der Eltern wird im Krippenkonzept wie folgt dargestellt:

„Wir beherrschen nicht alle Familiensprachen, aber alle Kinder haben das Recht, ihre vertraute Sprache (...) zu sprechen und zu hören. Wir bemühen uns, alle Sprachen zu integrieren. Das geschieht vorwiegend im Morgenkreis. Eltern sind für uns die Experten, die uns bestimmte Begriffe beibringen, damit wir die Kinder beim Zählen oder der Begrüßung im Morgenkreis unterstützen können. Es ist auch erwünscht, dass Eltern in die Gruppe kommen, um mit den Kindern in ihrer Familiensprache zu sprechen.

(...)

Wir wissen, dass nicht alle Familien, die aus der Türkei gekommen sind, türkisch als Familiensprache benutzen. Deshalb ist es beim Aufnahmegespräch wichtig, die Familiensprache zu erkunden und zu klären, welche Sprache in der Einrichtung als Erstsprache gesprochen werden soll. Wenn die Eltern nicht ausreichend türkisch sprechen können, weil sie z.B. in Deutschland aufgewachsen sind und überwiegend deutsche Sprachkenntnisse haben, bieten wir an, dass wir mit dem

Kind türkisch reden, auch wenn zu Hause Deutsch die Erstsprache ist. Dieses Angebot machen wir den Eltern, weil wir der Meinung sind, dass Vielsprachigkeit eine wichtige Kompetenz für jedes Kind ist. Wichtig bleibt für uns, dass die Frage der Erst- und Zweitsprache von Beginn an mit Sorgfalt besprochen wird, weil die Sprache nicht ohne Grund gewechselt werden soll, um beim Kind Verwirrung zu vermeiden.“<sup>11</sup>

Die Familien der Kinder sind für diese als Bezugspunkt, der Sicherheit und Vertrautheit vermitteln kann, in Form von „Familienwänden“ – Fotos der Eltern, der Geschwister, von Familienfesten – im Gruppenraum präsent. Diese „Familienwände“, die auch immer wieder Anlass zu Gesprächen bilden, die gelegentlich aktualisiert werden (z.B. wenn neue Geschwister dazu kommen) und die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe der Kinder sichtbar machen, begleiten das Kind durch seine gesamte Kita-Zeit; d.h. bei einem Gruppen- oder Raumwechsel ziehen sie mit um. Sie bieten zudem einen guten Anlass für Eltern, miteinander ins Gespräch zu kommen und so Kontakte aufzubauen, die im Freizeitbereich weitergeführt werden können.

Die unterschiedlichen Kulturen der Familien werden in der Kita für alle Kinder vor allem durch Musik, landestypische Gerichte und verschiedene Feste erfahrbar, wobei die Mitwirkung der Eltern unverzichtbar ist. So wurde z.B. als neues Erlebnis vor kurzem in der Kita zum ersten Mal das Mexikanische Totenfest gefeiert. Unter dem Stichwort „Interkulturelle Erziehung“ wird im Krippenkonzept der Umgang mit den verschiedenen Familienkulturen wie folgt dargestellt:

„Wir sehen Diversität, Vielfalt, als Bereicherung an und achten darauf, dass sich alle Kulturen (...) „auf gleicher Augenhöhe“, also mit gleichen Rechten und Aufgaben, begegnen.

(...)

Besonders deutlich werden Familienkulturen auch durch Musik. Dabei geht es nicht nur um Kinderlieder, sondern auch um klassische Musik aus unterschiedlichen Ländern und die Musik, die die Familien hören. Das integriert alle Kinder über die Eingewöhnungsphase hinaus.

(...)

Die türkischen und deutschen Feste werden durch uns Erzieherinnen repräsentiert. Jedoch wünschen wir uns, dass alle Eltern ihre Erfahrungen und Werte, die für unterschiedliche Feste gelten, einbringen. Gerade Weihnachten und der Jahreswechsel sind Feste, denen sich kaum jemand entziehen kann. In der Weihnachtszeit konzentrieren wir uns darauf, mit den Kindern unterschiedliche Weihnachtsbräuche in den Familien zu thematisieren. Manche Feste werden mit Eltern gemeinsam vorbereitet und gefeiert. Ein Schwerpunkt liegt auf den Geburtstags-

---

<sup>11</sup> INA Kinder- und Elternzentrum Dresdener Straße (2003): Krippenkonzept. Berlin. (Neufassung)

bräuchen, die wir erkunden und mit den Kindern wie in der Familie feiern (...).“<sup>12</sup> Weitere Elemente, die den Kindern in der Kita Vertrautheit und Sicherheit vermitteln, sind z.B. „Eigentumsfächer“ – verschließbare Fächer, in denen Kinder und ihre Eltern Wichtiges lagern können – und vor allem auch die personelle Kontinuität. Von der Eingewöhnung an begleiten die gleichen ErzieherInnen das Kind bis zur Einschulung.

Bereits in der Planungs- und Umbauphase wurde der ökologische Schwerpunkt in der Arbeit der Kindertagesstätte angelegt. Neben der umweltfreundlichen Energieversorgung durch Fernwärme (die für die Kinder wohl nicht so relevant ist) zeigt sich dies vor allem in der konsequenten Mülltrennung in jeder Gruppe, in die die Kinder aktiv einbezogen werden, und ein generelles Bemühen um Müllvermeidung, dem Komposthaufen auf dem Dachgarten sowie in der gesunden Ernährung:

Die Kita verfügt über eine eigene Küche, in der in Anlehnung an das Konzept der Vollwertkost von eigenem Personal gekocht wird. Dabei wird jahreszeitlich angepasst und Umland orientiert eingekauft.

Die Kinder werden auch aktiv an der Beschaffung von Lebensmitteln beteiligt. Der Aufstrich für das Frühstück wird von Kindern und ErzieherInnen gemeinsam eingekauft.

Ebenfalls seit der Planungsphase war klar, dass Raumnutzung und –Gestaltung in dieser Kita einen besonderen Stellenwert haben würden. Mit dem zentralen „Glashaus“, das als lichtdurchflutete, durch viele Pflanzen tropisch grün wirkende ruhige Mitte zum Verweilen einlädt, den durch transparente Wände getrennten Gruppenräumen, die aber gleichzeitig Durchgänge eröffnen, und die schrägen Rampen zwischen den Etagen bietet die Raumgestaltung den Kindern eine Vielfalt von Wahrnehmungen, Herausforderungen an die Orientierung und aktiven Bewegungsmöglichkeiten.

Beim Rundgang durch die Kita beeindruckten die klar strukturierten, eher sparsam mit Material ausgestatteten Gruppenräume und die übersichtliche und für die Kinder leicht zugängliche Aufbewahrung von Spiel- und Bastelmaterialien.

Die zugrunde liegenden konzeptionellen Überlegungen sind im Krippenkonzept wie folgt dargestellt (Auszüge):

„Kleinkinder sind fast permanent in Bewegung, weil sie dadurch nicht nur ihre körperlichen und kognitiven Fähigkeiten erproben und weiter entwickeln, sondern weil sie vorrangig durch Bewegung Kontakt zu anderen Kindern und zur Umwelt aufnehmen. Deswegen sind alle Räume (...) so gestaltet, dass die Tätigkeitsbereiche die Kinder anregen, sie neugierig machen und sie einladen, alle Sinne zu gebrauchen. Für das Bedürfnis nach Aktivität im Kleinkindalter müssen

---

<sup>12</sup> ebenda

die Räume besonders geeignet sein. Darum sind Spiel- und Fahrzeuge vorhanden, die es den Kindern ermöglichen, Material von einer Ecke in den nächsten Tätigkeitsbereich zu transportieren. Auch verschiedene Höhen durch Podeste sind notwendig, damit Kinder unterschiedliche Raumperspektiven wahrnehmen können. Die Badezimmer sind für die Raumnutzung gut geeignet. In den großen Planschbecken können die Kinder Wasserspiele machen, sich im Wasser bewegen und ein wichtiges Element kennen lernen. Den Umgang unterstützen wir, indem wir den Kindern in den Badezimmern Gegenstände zur Verfügung stellen, die erforschendes, vergnügliches Lernen ermöglichen.

(...)

Bereits den Kleinkindern bieten wir Spielzeug und Bastelmaterial in Augenhöhe an. Im Lauf der Zeit wird immer mehr Material in Griffhöhe der Kinder gestellt. Hier gilt (...): die Kinder müssen uns Erzieherinnen nicht um Spielzeug oder Material bitten, sondern können sich die Dinge selbstständig nehmen. Bei der Auswahl von Spiel- und Bildungsmaterial achten wir auf die körperliche und geistige Entwicklung, die sich im Alter von unter einem Jahr bis zu drei Jahren enorm schnell vollzieht und verändert. Es ist notwendig, Material zu präsentieren und es regelmäßig auszutauschen. Es soll die nächsten Entwicklungsschritte vorausnehmen, um den Kindern neue Anregungen zu geben. Allerdings achten wir bei allen Alterstufen darauf, dass nicht zu viel angeboten wird, weil das zu Unübersichtlichkeit und Überforderung führt.<sup>13</sup>

Der gemeinsame Tag in der Kita beginnt nach dem Frühstück in der altersgemischten Gruppe mit dem Morgenkreis, in dem – nachdem jedes Kind beim Begrüßungsritual in allen Sprachen der Gruppe zu Wort gekommen ist – die Aktivitäten für diesen Tag besprochen werden. Anschließend finden Beschäftigungen in altershomogenen Kleingruppen statt, da diese pädagogisch effektiver sind, weil die Kleingruppenarbeit es möglich macht, differenzierter und individueller auf die Bedürfnisse der Kinder einzugehen und vielfältige Angebote zu machen.

Darüber hinaus schaffen die ErzieherInnen jedoch auch Gelegenheiten für Altersgruppen übergreifende Beziehungen und Aktivitäten zwischen den Kindern.

Im Sinne von Bewegungsförderung und Umwelterfahrung findet täglich ein Angebot der Gruppe im Freien statt.

Neben der interkulturellen Erziehung, der mehrsprachigen Eingewöhnung und Sprachförderung, der ökologischen Orientierung sind Bewegungsförderung und musikalische Früherziehung als Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit in der Kita anzusehen:

Die Bewegungsförderung, die vor allem in der großen „Turnhalle“ im Erdgeschoss stattfindet, wird in Kooperation mit dem Landessportbund Berlin und der AOK (Allgemeine Ortskrankenkasse) Berlin durchgeführt. Seit 2003 kommen zwei Mal pro Woche Übungsleiterinnen eines Turnvereins in die Kita, so dass

---

<sup>13</sup> INA Kinder- und Elternzentrum Dresdener Straße (2003): Krippenkonzept. Berlin. (Neufassung)



jede der vier beteiligten Kita-Gruppen (ohne Krippe und Hort) einmal wöchentlich unter fachkundiger Anleitung spielerisch turnen kann. Die Kinder müssen Mitglied werden, damit sie für den geringen Preis beturnt werden.

Auch die musikalische Früherziehung, die von einer externen Honorarkraft durchgeführt wird, ist den Eltern so viel wert, dass sie die geringen Kosten übernehmen.

Für Familien, die die Beiträge für diese Angebote nicht aufbringen können, werden diese solidarisch aus den Gruppenkassen finanziert.

Darüber hinaus wird in der Kita außerhalb des normalen Tagesablaufs (vor dem Morgenkreis) „Spielerisches Frühenglisch“ angeboten.

Eine weitere Aktivität im Bereich der sprachlichen Entwicklung ist die Teilnahme an der Erprobung des „Schlaumäuse-Projekts“, bei dem Computer als Instrument vorschulischer Sprachförderung erprobt werden. Dieses Projekt wird in Kooperation mit der Technischen Universität Berlin und Microsoft Deutschland durchgeführt.

Damit die Eltern kontinuierlich über die Aktivitäten in der Kita informiert sind, werden die pädagogischen Planungen, die regelmäßig von den Teams erstellt werden, zwei Wochen im Voraus für die Eltern sichtbar ausgehängt. Die durchgeführten Aktivitäten, Projekte und andere Bildungsangebote werden durch Fotos und Texte dokumentiert, wobei die Kinder, soweit möglich, beteiligt werden.

Die kindliche Entwicklung wird zum einen in individuellen Entwicklungsmappen dokumentiert, deren Gestaltung von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich sein kann, zum anderen in verbindlicher Form mit Hilfe von Beobachtungsbögen, die in der Kindertagesstätte entwickelt wurden. Diese Beobachtungsbögen dienen auch als Grundlage für die regelmäßigen Entwicklungsgespräche mit den Eltern. In Vorbereitung der Entwicklungsgespräche werden die Eltern gebeten, im Vorfeld einen „Elternbeobachtungsbogen“ auszufüllen.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

Die Eltern werden von der Anmeldung an als kompetente AkteurInnen des Bildungsprozesses, als ExpertInnen für ihre Kinder und ihre Kultur, intensiv in die pädagogische Arbeit einbezogen.

Bei der Gestaltung der interkulturellen Aspekte, z.B. in der Planung und der Durchführung von Festen und Geburtstagsfeiern werden sie sozusagen zu Mitwirkenden in der Kita.

Während der Eingewöhnungsphase lernen sie neben den ErzieherInnen ihres Kindes auch die anderen Kinder und deren Eltern kennen. Von den ErzieherInnen werden sie informiert, mit welchen Kindern ihr Kinder besonders gerne und viel spielt, damit solche engen Kontakte auch außerhalb der Kita gepflegt werden können.

Die Kita ermutigt die Familien ihre Kinder in Kleingruppen einzuschulen, damit gewachsene soziale Strukturen zwischen Familien, besonders unterschiedlicher Herkunftssprache erhalten bleiben.

Kern der Zusammenarbeit mit den Eltern bilden die Entwicklungsgespräche, die von beiden Seiten mit Beobachtungsbögen vorbereitet werden und mindestens einmal im Jahr geführt werden. Darüber hinaus spielen natürlich auch regelmäßige Veranstaltungen auf unterschiedlichen Ebenen eine wichtige Rolle:

In jeder Gruppe wird viermal im Jahr ein Elternabend veranstaltet, der von den ErzieherInnen und den ElternvertreterInnen gemeinsam vorbereitet wird. Mit der Terminankündigung wird die ausführliche Tagesordnung ausgehängt – mit einer ausdrücklichen Einladung an die Eltern, eigene Themen einzutragen. So können sich die ErzieherInnen auch darauf vorbereiten.

Alle sechs Wochen wird in einer verlängerten Abholphase ein „Elterncafé“ veranstaltet, bei u. a. aus dem Forum der ElternvertreterInnen berichtet wird. Hierfür stehen in der Kita extra Räumlichkeiten zur Verfügung.

Die türkischsprachigen ErzieherInnen der Einrichtung bieten einen Gesprächskreis für türkischsprachige Eltern an. Themen hierfür werden teilweise von den ErzieherInnen in Reaktion auf Vorschläge der Eltern vorbereitet (z.B. „Brave Mädchen, freche Jungs“, „Grenzen setzen“, „Familienwerte / Community-Werte“, „Sprachförderung“).

Seit die Kindertagesstätte unter dem Dach von INA.KINDER.GARTEN arbeitet, wurde die demokratische Elternbeteiligung verstärkt ausgebaut.

Ein Kita-Rat, der viermal im Jahr tagt, sorgt für mehr Mitspracherecht der Eltern und diskutiert und entscheidet zu Punkten wie Verwendung und Einwerbung von finanziellen Mitteln, Dachgarten- und Spielplatzgestaltung und pädagogische Qualität der Einrichtung.

Darüber hinaus wurde für Probleme zwischen Eltern untereinander und ErzieherInnen und Eltern eine Konflikt-Schlichtungsstelle eingerichtet.

Schon seit 1995 haben sich Eltern im Förderverein „KinderParkHaus“ zur Unterstützung der Kita – besonders im finanziellen Bereich – engagiert. Der Förderverein hat z.B. einen im Kiez gut angenommenen Flohmarkt in der „Halle“ initiiert (5-6 mal jährlich veranstaltet), bei dem die Einnahmen aus den Standgebühren dem Förderverein und damit der gesamten Kita zu gute kommen.

## **Kooperationen**

Eine breite Kooperation zwischen BezirkspolitikerInnen, StadtplanerInnen, Kita-Beraterteam, ErzieherInnen und engagierten AnwohnerInnen schon in der Planungsphase hat das Gesicht und die Entwicklung dieser Kindertagesstätte wesentlich geprägt.

Aus den damals in Beratungszusammenhängen entstandenen Kontakten zu INA hat sich eine dauerhafte Zusammenarbeit entwickelt, die dazu führte, dass die Kita als erste Berliner Kita zum neuen Kita-Träger INA.KINDER.GARTEN wechselte.

Im pädagogischen Bereich bestehen heute vielfältige Arbeitskontakte zu den umliegenden Grundschulen, besonders zur Heinrich-Zille-Grundschule. Um den Kindern den Übergang aus der Kita in die Schule zu erleichtern, besuchen die Vorschulgruppen die Schule, begleitet von regelmäßigen Treffen zwischen ErzieherInnen und LehrerInnen sowie gegenseitigen Hospitationen.

Enge Beziehungen bestehen ebenfalls zur Aziz-Nesin-Grundschule, der Staatlichen Europaschule Berlin für Deutsch-Türkisch, sowie zu anderen Europaschulen auf die einige der Kinder nach ihrer Kita-Zeit gehen.

In Kooperation mit der Technischen Universität Berlin und Microsoft Deutschland beteiligt sich die Kita seit 2003 am „Schlaumäuse“-Projekt, bei dem Computer als Instrument vorschulischer Sprachförderung erprobt werden.

Das nahe gelegene „Kreuzberg-Museum“ bietet den Kindern neben informativen Besuchen in der dortigen Druckerei auch die Möglichkeit im Rahmen von einzelnen Projekten unter fachkundiger Anleitung in der Druckwerkstatt eigene Drucksergebnisse zu produzieren.

Die nahe gelegene Buchhandlung „Dante Connection“ organisiert inzwischen auf Initiative des neuen „Kita-Rates“ die Vorstellung neuer Bücher für Eltern und ErzieherInnen.

In Zusammenarbeit mit dem Beschäftigungsträger „Goldnetz“ konnte die Kita zusätzliche ErzieherhelferInnen und HausreinigungshelferInnen im Rahmen von arbeitsamtgeförderten Maßnahmen organisieren, die das Regelpersonal in der Kita entlasten und unterstützen.

## **Zusammenfassung**

„Eine Kindertagesstätte in einem ehemaligen Parkhaus? Kann das gut gehen? Können sich Kinder dort wohl fühlen?“ Solche Fragen, die bei der Eröffnung der Kindertagesstätte vielfach gestellt wurden, sind längst einem bewundernden Staunen gewichen.

Die besonderen Herausforderungen durch die architektonischen Rahmenbedingungen wurden beispielhaft gemeistert. Der kreative Umgang mit Raumnutzung und –gestaltung sowie die baulich angelegte ökologische Orientierung sind zu zentralen Schwerpunkten der pädagogischen Arbeit der Kita geworden.

Obwohl ursprünglich als deutsch-türkische Einrichtung konzipiert, zeichnet sich die Kindertagesstätte seit langem durch einen offenen und differenzierten Umgang mit einer Pluralität von Kulturen und Sprachen aus.

In diesem Zusammenhang ist es der Kita gelungen, die Eltern der Kinder von der Eingewöhnung an als aktive PartnerInnen in die Arbeit der Kita und damit in die Bildungsprozesse der Kinder zu integrieren.

Aktuell wird die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte durch folgende Elemente besonders geprägt:

- optimale Nutzung der Räumlichkeiten und der Raumgestaltung als „dritter Erzieher“, mit vielfältigen Wahrnehmungs- und Bewegungsmöglichkeiten für die Kinder
- altershomogene Gruppen mit Altersgruppen übergreifenden Möglichkeiten für Kommunikation und Aktivitäten
- interkulturelle Orientierung mit starker Repräsentanz der verschiedenen Kulturen in der Kita
- differenzierte Umgang mit den verschiedenen Herkunftssprachen; Förderung der Herkunftssprachen nach Möglichkeiten und nach den Wünschen der Eltern
- Sprachbildung und Sprachförderung als Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit
- Bewegungsförderung als Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit
- musikalische Früherziehung als Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit
- verbindliche Beobachtung und Dokumentation der Entwicklung der Kinder
- regelmäßige Entwicklungsgespräche mit den Eltern auf Grundlage der dokumentierten Beobachtungen

Kamen Besuchergruppen früher, um die exotischen Räumlichkeiten der Kindertagesstätte zu besichtigen, so kommen sie heute eher wegen des außerordentlichen Rufs der pädagogischen Qualität. Sie erleben, dass auch in einem schwierigen Umfeld eine breite Palette von ambitionierten pädagogischen Schwerpunkten erfolgreich in die tägliche Praxis umgesetzt werden kann.

Wie erfolgreich die Arbeit der Kita ist, kann u . a. daran abgelesen werden, dass es eine sehr lange Vormerkliste von Eltern gibt, die ihr Kind unbedingt in dieser Kita unterbringen möchten, und die Praktikumsstellen in der Kita ebenfalls stark nachgefragt sind – u. a. bei ErzieherSchülerInnen, die als Kinder selbst die Kita besucht hatten.

Der Wechsel aus bezirklicher Trägerschaft zu INA.KINDER.GARTEN, einem

anspruchsvollen Kita-Träger, erscheint auf diesem Hintergrund als logischer Schritt in einer Entwicklung, auf deren Weiterführung man gespannt sein darf.

Träger: INA.KINDER.GARTEN

Tochter von: Internationale Akademie – INA gemeinnützige Gesellschaft für innovative Pädagogik Psychologie und Ökonomie mbH an der freien Universität Berlin (seit 01.01.2004 / vorher: Bezirksamt Friedrichshain-Kreuzberg von Berlin)

Anschrift: 10999 Berlin, Dresdener Str. 128 (Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg, Ortsteil Kreuzberg)

dresdenerstrasse@inakindergarten.de

[www.inakindergarten.de](http://www.inakindergarten.de)

## 2.1.4 INA-Kindergarten Grüntaler Straße

Die 1994 eröffnete Kindertagesstätte Grüntaler Straße befindet sich in einem vierstöckigen Neubau, der in die Blockrandbebauung der Grüntaler Straße integriert ist. Die Räumlichkeiten sind auf vier gleichgroße Etagen verteilt, an denen sich inzwischen auch die organisatorischen Einheiten (Abteilungen) orientieren.

Überall im Haus ist erkennbar, dass hier Kinder aus unterschiedlichen Kulturen und mit verschiedenen Sprachen miteinander spielen und lernen.

Die einzelnen Räume wirken klar strukturiert, die Funktionen einzelner Teilbereiche sind deutlich zu erkennen. Besonders auffallend sind dabei die Bücherecken, in denen die Bücher in extra gestalteten Regalen gut sichtbar präsentiert und zugänglich sind.

Während eines Rundgangs durch die Kindertagesstätte waren überall kleine Gruppen von Kindern anzutreffen, die entweder alleine oder mit einer Erzieherin konzentriert beschäftigt waren. Im ganzen Haus herrschte eine Atmosphäre ruhigen Lernens und Spielens.

### **Eckdaten der Kindertagesstätte:**

Zahl der Kitaplätze: 132, davon ca. 60% Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache, in 4 Abteilungen

16 ErzieherInnen (inkl. Leitung); seit 01.01.2005 (Übertragung an INA):

3 ErzieherInnen mit Türkisch als Erstsprache, die auch gut deutsch sprechen

(halb-) offene Arbeit mit zugrundeliegender Gruppenstruktur (Altersmischung 2 – 5 Jahre und Hort (bis Juli 2005))

## Umfeld

Die Kindertagesstätte liegt am Ostrand des Soldiner Kiezes, in einem Wohngebiet, das bis zum Fall der Mauer durch seine Nähe zur innerstädtischen Grenze zwischen Ost und West geprägt wurde. Das Einzugsgebiet ist durch überwiegenden sozialen Wohnungsbau und eine durchschneidende West-Ost-Hauptverkehrsachse als unattraktives Wohngebiet mit wenig Infrastruktur zu charakterisieren. Entsprechend weist die Bevölkerung sehr hohe Anteile an Familien auf, die als sozial benachteiligt einzustufen sind.

Das Quartiersmanagement Soldiner-, Wollankstraße charakterisiert das Gebiet folgendermaßen:

„Der **Soldiner Kiez** liegt am Nordrand des **Bezirks Mitte** im Ortsteil Gesundbrunnen und grenzt an die Bezirke Reinickendorf und Pankow. Die Panke, die dieses Gebiet in Nord-Süd-Richtung durchquert, bildet mit ihrem Grünzug und den angrenzenden Spiel- und Erholungsflächen für die rund 16.800 Kiezbewohner eine Oase der Entspannung. Im Westen wird das Gebiet durch die Drontheimer Straße, im Süden durch die Osloer Straße und im Osten durch die Grüntaler Straße begrenzt.

Städtebaulich wird das 71 ha große Quartiersmanagementgebiet durch Altbauten in Blockstruktur geprägt. Im nördlichen Bereich entlang der Wollankstraße befinden sich große Blöcke des sozialen Wohnungsbaus der 70er Jahre. Der Bezirk Mitte hat mit 25,7 % den höchsten Ausländeranteil der Stadt. Allein im Soldiner Kiez liegt der Anteil bei 34,5 %. Projekte zur Integration ausländischer Mitbürger erhalten deshalb besondere Bedeutung.“

Im Berliner Sozialstrukturatlas 2004 ist das Gebiet bezüglich des Anteils an SozialhilfeempfängerInnen mit Rang 292 ausgewiesen, bezüglich des AusländerInnenanteils (ohne EU-AusländerInnen) mit Rang 286 (jeweils von insgesamt 298). Bei den Familien mit Migrationshintergrund bilden Familien türkischer und arabischer Herkunft mit Abstand die größten Gruppen.

In einem solchen Umfeld waren die Auseinandersetzung mit den interkulturellen Aspekten der Arbeit mit den Kindern und den Eltern, sowie Sprachförderung von Anfang an zentrale Aspekte der Entwicklung. Besonders für einige der ErzieherInnen aus dem früheren Ostteil der Stadt waren dies völlig ungewohnte Konstellationen.

Die ersten Jahre der Kindertagesstätte waren denn auch bestimmt durch die Herausforderung für ein neu zusammengestelltes Team, sich zu effektiver pädagogischer Arbeit zusammenzufinden und mit der für einen Teil der Erzieherinnen

ungewohnten Klientel zurechtzukommen. Hieraus entstanden beträchtliche Spannungen und fachliche Differenzen im Team.

## **Pädagogisches Profil**

Im Gespräch mit der Leiterin der Kindertagesstätte, Frau Baumann, und der stellvertretenden Leiterin, Frau Jung, zeichnete sich schnell ab, dass das pädagogische Profil der Einrichtung am besten über die Folge von Fortbildungen zu erfassen und darzustellen ist.

Zur weiteren Klärung der Spannungen im Team, die sich in der Anfangsphase entwickelt hatten und die sich unter anderem an der Frage nach der Effektivität der Gruppen orientierten Pädagogik festmachten, konnte eine Kollegin der Kindertagesstätte im Jahr 1999 an einer Fortbildung zum Thema „Qualitätsentwicklung, Qualitätssicherung“ der Sozialpädagogischen Fortbildungsstätten des Landes Berlin teilnehmen.

Eine der zentralen Fragestellungen dabei war, wie es erreicht werden kann, dass Eltern bei der Anmeldung ihres Kindes in der Kindertagesstätte verlässlich vermittelt werden kann, was sie bzw. ihr Kind in der Kindertagesstätte erwartet.

Der Einstieg in die Fortbildung wurde über die folgenden Fragen strukturiert:

- Was war mir in meiner Kindheit wichtig?
- Was ist uns in unserer Arbeit wichtig?
- Was ist für die Kinder wichtig?
- Wie sieht das Umfeld der Kindertagesstätte aus?

Aus dieser Fortbildung ergaben sich die folgenden Veränderungen in der Arbeit der Kindertagesstätte:

- Dienstbesprechungen werden alle 14 Tage (vorher alle vier Wochen) durchgeführt.  
Dauerhafte Fragestellung der Dienstbesprechungen:
  - Was bedeutet gute Qualität in der Bildung von Kindern?
  - Wie kommen wir dahin?
- Protokollierung der Dienstbesprechungen in einer verbindlichen Form
- Anwesenheit durch Unterschrift protokolliert  
nicht teilnehmende KollegInnen sind verpflichtet sich über Inhalt und Ergebnisse der Dienstbesprechung zu informieren
- Von der Leitung der Kindertagesstätte wurden Mindeststandards in Bezug auf Begrüßung und Verabschiedung der Kinder, sowie für die Gestaltung der Essenssituationen vorgegeben. Diese wurden im Team weiterentwickelt und es wurde vereinbart, diese auch bei personellen Engpässen unbedingt einzuhalten.

In der Folge wechselten einige ErzieherInnen, die diese Veränderungen in der Verbindlichkeit der pädagogischen Arbeit nicht mittragen wollten, in andere Kindertagesstätten. Daraus ergab sich die Möglichkeit, neue Kolleginnen in das Team

aufzunehmen, die von Anfang an die Konzeption und Arbeitsweise mittragen wollten.

Im Sommer 2002 konnte die Kindertagesstätte eine Teamfortbildung durchführen. Als Thema wurde „Offene Arbeit“ festgelegt, da die Gruppen orientierte Arbeit im Team zunehmend als nicht sehr befriedigend wahrgenommen wurde.

In der Vorbereitung dieser Fortbildung wurde jedoch erkannt, dass Sprache das brennendere Thema darstellte. Die folgenden Feststellungen machen dies deutlich:

- Die Eltern verstehen uns (ErzieherInnen) nicht.
- Die Kinder (nichtdeutscher) Herkunftssprache verstehen uns (ErzieherInnen) nicht.
- Die umliegenden Grundschulen stellten fest, dass viele Kinder aus der Kindertagesstätte dem Unterricht sprachlich nicht folgen konnten.

Als Folge davon wurde die Fortbildung dem Thema „Sprache“ gewidmet. Da die Erzieherinnen zum Einstieg alle hoch motiviert den bisherigen Umgang mit Sprache in der Kindertagesstätte kritisch reflektierten, machten die DozentInnen der Sozialpädagogischen Fortbildungsstätten das Angebot, die Veränderungsprozesse in der Kindertagesstätte als Modell-Kita durch längerfristige Praxisbegleitung und Coaching zu begleiten. Dazu gehörte, dass in der Folge eine Logopädin an einigen Dienstbesprechungen teilnahm.

Bis zu dieser Fortbildung galt in der Kindertagesstätte der Grundsatz „Wir sprechen hier nur Deutsch.“, was sich u. a. darin äußerte, dass die einzige türkischsprachige Erzieherin angewiesen war, auch mit den türkischsprachigen Kindern und Eltern nur Deutsch zu sprechen. Dass diese restriktive Haltung den Spracherwerb – auch im Deutschen – nicht fördert, war eine zentrale Erkenntnis der Fortbildung, die dazu führte, dass nicht mehr interveniert wurde, wenn Kinder untereinander Türkisch sprachen und dass die türkischsprachige Erzieherin mit den Kindern auch Türkisch sprechen konnte – nicht im Sinne zweisprachiger Erziehung, sondern als Unterstützung beim Erwerb der deutschen Sprache. Sowohl die Kinder als auch die Erzieherinnen und Eltern fühlten sich mit dieser Regelung wesentlich wohler.

In der kritischen Reflektion darüber, was weiterhin nicht besonders förderlich für den Spracherwerb der Kinder sein könnte, rückte die Raumgestaltung in der Kindertagesstätte in den Mittelpunkt. Unter den Fragestellungen „Wie ist die Funktion von Räumen bzw. Teilen von Räumen erkennbar?“ und „Wie können die Räume gestaltet werden, dass sie für die Kinder sprachenregender wirken?“ unternahm das Team gemeinsam einen Rundgang durch das Haus, wobei in jedem Raum Zettel mit Anregungen zur Umgestaltung hinterlassen wurden.



In den anschließenden Sommerferien machten sich die Leitung und einige ErzieherInnen an die Arbeit: Die Gruppenräume wurden neu gestaltet, Funktionsbereiche (Puppen-, Bau-, Leseecke) klarer strukturiert und getrennt. Für die Neugestaltung, die auch die Flurbereiche einschloss, konnten aus Geldern, die ein von der Kindertagesstätte veranstaltetes Sommerfest eingebracht hatte, kurzfristig Neuanschaffungen getätigt werden.

Nach den Ferien war die Überraschung bei Kindern und Eltern groß. Die räumliche Umgestaltung war Anlass für vielfältiges Nachfragen und Gespräche. In zwei Veranstaltungen wurden die ElternvertreterInnen und dann alle Eltern über die mit der Umgestaltung verbundenen Überlegungen informiert. So wurde an Hand eines ganz konkreten, sichtbaren Anlasses Sprachförderung zum gemeinsamen Thema.

Auf einer der folgenden Dienstbesprechungen mit der Logopädin wurde in der Diskussion über die Auswirkungen der Neuerungen festgestellt, dass diese noch nicht ausreichen, um alle Kinder optimal in ihrem Erwerb der deutschen Sprache zu unterstützen.

Die Fragestellung, wie viel Zeit eine Erzieherin in einer Gruppe von 22 Kindern tatsächlich für eine intensive Kommunikation mit dem einzelnen Kind hat, führte zu Überlegungen, ob und wie sich intensivere Beschäftigungen mit jedem einzelnen Kind organisieren lassen. Anfang des Jahres 2003 wurden die organisatorischen Voraussetzungen geschaffen und ein Leitfaden dafür formuliert.

Im Februar 2003 wurden die „Sternstunden“ eingeführt. Darunter werden Zeiten verstanden, in denen sich eine Erzieherin in ruhiger Umgebung mit einem einzelnen Kind beschäftigt, wobei das Kind bestimmt, was gemeinsam gemacht wird.

- ★ Die „Sternstunden“ sind fester Bestandteil der Planung, so dass sie für die Kinder und die Erzieherinnen verlässlich sind.
- ★ Sie haben eine hohe Priorität. D.h. auch bei Personalmangel finden sie – wenn irgend möglich – statt.
- ★ Für jedes Kind gibt es einmal in zwei Wochen eine „Sternstunde“ von mindestens 30 Minuten Dauer.
- ★ Die „Sternstunden“ finden ungestört in einem separaten Raum statt, wodurch schon durch die räumliche Situation die „Wichtigkeit“ betont wird.
- ★ In den Gruppen ist durch die „Sternstunden“-Kalender bzw. Pläne für ein Kind immer erkennbar, wann es seine nächste Sternstunde hat, so dass es sich und die Erzieherin darauf vorbereiten kann.
- ★ Das Kind kann sich aussuchen, mit welcher Erzieherin es seine nächste „Sternstunde“ machen möchte, und bestimmen, was es in der Zeit mit ihr machen möchte.
- ★ Die „Sternstunden“ werden in verbindlicher Form dokumentiert.

Die „Sternstunden“ wurden schnell zu einem von allen hoch geschätzten Bestandteil des Kita-Lebens:

★ Die Kinder genossen es, eine Erzieherin für eine bestimmte Zeit ganz für sich zu haben – um mit ihr ein Spiel zu spielen, sich ungestört ein Buch vorlesen zu lassen oder einfach nur mit ihr zu reden.

★ Die ErzieherInnen gewannen in diesen Einzelbeschäftigungen einen viel intensiveren Zugang zu den einzelnen Kindern, lernten sie besser kennen und verstehen. Die emotionale Beziehung zwischen den Erzieherinnen und den einzelnen Kindern wurde vertrauensvoller.

★ Die „Sternstunden“-Protokolle erwiesen sich als ideale Grundlage, um mit Eltern über die Entwicklung ihrer Kinder zu sprechen.

★ „Sternstunden“ werden inzwischen, wenn ein Kind dies wünscht, auch in türkischer Sprache durchgeführt.

★ Inzwischen planen die Kinder manchmal ihrerseits „Sternstunden“, die sie für die ErzieherInnen machen wollen, schlagen Termine vor und prüfen, ob ein ungestörter Raum zur Verfügung steht.

Durch die intensive Einzelbeschäftigung mit den Kindern, die regelmäßigen Dokumentation und die Gespräche darüber mit den Eltern und den KollegInnen rückten die Bildungsprozesse der Kinder verstärkt in den Fokus.

Die „Sternstunden“ sind inzwischen zum über Berlin hinaus bekannten Markenzeichen der Kindertagesstätte geworden und haben Modellcharakter erreicht.

Zum Thema „Selbstbildungsprozesse“ konnte das Team im Jahr 2003 im Rahmen der besonderen Praxisbegleitung durch die Sozialpädagogischen Fortbildungsstätten eine weitere Fortbildung durchführen, die von den beiden folgenden Fragestellungen ausging:

- Was machen die Kinder eigentlich den ganzen Tag?  
(gefragt von Eltern)
- Was lernen die Kinder eigentlich bei den verschiedenen Aktivitäten?  
(gefragt von ErzieherInnen)

Aus diesen Fortbildungen ergaben sich erneut eine Reihe von konkreten Veränderungen und weiterführenden Ansätzen:

- Als Konsequenz aus der Beobachtung, dass viele Kinder gern und lang in den Waschräumen plantschen, wurden diese explizit als „Lernorte“ umgestaltet (u.a. kommunizierende Röhren und Schläuche für spielerische Versuche, Strohhalme zum Pusten und Wellen beobachten).
- Für die Eltern wurden aktuelle Informationen und Dokumentationen zu den Projekten bzw. Themen der Abteilungen in zwei Sprachen (Deutsch, Türkisch) ausgehängt, um sie unmittelbar in die Bildungsprozesse ihrer Kinder einzubeziehen.

- Die Frage, was die ErzieherInnen den ganzen Tag machen, wurde systematisch angegangen. Mit der Einführung einer „Zeitkasse“ wurde dokumentiert, wie viel Zeit für welche Aktivitäten verbraucht wird.

Im Laufe der anschließenden Diskussionen wurden die Zeiten, die für verschiedene Aktivitäten benötigt wurden, darauf hin überprüft, was sie zu den Bildungsprozessen der Kinder hinsichtlich der Ziele des Berliner Bildungsprogramms für Kindertagesstätten<sup>14</sup> beitragen.

Neben der Neugewichtung der verschiedenen Beschäftigungen mit den Kindern wurden in diesem Zusammenhang auch verbindliche Zeiten für Teamprozesse (6-7 Stunden pro Woche) und für pädagogische Reflexionen in der zeitlichen Organisation eingeplant. Hierzu gehört, dass jede Woche einer Erzieherin pro Abteilung eine Stunde für das Lesen von Fachliteratur oder aktuellen Fachzeitschriften bekommt, wobei neue Informationen bzw. Überlegungen anschließend im Rahmen einer Dienstbesprechung an die Kolleginnen weitervermittelt werden.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

In der Zusammenarbeit mit den Eltern nehmen in der Kindertagesstätte Grüntaler Straße die ElternvertreterInnen eine zentrale Rolle ein: Sie werden von der Leitung kontinuierlich über Entwicklungen in der pädagogischen Arbeit informiert und gegebenenfalls in der Vorbereitung von Teamfortbildungen gehört. Über einen engen Austausch der ElternvertreterInnen mit den anderen Eltern wird so eine gutes Informationsnetzwerk in der Kindertagesstätte erreicht.

Die ausgehängten Informationen und Dokumentationen halten die Eltern über die aktuellen Themen in der Bildung ihrer Kinder auf dem Laufenden.

Die Entwicklungsgespräche mit den einzelnen Eltern haben durch die Protokolle der „Sternstunden“, in denen von emotionalen Aspekten über das Spielverhalten bis zu Details des sprachlichen Verhaltens eine Vielfalt von Beobachtungen dokumentiert sind, eine sehr konkrete und damit anschauliche Grundlage bekommen, die es ermöglicht, die Eltern sehr intensiv an den Bildungsprozessen ihrer Kinder teilnehmen zulassen und sie durch konkrete Anregungen als aktive Partner in diese Prozesse einzubeziehen.

## **Kooperationen**

Eine im Wortsinne „nahe liegende“ Zusammenarbeit bzw. Arbeitsteilung existiert mit der direkt benachbarten Kindertagesstätte Bornholmer Str. 44. Im Frühdienst oder bei Hausfortbildungen einer der beiden Einrichtungen übernimmt die jeweils

---

<sup>14</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2004): Das Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt. Berlin.

andere die Betreuung der Kinder, sofern dies notwendig ist.

Mit den umliegenden Grundschulen, in welche die Kinder eingeschult werden, gibt es seit Eröffnung der Kindertagesstätte Arbeitskontakte. So besuchen die Erzieherinnen mit den zukünftigen Schulkindern die jeweiligen Schulen, damit die Kinder diese schon vor dem ersten Schultag kennen lernen können. Im Zusammenhang mit den Sprachstandserhebungen vor der Einschulung (bis 2003 "Bärenstark", seit 2004 „Deutsch Plus“) wurde die Zusammenarbeit in den letzten Jahren intensiviert, wobei besonders Fragen der Sprachkompetenz und der Sprachförderung ins Zentrum rückten.

Durch den Kontakt mit „frisbee“, einem Treffpunkt für Kinder und ihre Familien aus dem Soldiner Kiez, ist die Kindertagesstätte in die Arbeit des Quartiersmanagements eingebunden. Der Kiez-Treffpunkt „frisbee“ arbeitet an den Schwerpunkten Kinder- und Jugendbeteiligung, mobile Spielplatzbetreuung, Sprachförderung und wirkt in Gremien der bezirklichen Sozial- und Jugendhilfeplanung zu diesen Themen mit.

Aus dieser Zusammenarbeit konnten verschiedene Projekte für die Kindertagesstätte entwickelt und durchgeführt werden (so z.B. zu den Bereichen „Kinder & Kunst“, „Musik“).

Die stellvertretende Leiterin der Kindertagesstätte nimmt regelmäßig an Sitzungen der entsprechenden Gremien des Quartiersmanagements teil.

## **Zusammenfassung**

Durch die Neueröffnung der Kindertagesstätte in einem sozialen Brennpunkt sowie durch die heterogene Zusammensetzung des Teams waren von Anfang an sowohl die Notwendigkeit als auch die Chancen konsequenter Qualitätsentwicklung und -sicherung gegeben.

Teamfortbildungen wurden gezielt eingesetzt, um aktuelle Diskussionen im Team zu vertiefen und zu konkreten Veränderungen in der pädagogischen Arbeit zu gelangen. Dieses Ziel orientierte Engagement führte dazu, dass die Sozialpädagogischen Fortbildungsstätten des Landes Berlin die Kindertagesstätte als Modell-Kita längerfristig durch Praxisbegleitung und Coaching begleiteten.

Die konsequente Umsetzung der in den Fortbildungen erarbeiteten Veränderungen und neuen Ansätze – auch gegen Trägheiten im Team wurde und wird von einer Leitung unterstützt und auch eingefordert, die sich durch ein klar definiertes Verhältnis zu den ErzieherInnen auszeichnet. Im Laufe dieses Prozesses hat ein fast hundertprozentiger Personalaustausch stattgefunden, mit der Folge, dass inzwischen das gesamte Team die hohen Anforderungen an die eigene Arbeit voll mitträgt.

Aktuell wird die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte durch folgende Elemente besonders geprägt:

- klar strukturierte Raumgestaltung mit gut erkennbaren Funktionsbereichen (z.B. Bücher- und Leseecken)
- (halb) offene Arbeit jeweils in den Abteilungen (Etagen) mit zugrunde liegender Gruppenstruktur
- partielle Einbeziehung nichtdeutscher Herkunftssprachen
- regelmäßige Einzelbeschäftigung mit jedem Kind („Sternstunden“)
- intensive Kommunikation mit den Eltern (zweisprachige Aushänge, Elterngespräche)
- Optimierung der zeitlichen Organisation, die Stundenkontingente für Teamprozesse und individuelle Weiterqualifizierung der Erzieherinnen schafft („Zeitkasse“)

Die Veränderungen in der Qualität der Arbeit der Kindertagesstätte haben sich herumgesprochen. Dies zeigt sich unter anderem darin, dass der Anteil deutschsprachiger Kinder von anfangs nur 16% auf inzwischen 25% angestiegen ist. Deutschsprachige Eltern haben nicht mehr die Befürchtung, dass ihre Kinder wegen der anderen Herkunftssprachen, im Erwerb des Deutschen behindert werden. Vielmehr wählen sie diese Kindertagesstätte bewusst auf Grund des überzeugenden pädagogischen Profils aus, um somit ihren Kindern frühzeitig den Kontakt mit anderen Kulturen und Sprachen zu ermöglichen.

Im Rahmen der seit zwei Jahren laufenden Privatisierung von Kindertagesstätten in Berlin beschloss das Team, aus der bisherigen kommunalen Trägerschaft zum neuen Träger von Kindertagesstätten INA.KINDER.GARTEN zu wechseln, da dort bessere Chancen für eine Weiterentwicklung gesehen wurden. Die veränderten Spielräume ermöglichten es der Kindertagesstätte, mit Beginn des Jahres 2005 zwei weitere türkischsprachige Erzieherinnen einzustellen.

Träger: INA.KINDER.GARTEN

Tochter von: Internationale Akademie – INA gemeinnützige Gesellschaft für innovative Pädagogik Psychologie und Ökonomie mbH an der freien Universität Berlin (seit 01.01.2005 / vorher: Bezirksamt Mitte von Berlin)

Anschrift: 13359 Berlin, Grüntaler Str. 34 (Bezirk Mitte, Ortsteil Wedding)

[gruentalerstrasse@inakindergarten.de](mailto:gruentalerstrasse@inakindergarten.de)

[www.inakindergarten.de](http://www.inakindergarten.de)

## 2.1.5 VAK-Kindertagesstätte Oranienstraße 4

Die Kindertagesstätte des VAK (Verein zur Förderung ausländischer und deutscher Kinder) in der Oranienstraße ist seit 1994 in einer umgebauten Remise sowie Teilen des Seitenflügels des angrenzenden Wohnhauses untergebracht. Die nicht allzu große Freifläche der Kita schließt an die Naunynstraße an; dort ist auch der Hauptzugang zur Kita. Der VAK konnte bereits in der Planungs- und Umbauphase die Gestaltung der Innenräume sowie der Freiflächen mit beeinflussen.

Gegründet wurde der VAK 1971 im damaligen Berliner Bezirk Wedding von türkischen und deutschen AnwohnerInnen, die selber nicht direkt betroffen waren, denen aber das Wohl der Kinder der ArbeitsmigrantInnen am Herzen lag. In einer Dokumentation des VAK zu seiner Geschichte werden die Anfänge der VAK-Kita folgendermaßen beschrieben:

„Nach dem Vorbild von Betreuungsstuben in Obdachlosenheimen wurden Sonderbetreuungsstätten für Ausländerkinder eingerichtet, die vorerst Körperpflege und Sicherstellung einer warmen Mahlzeit am Tag vorsahen. Diese Betreuungsstätten waren als Provisorium für den vorübergehenden Verbleib der Kinder unterschiedlicher Nationalitäten gedacht.“<sup>15</sup>

Als sich in den folgenden Jahren abzeichnete, dass die meisten ArbeitsmigrantInnen mit ihren Familien wohl länger, wenn nicht gar dauerhaft in Deutschland bleiben würden, wurden dem VAK im Neuen Kreuzberger Zentrum am Kottbusser Tor neue, größere Räumlichkeiten angeboten. Dies hatte Folgen, die in der gleichen Dokumentation so dargestellt werden:

„Mit dem Umzug nach Kreuzberg änderte sich die multikulturelle Gruppenzusammensetzung im VAK e.V. entsprechend der überwiegend türkischen Bevölkerungsstruktur im Einzugsgebiet.“

(...)

Der VAK e.V. wurde eine kleine türkische Insel mitten in Berlin oder besser gesagt ein beschützendes Nest (Nest, im türk. Yuva für Kindergarten) für Kinder.

(...) Es arbeiteten vorwiegend türkische BetreuerInnen mit den Kindern.

Die Umgangssprache in der Kita war Türkisch, es gab türkisches Essen, türkische Musik und es wurden türkische Feste gefeiert.

ErzieherInnen und die Eltern der Kinder gingen damals davon aus, dass die Familien spätestens zur Einschulung der Kinder in die Türkei zurückkehren würden. Aus diesem Grund wurde auf die Förderung der deutschen Sprache kein besonderer Wert gelegt.

<sup>15</sup> VAK (2001): Geschichte und Konzeption der Kindertagesstätte VAK e.V., Berlin.

Als sich nach und nach herausstellte, dass sich die Rückkehr für viele Familien aus unterschiedlichen Gründen nicht realisierte, stellte sich das Problem, dass die Kinder in die deutschsprachige Schule eingeschult werden mussten. Für viele Kinder war damit der Misserfolg in der Schule vorgezeichnet.

Für den Vorstand des Vereins war das ein Signal, die Förderung der deutschen Sprache in die Konzeption mit einzubeziehen. Die ersten ErzieherInnen mit deutscher Muttersprache wurden eingestellt.“ Die Kinder sollten Deutsch lernen, aber auch weiterhin in ihrer Muttersprache gefördert werden.

Es gab damals in Berlin noch keine vergleichbaren Einrichtungen mit anwendbaren Erfahrungen mit zweisprachiger Erziehung. Mit der Eröffnung einer zweiten Kita 1984 wurde die Konzeption auf eine neue Grundlage gestellt, deren Schwerpunkte die zweisprachige, interkulturelle Erziehung, die Altersmischung und die Teamarbeit sind. 1991 konnten auch die Kinder aus den Räumen im NKZ (Neues Kreuzberger Zentrum) in eine schöne neue Kita in die Oranienstr. 4 umziehen. Seit 1984 arbeitet die Kindertagesstätte des VAK in der Oranienstraße und im Leuschnerdamm 9 nach dem zweisprachigen interkulturellen Konzept, dessen Kern die paritätische Gruppenzusammensetzung sowohl bei Kindern als auch bei den ErzieherInnen anzusehen ist, – verbunden mit dem Prinzip: eine Person – eine Sprache.

### **Eckdaten der Kindertagesstätte:**

Zahl der Kitaplätze: 90, davon 30 Kinder deutscher Herkunftssprache, die übrigen hauptsächlich türkischer Herkunftssprache

11 ErzieherInnen, davon 3 Teilzeit beschäftigt, 5 davon türkischsprachig

altersgemischte Gruppen zu je 18 Kinder im Alter von 1,5 bis 5 Jahren

### **Umfeld**

Der Standort der Kindertagesstätte liegt nicht in einem der ausgewiesenen Quartiersmanagement-Gebiete. Da hier aber ähnliche Bedingungen herrschen wie im nahe gelegenen Wrangelkiez, kann zur Charakterisierung die Beschreibung des dortigen Quartiersmanagements herangezogen werden.

Das Quartiersmanagement Wrangelkiez charakterisiert das Gebiet folgendermaßen:

„Durch einen Ausländeranteil von ca. 40% treffen hier Menschen unterschiedlichster Herkunft, Bildung und Kultur aufeinander. Der Anteil an Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern liegt in diesem Kiez mit ca. 30% weit über dem

Durchschnitt. Die Kinder und Jugendlichen bilden im Kiez einen sehr hohen Bevölkerungsanteil. Wegen sozialer Probleme, sprachlicher Defizite u.ä. erreichen die nichtdeutschen Kiez-Jugendlichen oft nur unzureichende Bildungsabschlüsse. Über 30% sind sogar ohne Hauptschulabschluss. Die sich hieraus entwickelnden Probleme werden vom Quartiersmanagement immer wieder aufgegriffen. Dabei geht es vor allem um eine nachhaltige Verbesserung der Wohn-, Arbeits- und Lebensverhältnisse. Durch vielfältige Initiativen und Aktionen sollen benachteiligte Bevölkerungsgruppen integriert, stabile Nachbarschaften entwickelt und besonders Kinder und Jugendliche gefördert werden.“

Im Berliner Sozialstrukturatlas 2004 ist das Gebiet, in dem die Kindertagesstätte liegt, bezüglich des Anteils an Sozialhilfeempfängern mit Rang 290 ausgewiesen, bezüglich des Ausländeranteils (ohne EU-Ausländer) mit Rang 293 (jeweils von insgesamt 298).

## **Pädagogisches Profil**

Die Realisierung des 1984 erarbeiteten Konzeptes für eine bikulturelle und zweisprachige Erziehung (Deutsch-Türkisch) wird in der Kindertagesstätte des VAK in der Oranienstraße als andauernder Prozess gesehen, der noch nicht abgeschlossen ist. Im Gespräch mit der Leiterin der Kita, Frau Giere, wurde deutlich, dass besonders die Bemühungen um die dem Konzept entsprechende Sprachenmischung in den Gruppen der Kita ein langwieriges Geschäft sein kann.

Anfangs schreckte der extrem hohe Anteil an Kindern türkischer Herkunftssprache viel deutschsprachige Eltern ab. Dies änderte sich erst langsam, als binationale Paare, die ihre Kinder bereits in der Familie zweisprachig erzogen, in die Kita kamen – wegen des Konzeptes auch aus anderen Berliner Bezirken. Die deutschsprachigen Eltern, die dann ihre Kinder in der Kita anmeldeten, taten dies oft, weil sie in direkter Nachbarschaft wohnten. Erst in den letzten Jahren melden deutschsprachige Eltern vermehrt ihre Kinder in der Kita an, weil sie die bikulturelle und zweisprachige Konzeption, sowie die Qualität der praktischen Umsetzung schätzen. Die konzeptionell geforderte ausgewogene Sprachenmischung in den Gruppen konnte jedoch bis heute noch nicht erreicht werden.

Die zweisprachige Konzeption wird in der Dokumentation des VAK von 2001<sup>16</sup> wie folgt dargestellt:

„Grundsätzlich gehen wir davon aus, dass Zweisprachigkeit kein Defizit, sondern eine Chance für die Kinder ist, den Anforderungen einer zunehmend multi-kulturelle Gesellschaft gerecht zu werden. Infolgedessen richtet sich unsere zweisprachige Erziehung auch an Kinder mit deutscher Muttersprache.

(...)

---

<sup>16</sup> Die Konzeption wird gerade überarbeitet. Eine Neufassung liegt derzeit noch nicht vor.



Die zweisprachige Erziehung setzt ein zweisprachiges Erziehersteam voraus. Wir verfolgen dabei das Prinzip „Eine Person, eine Sprache“, d.h. die türkische Erzieherin spricht mit allen Kindern türkisch, die deutsche Erzieherin spricht mit allen Kindern deutsch.

(...)

Der Spracherwerb ist ein sehr kreativer Prozess, der von vielen Faktoren beeinflusst wird. Im VAK haben wir wesentliche Voraussetzungen, die die Sprachentwicklung der Kinder fördern, in unsere Konzeption aufgenommen:

- 1.. Eine positive Einstellung zur Zweisprachigkeit: Das Kind muss durch seine Eltern und durch seine Umwelt erfahren, dass seine Zweisprachigkeit geschätzt wird. Es ist wichtig, dem Kind zu vermitteln, dass es etwas Besonderes kann, wenn es zweisprachig ist.
- 2.. Die Wertschätzung beider Sprachen: Die Sprachen müssen durch die Umgebung die gleiche Wertschätzung erfahren. Das Kind merkt sehr schnell, welcher Stellenwert in der täglichen Kommunikation der Familiensprache zugemessen wird.
- 3.. Die Sprachförderung der Kinder muss altersentsprechend, handlungs- und kommunikationsorientiert sein: Eine vertrauensvolle Beziehung zwischen dem Kind und der Erzieherin ermutigt das Kind, sich in der Zweitsprache zu äußern.
- 4.. Das pädagogische Arbeiten an thematischen Projekten: Das projektbezogene Arbeiten intensiviert die Begriffsbildung und die Wortschatzerweiterung. Im Laufe eines Projektes haben die Kinder vielfältige Möglichkeiten, auf verschiedenen Ebenen mit allen ihren Sinnen zu lernen.<sup>17</sup>

In der alltäglichen Praxis stellt sich die zweisprachigen Sprachförderung nach dem Prinzip „eine Person – eine Sprache“ folgendermaßen dar:

Es wird grundsätzlich nicht übersetzt. Wenn z.B. im Morgenkreis die deutschsprachige Erzieherin sagt: „Morgen gehen wir schwimmen.“, setzt die türkischsprachige Kollegin (auf Türkisch!) thematisch-inhaltlich fort: „Denkt daran, Eure Handtücher einzupacken.“

Im Rahmen der Projektarbeit zum Thema „Tiere“ geht z.B. die türkischsprachige Erzieherin an einem Tag mit einer Kindergruppe in den Zoo und spricht mit den Kindern auf Türkisch über die Tiere, ihr Aussehen, ihre Bewegungen und Geräusche; am nächsten Tag arbeitet die deutschsprachige Erzieherin mit den Kindern, die im Zoo waren, zum Thema Zootiere, die Kinder malen oder kneten Zootiere, sie singen entsprechende Lieder. Das heißt, alle Begriffe und Wörter, die die türkischsprachige Erzieherin am Vortag im Zoo verwandt hat, benutzt die deutschsprachige Erzieherin im anderen Kontext.

---

<sup>17</sup> VAK (2001): Geschichte und Konzeption der Kindertagesstätte VAK e.V. Berlin.

Diese Art der zweisprachigen Sprachförderung erfordert natürlich eine gründliche Planung der Projekte und detaillierte Absprachen zwischen den beiden ErzieherInnen einer Gruppe.

Dass die inzwischen entwickelte Praxis der zweisprachigen Erziehung gute Erfolge zeigt, wird der Kita von Grundschulen, auf die die Kinder der Kita anschließend gehen, bescheinigt, so auch besonders von der Aziz-Nesin-Grundschule (der Staatlichen Europaschule Berlin für Deutsch-Türkisch).

Trotz dieser erfolgreichen Entwicklung der Sprache betont die Kita, dass Sprachförderung zwar als wesentlicher Teil der pädagogischen Arbeit betrachtet wird, aber nicht das Wichtigste ist. Von übergeordneter Bedeutung ist aus Sicht der Kita eine frühe, ganzheitliche Förderung auf der Grundlage von Geborgenheit und Selbstvertrauen.

Aus Überlegungen, was sich die Kinder einer Gruppe zum Geburtstag schenken könnten – es sollte möglichst nichts kosten, aber trotzdem etwas Tolles sein – wurde 2002 eine Idee entwickelt, die den Kindern Spaß macht und die gleichzeitig einen mit hohem emotionalen Wert besetzten Beitrag zur Literacy-Erziehung (der Hinführung zur Schriftsprachlichkeit bzw. Literilität) darstellt:

Die Kinder schenken sich „Geburtstags-Geschichten“. Einige Tage bevor ein Kind der Gruppe Geburtstag hat, setzen sich drei bis vier Kinder mit einer Erzieherin zusammen und denken sich eine kurze Geschichte aus, in der möglichst das Geburtstagskind eine (Haupt-) Rolle spielt und die sich um Gegenstände oder Ereignisse dreht, die das Geburtstagskind gerade beschäftigen.

Die Erzieherin schreibt die Geschichte in gutem Deutsch auf (Geburtstagsgeschichten werden in der deutschen Sprache erzählt und niedergeschrieben, um das Übergewicht des Türkischen in der Kita etwas auszugleichen) und die Kinder malen ein Bild dazu. Die Geburtstagsgeschichte wird dann von der Erzieherin ordentlich in den PC getippt und ausgedruckt.

Mit dem Bild zusammen dekorativ gerahmt bekommt das Kind dann an seinem Geburtstag „seine Geburtstagsgeschichte“ vorgelesen und geschenkt.

Beim Rundgang durch die Kita waren in den Gruppenräumen gerahmte Geburtstagsgeschichten an den Wänden zu sehen. Die ErzieherInnen berichteten, dass die Kinder diese Geschichten immer mal wieder vorgelesen bekommen möchten oder sie sich gegenseitig erzählen.

Beim Verlassen der Kita bekommt das Kind dann ein Heft mit seinen Geburtstagsgeschichten als Erinnerung mit.

Neben der zweisprachigen Erziehung ist die interkulturelle Erziehung für deutsche und türkische Kinder der zweite zentrale Schwerpunkt in der pädagogischen Arbeit. In der VAK-Dokumentation von 2001 wird hierzu ausgeführt:

„Mit unserem Konzept der interkulturellen Erziehung legen wir besonderen Wert auf die Identitätsbildung der Kinder.

Wir verstehen interkulturelle Erziehung als eine pädagogische Grundhaltung. Sie setzt an den unterschiedlichen Alltagserfahrungen der Kinder an und bedeutet nichts anderes, als den pädagogischen Grundsatz „das Kind da abzuholen, wo es steht“ ernst zu nehmen. Die Kinder kommen im Alter von 1 – 2 Jahren in die Kindertagesstätte. Sie bringen nicht die deutsche Kultur oder die türkische Kultur, sondern entsprechend ihrer Familie ihre ganz individuellen Sozialisationserfahrungen mit. Dafür einen Blick und Sensibilität zu entwickeln, ist eine Voraussetzung, um das Kind in seiner Entwicklung zu einer eigenständigen Persönlichkeit zu unterstützen. Bei seinen Erfahrungen anzusetzen, bedeutet auch, seine Eltern in die Kita-Arbeit einzubeziehen.

Kinder müssen sich in jeder Entwicklungsphase angenommen fühlen und die Sicherheit haben, mit ihren unterschiedlichen Vorerfahrungen und mit ihren Eigenheiten akzeptiert zu werden. Die postulierten Ziele interkultureller Erziehung wie Akzeptanz und Respekt vor anderen Menschen werden auf diese Weise konkretisiert.

Die Präsenz von türkischen und deutschen Erzieherinnen und der Sprachen der Kinder im Alltag, das Feiern von verschiedenen Festen, ein türkisch/deutscher Speiseplan, die Gestaltung der Räume machen die zwei Kulturen nach außen sichtbar und sind selbstverständlich im VAK.<sup>18</sup>

Die verschiedenen Kulturen, die verschiedenen familiären Konstellationen sind an den „Familienwänden“ erkennbar, die die Kinder gemeinsam mit ihren Eltern und ErzieherInnen aus verschiedenen Fotos zusammenstellen. Diese „Familienwände“ sind immer wieder Anlass für Gespräche zwischen den Kindern und mit den ErzieherInnen.

Die wichtigen Feste aus den beiden Kulturen werden in der Kita gemeinsam gefeiert, wobei die Oberflächenrituale, die Gebräuche im Vordergrund stehen. Die religiöse Vertiefung bleibt den Familien vorbehalten.

Um eine Gleichwertigkeit der beiden Kulturen deutlich zu signalisieren, bleibt die Kita jeweils am ersten Tag eines islamischen Festes (Ramadanfest und Opferfest) geschlossen.

Neben der zweisprachigen und bikulturellen Erziehung ist – ausgelöst durch die Erkenntnis, wie wichtig die (senso-) motorische Entwicklung als Grundlage für die Entwicklung von kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten ist – Bewegungsförderung zu einem weiteren Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit geworden. Über die Bewegungsförderung durch die ErzieherInnen hinaus konnte in einem nahe gelegenen genossenschaftlichen Sportraum seit 2001 eine Stunde wöchentliches „Turnen“ für alle Kinder unter Anleitung eines externen Sportlehrer organisiert werden.

---

<sup>18</sup> VAK (2001): Geschichte und Konzeption der Kindertagesstätte VAK e.V., Berlin.

Dieses „Turnen“ außerhalb der gewohnten Räumlichkeiten wird von den Kindern inzwischen sehr geschätzt. Für Eltern, die den (geringen) Beitrag hierfür nicht aufbringen können, übernimmt der VAK die Kosten, damit alle teilnehmen können. Ab dem Alter von zwei Jahren gehen alle Kinder einmal in der Woche auch Schwimmen. Selbst die Kleinsten, die noch nicht schwimmen können, legen Wert darauf, dass sie „Schwimmen“ gehen, und nicht etwa nur ins Schwimmbad um im Wasser zu spielen oder zu plantschen.

Seit Herbst 2004 ist in der Geschäftsstelle des Vereins ein großer Raum umgestaltet worden. Mit Unterstützung einer externen Fachkraft wurde dieser Raum als Technik-Labor und Schreibwerkstatt eingerichtet. Neben verschiedenen elektrischen und elektronischen Geräten, die untersucht und zerlegt werden können, finden sich hier diverse Papiere, Farben, Stifte, Pinsel und ein PC. An den Wänden hängen Plakate mit den unterschiedlichsten Darstellungen von Schriftzeichen. An drei Tagen in der Woche finden hier kleine Projekte statt, in denen einige Kinder unter Anleitung den Umgang mit Materialien und Schriftzeichen spielerisch üben können.

Auf Wunsch einiger Eltern wird für deren Kinder seit 12 Monaten einmal pro Woche „Spielerisches Frühenglisch“ angeboten. Dieses Angebot müssen die Eltern gesondert bezahlen.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

Da in der Anfangszeit der Kita die meisten der türkischsprachigen Eltern aus eher bildungsfernen Milieus kamen, wurde der Bildungsarbeit mit den Eltern in der Entwicklung und auch in der jetzigen Konzeption ein hoher Stellenwert eingeräumt. In der VAK-Dokumentation von 2001 ist hierzu zu lesen:

„Die erfolgreiche Umsetzung einer Konzeption im Kindergarten ist nicht zuletzt abhängig von der Abstimmung mit den Eltern. Die Eltern sind die wichtigsten Bezugspersonen im Leben eines Kindes und müssen bei allen konzeptionellen Vorstellungen, die in einer Kita entwickelt werden, einbezogen werden.

Der erste Kontakt mit den Eltern findet bei der Anmeldung des Kindes statt. Wir nehmen uns sehr viel Zeit für sie und erklären ihnen unsere Konzeption und Erziehungsvorstellungen. Wir fragen nach ihren Wünschen und Erziehungsvorstellungen und kommen so miteinander ins Gespräch. Danach entscheiden die Eltern, ob sie einen Platz für ihr Kind in unserer Kita in Anspruch nehmen möchten.“

Die Elternarbeit im VAK beinhaltet folgende Punkte:

- Aufnahme neuer Kinder nach dem Eingewöhnungsmodell von Laewen, Institut für angewandte Sozialisationsforschung, INFANS

- Regelmäßige Elternabende und Elterncafés
- Zusammenarbeit mit den gewählten Elternvertretern.<sup>19</sup>
- Elterngesprächskreise in türkischer Sprache

In jeder Gruppe werden im Jahr ca. vier Elternabende durchgeführt, deren Themen gemeinsam mit den EltervertreterInnen vorbereitet werden (z.B. Gruppensituation, pädagogische Fragen, u. ä.). Die Elternabende werden zweisprachig durchgeführt,

Elterncafés werden in unregelmäßigen Abständen veranstaltet und von den Eltern selbst organisiert. Sie fördern vor allem die Kontakte zwischen den Eltern.

Seit einiger Zeit finden in der Kita „Mütterfrühstücke“ statt, an denen fast ausschließlich türkischsprachige Mütter teilnehmen, gelegentlich auch ehemalige Mütter. Anfangs wurden Themen von den türkischsprachigen ErzieherInnen vorbereitet, inzwischen organisieren die Mütter das selbstständig.

Im Anschluss an eine Fortbildung beim Arbeitskreis Neue Erziehung (ANE) wird seit Anfang 2005 einmal im Monat ein Gesprächskreis für türkischsprachige Eltern angeboten, jeweils zu einem bestimmten, von den ErzieherInnen vorbereiteten Thema (z.B. „Die Kinder spielen ja bloß“, „Ein Kind ist wie ein Diamant“, „Geschwister-Verhältnisse/Eifersucht“).

In den 1990er Jahren waren die damaligen Eltern der VAK-Kita in der Oranienstraße wesentlich an den – 1996 dann erfolgreichen – Bemühungen beteiligt, eine Staatliche Europaschule Berlin für Deutsch-Türkisch ins Leben zu rufen.

## **Kooperationen**

Die Kita kooperiert eng mit den umliegenden Grundschulen. Wenn Kinder aus der Kita auf einer dieser Schulen eingeschult werden, besuchen die Vorschulgruppen in den Monaten vorher die Schule, um Räumlichkeiten und LehrerInnen kennen zu lernen.

Mit der Aziz-Nesin-Grundschule (der Staatlichen Europaschule Berlin für Deutsch-Türkisch) haben sich kontinuierliche Arbeitsbeziehungen entwickelt. Seit 2004 gibt es regelmäßige Treffen zwischen den ErzieherInnen der Kita und den LehrerInnen der Schule sowie gegenseitige Hospitationen.

Auf bezirklicher Ebene engagieren sich VertreterInnen der Kita in der entsprechenden Sozialraum-AG (IV), in der Vernetzungen und Entwicklungen im Sozialraum diskutiert werden, und in der Kita-AG des Bezirksamtes Friedrichshain-Kreuzberg, die über aktuelle Entwicklungen im Kitabereich diskutiert und

---

<sup>19</sup> VAK (2001): Geschichte und Konzeption der Kindertagesstätte VAK e.V., Berlin.

Lösungsvorschläge für die Probleme erarbeitet, die sich im Zusammenhang mit der momentanen Umstrukturierung des Berliner Bildungssystems ergeben.

## **Zusammenfassung**

Trotz schwierigster Anfangsbedingungen und eines sehr problematischen Umfeldes an allen bisherigen Standorten hat es die Kindertagesstätte des VAK über die Jahre erfolgreich geschafft, ihr Konzept und ihr pädagogische Praxis den jeweils veränderten Bedingungen anzupassen und dabei die Qualität der pädagogischen Arbeit kontinuierlich zu verbessern.

Eine besondere Herausforderung war dabei, eher bildungsferne Eltern türkischer Herkunft an die Erwartungen des deutsche Bildungssystems heranzuführen und die Eltern als verantwortliche Partner in die Bildungsprozesse ihrer Kinder aktiv einzubeziehen.

Neben den ursprünglichen pädagogischen Schwerpunkten der bikulturellen und der zweisprachigen Erziehung (Deutsch-Türkisch) hat die Kita inzwischen frühe Bewegungsförderung als weiteren Schwerpunkt in ihre Arbeit integriert.

Aktuell wird die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte durch folgende Elemente besonders geprägt:

- wahrnehmungs- und bewegungsfördernde Gestaltung der Räumlichkeiten durch unterschiedliche Bodenniveaus
- Gruppen orientierte Arbeit in altersgemischten Gruppen
- detaillierte konzeptionelle Verankerung der Schwerpunkte
  - bikulturelle Erziehung (Deutsch-Türkisch)
  - zweisprachige Erziehung (Deutsch-Türkisch)
- Geburtstagsgeschichten als Beitrag zur Literacy-Erziehung (Hinführung zur Schriftsprachlichkeit)
- Bewegungsförderung als zusätzlicher Schwerpunkt
- intensive Kommunikation mit den Eltern
- Einbeziehung der Eltern in die Bildungsprozesse ihrer Kinder

Mit der weiterentwickelten Konzeption der Kindertagesstätte, besonders in Bezug auf die zweisprachige Erziehung (Deutsch-Türkisch) ist mit der Zeit die Nachfrage und Akzeptanz auch bei deutschsprachigen Eltern angestiegen.

Auf Grund der in der Kita vermittelten Sprachkompetenzen in beiden Sprachen sind die Kinder aus der Kita in der Staatlichen Europaschule Berlin für Deutsch-Türkisch willkommene SchulanfängerInnen.

Mit den „Geburtstagsgeschichten“ haben die Kinder und ErzieherInnen ein Projekt entwickelt, dass in idealer Form emotionale Motivation mit situativer und lebensweltlicher Orientierung verbindet und für alle Beteiligten einen nachhalti-

gen Beitrag zur Literacy-Erziehung darstellt.  
Eine Idee, die zur Nachahmung zu empfehlen ist.

Träger: VAK - Verein zur Förderung ausländischer und deutscher Kinder e.V.  
Anschrift: 10999 Berlin, Oranienstr. 4  
[vak-kitas@t-online.de](mailto:vak-kitas@t-online.de)  
[www.vak-kindertagesstaetten.de](http://www.vak-kindertagesstaetten.de)

## 2.1.6 Kindertagesstätte Rathenower Straße

Die Kindertagesstätte Rathenower Straße ist mit derzeit 244 Plätzen eine der größten Kindertagesstätten in Berlin. Sie ist in einem Ausläufer eines größeren, Anfang der 70er Jahre errichteten Gebäudekomplexes untergebracht, der daneben noch eine Schule und verschiedene bezirkliche (kommunale) Einrichtungen beherbergt (u. a. das Kitaberaterteam Tiergarten).

Die Kindertagesstätte ist eine Integrations-Kita mit 21 Integrationskindern in 3 Integrationsgruppen. Die 19 Gruppen sind auf zwei Etagen verteilt, wo neben großen Gruppenräumen weite Flure und für jede der Abteilungen ein offener Gemeinschaftsraum mit zusätzlichen Spiel- und Rückzugsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Die an den Eingangsbereich anschließenden Zentralräume, von denen das Treppenhaus und die Flure zu den Abteilungen im Erdgeschoss abgehen, sind mit teilweise von den Kindern gestalteten Figuren, Gegenständen und Dekorationselementen thematisch-szenisch gestaltet (Wald, Tiere, Verkehr). Eine Dachterrasse in der zweiten Etage wird als zusätzliche Spielfläche genutzt.

Auf der rückwärtigen Seite des Gebäudes schließt eine große Außenfläche an, die als Spielplatz (mit Sandkasten und den üblichen Spielgeräten) und für gärtnerische Gestaltung und den Anbau von Obst, Gemüse und Kräutern genutzt wird. In der Hauskonzeption wird dies unter dem Stichwort „Förderung des Umweltbewusstseins und –Schutzes“ wie folgt dargestellt:

„Die regelmäßige Pflege übernehmen die ErzieherInnen ebenfalls mit den Kindern. So wird den Kindern der schonende Umgang mit der Natur- und Pflanzenwelt spielerisch nahe gebracht. Eine kleine Belohnung gibt es jedes Jahr bei der Ernte der selbst gezüchteten Erdbeeren, Weintrauben, Tomaten, Salate und Kräuter. Unsere Außenflächen haben sich zu einer grünen Oase entwickelt, die von allen Kindern mit großer Freude als Spiel- und Erholungsfläche angenommen wird.“

Für diese gelungene Einbeziehung der Außenflächen in die pädagogische Arbeit

bekam die Kindertagesstätte vom Bezirksamt Mitte 2002 einen Umweltpreis verliehen.

Da direkt an die Außenflächen ein Park angrenzt, ergeben sich noch weitere Möglichkeiten für Naturerleben und –erkunden. So waren – trotz winterlichen Wetters – beim Rundgang durch die Kindertagesstätte nur wenige Kinder und Erzieherinnen im Gebäude anzutreffen. Diese waren so intensiv in ihre Beschäftigungen mit ihren ErzieherInnen oder in Rollenspiele vertieft, dass sie den fremden Besucher kaum wahrnahmen.

Nach der Verlegung der Horte an die Grundschulen im Sommer 2005 hat sich die Platzzahl der Kindertagesstätte auf „nur noch“ 185 verringert.

### **Eckdaten der Kindertagesstätte:**

Zahl der Kitaplätze: 244, davon 200 Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache, in 4 Abteilungen (5 mit Hort-Abteilung; bis Juli 2005)

38 ErzieherInnen, davon 2 zweisprachig (Englisch, Spanisch)

Gruppen orientierte Arbeit im Elementarbereich, offene Arbeit im Hortbereich

## **Umfeld**

Die 1976 eröffnete Kindertagesstätte liegt am Ostrand des Ortsteils Tiergarten im Bezirk Mitte. Das Gebiet um die Kindertagesstätte ist nicht explizit als Quartiersmanagement-Gebiet ausgewiesen, ist aber dennoch als sozialer Brennpunkt zu bezeichnen. Das Gebiet ist sowohl durch einen hohen Anteil an sozial benachteiligten Familien, als auch durch einen hohen Anteil an Familien mit Migrationshintergrund charakterisiert.

Im Berliner Sozialstrukturatlas 2004 ist das Gebiet bezüglich des Anteils an Sozialhilfeempfängern mit Rang 279 ausgewiesen, bezüglich des Ausländeranteils (ohne EU-Ausländer) mit Rang 273 (jeweils von insgesamt 298). Bei den Familien mit Migrationshintergrund bilden Familien türkischer Herkunft die mit Abstand größte Gruppe, gefolgt von Familien arabischer und osteuropäischer Herkunft.

## **Pädagogisches Profil**

In einer derart großen Kindertagesstätte stellt sich natürlich die Frage, wie sich ein solcher Mammutbetrieb organisieren lässt, wie die Kinder und die ErzieherInnen



damit zurecht kommen. So ging auch das Gespräch mit dem Leiter der Kindertagesstätte, Herrn Schnell, und seiner Stellvertreterin, Frau Hartenbach, von diesem besonderen Aspekt aus.

Die Kindertagesstätte ist in vier große Abteilungen gegliedert, zu denen derzeit noch eine Hort-Abteilung kommt (bis Juli 2005). Die Abteilungen unterteilen sich in 19 Gruppen, von denen 3 als Integrationsgruppen geführt werden. Ein Teil der Integrationskinder wird aber auch in Regelgruppen gefördert. Als eine der ersten Kindertagesstätten in Berlin konnte die Rathenower Straße es organisieren, dass die jeweiligen Therapeuten in die Einrichtung kommen, so dass die besonderen pädagogischen Hilfen für die Kinder in der vertrauten Umgebung der Kita stattfinden können.

Während der Hort in offener Arbeit geführt wird, ist der Elementarbereich Gruppen orientiert organisiert. Feste und Freispiel werden abteilungsweise jedoch offen organisiert. Hierdurch und durch den in jeder Abteilung vorhandenen weitläufigen Gemeinschaftsraum lernen die Kinder jeder Gruppe auch die Kinder und die Erzieherinnen aus den anderen Gruppen der Abteilung kennen und entwickeln zu ihnen vertrauensvolle Beziehungen.

Neben altershomogenen Gruppen im Krippenbereich (0-2 Jahre) gibt es Gruppen im Elementarbereich (mit kleiner Altersmischung: 2-4 Jahre) und altershomogene Vorschulgruppen, in denen die Kinder – auch nach der durch das neue Berliner Schulgesetz verkürzten Kita-Zeit – im letzten Jahr vor der Einschulung gezielt auf die Anforderungen der Grundschulen vorbereitet werden.

Planungen von Festen und anderen gemeinsamen Aktivitäten werden in den Abteilungsteams organisiert, der fachliche Austausch mit KollegInnen findet hauptsächlich auf dieser Ebene statt. Hierdurch entsteht eine starke Identifizierung der Erzieherinnen mit der Abteilung, während gegenüber den anderen Abteilungen eine konstruktive Konkurrenz gepflegt wird, die nach Ansicht der Kita-Leitung insgesamt die Qualität der pädagogischen Arbeit deutlich fördert.

Da der Anteil an Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache bereits bei Eröffnung der Kindertagesstätte bei ca. 60% lag, waren von Anfang an unterschiedliche kulturelle Hintergründe zu berücksichtigen. Diese sind in der Raumgestaltung (Fotos und verschiedene Dekorationselemente) und in Begrüßungen in verschiedenen Sprachen deutlich sichtbar.

In der Hauskonzeption wird der Umgang mit dieser Pluralität unter dem Stichwort „Multikulturelle Erziehung“ wie folgt dargestellt:

„In unserer Kita werden Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache unterschiedlicher Nationen gemeinsam mit deutschen Kindern in verschiedenen zusammengesetzten Gruppen betreut, Jungen und Mädchen gleichberechtigt.

Wir sehen verschiedene Religionen als gleichwertig an und wirken auch auf die Kinder ein, andere Glaubensrichtungen und religiöse Bräuche zu akzeptieren.

Unsere traditionellen deutschen Feste werden durch die multikulturelle Mischung

bereichert. Wir gestalten auch gerne Feste anderer Kulturen, benötigen dazu jedoch die Mithilfe der entsprechenden Eltern.“

Die Zusammenarbeit mit den Eltern spielt auch bei der Entwicklung einer umwelt- und gesundheitsbewussten Ernährung eine unverzichtbare Rolle. Das gemeinsame Frühstück der Kinder in den Gruppen bekommt als Auftakt in den Kita-Tag eine wichtige Funktion, die Familie und Kita verbindet, da Eltern und Kinder die Nahrungsmittel mitbringen, immer auch ein Anlass über Vorlieben, gesunde und weniger gesunde Nahrungsmittel sowie kulturell unterschiedliche Gewohnheiten zu sprechen.

Anfang der 1990er Jahre erhöhte sich der Anteil an Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache und an Kindern aus sozial benachteiligten Familien deutlich.

Damit einher gingen Beobachtungen der ErzieherInnen, dass viele der Kinder nicht gruppenfähig waren und ihnen entscheidende Bewegungs- und Umwelt-Erfahrungen fehlten. In der pädagogischen Arbeit der Kita wurde in der Folge Außenaktivitäten ein größeres Gewicht beigemessen, frühe Verkehrserziehung wurde verstärkt durchgeführt.

Parallel dazu stellte die Kita-Leitung fest, dass die Aufnahmegespräche mit Eltern immer schwieriger wurden, da besonders viele Mütter ohne jegliche Deutschkenntnisse frisch aus ihren Herkunftsländern nach Berlin gekommen waren.

Neue Anstrengungen und Impulse waren notwendig, um den veränderten Bedingungen gerecht zu werden. Seit 1991, als der jetzige Kita-Leiter diese Funktion übernahm, ist die Kindertagesstätte über Haus- und Einzelfortbildungen sowie verschiedene zusätzliche Projekte auf dem Weg, die veränderten Herausforderungen zu meistern, deutlich erkennbar voran gekommen.

Neue Impulse hierfür brachten 1991 Erzieherinnen aus dem ehemaligen Ostteil der Stadt mit, die eine andere Ausbildung und Berufspraxis erlebt hatten. Für sie war es normal, dass jeden Tag mit den Kinder gesungen wurde – oft mit Gitarrenbegleitung.

Durch diese Beispiele ermuntert, nahmen einige der ErzieherInnen aus dem Westteil der Stadt an Fortbildungen zu Themen wie „Musik und Sprache“ und „Tanz und Bewegung“ teil. Die stärkere Einbeziehung von Musik und Tanz lieferte bald einen deutlichen Beitrag zur Verbesserung der Gruppenfähigkeit und der motorischen Fähigkeiten der Kinder.

Als zentraler Problembereich wurde zu dieser Zeit auch die sprachliche Entwicklung der Kinder erkannt. Viele Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund kamen jetzt – anders als in den Vorjahren – mit minimalen oder gar keinen Deutschkenntnissen in die Kindertagesstätte, während die Eltern stärker als vorher ihre Anforderung vermittelten, dass ihre Kinder gutes Deutsch für die Schule lernen sollen.

Angesichts der immer schlechter werdenden Voraussetzungen, die die Kinder hierfür mitbrachten, und angesichts der geringer werdenden Zahl der deutschsprachigen Kinder war diese Aufgabe mit den gängigen Methoden und Qualifikationen der ErzieherInnen nicht mehr zu leisten. Die 1999 im damaligen Bezirk Wedding mit Schulanfänger/innen erstmals durchgeführte Sprachstandserhebung „Bärenstark“ zeigte dies in aller Schärfe.

Seit Ende der 90er Jahre wurden daher verstärkt Fortbildungen zur Sprachförderung in Anspruch genommen.

Im Jahr 2000 konnte eine Kollegin an einer Fortbildung in der Sprachberatungsstelle Reinickendorf zum Thema „Deutsch als Zweitsprache“ teilnehmen, die auch den Bereich Elterngespräche einschloss.

Um das Thema zu vertiefen, nahmen von 2000 bis 2004 eine Reihe von Erzieherinnen an zehntägigen, praxisbegleitenden Basisqualifizierungen zum Thema „Kreative Sprachförderung“ des „Instituts für kreative Sprachförderung und interkulturelle Kommunikation“ teil. Der dort zentral vermittelte Ansatz von handlungsorientierten, mehrtägigen Projekten zur Sprachförderung ist inzwischen fest in der Praxis der beteiligten ErzieherInnen verankert.

Im Rahmen eines Modellprojektes wurden 2002 in Kooperation mit dem „Institut für kreative Sprachförderung und interkulturelle Kommunikation“ die Vorschulkinder mit dem Verfahren „Bärenstark“ auf ihren sprachlichen Entwicklungsstand im Deutschen untersucht. Auf der Grundlage einer differenzierten Analyse wurden individuelle Förderprofile als Basis für die Planung und Durchführung gezielter Maßnahmen zur Sprachförderung erstellt. Dieser Ansatz der differenzierten Sprachstandsfeststellung als Grundlage für gezielte Sprachförderung wird in der Kita selbstständig weitergeführt.

Die resultierende Sprachförderung wird in einigen Gruppen kontinuierlich im Rahmen didaktisch detailliert geplanter Projekte zur Sprachförderung umgesetzt.

Da in dieser großen Einrichtung der Transfer des von einzelnen Kolleginnen in Fortbildungen neu erworbenen Wissens im wesentlichen auf die eigene Abteilung beschränkt blieb, andererseits aber die Notwendigkeit erkannt worden war, dass alle Erzieherinnen im Bereich Sprachförderung gut qualifiziert sein müssen, erarbeitete das Team im Herbst 2003 in einer Hausfortbildung mit dem Institut für kreative Sprachförderung und interkulturelle Kommunikation zum Thema „Sprachförderung als Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit“ Grundlagen und Umsetzungsstrategien für eine nachhaltige Verankerung der Sprachförderung in der täglichen Praxis und in der Hauskonzeption.

Nach entsprechenden Fortbildungen wird seit 2003 mit dem Würzburger Trai-

ningsprogramm „Hören, Lauschen, Lernen“<sup>20</sup> die phonologische Bewusstheit der Kinder in Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb in der Grundschule gefördert. Ebenfalls seit 2003 setzen Erzieherinnen den „Sprachförderkoffer für Kindertagesstätten“<sup>21</sup> im Rahmen von thematisch orientierten Projekten zur Wortschatzerweiterung und das im Bezirk Mitte entwickelte „Sprachpaket“<sup>22</sup> zum Üben von Präpositionen und Adjektiven ein.

In der Hauskonzeption (für die Eltern) wird die Sprachförderung wie folgt dargestellt:

„Ein Schwerpunkt unserer Arbeit liegt in der Sprachförderung der Kinder. Bei unseren Angeboten wird die Entwicklung des Kindes und der spielerische Charakter in den Vordergrund gestellt. Die altersgerechte Konzentrationsfähigkeit der Kinder wird berücksichtigt.

Bei Kleinkindern und Säuglingen ist der begleitende Dialog besonders wichtig, dass heißt, wir begleiten unser Handeln mit aktiver Sprache. Es erfolgt eine ständige gezielte Ansprache des Kindes.

Bei der bewussten Tagesplanung im sprachlichen Dialog mit den Kindern werden die unterschiedlichen methodisch-didaktischen Vorgehensweisen auf die jeweilige Gruppe und den Entwicklungsstand der Kinder abgestimmt.

Hierzu gehören: Singspiele, Reime, Vorlesen, Nacherzählen, Rollenspiele, das Benennen von Gegenständen aus unserer Umwelt, Sprachrituale einführen (begrüßen/verabschieden), der tägliche Morgenkreis ... um nur einige unserer Aktivitäten zur Sprachförderung aufzuzählen.

Die Sprache ist für uns das wesentliche Maß für das Miteinander von Erzieher/innen und Kind.

Wir berücksichtigen, dass jedes Kind seinen eigenen Rhythmus bei der Sprachentwicklung hat.

Sprechen soll Spaß machen und nicht auf Druck erfolgen. Wie anfangs schon erwähnt, lernen Kinder bei uns spielerisch, ohne Druck - denn Druck erzeugt oft Sprachlosigkeit ...“

Zeitnah zur intensiven Beschäftigung mit der sprachlichen Entwicklung der Kinder wurde die Bewegungsförderung weiter ausgebaut. Initiiert wurde dies von einer Erzieherin, die aus einer entsprechenden Fortbildung der Sportjugend Berlin neue Anregungen und Projekte mitbrachte und diese – anfangs nur in einigen Gruppen – engagiert umsetzte.

Inzwischen ist die Kita mit einer Abteilung an der Entwicklung der „Bewegungsbaustelle“ beteiligt (siehe weiter unten im Abschnitt: Kooperationen).

Die Ausweitung auf die gesamte Einrichtung ist geplant, zum einen wegen der eigenständigen Bedeutung der motorischen Fähigkeiten der Kinder, zum anderen,

<sup>20</sup> Küspert, Petra/Schneider, Wolfgang (2002): Hören, lauschen, lernen. Göttingen

<sup>21</sup> Arslanoğlu, Aysegül/Engin, Havva/Leue, Regine/Walter, Sven (2003): Sprachförderkoffer für Kindertagesstätten. Berlin.

<sup>22</sup> Henrich-Braig, Walburga (2003): Sprachpaket. Berlin.

weil gerade neuere Forschungsergebnisse gezeigt haben, wie eng Bewegungs- und Sprachentwicklung zusammenhängen.

2004 entwickelte sich aus der Teilnahme einer Erzieherin der Kita an einem Qualifizierungsmodul zu „Spracherwerb beobachten und dokumentieren“ die kontinuierliche Mitarbeit an der Entwicklung und Vorerprobung der „Sprachlernstagebücher für Kindertagesstätten“, die ab dem Kita-Jahr 2005/2006 verbindlich für alle Kinder in Berliner Kindertagesstätten eingeführt werden sollen.

Die konsequente Weiterentwicklung des pädagogischen Profils und dabei besonders die quantitative und qualitative Intensivierung der Sprachförderung zeigen offensichtlich Wirkung. So erhalten die Erzieherinnen von den Lehrer/innen der umliegenden Grundschulen immer öfter die Rückmeldung, dass vor allem die Kinder, die längere Zeit in der Kita gefördert wurden, „erstaunlich gut Deutsch sprechen.“

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist in der Kindertagesstätte Rathenower Straße aufgrund nicht zufrieden stellender Erfahrungen mit Elternabenden zu bestimmten Themen inzwischen recht niedrigschwellig organisiert, aber dennoch – oder vielleicht gerade deswegen – als intensiv und erfolgreich einzuschätzen.

Bereits während der Eingewöhnung neu aufgenommener Kinder werden deren Eltern abteilungsweise zu einer lockeren Gesprächsrunde (mit Essen & Trinken) eingeladen, in denen die gegenseitigen Erwartungen ausgetauscht werden. Neben Einzelgesprächen mit Eltern über die Entwicklungsfortschritte der Kinder, die seit der Teamfortbildung mit der Sprachberatungsstelle Reinickendorf im Jahr 2000 häufiger und fruchtbarer geführt werden, läuft die Zusammenarbeit mit den Eltern im wesentlichen über „Elterncafés“, die nach Bedarf veranstaltet werden. Diese dienen einfach dem Gespräch in entspannter Atmosphäre oder dem Besprechen aktueller Themen, wie z.B. den Folgen des neuen Berliner Schulgesetzes. Bei gutem Wetter wird hierfür sehr gerne der Gartenteil der umgestalteten Außenflächen genutzt, wo auch gemeinsam gegrillt werden kann. Erzieherinnen und/oder Eltern bereiten hierfür Essen und Getränke vor. Gelegentlich kochen oder backen auch Erzieherinnen mit ihren Gruppen für das „Elterncafé“. Einnahmen aus den Verkauf gehen dann in eine Kita-Kasse und können für außerordentliche Anschaffungen verwendet werden.

In Reaktion auf die seit Anfang der 1990er Jahre steigende Zahl von Eltern – vor allem von Müttern – mit minimalen Deutschkenntnissen organisiert die Kindertagesstätte in Kooperation mit der Volkshochschule Mitte seit 2000 regelmäßig

Deutsch-Kurse in ihren Räumen. Dabei wird auch die Betreuung von Kindern übernommen, die nicht in der Kindertagesstätte angemeldet sind. Trotz dieser Niedrigschwelligkeit des Angebotes ist der Besuch nicht so, wie es sich die Kita wünscht. Gründe hierfür sind vor allem in der ablehnenden Haltung von Schwiegermüttern und Ehemännern der Mütter zu finden, die Mütter selbst sind interessiert und durch die Beratung der Erzieherinnen auch motiviert – sie wollen auch selbst Deutsch lernen, wie ihre Kinder.

Die Deutsch-Kurse finden an vier Tagen in der Woche statt. Sie sind praxis- und familiennah konzipiert und stark lebensweltlich orientiert, d.h. neu Gelerntes ist sofort im Alltag anwendbar.

Um die Erziehungskompetenz der Eltern zu fördern, nimmt die Kindertagesstätte seit 2002 am HIPPIY-Projekt der AWO (Arbeiterwohlfahrt) Berlin teil, in dem muttersprachliche MitarbeiterInnen die Familien zuhause aufsuchen und anhand speziell entwickelter Materialien den Müttern zeigen, wie sie die Entwicklung ihrer Kinder im familiären Bereich fördern können. Nach einer konzeptionellen Modifikation des Projektes ist eine HIPPIY-Mitarbeiterin – von den Hausbesuchen abgesehen – zweimal wöchentlich in der Kindertagesstätte präsent, um Eltern bei spontanem Bedarf zu beraten und bei Sprachproblemen Gespräche zwischen Eltern und ErzieherInnen zu unterstützen.

## **Kooperationen**

Aus der räumlichen Nähe zum bezirklichen Kitaberaterteam (einer von drei Standorten), das im gleichen Gebäudekomplex untergebracht ist, hat sich über die Jahre eine enge Zusammenarbeit entwickelt. Die Kindertagesstätte kann – über gemeinsam geplante und durchgeführte Fortbildungen hinaus – die Ressourcen und fachlichen Kompetenzen der KitaberaterInnen zeitnah für die Beratung bei aktuellen Problemen sowie zur Unterstützung bei Elterngesprächen nutzen. Die Kitaberaterteams an den anderen Standorten des Bezirks Mitte streben aufgrund der guten Erfahrungen an, dieses „Tiergartener Modell“ soweit möglich ebenfalls umzusetzen.

In Bezug auf die umliegenden Grundschulen unterhält die Kindertagesstätte seit einigen Jahren vor allem mit der Kurt-Tucholsky-Grundschule, die ebenfalls im gleichen Gebäudekomplex untergebracht ist und zu der die meisten Kinder aus der Kita dann gehen, intensive Arbeitskontakte.

Dazu gehört, dass die Vorschulgruppen die Schule lange vor der Einschulung des öfteren besuchen, damit sich die zukünftigen SchülerInnen mit dem Gebäuden und den LehrerInnen vertraut machen können.

Nachdem eine Lehrerin der Schule 2003 die VorschülerInnen der Kita im Rahmen des Einschulungsverfahrens mit dem Sprachstandserhebungsverfahren „Bären-

stark“ untersucht hatte, wurden diese Kontakte unter besonderer Berücksichtigung der Sprachkompetenz vertieft, wie dies auch im dem 2003 verabschiedeten Gesamtkonzept des Bezirks Mitte zur Sprachförderung<sup>23</sup> unter dem Stichwort „Kooperation zwischen Kindertagesstätte und Grundschule“ dargestellt wird:

- „Die Bildung der Kinder ist als kontinuierlicher Prozess zu verstehen, der in der Familie beginnt und in Kita und Grundschule fortgeführt wird.“
- Wegen der notwendigen inhaltlichen Abstimmung der pädagogischen Arbeit ist eine grundlegende Kooperation zwischen Kita und Grundschule, insbesondere im Bereich der Sprachförderung, unerlässlich.“

Der vertiefte Austausch über die Vorschulkinder wurde dabei unter zwei Aspekten erweitert. Die LehrerInnen wollten erfahren, was in der vorschulischen Förderung mit den Kindern erarbeitet wurde. Die ErzieherInnen wollten detailliert in Erfahrung bringen, was die Schule an konkreten Fähigkeiten von den Kindern erwartet. Beide Einrichtungen wollen die Zusammenarbeit in Zukunft ausbauen, z. B. durch gegenseitige Hospitationen und gemeinsame, frühzeitige Information der Eltern zu den Erwartungen der Schule bzw. die notwendigen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Schulbildung.

Unübersehbar ist in der Kindertagesstätte (bzw. hinter ihr) das Ergebnis einer gelungenen Zusammenarbeit mit dem Natur- und Grünflächenamt des Bezirks Mitte. In den Jahren 1999 – 2002 konnten die ausgedehnten Außenflächen mit Auszubildenden kreativ umgestaltet werden. Neben dem zu erwartenden Spielplatz sind Anbauflächen für Nutzpflanzen geschaffen worden, die in die umweltorientierte Pädagogik der Kita integriert sind, sowie Erholungsräume, die von den Eltern gerne für die „Elterncafés“ genutzt werden. Die Pflanzen sind nicht nur Dekoration, sondern Gegenstand konzentrierter Beschäftigung. Selbst wenn man die Kita im Winter besucht, ist gut nachvollziehbar, dass das Bezirksamt Mitte hierfür einen Umweltpreis verliehen hat.

Aus dem individuellen Engagement einer einzelnen Erzieherin in Bezug auf Bewegungsförderung (siehe oben unter Pädagogisches Profil) hat sich eine feste Kooperation der Kindertagesstätte mit der Sportjugend Berlin, der AOK (Allgemeinen Ortskrankenkasse) Berlin und der Freien Universität Berlin entwickelt, in der die Kita an der Entwicklung und Erprobung der „Bewegungsbaustelle“ beteiligt ist, einem Konzept- und Materialpaket, das die frühe Bewegungsförderung im Elementarbereich unterstützen soll. Die „Bewegungsbaustelle“ soll demnächst in Berlin und in andern Gemeinden der Bundesrepublik in einem weiteren Rahmen erprobt werden.

Die Offenheit der Kindertagesstätte für die Zusammenarbeit mit externen Institutionen zeigt sich auch darin, dass sie gerne SchülerInnen während der Berufsförderung

---

<sup>23</sup> Bezirksamt Mitte von Berlin (2003): Gesamtkonzept Sprachförderung. Berlin.

dungsphase als PraktikantInnen aufnimmt und umfassend betreut. Neben einem Einblick in die pädagogische Arbeit erhalten sie auch eine theoretische Begleitung und die Möglichkeit Verwaltungsaufgaben im Büro kennen zu lernen. Dabei nutzt die Kita durchaus auch die muttersprachlichen Kompetenzen der PraktikantInnen zur Unterstützung bei Elterngesprächen und der Einschätzung der sprachlichen Fähigkeiten bei Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache.

Die Zusammenarbeit mit den Berliner Fachschulen für ErzieherInnen ist unterschiedlich intensiv. Während von manchen Fachschulen einzelne SchülerInnen die Kindertagesstätte für Hospitationen und Praktika nutzen, melden sich aus anderen ganze Klassen an. Zunehmend sind darunter türkischsprachige Erzieher-Schüler/-innen, die sich gezielt für die Arbeit in dieser Einrichtung interessieren. Mit fünf anerkannten Praxisanleiterinnen unter den Erzieherinnen kann die Einrichtung fast schon als „Ausbildungs-Kindertagesstätte“ bezeichnet werden, ein Konzept, das die Leitung der Kita entwickelt hat, das aber angesichts der aktuellen Veränderungen im Berliner Bildungsbereich bisher nicht weiter verfolgt werden konnte.

## **Zusammenfassung**

Trotz ihrer Größe schafft es die Kindertagesstätte in ihrem Innenleben und in der Gestaltung der Außenflächen allen Kindern und Eltern das Gefühl zu vermitteln, willkommen und gut aufgehoben zu sein.

Die große Anzahl der ErzieherInnen und die Organisation in relativ getrennten Abteilungen hat zu einer konstruktiven Konkurrenz zwischen den Abteilungen geführt, die die Qualität der pädagogischen Arbeit insgesamt voranbringt. So werden pädagogische Neuerungen (wie z.B. der Ausbau der frühen Bewegungsförderung) in einer Abteilung eingeführt und dann, wenn sie sich bewährt haben, wenn die Kolleginnen die positiven Wirkungen sehen, in den anderen Abteilungen übernommen.

In einer Mischung aus Einzelfortbildungen (Vermittlung ins Team über das Multiplikatorenmodell) und Teamfortbildungen zu zentralen Themen wie Sprachförderung konnte die Kindertagesstätte mit den immer schwieriger werdenden Herausforderungen Schritt halten und sogar Fortschritte erzielen, was sich u. a. daran zeigt, dass LehrerInnen der umliegenden Grundschulen inzwischen mit Erstaunen feststellen, dass die Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache, die längere Zeit die Kita besucht haben, zu einem großen Teil jetzt die deutsche Sprache schon bei der Einschulung ziemlich gut beherrschen – viel besser als sie aus den Erfahrungen aus früheren Jahren erwartet haben.

Aktuell wird die pädagogische Arbeit in der Kindertagesstätte durch folgende Elemente besonders geprägt:



- pädagogisch anregende, kommunikative Gestaltung der Innenräume
- Außenflächen als kontinuierliches Projekt der Umwelterziehung genutzt
- gemeinsames Frühstück (von Eltern und Kindern mitgebracht) als kontinuierliches Projekt für eine gesunde Ernährung
- relativ altershomogene Gruppenstrukturen mit kleiner Altersmischung, dazu Phasen einer großen Altersmischung innerhalb der Abteilungen (Freispiel, Gemeinschaftsräume)
- Sprachförderung als Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit in der Hauskonzeption
- Sprachförderung als ständiges Arbeitsfeld aller ErzieherInnen wird unter Nutzung vielfältiger Materialien und methodischer Ansätze kindgerecht umgesetzt
- Bewegungsförderung ist auf dem Weg, ein weiterer Schwerpunkt zu werden
- niedrigschwellige Deutsch-Kurse für Mütter in den Räumen der Kita (mit die beste Motivation für Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache!)
- Beteiligung an neuen Projekten („Bewegungsbaustelle“, „Sprachlerntagebücher“), die sowohl den Kindern als auch den ErzieherInnen neue Impulse vermitteln, die Lust am Lernen wecken

Besonders kennzeichnend ist für diese Kindertagesstätte die intelligente Nutzung von institutionellen Kooperationen und Modellprojekten zur Verbesserung der Qualifikation der einzelnen ErzieherInnen und zur Weiterentwicklung der Qualität der pädagogischen Arbeit in der gesamten Einrichtung. So ist es verständlich, dass die Kita als Praktikumsplatz und Hospitations-Kita über weit Berlin hinaus gefragt ist.

Das von der Kita-Leitung in den letzten Jahren entwickelte Konzept einer „Ausbildungs-Kindertagesstätte“ könnte hier gut in die Wirklichkeit umgesetzt werden.

Träger: Bezirksamt Mitte von Berlin  
 Anschrift: 10559 Berlin, Rathenower Str. 15 (Bezirk Mitte, Ortsteil Tiergarten)

## **2.2 Grundschulen**

### **2.2.1 Rahmenbedingungen von Grundschulen in Berlin**

Im Bundesland Berlin ist die Grundschule – im Unterschied zur überwiegenden Zahl der anderen Bundesländer – sechsjährig. Nur SchülerInnen, die ein grundständiges Gymnasium besuchen möchten, verlassen sie nach der vierten Klasse.

In Berlin gibt es 448 staatliche Grundschulen, die von rund 148.000 SchülerInnen besucht werden. Der Anteil von SchülerInnen mit nichtdeutscher Passzugehörigkeit beträgt rund 21% und erhöht sich auf über 30%, wenn man die eingebürgerten SchülerInnen, welche in der Statistik die Bezeichnung „SchülerInnen nicht-deutscher Herkunftssprache“ tragen, dazuzählt.

Auffällig ist, dass sich die meisten MigrantenschülerInnen auf Grundschulen der Innenstadtbezirke konzentrieren. Diese sind: Friedrichshain-Kreuzberg, Mitte, Neukölln, und Tempelhof-Schöneberg. Der Anteil von SchülerInnen nichtdeutscher Herkunftssprache bewegt sich in diesen Bezirken zwischen 30% - 45%. Insofern ist es zulässig, in diesem Punkt von einer Weiterexistenz der Zweiteilung der Stadt zu sprechen.

Kennzeichen der Innenstadtbezirke ist ihre schwierige sozioökonomische Lage; die Arbeitslosigkeit und die Rate der BezieherInnen von staatlichen Transfermitteln liegen über dem Berlindurchschnitt. Seit einigen Jahren bezeichnet man die Innenstadtquartiere daher auch als „Soziale Brennpunkte“.

Die Schulen in den Innenstadtbezirken spüren die negativen gesellschaftlich ökonomischen Umbrüche in ihrer ganzen Breite und Tiefe. Für sie bedeutet dies, den genannten Rahmenbedingungen mit entsprechenden pädagogischen Konzepten zu begegnen. Dabei schlagen die Grundschulen in den „Brennpunktquartieren“ unterschiedlich innovative Wege ein.

Im folgenden Kapitel werden beispielhaft fünf Grundschulen aus verschiedenen Berliner „Brennpunktquartieren“ porträtiert, die voneinander unabhängig pädagogische Konzepte entwickelt haben und die erste Ergebnisse vorweisen können. Ihre Vorstellung erfolgt in alphabetischer Reihenfolge.

### **2.2.2 Erika-Mann-Grundschule – „Leuchtturm im sozialen Brennpunkt“**

Vor einem Jahr erschien in einer großen Berliner Tageszeitung ein Artikel mit der Überschrift „Weddinger Schule ist ein Vorbild für die Briten“<sup>24</sup>. Darin wurde vom Besuch der britischen Kulturministerin Tessa Jowell an der Erika-Mann-Grund-

<sup>24</sup> Der Tagesspiegel, 25.02.2004, S.14.

schule berichtet, die nach ihrem Rundgang „very impressed“ gewesen sei.

Es ist nichts Ungewöhnliches, das Kultur- bzw. SchulministerInnen während ihrer Auslandsbesuche Bildungseinrichtungen des Gastlandes besuchen, um sich von dortigen innovativen Entwicklungen inspirieren zu lassen. Sie werden daher zumeist in „Vorzeigeschulen“ geführt, die eine hervorragende Pädagogik unter entsprechend optimalen personellen und finanziellen Rahmenbedingungen machen.

Was ist also besonders, wenn eine Berliner Grundschule für die Briten zum Vorbild wird? Schaut man sich die sozialen Daten des Quartiers an, in dem sich die Erika-Mann-Grundschule befindet, holt sich des weiteren Informationen über die Schülerschaft ein und vergleicht diese mit den jährlichen schulischen Leistungsdaten, so wird deutlich, welche außergewöhnliche pädagogische Arbeit an der Schule durchgeführt wird und welche soziale und erzieherische Strahlkraft von ihr ausgeht. In diesem Sinne ist ihr Motto „Leuchtturm im sozialen Brennpunkt“ sehr wohlüberlegt ausgewählt.

Die Erika-Mann-Grundschule ist eine Verlässliche Halbtagsgrundschule, die seit dem Schuljahr 2005/06 eine Ganztagsgrundschule ist. Sie hat sich vor einigen Jahren als pädagogisches Profil „Theaterpädagogik“ gegeben. An der Schule lernen 406 SchülerInnen aus 24 Nationen, die von 32 LehrerInnen und zwei Vorklassenleiterinnen unterrichtet und von drei Sonderpädagoginnen sowie drei Erzieherinnen betreut werden. Der Anteil von Migrantenkindern bzw. Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache liegt bei 79% und tendierte Ende der 1990er Jahre mit dem Wegzug vieler deutscher Familien in das Berliner Umland, gegen 100%.

Jedoch haben in den letzten drei-vier Jahren, beeindruckt vom anspruchsvollen Schulprofil und der hohen Qualität der pädagogischen Arbeit, einige bildungsorientierte (deutsche) Eltern ihre Kinder an der Schule angemeldet, was zu einer allmählichen Zunahme des Anteils der deutschen Schülerschaft führt.

Der Erfolg der pädagogischen Arbeit an der Erika-Mann-Schule zeigt sich am eindrucksvollsten in den Schulempfehlungen. So hat die Schule, deren SchülerInnen zum größten Teil aus bildungsfernen (Migranten)Familien entstammen, im Schuljahr 2003/04 für 32% seiner AbgängerInnen eine Gymnasialempfehlung ausgesprochen, 43% erhielten eine Realschulempfehlung und 25% eine Empfehlung für die Hauptschule, was für diese Schülerklientel einen außergewöhnlichen Erfolg darstellt.

Den „pädagogischen Erfolgsdaten“ sollen als Kontrast kurz die Sozialstrukturdaten gegenübergestellt werden: Die Erika-Mann-Grundschule in der Utrechter

Straße befindet sich im „Leopoldkiez“ im Bezirk Wedding. Die Wiedervereinigung Berlins und der damit einhergegangene Wegzug von Industrie und großen Konzernen aus dem Bezirk Wedding führte zu einer rapide zunehmenden Arbeitslosigkeit der Bevölkerung und einer stetigen Verarmung weiter Schichten. Damit zählt Wedding zu einem der großen Verlierer der Nachwendezeit. Die wirtschaftliche und soziale Abwärtsspirale konnte in den letzten Jahren abgebremsst, jedoch nicht gestoppt werden. So liegt die Arbeitslosenquote über dem Berlin-Durchschnitt bei 25.7%; 16,9% der Bevölkerung beziehen Sozialhilfe.

Auf der Homepage der Senatsverwaltung für Stadtentwicklung wird das Gebiet folgendermaßen charakterisiert<sup>25</sup>:

Die Baustruktur im Quartier ist sehr heterogen. Während man im östlichen Teil eine Mischung aus Altbauten und Sozialem Wohnungsbau findet, ist der westliche Teil ein kompakter gründerzeitlicher Altbaubereich. Die Arbeitslosigkeit ist hoch und viele der Einwohner sind auf Sozialhilfe angewiesen. Hinzu kommt eine ausgeprägte soziale Entmischung, da viele Bewohner mit besserem Einkommen fortziehen, wodurch die soziale Stabilität des Quartiers in Gefahr gerät.“

Im „Leopoldkiez“, der die Schule umschließt, leben ca. 14.300 Menschen, davon haben 42% einen Migrationshintergrund. Das größte Problem des Wedding ist die Arbeitslosigkeit seiner EinwohnerInnen, welche sich in allen negativen Facetten wie Armut, Gewalt, Drogenkriminalität und Verwahrlosung des öffentlichen Raumes offenbart. Insbesondere nachwachsende Kinder und Jugendliche leiden an der Perspektivlosigkeit ihrer Umwelt.

Wie schafft es eine Grundschule, deren SchülerInnen zum überwiegenden Teil aus bildungsfernen, verarmten (Migranten)Familien entstammen, diese für Bildung und schulische Leistung zu begeistern?

Um die Antwort zu finden, besuchte ich die Schule und sprach mit Schulleitung, LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen.

Wie ernst es der Schule mit dem Anspruch eine optimale Lernumgebung schaffen zu wollen, ist, zeigt sich am eindrucksvollsten in der Gestaltung des Schulgebäudes, das 2003 komplett neu designt wurde. Wahrscheinlich gibt es niemanden, der nach einem Rundgang durch die Erika-Mann-Schule nicht begeistert ist. Die verschiedenfarbige Illuminierung der einzelnen Etagen mutet phantastisch an; das Innere verzaubert den Besucher gleichermaßen.

Die phantasievolle Gestaltung des Gebäudes wurde mit dem studentischen Projekt „Die Baupiloten“ von der Technischen Universität Berlin nach den Vorstellungen der SchülerInnen verwirklicht. Die Schulhomepage erläutert die neue Erlebniswelt<sup>26</sup>:

<sup>25</sup> <http://www.stadtentwicklung.berlin.de/wohnen/quartiersmanagement/de/pankstrasse/index.shtml>

<sup>26</sup> <http://www.erika-mann.de/>

Für das von Ludwig Hoffmann 1914 erbaute Schulgebäude erdachten die Schulkinder gemeinsam mit den Baupiloten die Fiktion einer Silberdrachenwelt als Grundlage einer expressiv spielerischen Architektur: Je weiter man sich in das Schulgebäude hinein und in ihm hinauf bewegt, desto stärker ist der Geist des Silberdrachens zu spüren: ein Geist, der sich verändert, der klingt, leuchtet und schimmert.

Die Architekturen umschreiben in den einzelnen Etagen die unterschiedliche Präsenz des imaginären Drachens<sup>27</sup>:

Erdgeschoss: **Sternenstaubtauchen**: Über den gelb-grün lackierten Metallmöbeln wachsen Pflanzen unter violetterm Licht und bieten dem Drachen einen Schlafplatz.

Erstes Obergeschoss: **HauchSanftSein**: Zwischen den leichten, transluzenten Schleiern der Decke und den schimmernden, textilen Garderobenschränken wird der Atem des Drachens spürbar. Zweites Obergeschoss: **Ein Thron für den Augenblick eines Flügelschlages**: Gruppen von 4 Kindern sitzen in aufklappbaren Sitzlandschaften wie in der Flügelbeuge des Drachens, lesen dort, arbeiten und diskutieren.

Drittes Obergeschoss: **Mit dem Drachen fliegen**: Die Schulkinder lernen in kleinen Gruppen zwischen leuchtenden und metallenen Drachenschweiften. Haupttreppenhaus: **Riesenbrumsel**: Das Treppenauge ist zu einem musikalischen Lehrpfad geworden, der den Drachen tanzen und springen lässt.

Nebentreppenhaus: ein **Bildergalerienband** präsentiert die Arbeiten der Schulkinder.

Die Erika-Mann-Grundschule versteht die gelungene Synthese von Architektur und Pädagogik als Beginn ihres zukunftsgerichteten Umbaus zu einer Ganztagschule und zu einem KinderKiezZentrum.

## Pädagogisches Profil

Anders als die Spreewald-Grundschule, an der sich das „Theaterprofil“ vornehmlich an bildungsorientierte (deutsche) SchülerInnen richtet, beschreibt die Erika-Mann-Schule ihr Profil als „menschenbildendes Gesamtkonzept“. Sie ist der Ansicht, dass die Förderung der Sprachkompetenz über das Theaterspielen insbesondere bei Kindern aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Schichten sprachliche Mängel schneller und effektiver kompensieren kann. Dabei greift sie eine alte Tradition aus dem 14. Jahrhundert auf, bei der die vorherrschende Didaktik/Methodik darin bestand, den SchülerInnen das Lateinlernen mit Hilfe des Theaterspielens zu erleichtern.

---

<sup>27</sup> <http://www.erika-mann.de/>

Darüber hinaus soll das Theaterspielen den SchülerInnen der Erika-Mann-Grundschule helfen, ihr Selbstbewusstsein zu steigern und ihre Sozialkompetenz zu erhöhen. Dementsprechend wurde der Schulname ausgewählt: Als Tochter von Thomas Mann gründete Erika Mann früh mit ihrem Bruder Klaus eine Kindertheaterbühne, studierte später Theaterwissenschaften und war als Schauspielerin tätig. Die Namensgebung ist aber auch als bildungspolitisches Signal zu verstehen, dass nämlich Kinder aus sozial schwierigen Verhältnissen ebenfalls einen Anspruch auf hohe Bildung haben, diese nicht nur Kindern aus bildungsbürgerlichen Schichten vorbehalten werden darf. Die Schulleiterin erläutert diesen Prozess wie folgt<sup>28</sup>:

„Bei der Suche nach einem passenden Schulprofil hatten wir es schließlich gefunden – unser Theaterspiel. Wir – das meint eine gemeinwesenorientierte Schule, zu deren Konzept es gehört, ihr Einzugsgebiet so anzunehmen, wie es sich bietet. Unseren Kiez, wie in Berlin ein Wohnquartier genannt wird, charakterisieren u. a. diese ungeschminkten Daten: Unter den Eltern unserer Schule sind 52% Arbeitslose, 73% ohne Lehre, Ausbildung oder Studium, davon 18% ohne Schulabschluss, 79% sind nichtdeutscher Herkunftssprache. Trotz dieser zunächst deprimierender Sprache der Sozialdaten wollten wir nicht aufgeben oder uns abschotten.

Wir „glauben“ an unseren Kiez und an das Potenzial der Menschen in unserer Nachbarschaft, so schwer es auch manchmal fällt.“

Mit ihrer erfolgreichen theaterpädagogischen Arbeit demonstriert die Schule, dass ihre SchülerInnen diesen Anspruch erfolgreich einlösen können. Insofern steht sie auch in der Tradition einer Theaterpädagogik im Sinne von Lisa Tetzner, die sich in ihrer Arbeit zeitlebens der Bildung von Kindern unterer sozialer Schichten (Arbeiterkinder) widmete.

Die Gründe, warum sich die Schule auf das Theaterspiel als pädagogisches Schulprofil festlegte, sind auch in den schuleigenen vier Leitsätzen niedergeschrieben<sup>29</sup>: Dort heißt es:

1. „Wir wollen eine so gute Schule wie nur irgend möglich sein, damit die Schüler unserer Schule eine Chance auf Teilhabe an Bildung haben. Wir begreifen uns als gemeinwesenorientierte Schule mit einem den ganzen Menschen bildenden Sprachlernansatz. Deshalb spielen wir Theater.“
2. „Unsere Schule ist Lernort, an dem jedes Kind in seiner Individualität bestmöglich gefördert und gefordert wird. (...) Theater wird zur didaktischen Metapher, zum leitenden Prinzip. Kinder eignen sich die Welt hauptsächlich durch Nachahmung im Spiel an. Das Zusammenwirken von Verstand, Gefühl und Körper befähigt sie ganzheitlich im spielerischen Erforschen und Entdecken Neues zu erfahren. Mit Mitteln und Methoden des Theaters,

<sup>28</sup> infodienst. Kulturpädagogische Nachrichten, Nr. 71

<sup>29</sup> infodienst. Kulturpädagogische Nachrichten, Nr. 71

der Musik und der Kunst werden Lernprozesse in Gang gesetzt, intensiviert und weitergeführt.“

3. „Unsere Schule ist Lebensort, an dem sich jedes Kind mit seinen Fähigkeiten in unterschiedlichsten Bereichen erproben kann, um sich als Köhner zu erleben. (...) im spielerischen Umgang werden Befindlichkeiten und Gefühle an der Oberfläche sichtbar. Erlebtes zeigt sich im persönlichen Ausdruck durch Mimik, Gestik und Sprache. Möglichkeiten des Theaters können so der Verarbeitung von Erlebtem dienen.
4. „Unsere Schule ist der Beziehungsort der Kinder untereinander, an dem gemeinschaftliche Solidarität gelebt wird. (...) Theater als Kunst des Mit einanders definiert. Beim Spielen und Improvisieren entwickeln die Kinder Handlungs- und Verhaltensmuster, erproben sich in „Spielräumen“ und handeln zur Probe „fürs richtige Leben“. Denn das haben Theater und Schule gemeinsam: Sie sind Inszenierungen von Handlungen und Situationen, von Welt und Wirklichkeit und nicht diese selbst.

Einmal jährlich wird von der Schule ein zweitägiges Theaterfestival ausgerichtet, während dessen ein Tag für die Eltern-Vorführung reserviert ist und an den beiden anderen Tagen SchülerInnenaufführungen stattfinden. In diesem Zusammenhang kooperiert die Schule eng mit dem Theater „Schaubude“, das der Schule kostenlos ihre Räumlichkeiten überlässt. Jedes Jahr steht das Theaterfestival unter einem anderen Motto; die Stücke verfassen die Klassen in Eigenarbeit.

## **Theaterpädagogik und Sprachförderung: Entwicklung eines DaZ-Profiles**

Die sprachliche Förderung aller SchülerInnen nimmt an der Schule einen zentralen Stellenwert ein. Vorklassenleiterinnen bauten in den vergangenen Jahren einen engen Kontakt zu Kitas aus dem Einzugsgebiet auf. In diesem Zusammenhang kooperieren sie eng mit den ErzieherInnen und unterstützen sie bei der frühkindlichen Sprachförderarbeit. Zu ihren Tätigkeiten gehört es, bereits in der Kita den Elternkontakt der zukünftigen SchülerInnen zu suchen und ein Vertrauensverhältnis aufzubauen. Diese Zusammenarbeit wird in den nächsten Jahren intensiviert und ausgebaut.

Die Förderung setzt nicht erst in der ersten Klasse ein, sondern bereits in der Vorklasse werden insbesondere sprachliche schwache SchülerInnen nichtdeutscher Herkunftssprache in Deutsch als Zweitsprache gefördert. Dafür wurden an der Schule in mehreren Sprachen „Indikatoren für die vorschulische Sprachförderarbeit“ formuliert, wodurch auch Eltern mit schwachen Deutschkenntnissen in ihrer Herkunftssprache eine Einschätzung über die sprachliche Entwicklung ihres Kindes formulieren können.

Die Fertigstellung und Auswertung des Indikatorenkatalogs verläuft in mehreren Schritten. In einem ersten Schritt schätzen die Eltern auf dem Indikatorenbogen den Sprachstand ihres Kindes ein. Unabhängig hiervon nimmt die Vorklassenleiterin auch eine entsprechende Einschätzung des Kindes vor. In einem dritten Schritt kommen Eltern und Vorklassenleiterin zusammen und werten gemeinsam die unabhängig voneinander ausgefüllten Bewertungsbögen aus und klären entsprechende Abweichungen in der Wahrnehmung und Einschätzung des Kindes.

Beginnend mit der Vorklasse werden für alle SchülerInnen „Sprachportfolios“ angelegt, in denen durch die gesamte Schulzeit hindurch der sprachliche Entwicklungsverlauf dokumentiert wird.

## **Unterrichtsorganisation**

Für das Theaterprofil haben die Klassen eine Unterrichtsstunde zusätzlich in der Stundentafel, eine zweite Stunde wird aus dem Topf der Deutschstunden herausgenommen. Das Theaterprofil ist integraler Bestandteil aller Fächer. In 80% des schulischen Unterrichts ist eine Doppelsteckung vorhanden. Im Unterricht werden die Lehrkräfte entweder von Erzieherinnen, anderen LehrerInnen, Ehrenamtlichen, StudentInnen oder von einer ABM-Kraft begleitet.

An der Schule werden bis einschließlich 3. Klasse, auf Wunsch der Eltern bis einschließlich der 4. Klasse, nur verbale Beurteilungen ausgesprochen. Dadurch wird den Kindern und den Eltern der persönliche Lernfortschritt des Kindes besser verdeutlicht.

Von zentraler Bedeutung ist der Umstand, dass sich in einem ersten Schritt die SchülerInnen selbst einschätzen; erst in einem zweiten Schritt erfolgt eine Einschätzung von Seiten der Lehrkräfte. In einem dritten Schritt kommen Lehrkraft und SchülerIn zusammen und werten gemeinsam ihre Beurteilungen aus und verständigen sich über mögliche Diskrepanzen bzw. diskutieren über diese.

Im täglichen Unterricht wird sehr viel Wert auf Methodenvielfalt gelegt. So bilden an der Schule Freiarbeit, Wochenplan, Binnendifferenzierung und altersgemischtes Lernen die selbstverständliche Grundlage. Die Arbeit in den Vorklassen ist von der Montessoripädagogik geleitet.

## **Die schulischen Räumlichkeiten**

Die außergewöhnliche räumliche Ästhetik der Erika-Mann-Grundschule ist nicht nur auf phantasievolle Schulgebäude beschränkt, sondern erstreckt sich auch auf andere Bereiche. So verfügt sie über einen fachlich sehr gut ausgestatteten großen



Werkraum, der für vielfältige schülerische Nutzungsmöglichkeiten sowohl am Vor- als auch Nachmittag zur Verfügung steht. Bei einem Gespräch mit der verantwortlichen Fachkraft bestätigte diese mir, dass die SchülerInnen die Möglichkeit des praktischen Arbeitens ausgiebig nutzen; sie zeigte mir diverse SchülerInnenarbeiten, die mit unterschiedlichen Techniken hergestellt wurden und unübersehbar eine hohe handwerkliche Qualität zeigten. Besonders beeindruckt war ich von fantasievollen Bühnenkulissen aus Pappmaché, welche die SchülerInnen mit viel Liebe zum Detail hergestellt haben. Die Schule finanziert die vielfältigen Bastelmaterialien und die Werkzeuge überwiegend mit Spenden von Eltern und KünstlerInnen.

Des weiteren erhielt ich die Möglichkeit die gut bestückte SchülerInnenbücherei zu besuchen und mit den ehrenamtlichen Bibliothekarinnen zu sprechen. Nach Aussagen der Damen suchen die SchülerInnen die Bücherei sehr gerne auf, um zum einen dort zu lesen und zum anderen regelmäßig auszuleihen.

Eine der ehrenamtlichen Damen, eine pensionierte Universitätsbibliothekarin, berichtete mir, dass sie sich gerne an der Schule aufhalte und die Arbeit mit den Kindern sehr schätze. Diese würden sich regelmäßig mit ihr unterhalten und seien sehr wissbegierig. Deshalb freue sie sich, dass sie diese ehrenamtliche Tätigkeit ausüben dürfe, statt gelangweilt zu Hause zu sitzen. „Hier bin ich wieder mitten im Leben“, sagte sie mir zum Abschied.

Damit die SchülerInnen früh ihre Begabungen und Interessen entdecken können, macht ihnen die Schule im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften eine Reihe von Angeboten. Diese sind: Mädchenfußball, Jungenfußball, Leichtathletik, Schwimmen, Volleyball, Einrad-Fahren, Modellieren, Kunst, Flöten und Nadelarbeit. Sehens- und erfahrungswert ist auch der schulische Lesewald, ein kleiner, abgeschlossener und begrünter Innenhof, in den sich die SchülerInnen zum Lesen zurück ziehen, wo aber auch von ehrenamtlichen VorleserInnen den Kindern spannende Geschichten vorgetragen werden.

## **Das Schulleben**

An einer Schule mit zwanzig verschiedenen kulturellen und sprachlichen Herkunftskulturen genießt die Pluralität einen hohen Stellenwert. Im schuleigenen Faltblatt zu den Grundlagen der Zusammenarbeit von Eltern, LehrerInnen und ErzieherInnen wird die kulturelle, religiöse und sprachliche Vielfalt der Kinder als Reichtum angesehen und wertgeschätzt. Das heißt:

- Respekt vor anderen Kulturen und Religionen zu haben;

- Die Multikulturalität der Schüler positiv zu betonen und in das Schulleben und in den Unterricht mit einzubeziehen;
- Interkulturelle Pädagogik als Teil des Schulprofils zu definieren;

Die Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität der SchülerInnen wird nicht als ein Problem, sondern eine zu fördernde und weiterzuentwickelnde Ressource bewertet. Dementsprechend ist die Schule bemüht, dass sich die SchülerInnen positiv mit ihren Herkunftssprachen identifizieren. So gehört der Aufbau einer mehrsprachigen Schulbibliothek mit Kinderbüchern/Belletristik aus verschiedenen Ländern zum ehrgeizigen Ziel der Schule. Des Weiteren stellt die Erstellung bzw. das Verfassen von zweisprachigen deutsch-türkischen Kinderbüchern ein weiteres Ziel dar.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

Die Zusammenarbeit mit Eltern und ihre Einbindung in die pädagogische Arbeit beginnt sehr früh – bereits vor dem Schulbeginn. Alle Eltern werden als ErziehungspartnerInnen angesehen und wertgeschätzt. So nehmen Eltern, deren Kindern in die Vorklasse gehen, in einem zeitlichen Rahmen von 4 bis 6 Wochen an einer Eltern-Kind-Zeit teil. Das Ziel besteht darin, Eltern anzuleiten, mit ihren Kindern länger Zeit zu verbringen und zu erkennen, welche Ressourcen ihre Kinder haben und wo deren Stärken liegen.

Die Erika-Mann-Grundschule ist gekennzeichnet von einer früh einsetzenden intensiven Zusammenarbeit mit Migrantenelementern. Damit eine effektive Erziehungspartnerschaft die ganze Schulzeit hindurch gewährleistet ist, hat sie in einem Faltblatt die „Grundlagen der Zusammenarbeit von Eltern, LehrerInnen und Erzieherinnen an der Erika-Mann-Grundschule“ verfasst. Darin sind gemeinsame Erziehungsziele von Elternhaus und Schule formuliert:

- Freude am Lernen und an Bildung;
- Achtung und Wertschätzung unseres Bildungsangebots;
- Akzeptanz und Wertschätzung unseres Gesellschaftssystems;
- Akzeptanz und Verschiedenheit jedes Individuums – jeder ist einmalig; Selbstständigkeit;
- Übernahme von Verantwortung für das eigene Tun;
- Sauberkeit/Hygiene im Umgang mit sich, den Mitmenschen und der Umwelt;
- Verantwortungsbewusstsein mit unserem Material;

In diesem Zusammenhang trägt die Schule u.a. folgende Erziehungsziele an die Eltern heran:

- Eltern sind Vorbilder;
- Eltern besuchen Elternversammlungen;

- Eltern bauen regelmäßigen Kontakt zu den LehrerInnen und Erzieherinnen auf;
- Eltern, LehrerInnen und Erzieherinnen schaffen gemeinsam mit den Kindern eine saubere und anregende Lernumwelt in der Klasse;
- Eltern besuchen ihr Kind öfter in der Schule und sind motiviert, mehr vom Lernen des eigenen Kindes zu erfahren;
- Eltern binden Jungen und Mädchen gleichermaßen in die häusliche Pflicht ein.

Damit die Erziehungspartnerschaft Schule-Elternhaus ohne Komplikationen verläuft, sichert die Erika-Mann-Grundschule auf Elternabenden die Anwesenheit von ÜbersetzerInnen in den familiären Herkunftssprachen zu. Gegenwärtig bemühen sich Schulleitung und LehrerInnenkollegium um eine stärkere Gewinnung von arabisch sprechenden Eltern für die schulisch-pädagogische Zusammenarbeit. Damit alle Eltern den gleichen Informationsstand haben und darüber hinaus sich schnell vernetzen können, geben die Eltern und die LehrerInnen gemeinsam eine Zeitung für Eltern heraus, die „Elternblitz“ heißt.

## **Zusammenarbeit und Vernetzung mit außerschulischen Institutionen im Quartier**

Damit die Erika-Mann-Grundschule ihre vielfältigen Angebote aufrechterhalten und außergewöhnliche Projekte, wie die Schulgestaltung verwirklichen kann, ist sie auf eine intensive Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen angewiesen. Insofern begeht sie mit diesen „Partnerschaften“ einen innovativen und zukunftsweisenden Weg, angesichts der abnehmenden finanziellen Ressourcen von Seiten des Schulträgers. Innovativ ist ihre Zusammenarbeit mit öffentlichen Bildungseinrichtungen (Universität), privaten Firmen, Ausbildungsstätten im Bereich der Jugend- und Erwachsenenförderung sowie der Justizvollzugsanstalten. Die Umsetzung der Silberdrachenwelten ist ein Modell von gelungener Netzwerkarbeit zur Bündelung und Optimierung der persönlichen und sächlichen Ressourcen.

## **Zusammenfassung und abschließende Reflexion**

Die Erika-Mann-Grundschule ist eine außergewöhnliche Schule, die als eine der wenigen Grundschulen in Berlin sich ehrlich und nachdrücklich die Frage nach schulischer Chancengerechtigkeit von bildungsbenachteiligten Kindern aus sozial schwierigen Elternhäusern gestellt hat. Konkreter formuliert: Ob anspruchsvolle Bildungs- und Erziehungsziele nur mit Kindern aus bildungsnahen und akademischen Familien zu verwirklichen sind? Sie hat diese Frage klar verneint und ein innovatives pädagogisches Profil entwickelt, um gerade ihre vielfach benachteiligte SchülerInnenklientel an schulische Erziehungs- und Bildungsziele heranzuführen. Dass Schulerfolg, gepaart mit einem hohen Lern- und Leistungsniveau

nicht eine Frage der genetischen Disposition ist, sondern eine von gleichen Rechten und Zugangschancen zur Bildung, belegen die Schulempfehlungszahlen der Schule: 75% der SchülerInnen erhalten eine Realschul- oder Gymnasialempfehlung, Kinder, die in einer Umwelt aufwachsen, die von Perspektivlosigkeit und Armut gekennzeichnet ist.

Die beeindruckende Prozentzahl beweist, dass es der Schule sehr gut gelingt, das Leitziel, ihren SchülerInnen „elementare Fähigkeiten für das Leben“ zu vermitteln, praktisch umzusetzen. An dieser Schule wird – wie in jeder guten pädagogischen Einrichtung – für das Leben gelernt und nicht als Selbstzweck!

### **2.2.3 Hermann-Herzog-Grundschule - „Jeder ist anders – jeder ist etwas Besonderes“**

Die Hermann-Herzog-Grundschule befindet sich im Wedding, der mit der Bezirksreform in den Großbezirk Mitte eingegangen ist. Das Gebiet kennzeichnet sich durch hohe Arbeitslosigkeit (25,7%) und eine hohe Quote an Sozialhilfebezug (16,9%). Diese wird besonders durch die ungünstige Berufsausbildungssituation der Einwohner verursacht, von denen 35,1% keine abgeschlossene Berufsausbildung nachweisen können. 27% der Weddinger Einwohner leben in Armut. Im Berliner Sozialstrukturatlas 2004 wird das Gebiet um den Rathaus Wedding, in dem die Schule liegt, mit Rang 281 (von insgesamt 298) ausgewiesen. Der Anteil an Migranten liegt bei 39% und ist einer der höchsten in Berlin.

Im Quartier ist eine deutliche Verwahrlosung des öffentlichen Raumes beobachtbar; Grünflächen existieren kaum und die Straßen haben wenig Attraktivität.

Welche Zustände sind demnach an einer Grundschule zu erwarten, die in einem von seiner sozioökonomischen Zusammensetzung her schwierigsten Bezirke liegt und deren SchülerInnenklientel zum größten Teil aus sozial benachteiligten (Migranten)Familien entstammt?

Ist man eine einigermaßen gute Kennerin der medialen Berichterstattung über die Berliner Bildungsverhältnisse, so müsste man in etwa folgendes Bild antreffen: Die Schule zeigt sich als ein baulich heruntergekommenes Backsteingebäude, wo der Putz von den Wänden bröckelt, die sanitären Anlagen verdreckt und kaputt sind, die SchülerInnen kein deutsch sprechen, sich – ob im Unterricht oder in den Pausen – ständig prügeln und die von ratlosen und ausgebrannten Lehrkräften nur noch „verwahrt“ werden können.

Tatsächlich befindet sich die Hermann-Herzog-Grundschule in einem typischen

roten Backsteinbau. Doch sonst existieren keine weiteren Gemeinsamkeiten mit dem zuvor skizzierten Szenario.

Auffällig an der schulischen Atmosphäre ist, dass alles sehr friedlich und entspannt ist. Geht man durch das Schulgebäude, so fällt auf, dass das Lernen nicht auf die Klassenräume beschränkt bleibt, sondern auch auf den breiten Gängen stattfindet, in denen sich viel pädagogisches Material befindet. Ich traf durchweg freundliche und sehr selbständig arbeitende SchülerInnen, die mit hoher Konzentration „bei der Sache“ waren. Randalierende und „sprachlose“ SchülerInnen habe ich nicht angetroffen. Ob die Schulleitung sie vor mir versteckt hatte, weil ich mein Kommen ankündigte?

Schließlich kam ich durch Unterrichtsbesuche, Hospitationen in verschiedenen Schulräumlichkeiten und zahlreiche Interviews mit Lehrkräften, (Migranten)Eltern, SchülerInnen und der Schulleitung hinter das „Geheimnis“ der guten Pädagogik an der Hermann-Herzog Grundschule.

Sie hat sehr viel mit der Schulgeschichte und dem sozialen Umfeld zu tun.

Die Hermann-Herzog-Grundschule ist aus einer Sonderschule für Sehbehinderte hervorgegangen. Die schulischen Lehrkräfte mit einer zur Sehbehindertenpädagogik-Ausbildung sind als Ambulanzlehrer auch in Schulen anderer Bezirke beratend und fördernd tätig.

Der Grund für die schulische Veränderung ist in der zweiten Hälfte der 1980er Jahre zu suchen, als die Anmeldezahlen rapide zurückgingen, da die meisten Eltern ihre Kinder statt an einer Sonderschule in regulären Integrationsklassen beschulen wollten. Als Reaktion beschloss die Schulleitung der Hermann-Herzog-Grundschule ab 1990 Integrationsklassen im Grundschulbereich zu eröffnen und auch SchülerInnen mit anderen Behinderungen aufzunehmen. Beginnend mit dem Schuljahr 1992/93 wurde die Schule zu einem sonderpädagogischen Förderzentrum mit Ambulanzlehreereinsatz im Bereich der Sehbehindertenpädagogik.

Im Schuljahr 1995/96 war der Aufbau einer zweizügigen regulären Grundschule mit Integrationsklassen abgeschlossen, womit die Auflösung der Sonderschulklassen einherging. SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden seitdem ausschließlich in Integrationsklassen, d.h. in regulären Klassen gemeinsam mit SchülerInnen ohne Förderbedarf, unterrichtet.

Im Schuljahr 2004/05 besuchen 323 SchülerInnen die Schule; davon sind 207 nichtdeutscher Herkunftssprache (64%). Ca. 15% der SchülerInnen (47) haben einen anerkannten sonderpädagogischen Förderbedarf. Das Spektrum ist breit: Geistig Behinderte, Lernbehinderte, Sehbehinderte, Sprachbehinderte, Kinder mit

autistischer Behinderung, Kinder mit emotionalen und sozialen Störungen sowie Körperbehinderte und kranke Kinder. Viele SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind nichtdeutscher Herkunftssprache; die meisten von ihnen nehmen aufgrund einer nicht altersangemessen entwickelten Sprachkompetenz im Deutschen am Sprachförderunterricht Deutsch als Zweitsprache (DaZ ) teil. Die Herrmann-Herzog-Schule ist eine verlässliche Halbtagsgrundschule, die ab dem Schuljahr 2005/06 zu einer offenen Ganztagschule mit einem Nachmittags-Hortbetrieb, deren Teilnahme den SchülerInnen freigestellt ist, wird.

Aktuell unterrichten an der Schule 36 Lehrkräfte, davon zwei Vorklassenleiterinnen. Ferner gehören zwei Erzieherinnen zum pädagogischen Team. Die Empfehlungen für den Oberschulbesuch variieren innerhalb der Jahrgänge. Bei besonders leistungsstarken Jahrgängen wie z.B. der Jahrgang 2002/03 erhalten 48% der SchülerInnen eine Gymnasialempfehlung. Im Schnitt spricht die Schule einem Drittel der SchülerInnen die Gymnasialempfehlung aus, was für eine Grundschule mit zuvor genannten Sozialindikatoren bemerkenswert ist und für das hohe Lernniveau spricht.

## **Pädagogisches Profil**

Zwei Faktoren hatten maßgeblichen Einfluss auf die Entwicklung des besonderen schulischen Profils: zum einen der Status „Integrationsschule“ zu sein, zum anderen der stetige Anstieg des SchülerInnenanteils aus bildungsfernen (Migranten)Familien, die mit fehlenden Deutschkenntnissen eingeschult wurden. Das „passgenaue“ Motto der Hermann-Herzog-Grundschule lautet deshalb: „Jeder ist anders – jeder ist etwas Besonderes“.

## **Gemeinsame Erziehung von behinderten und nicht behinderten Kindern**

An der Schule lernen behinderte und nicht behinderte Kinder mit unterschiedlichen Herkunftssprachen gemeinsam in Integrationsklassen mit höchstens 23-25 SchülerInnen, von denen in der Regel drei Kinder sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Die Integrationsklassen werden von einem Team aus zwei LehrerInnen unterrichtet. Die Schule nimmt grundsätzlich Kinder aller Behinderungsarten auf. In jedem Einzelfall berät ein Förderausschuss aus Eltern, Lehrern und ggf. ErzieherInnen und TherapeutInnen über den Ort, die Art und den Umfang der sonderpädagogischen Förderung. Einzelne Kinder mit erheblichen sozialen und emotionalen Entwicklungsrückständen werden nach den Prinzipien der „Entwicklungstherapeutischen Erziehungspädagogik“ (ETEP) gefördert.

Die sonderpädagogische Förderung ist in den Unterricht integriert, wird zeitweise

aber auch in Kleingruppen parallel durchgeführt. SonderpädagogInnen und GrundschullehrerInnen kooperieren hierbei eng miteinander.

Die Berücksichtigung verschiedener SchülerInnenpersönlichkeiten, Lernniveaus, Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten ist ein besonderes Anliegen der Schule.

Um den unterschiedlichen Lernausgangslagen der SchülerInnen gerecht zu werden, sind Binnendifferenzierung und Individualisierung pädagogische Prinzipien in allen Klassen und Klassenstufen. Dabei arbeiten die SchülerInnen an Aufgaben, die sich unterscheiden nach

- Menge
- Zeit
- Schwierigkeitsgrad
- Lernzielen.

## **Jahrgangsübergreifendes Lernen– Individualisierte Schulanfangsphase**

Eine weitere pädagogische Besonderheit, die an der Schule seit fünf Jahren (Schuljahr 1999/00) sehr erfolgreich praktiziert wird, ist das jahrgangsübergreifende Lernen. In diesen Klassen lernen Kinder der Vorklasse, der 1. sowie 2. Klasse gemeinsam. Das Ziel ist es, jedem Kind ein möglichst individuelles Lernen entsprechend seinem Entwicklungsstand zu ermöglichen. Die Schule geht dabei von folgenden pädagogischen Leitsätzen aus:

- Kinder können schneller lernen – so kann z.B. ein fünfjähriges Kind schon am Leselehrgang teilnehmen;
- Langsame LernerInnen können die Klassenstufe wiederholen, ohne die vertraute Klasse verlassen zu müssen.

Der Unterricht ist binnendifferenziert organisiert. SchülerInnen der Jahrgangsstufe 2 haben im Schulversuch zwei Unterrichtsstunden mehr als an anderen Schulen. In den jahrgangsgemischten Klassen gibt es „Schnellläufer“, die früher in die 3. Klasse aufsteigen können als solche, die noch ein weiteres Jahr dort lernen. In der Schulanfangsphase gibt es keine Noten, sondern Zeugnisse mit verbalen Beurteilungen.

Die Mehrheit der LehrerInnen trägt das Prinzip der verbalen Beurteilung bis Klasse 3. In einigen Klassen werden die verbalen Halbjahreszeugnisse durch Elterngespräche ersetzt. Für die SchülerInnen in den jahrgangsgemischten Klassen wurden Beurteilungskriterien erarbeitet, die zur Transparenz und Verständlichkeit der Leistungsbeurteilung beitragen.

Die SchülerInnen der verschiedenen Klassenstufen arbeiten in den Fächern Sachkunde, Kunst, Musik und Sport i. d. R. thematisch und ggf. binnendifferenziert. In Mathematik und Deutsch wird der Unterrichtsinhalt in lernstandsgleichen Gruppen vermittelt und während der Wochenplanarbeit geübt und gefestigt. Dabei werden die Kinder an selbstständiges Lernen herangeführt.

Die Rahmenpläne für die Klassen 0/1/2 gelten auch in der Jahrgangsmischung. In der ersten und zweiten Klasse wird die „Hamburger Schreibprobe“ durchgeführt und ausgewertet, um individuellen Förderbedarf frühzeitig zu erkennen und Unterstützung anzubieten.

Zum Schuljahr werden die Eltern auf dem Elternsprechtag über den Lernstand ihres Kindes informiert. Grundlage der Gespräche ist ein Beurteilungsbogen, der die Bereiche soziales Verhalten, Arbeitstechniken, Lernverhalten und die Unterrichtsfächer umfasst. Am Ende des Schuljahres erhalten alle SchülerInnen eine verbale Beurteilung (Berichtzeugnis).

Die Teilgruppen der ZweitklässlerInnen werden im 3. Schuljahr zu zwei 3. Klassen zusammengeführt, die dann bis zur 6. Klasse ein Klassenverband bleiben. Dieser Übergang in die 3. Klasse ist für SchülerInnen und LehrerInnen eine Herausforderung, sowohl durch die neue – jahrgangsgleiche – Gruppenzusammensetzung als auch durch die unterschiedlichen Arbeitsweisen der KollegInnen. Vorbereitend lernen die DrittklässlerInnen ihre zukünftigen KlassenlehrerInnen parallel zum Kennlerntag der LernanfängerInnen kennen. Zum Ende des 2. Schuljahres findet ein Elternabend mit den neuen KlassenlehrerInnen statt. Mit Hilfe der Beurteilungsbögen können sich die neuen LehrerInnen einen differenzierten Überblick über den Lern- und Entwicklungsstand ihrer zukünftigen SchülerInnen verschaffen.

In der 5. und 6. Klasse lernen die SchülerInnen in stark differenzierten Organisationsformen im Klassenverband. Wochenplan und Freiarbeit sind die Basis der Arbeit. Darüber hinaus wird fächerübergreifend und in Projekten gearbeitet. Im zweistündigen verbindlichen Wahlunterricht (WUV) werden die SchülerInnen – vielfach durch praktisches Lernen - Kenntnisse über die Anforderungen des Lehrplans hinaus vermittelt.

Schüler der 5. und 6. Klasse, welche nichtdeutscher Herkunftssprache sind, werden durch gezielte Fördermaßnahmen im Rahmen des DaZ-Unterrichts auf den Übergang in die Realschule oder Gymnasium vorbereitet.



## **Früh ansetzende und intensive Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache (DaZ)**

Die zweite Säule des pädagogischen Profils der Hermann-Herzog-Grundschule bildet – neben der Integrationspädagogik - die früh ansetzende Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Diesen Unterricht gibt es an der Schule seit 6 Jahren. Die erste Gruppe, die bereits in der Vorklasse gefördert wurde, ist jetzt im 6. Schuljahr.

Die Schulleitung und das LehrerInnenkollegium legten von Anfang an großen Wert darauf, dass die von Seiten der Senatsbildungsverwaltung zugewiesenen Stunden konsequent und ausschließlich in Form von Sprachförderunterricht durchgeführt und weder für Teilungs- noch Vertretungsunterricht zweckentfremdet wurden, wie vielfach an anderen Schulstandorten geschehen.

Des weiteren achtete die Schule darauf, dass in den Vorklassen und 1. Klassen anteilig die meisten Stunden eingesetzt wurden: an 5 Tagen der Woche jeweils eine Stunde. So zählt die Hermann-Herzog-Grundschule zu den wenigen Schulen in Berlin, die ein eigenständiges, Standort bezogenes DaZ-Konzept entwickelt haben.

Der Unterricht wurde und wird – je nach organisatorischen Möglichkeiten – sowohl zusätzlich als auch parallel zum Unterricht durchgeführt. Dies ließ sich bisher am Schulstandort gut verwirklichen, weil

- die Schulleitung von Anfang an mit Nachdruck die Durchführung von DaZ-Unterricht begleitet und unterstützt hat;
- die Schulleitung zeitnah dafür Sorge getragen hat, dass sich LehrerkollegInnen zu DaZ-ExpertInnen und –beraterInnen fortbilden konnten und somit die reibungslose Durchführung des DaZ-Konzepts am Schulstandort sicherstellen;
- die DaZ-ExpertInnen die anderen LehrerInnen fachlich überzeugen konnten, dass Spracherwerb die Grundlage allen schulischen Lernen bildet;
- der Regelunterricht zum größten Teil im Rahmen von Wochenplanarbeit abgehalten wird, in der eine Binnendifferenzierung stattfindet, daher die Herausnahme von SchülerInnen aus diesem Unterricht sich unproblematisch gestalten lässt.

Die DaZ-ExpertInnen haben weiterhin dafür gesorgt, dass die zugewiesenen Gelder nur für den Erwerb von DaZ-Materialien eingesetzt wurden. Sie sitzen seit Jahren im schulischen Finanzausschuss. Des weiteren haben sie an der Schule einen Förderraum mit einer entsprechenden fachlichen und materiellen Ausstattung eingerichtet.

Zum Erfolg des schulischen DaZ-Konzepts hat in entscheidender Weise auch die von Anfang an verfolgte konsequente Personalpolitik geführt: zwei Kolleginnen absolvierten den Jahreskurs DaZ an der Technischen Universität Berlin, beide Vorklassenleiterinnen den Jahreskurs DaZ für Vorklassenleiterinnen am Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM). Auch existiert an der Schule eine Fachkonferenz DaZ, die sehr erfolgreich von einer der Expertinnen geleitet wird. Die Schule beabsichtigt für die kommenden Schuljahre, den DaZ-Bereich personell weiter auszubauen und zu optimieren, damit keine Engpässe aufgrund anstehender Pensionierungen entstehen.

Im Gespräch gaben mir die DaZ-KollegInnen zu erkennen, dass sich ihre Zusammenarbeit mit anderen LehrerInnen, insbesondere FachkollegInnen, oft mühselig gestaltet und das Bewusstsein um Implementierung von DaZ-Prinzipien in den Regelunterricht bei diesen erst ausgebildet werden müsse. Erfreulicherweise habe jedoch die Zahl der FachkollegInnen, die eine Beratung für den Fachunterricht wünschen, signifikant zugenommen.

Gegenwärtig sieht der Umfang von DaZ-Förderunterricht an der Hermann-Herzog-Grundschule folgendermaßen aus:

- 2 Kurse für die Vorklasse 2 x 5 Stunden
- 3 Kurse 1. Klasse 1 x 6  
1x4 Stunden  
1 x 5 Stunden
- 1 Kurs in Klasse 2
- 1 Kurs in Klasse 3 und 4
- und einen Kurs in Klasse 5 und 6 für solche Kinder, die möglicherweise den Übergang auf die Realschule anstreben und dafür extra gefördert werden.

Eine Evaluation der Effekte des DaZ-Unterrichts hat bisher nicht stattgefunden. Jedoch bestätigen alle DaZ-KollegInnen, dass in den letzten Schuljahren sich die Sprachkenntnisse von MigrantenschülerInnen, die am DaZ-Unterricht teilgenommen haben, erkennbar gebessert hätten, was sich in deren Noten niederschlägt und an den Empfehlungen für die Realschule und für das Gymnasium abzulesen sei.

## **Unterrichtsorganisation**

An einer Schule mit beschriebenen pädagogischen Schwerpunkten ist die Unterrichtsorganisation notwendigerweise eine bewusst andere als an „normalen“ Grundschulen und bedeutet für die Lehrkräfte ein anderes Unterrichten. Sie

- arbeiten im Regelunterricht binndifferenziert,
- arbeiten mit Tages- und Wochenplan,

- erteilen Unterricht epochal,
- beziehen Elemente der Montessoripädagogik ein,
- erkennen die Notwendigkeit von Sprachförderung (DaZ) auch im Regelunterricht an,
- sorgen für Durchlässigkeit in den jahrgangsgemischten Klassen 0/1/2,
- verzichten auf Formen äußerer Differenzierung in den Klassenstufen 5 und 6 zugunsten binnendifferenzierender und nach Möglichkeit fächerübergreifender Arbeitsweisen,
- erziehen die SchülerInnen zur Selbständigkeit.

Der Unterricht mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in Doppelsteckung erteilt. Damit alle ungestört lernen können, klingelt es nur zu den großen Pausen. Die SchülerInnen können wählen, ob sie die großen Pausen im Klassenraum oder auf dem Hof verbringen möchten. Für die aktive Hofpause geben die älteren SchülerInnen Spiel- und Sportgeräte aus.

## **Lehrerkollegium**

An der Hermann-Herzog-Grundschule arbeiten LehrerInnen ohne und mit sonderpädagogischer Ausbildung für verschiedene Fachrichtungen. Auffällig für die Hospitantin war die Feststellung von Offenheit und einer großen Bereitschaft des Kollegiums über die eigene Arbeit und Erfahrungen zu sprechen. Jederzeit konnte in jeder Klasse hospitiert werden; sowohl die SchülerInnen als auch die LehrerInnen freuten sich, Auskunft zu geben. Ich konnte eine Haltung feststellen, die vom Bewusstsein geprägt war, das Richtige zu tun. Das war sehr beeindruckend.

Das hohe Engagement der Lehrkräfte zeigte sich nicht nur als sie gemeinsam das Schulprofil entwickelten, sondern dauert bis heute an. Das gesamte Kollegium nimmt regelmäßig an Fort- und Weiterbildungen teil. Studientage werden als thematische Veranstaltungen organisiert.

Einzelne Lehrkräfte bilden sich fort bzw. haben sich fortgebildet, um bestimmte Verantwortlichkeitsbereiche zu schaffen und das Kollegium in folgenden Bereichen beraten zu können:

- Lese- Rechtschreibschwäche
- Rechenschwäche
- Integrationspädagogik
- Montessori-Pädagogik
- Entwicklungstherapeutische Erziehungspädagogik
- Frühenglisch
- Sprachförderung/ Deutsch als Zweitsprache (DaZ)
- Sport

Zahlreiche interessierte Lehrkräfte nahmen im Schuljahr 2002/03 an einem Mediatorenlehrgang teil, die anschließend SchülerInnen der 5. und 6. Klassen als Konfliktlotsen ausbildeten. Diese werden kontinuierlich von zwei Lehrkräften betreut und weiter geschult. Im Rahmen des Projekts „Intel – Lernen für die Zukunft“ bildete sich fast das ganze Kollegium schulintern zum Thema „Einsatz des Computers im Unterricht“ fort.

## **Das Schulleben**

Das Lernen sozialer Verhaltensweisen nimmt an der Schule einen zentralen Stellenwert ein, da sie der Überzeugung ist, dass Lernen nur in einer entspannten Atmosphäre effektiv stattfinden kann. Konflikte werden möglichst umgehend geregelt, was durch die Doppelsteckung erleichtert wird. So übernehmen in den Pausen die SchülerInnen die Verantwortung; sie organisieren die Ausleihe der Spielgeräte und sind als Konfliktlotsen im Einsatz.

In den schulischen Arbeitsgemeinschaften „Fit&Fair“, „Sport, Spiel, Entspannung“ und „Basketball“ sind soziales Verhalten und ein gemeinsames Miteinander fundamentale Bestandteile. Außerdem können die SchülerInnen auch an folgenden AG's teilnehmen: Flöte, Gitarre, Orientalischer Tanz, Garten und Kunst, Hausaufgabenhilfe; Mediation und Konfliktmanagement.

## **Freizeitclub**

Seit 1998 ist die Schule eine Verlässliche Halbtagsgrundschule. In der Gesamtkonferenz wurde beschlossen, für alle SchülerInnen der Klassenstufen 1 - 4 bis 12:40 Uhr und für die SchülerInnen der Klassenstufen 5-6 bis 13:15 Uhr verlässlich zu sein. Bei vorzeitigem Unterrichtsschluss besteht für betreffende SchülerInnen die Möglichkeit, bis zum regulären Unterrichtsende in der Schule betreut zu werden. Darüber hinaus können angemeldete SchülerInnen bis zur 4. Klasse bis 14:00 Uhr den Freizeitclub besuchen. In diesem Club erhalten die Kinder Anregungen zur aktiven Freizeitgestaltung. Die Erzieherinnen leiten Spiele und Bastelarbeiten an, SchülerInnen nichtdeutscher Herkunftssprache können sich beim Spiel in der Gruppe in der deutschen Sprache üben. Die Kinder erleben diesen Club als einen Ort der Ruhe und auch diejenigen, die Schwierigkeiten mit dem schulischen Lernen und dem Leistungsdruck haben, können hier Erfolgserlebnisse sammeln und ihr Selbstbewusstsein stärken.

Als Schule im sozialen Brennpunkt stellt das kostenlose schulische Betreuungsangebot bislang eine wichtige Ergänzung zu den kostenpflichtigen Kindertagesstätten dar. Während der Unterrichtszeit erhalten die Vorschulkinder und LernanfängerInnen im Freizeitclub gelegentlich die Möglichkeit zu entspannen oder zum Unter-

richt einen Ausgleich zu finden. Im Rahmen des Unterrichts bietet der Freizeitclub Projektarbeiten zu verschiedensten Themen an. Des weiteren werden regelmäßig Kinder bis Klasse 6 betreut, die nicht am Religions-/Lebenskundeunterricht teilnehmen. Gemeinsam mit den Elternsprechern wurde eine Belieferung der „Berliner Tafel“ organisiert, so dass fast regelmäßig ein Imbiss angeboten werden kann.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

Die LehrerInnen bemühen sich um eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten. Die Eltern sind in an der Schule immer willkommen und können nach vorheriger Absprache jederzeit am Unterricht ihres Kindes teilnehmen. Darüber hinaus sind Eltern, die sich engagieren möchten, als Begleitung bei Ausflügen, bei Projekten und zum Vorlesen und Lesen sowie bei der Organisation der Feste gerne gesehen. Beim Kennenlerntag können SchülerInnen und Eltern der zukünftigen LernanfängerInnen am Anfangsunterricht teilnehmen. Jährlich findet ein „Tag der offenen Tür“ statt, bei dem sich Eltern einen Eindruck vom Unterricht in den verschiedenen Klassen verschaffen können.

Bei Lernproblemen der Kinder werden die Eltern frühzeitig beraten, z. T. auch mit Unterstützung der AmbulanzlehrerInnen. Im Bedarfsfall steht eine Übersetzerin (türkisch-deutsch) zur Verfügung, die vom Quartiersmanagement finanziert wird. Ein Elternsprechtag wird jährlich durchgeführt, für die 6. Klassen im Dezember, für die übrigen Klassen nach den Halbjahreszeugnissen. Hierzu werden auch VertreterInnen der sozialen Dienste, z.B. Erziehungsberatung, Sozialpädagogischer Dienst und Schulpsychologie eingeladen und können von den Eltern aufgesucht werden. Alle Eltern können Mitglied im schulischen Förderverein werden, die spezielle Schulprojekte unterstützt und Klassenfahrten finanziert.

## **Zusammenarbeit und Vernetzung mit außerschulischen Institutionen im Quartier**

Die Herrmann-Herzog-Grundschule pflegt eine enge Kooperation mit einer Reihe von außerschulischen Einrichtungen. So arbeitet sie eng mit dem Quartiersmanagement „Sparrplatz“ zusammen. Diese unterstützt schulische Arbeitsgemeinschaften wie „Fit&Fair“, finanziell, in dem sie die Trainerkosten übernimmt oder bei der Anschaffung von Pausengeräten sowie der Ausstattung des Freizeitclubs.

Sehr wichtig ist die Zusammenarbeit mit der Polizei. Durch die werden die Schülerlotsen ausgebildet, die jeden Morgen alle Kinder sicher über die Triftstraße begleiten.

Eine Polizistin besucht regelmäßig alle Klassen und führt Verkehrsunterricht durch. Die 4. Klassen legen ihre Fahrradprüfung in der Verkehrsschule ab. In den 6. Klassen wird durch PolizistInnen außerdem Unterricht zur Gewaltprävention durchgeführt.

Enger Kontakt existiert zur „Erziehungs- und Familienberatungsstelle“ im Bezirk. An Elternsprechtagen stehen MitarbeiterInnen zur Beratung zur Verfügung. Des Weiteren ist mit dem Projekt „trialog e.V.“ eine Zusammenarbeit geplant.

Zur Zeit unternimmt die Schule den Versuch, Eltern, Großeltern und anderen interessierte Menschen in die schulische Arbeit aktiv einzubeziehen. So werden sie gebeten, den SchülerInnen Geschichten oder Märchen in verschiedenen Herkunftssprachen vorzulesen.

Einige Klassen haben engen Kontakt zur Gartenarbeitsschule aufgebaut. Die Kinder können dort Pflanzen säen, pflegen und ernten und ihre Kenntnisse über Natur und Umwelt vertiefen.

## **Zusammenfassung und abschließende Reflexion**

Wüsste man die eingangs aufgezählten Sozialdaten über das bezirkliche Umfeld der Hermann-Herzog-Grundschule nicht, so käme man nicht auf die Idee, dass es sich bei ihr um eine so genannte „Brennpunktschule“ handelt.

Selten habe ich SchülerInnen mit hoher Sozialkompetenz erlebt wie dort. Besonders beeindruckte mich ihr Umgang mit förderbedürftigen SchülerInnen. So habe ich im Rahmen der Unterrichtshospitation in einer 5. Klasse miterleben dürfen, wie viel Geduld die Klasse einem stark verhaltensgestörten Schüler entgegenbrachte, auch noch, als dieser zeitweilig „über Tische und Bänke ging“ und im Unterrichtsgespräch dazwischen redete. In einer anderen Klasse konnte ich beobachten, wie selbstverständlich zwei gesundheitlich kranke Mädchen an der praktischen Gruppenarbeit teilnahmen und die anderen SchülerInnen sich ihrem Tempo anpassten.

Einen ungewöhnlich positiven Eindruck hinterließ bei mir der freundliche und entspannte Umgang zwischen Lehrkräften und SchülerInnen. Als ich die SchülerInnen danach fragte, antworteten sie, dass sie ihre LehrerInnen schätzten, denn „sie wollen wirklich, dass wir Lernfortschritte machen und gut sind“. Die höfliche Begrüßung und Verabschiedung von Lehrkräften ist an dieser Schule selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichtsrituals.

Auch in Elterngesprächen erfuhr ich durchweg Positives. Besonders eine Mutter mit Migrationshintergrund, die täglich ihre beiden Kinder mit Förderbedarf zur Schule brachte, erzählte mir, dass es völlig selbstverständlich sei, dass die Lehrkräfte ihren Kindern, wenn diese krankheitsbedingt der Schule fernbleiben müssten, regelmäßig den Unterrichtsstoff nach Hause brächten, wofür sie sehr dankbar sei.

Die Schulleiterin konnte das gute Verhältnis zu (Migranten)Eltern nur unterstreichen. Sehr viele seien – entgegen des in der medialen Öffentlichkeit gezeichneten Bildes - bildungsorientiert und würden wissen wollen, wie sie ihren Kindern helfen könnten. Konflikte träten kaum auf, da LehrerInnen sehr früh das Gespräch mit den Eltern suchten und ihnen durch ihre interkulturelle Kompetenz viele Ängste nähmen. Bisher konnten zögerliche Eltern immer überzeugt werden, so dass an der Schule kein muslimisches Mädchen vom Schwimmunterricht befreit wurde. Ähnlich verhält es sich mit der Teilnahme an Klassenfahrten.

Die Schule möchte in Zukunft bei Neueinstellungen gezielt darauf achten, Lehrkräfte einzustellen, welche das pädagogische Profil bzw. Schulprogramm mittragen bzw. weiterentwickeln. Daneben ist die Schulleitung sehr an der Bewerbung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund interessiert und würde diese bei gleicher Qualifikation bevorzugt einstellen.

## **2.2.4 Jens-Nydahl-Grundschule: „Gemeinsam leben – gemeinsam lernen“ - Schule im Gemeinwesen**

Die Jens-Nydahl Grundschule befindet sich im Bezirk Kreuzberg, der jahrelang bundesweite Popularität als „Klein-Istanbul“ genossen hat und in den deutschen Medien die Inkarnation eines „Ausländer-Problembereichs“ darstellt. Tatsächlich liegt der Anteil von Migranten in Kreuzberg-Friedrichshain bei 23,1%; im Quartier „Kottbuser Tor“, in unmittelbarer Schulnähe, wird sie vom Quartiersmanagement mit 55,2% beziffert.

Fakt ist, dass sich in diesem Bezirk die brennendsten Probleme einer Metropole konzentrieren: Arbeitslosigkeit, besonders unter Migrantenjugendlichen, Drogendelikte, Beschaffungskriminalität sowie eine Verwahrlosung des öffentlichen Raumes. Die Arbeitslosigkeit im Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg beträgt 29,2% (Sozialstrukturatlas 2004); 17,3% seiner BewohnerInnen beziehen Sozialhilfe. Im „Kotti-Kiez“ sind die Zahlen noch dramatischer: 30% sind arbeitslos und 42% beziehen Sozialhilfe.

Das Quartiersmanagement beschreibt das Gebiet mit folgenden Sätzen<sup>30</sup>:

„Das Kottbuser Tor besitzt wenige Freiflächen mit begrenzter Aufenthaltsqualität. Das Kottbuser Tor ist ein zentraler Treffpunkt der Berliner Drogenszene, die vor allem die Freiflächen belegt. Schmutz und Vandalismus als Dominanten im Stadtgeschehen weisen den Stadtplatz schon in dieser Hinsicht als ‘sozialen Brennpunkt’ aus. Gepaart mit einer kreuzbergweiten Arbeitslosenquote von 30% sowie einem hohen Anteil von Sozialhilfeempfängern ist eine Stigmatisierung der Anwohnerschaft durch den Wohnort so gut wie besiegelt, wie die kriminalstatisti-

<sup>30</sup> <http://www.kottbussertor-quartier.de>

sche Zuweisung des Kottbusser Tores zum “gefährlichen Ort” belegt.“

In Kürze skizziert sind das die Rahmenbedingungen, die das Leben der EinwohnerInnen bestimmen. Negativ wirken sich diese Umweltbedingungen besonders auf Kinder und Jugendliche aus, die in diesem Quartier aufwachsen. Umso überraschter war die Besucherin, als sie in diesem problembeladenen Kiez die Jens-Nydahl-Grundschule besuchte, wo sich ihr eine ganz andere – positive – Lernwelt eröffnete.

## **Wichtigste Eckdaten**

Die Jens-Nydahl-Grundschule ist eine vierzügige teilgebundene Ganztagschule, die in unmittelbarer Nähe zum Kottbusser Tor liegt. An der Schule lernen ca. 600 SchülerInnen, davon sind 95% nichtdeutscher Herkunftssprache. Die größten Migrantengruppen bilden die türkisch- und arabischstämmigen SchülerInnen. An der Schule arbeiten 56 Lehrkräfte und 17 Erzieherinnen.

Über 88% der SchülerInnen bzw. ihrer Familien erhalten Sozialhilfe. Die meisten entstammen bildungsfernen Mehrkindfamilien mit drei bis sechs Kindern und leben in sehr beengten Wohnverhältnissen. Armut und Entsagung sind keine abstrakten Begriffe für sie, sondern Dauerkonstante des Alltagslebens.

## **Das Schulleben**

Das Schulgebäude ist ein Neubau aus den 1980er Jahren, dessen Vorderseite sich zu einem sehr schönen Platz hin öffnet:

Beim Gang durch das Schulgebäude fallen sofort die weiträumigen Flure ins Auge, die von den SchülerInnen in vielfältiger Art und Weise gestaltet wurden. Im Vergleich zu anderen Schulgebäuden sind die Klassen- und Gruppenräume ebenfalls meist großzügig geschnitten. Die Schule verfügt über eine Spielwerkstatt und eine Bibliothek. Sie hat einen gut ausgestatteten Computerraum mit Internetzugang. Die SchülerInnen werden spätestens mit Beginn der zweiten Klasse an das Arbeiten am und mit dem Computer herangeführt. Das Mittagessen nehmen die SchülerInnen gemeinsam in der schuleigenen Mensa ein, für deren Inanspruchnahme die Eltern einen monatlichen Beitrag von ca. 35,00? leisten müssen.

## **Pädagogisches Profil**

Die Jens-Nydahl-Grundschule liegt, was die sozialen und ökonomischen Rahmenbedingungen angeht, in einem der schwierigsten Berliner Quartiere.



Besonders negativ machen sich die ungünstigen Lebensbedingungen bei Migrantenfamilien und deren Kindern, welche den Großteil der Schülerschaft bilden, bemerkbar. Die soziale Benachteiligung der Kinder wird häufig durch die Bildungsferne der Elternhäuser und dem Nichtwissen über das deutsche Schul- und Bildungssystem verstärkt. Daher sieht es die Schule als ihre originäre Aufgabe an, so früh wie möglich auf Migranteneltern zuzugehen, ihr Vertrauen zu gewinnen und sie zu ErziehungspartnerInnen zu machen. Dies zeigt sich in allen Maßnahmen und Projekten, welche die Schule initiiert und umsetzt: sie befinden sich an der Schnittstelle von Schule, Familie und Gemeinwesen.

Das pädagogische Profil an der Jens-Nydahl-Grundschule setzt sich aus mehreren Komponenten zusammen. Das Außergewöhnliche dieses Profils besteht darin, dass die schulisch-pädagogischen Konzepte, durch externe Projekte eine Unterstützung, Vertiefung und Absicherung erfahren. Grundgedanke aller pädagogischen Arbeit ist es, die Lebens- und Lernbedingungen der SchülerInnen spürbar und nachhaltig zu verbessern und sie zum selbstverantwortlichen Handeln zu erziehen. Die Schule vertritt die Position, dass sie ihre SchülerInnen und Eltern so annehmen muss, wie sie sind, um aus dem, was die Kinder mitbringen, das Beste zu entwickeln.

Die Grundphilosophie der Schule, welche die Arbeit an der Schule durchzieht, ist ihre explizite interkulturelle Ausrichtung. Der kulturelle Hintergrund der SchülerInnen und deren Elternhäuser ist ein elementarer Bestandteil der schulischen Arbeit. Davon zeugen die zahlreichen Angebote, welche den SchülerInnen und ihren Eltern gemacht werden. Die Multikulturalität und Pluralität der SchülerInnen wird als originäre kulturelle und sprachliche Ressource angesehen.

Die Umsetzung von interkulturellen Bildungszielen gehört an der Schule zum „Tagesgeschäft“ und ist gelebte Realität, nicht nur an religiösen Fest- und Feiertagen der verschiedenen Religionsgruppen. Besonders zeigt sich dies im Umgang mit religiösen Befindlichkeiten von Eltern und SchülerInnen. So antwortet die Schulleiterin auf die Frage nach möglichen Konflikten im Zusammenhang mit der Nichtteilnahme von muslimischen Mädchen am Schwimmunterricht oder an Klassenfahrten, dass diese Fragen an der Schule durch intensive Elternarbeit unter Einbeziehung des Schulpsychologischen Dienstes zum Teil gelöst werden konnten. Eltern, die entsprechende Bedenken oder Vorbehalte hatten, konnte man in Gesprächen – zum Teil auch in Anwesenheit von muttersprachlichen IntegrationsberaterInnen - von der Wichtigkeit der Teilnahme ihrer Töchter an entsprechenden Angeboten überzeugen, mit dem Ergebnis, dass seit zwei Jahren alle Mädchen (einige nun in Ganzkörperanzügen) am Schwimmunterricht teilnehmen. Entsprechende Gespräche mit Eltern würden auch geführt, wenn LehrerInnen beobachteten, dass das Fasten von muslimischen SchülerInnen sich negativ auf deren Gesundheit und schulischen Leistungen auswirke. Die Erfolge hierbei sind jedoch wechselhaft.

- Mehrsprachige Informationsmaterialien:

Die Schule bemüht sich, möglichst viele Informationsmaterialien bzw. Mitteilungen in mehreren Sprachen herauszugeben, um alle Elternhäuser erreichen zu können. Zunehmend mehr Eltern wenden sich ohne Scheu an die Lehrkräfte und nehmen regelmäßiger an Elternabenden teil. Die Eltern-Kontaktaufnahme beginnt bereits beim Übergang der Kinder vom Kindergarten in die Grundschule. Lehrkräfte mit Migrationshintergrund und MitarbeiterInnen von Vereinen, die an der Schule tätig sind nehmen dabei oft eine ÜbersetzerInnen- und VermittlerInnenrolle zwischen Elternhaus und Schule ein.

- Elterngespräche in den Herkunftssprachen:

Gerade bei Konflikten zwischen SchülerInnen, z.B. in Form von verbalen Auseinandersetzungen oder Reibereien bestätigt sich, dass ein starkes Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und Schule existiert. Eltern, die aufgebracht in die Schule kommen und sofort eine Lösung einfordern, werden nicht nach Hause geschickt. Stattdessen werden nach Einzel-Gesprächen die Konfliktparteien an einen Tisch geholt, damit in einem moderierten Gespräch beide Seiten ihre Sicht und Empfindungen schildern können, ohne sich bloßgestellt zu fühlen. Des öfteren stellen dann Eltern Gemeinsamkeiten fest, entwickeln ein Verstehen für die andere Seite und überwinden scheinbare kulturelle Hürden. Dies führt zu einer sichtbaren „Befriedung“ nicht nur der Schule.

Häufig werden bei Konflikten von der schulpsychologischen Beratungsstelle Gespräche in den Herkunftssprachen organisiert. Dort arbeiten ExpertInnen, welche die Eltern ohne kulturelle und sprachliche Barrieren beraten. So gelingt es der Schule und dem Kollegium, mögliche interkulturelle Missverständnisse, die aufgrund unterschiedlicher religiöser, kultureller oder sprachlicher Besonderheiten schnell entstehen können, von vornherein zu minimieren. Vorhandene Konfliktpunkte bzw. existierende Ängste von Migranteltern können die MitarbeiterInnen so häufig abbauen.

Während der Schulhospitation konnte beobachtet werden, dass Eltern und insbesondere Migrantinnenmütter ein ganz natürlicher Bestandteil des Schullebens sind und sich selbstverständlich auf den Fluren der Schule aufgehalten haben, während sie ihre Kinder zu Schule brachten, auf sie warteten oder sie abholten. Wie sehr die Schulleitung um ein freundliches und kooperatives Verhältnis zu diesen bemüht ist, zeigt sich in der Einrichtung eines mehrsprachigen Gesprächskreises für Mütter, dem sich inzwischen auch ein Vater angeschlossen hat. Initiiert durch eine Kollegin der Schule in Zusammenarbeit mit einer türkischen Mitarbeiterin eines Vereins und einer deutschen Mitarbeiterin der Plan- und Leitstelle Gesundheit des Bezirksamtes kommen die Eltern ins Gespräch, später auch von alleine untereinander. Sie regen sich zur Problemfindung an, tauschen Erfahrungen aus. Nützliche Tipps oder Adressen werden weitergegeben. Durch die Zusammenar-

beit mit der türkischsprachigen Mitarbeiterin können Sprachbarrieren überwunden werden, so dass auch deutsche und türkische Frauen ins Gespräch kommen. Wichtige Themen sind der Fernsehkonsum der SchülerInnen, das Kennenlernen von Fördermöglichkeiten für die Kinder, der Aufbau eines regelmäßigen Kontakts zwischen LehrerInnen und Elternhäusern sowie der Umgang mit familiären Stresssituationen.

Aktuell hat die Jens-Nydahl-Grundschule ein Projekt begonnen, das den Titel „Interkulturelles Lernprojekt mit arabischen Eltern und SchülerInnen“ trägt. Ziel dieses Projekts ist es, die soziale Kompetenz der arabisch sprechenden Kinder zu stärken sowie langfristig zu einer Verbesserung des individuellen Lernprozesses beizutragen. Dazu gehört neben einem Verhaltenstraining in Form eines Rollen- und Theaterspiels, auch die Festigung der deutschen Sprachkenntnisse durch z.B. Lernspiele. Alltagskompetenzen werden erweitert durch gemeinsame Besuche von Ausstellungen und Veranstaltungen. Neben den deutschen werden auch arabische Sprachkenntnisse erweitert und gefestigt. Damit soll der Sprachlosigkeit in beiden Sprachen entgegengewirkt werden. In der Arbeit mit den Eltern wird das deutsche Bildungssystem verständlich gemacht. Die Eltern sollen befähigt werden, die Interessen ihrer Kinder entsprechend vertreten zu können. In Zusammenarbeit mit den Lehrkräften wird deren Kompetenz hinsichtlich der arabischen Kultur erweitert um die Kinder und Eltern besser verstehen zu lernen. Gemeinsame Gespräche führen zum besseren Verständnis aller Beteiligten.

Diese und weitere Projekte tragen an der Jens-Nydahl-Grundschule zur Umsetzung des Gedankens „Schule im Gemeinwesen“ bei und wirken bei langfristiger und nachhaltiger Umsetzung daran mit, Verhaltensmuster zu ändern und gewaltfreie Einstellungen zu fördern. Im Rahmen des Präventionspreises „Berlin gegen Gewalt“ erhielt die Schule im Jahr 2002 daher einen Sonderpreis für ihre Arbeit.

## **Förderung der Sprachkompetenz als wichtiges pädagogisches Ziel**

Natürlich nimmt an einer Schule, deren Schülerschaft nahezu vollständig aus Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache besteht, die sprachliche Förderung im Deutschen einen herausragenden Stellenwert ein. Die Jens-Nydahl Schule geht einen Schritt weiter und bezieht in ihre pädagogischen Arbeit die Förderung von Kompetenzen auch in der Erstsprache mit ein, denn sie werden als eine Ressource bewertet, die es schulisch zu fördern gilt.

So bekommen SchülerInnen mit türkischer Herkunftssprache die Möglichkeit, mit der Vorklasse beginnend bis zum Ende der 6. Klasse in Klassen mit zweisprachiger deutsch-türkischer Erziehung zu lernen. Den Berichten der unterrichtenden LehrerInnen und der Schulleitung zufolge, zeigt der Sprachzuwachs bei den

teilnehmenden SchülerInnen positive Entwicklungen, auch was die Deutschkompetenz betrifft.

Eine weitere Förderung in der deutschen Sprache erhalten die SchülerInnen im Rahmen des DaZ-Unterrichts, das von LehrerInnen erteilt wird, die durch den Erwerb von entsprechenden Qualifikationen an der Schule das DaZ-Expertenteam stellen. Dabei bleibt der DaZ-Unterricht an dieser Schule kein Lippenbekenntnis, sondern findet tatsächlich statt und wird nicht, wie in vielen anderen Berliner Schulen für Vertretungsunterricht „verplant“.

Als flankierende und effektivierende Maßnahme zur unterrichtlichen Sprachförderung wird die intensive Leseförderung wirksam, die bereits in der Vorklasse mit „Vorlesen“ angeleitet wird. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Pisa- und VERA-Studie, die eine eklatante Schwäche des Leseverständnisses bei SchülerInnen nichtdeutscher Herkunftssprache aufgezeigt haben, zeigt sich die Weitsicht des Schulkollegiums, das seit Jahren die Leseförderung in den Mittelpunkt der schulisch-pädagogischen Arbeit gestellt hat.

Die Leseförderung ist jedoch nicht nur auf die schulischen Räumlichkeiten beschränkt, sondern lebt von der engen Kooperation mit der nahe gelegenen Wilhelm-Liebknecht-Kinderbibliothek. In Zusammenarbeit werden drei verschiedene Formen von Leseprogrammen durchgeführt. In den ersten und zweiten Klassenstufen nehmen die SchülerInnen an den beiden Programmen „Wortstark“ bzw. „Lesen ist schön“, in der dritten und vierten Klassenstufe am Programm „Lesezeit“ teil. Es existiert ein ausgetüfteltes Besuchs- und Ausleihprogramm, wann welche Klasse die Bibliothek besucht, damit alle SchülerInnen ungestört arbeiten können. Die SchülerInnen erhalten so die Chance, bereits zu Anfang ihrer Schullaufbahn eine Bibliothek /Bücherei von innen kennen zu lernen und diese regelmäßig aufzusuchen. Für Kinder bildungsferner bzw. sozial schwacher Elternhäuser stellen Büchereien die einzige Möglichkeit dar, kostenlos an Bildungsangeboten zu partizipieren. Insofern wird die Jens-Nydahl-Grundschule mit diesem Modell ihrem Bildungsauftrag beispielhaft gerecht.

Mit großem Engagement beteiligt sich die Jens-Nydahl-Grundschule am bundesweiten Projekt „Programm Klasse 2000“. Gegenstand dieses ist das Lernen einer gesunden Lebens- und Ernährungsweise. Die Schule begreift sich als eine gesundheitsfördernde Grundschule, und geht beispielhaft voran, indem ein gemeinsames Frühstück und gesundes Mittagessen eingenommen werden können. Insbesondere der Schulleiterin ist es ein dringendes Anliegen, das Konzept noch weiter zu intensivieren, auch vor dem Hintergrund der Ergebnisse diverser aktueller Studien, wonach die Zahl von krankhaft übergewichtigen Migrantenkinder in den Innenstadtbezirken im Vergleich zu deutschen Gleichaltrigen überproportional angestiegen ist.

Im Rahmen des gesundheitlichen Vorsorgeprogramms werden mit Hilfe von gesundheitsfördernden Maßnahmen die Persönlichkeiten der SchülerInnen gestärkt und der Aufbau von Kompetenzen bei der Bewältigung von entwicklungsbedingten Verhaltensweisen unterstützt. Darüber hinaus soll bei den Kindern ein Wissenszuwachs erreicht werden, damit sie ihre Einstellungen und Verhaltensweisen zu verändern lernen. An dieser langfristigen Zielformulierung zeigt sich erneut, wie wichtig es der Schulleitung und dem Lehrerkollegium der Jens-Nydahl-Grundschule ist, für ihre SchülerInnen lebensweltlich relevante Projekte zu realisieren.

## **Das Schulleben**

Die Förderung eines Gemeinschaftsgefühls und eines freundlichen Miteinanders aller SchülerInnen stellt ein besonderes Anliegen der Schule dar. Deshalb beteiligte sie sich früh an dem berlinweiten Projekt, in dessen Rahmen SchülerInnen Mediations- und Konfliktmanagementstechniken vermittelt werden. Im Februar 2002 begann die Ausbildung von zwanzig Kindern der 4. und 5. Klassen durch vier Mediatoren zu Konfliktlotsen. Durchgeführt wurde diese Maßnahme in Zusammenarbeit mit dem Quartiersmanagement sowie dem Nachbarschafts- und Gemeinwesenverein Kotti e.V.

Konfliktlotsen sind SchülerInnen, die Kindern in Streitsituationen Hilfe anbieten. Sie sind in einer Vermittlerrolle und Ziel ihrer Arbeit ist es, einen Ausgleich zwischen streitenden Kindern zu schaffen. Im besten Fall gehen beide Konfliktparteien zufrieden und gestärkt aus dem Gespräch. Wenn die Konfliktlotsen sich von einer Situation überfordert fühlen, können sie das Gespräch abbrechen und sich Hilfe bei den betreuenden Lehrerinnen holen.

Die Konfliktlotsen verrichten ihren „Dienst“ während der Hofpausen. So wurde an der Schule ein kleiner Raum als Konfliktlotsenraum eingerichtet, der mit einem runden Tisch, Sitzgelegenheiten einem Teppich und gemütlichem Licht ausgestattet wurde. Des weiteren nähte eine Mutter Westen, die die Kinder während ihres Dienstes tragen, um als Konfliktlotsen erkannt zu werden.

### Die Schulhofgestaltung

Wie ernst es der Schule mit der aktiven Partizipation von SchülerInnen an allen schulischen Themen ist, zeigte sich auch in der Art und Weise, wie diese an der Neugestaltung des Schulhofs beteiligt wurden. Es wurde in der Findungs- und Projektphase eine Projektwoche ausgerichtet, in dem im Rahmen verschiedener Aktivitäten die Ideen der SchülerInnen Gestalt annahmen. In einem weiteren Schritt fand im Herbst 2001 mit der Unterstützung des Deutschen Institut für Urbanistik die Kinderkonferenz „Kids im Kiez“ statt, während der sich Kinder-

gruppen intensiv mit ihrem Lebensumfeld einschließlich Schulhof beschäftigten. Der folgende Auszug eines Berichts, den einige SchülerInnen der 4. Klasse für die Quartierszeitung schrieben, zeigt ihr hohes Problembewusstsein und ihr Engagement in dieser Frage:

„Wir haben Bilder von den Höfen gezeigt, in denen wir spielen. Und vom Schulhof. Da konnten die Erwachsenen sehen, was uns gefällt und was wir nicht gut finden. Gut finden wir zum Beispiel: die großen Bäume, Rasen, Tischtennisplatten und die Bambulahütte. Was uns nicht gefällt? In den Höfen, wo wir wohnen, liegt überall ziemlich viel Dreck auf dem Boden. Im Schulhof gibt es keine Schaukel mehr und es gibt Streit, weil die Drehscheibe so klein ist. Die Großen schubsen die Kleinen oft runter. Wir wünschen uns für den Schulhof mehr Sachen zum Klettern, einen Backofen, eine Modenschau wäre toll, viele trauern auch der alten Burg nach.

An die Adresse der Politiker schrieben sie:

Wir hoffen, dass es uns ein bisschen helfen wird, dass die Politiker da waren. Wir haben sie gefragt, ob sie etwas für den Schulhof und die anderen Höfe tun können. Sie haben gesagt, dass sie uns unterstützen und dass es hier schöner werden soll. Wir könnten auch mit ihnen was zusammen machen. Und die Eltern könnten mithelfen. Die Kinderkonferenz war anstrengend, aber schön.“

Schließlich wurde der Schulhof ab Mitte 2002 nach den Modellentwürfen der SchülerInnen mit Unterstützung des Projekts „Grün macht Schule“ umgebaut. Für diese Aktivitäten und ihre Dokumentation erhielt die Schule den Sonderpreis „Der Goldene Floh 2002“.

Neuland betrat die Jens-Nydahl-Grundschule auch mit der Gründung einer „Internetzeitung von Kindern für Kinder“, den [www.nydahltimes.de](http://www.nydahltimes.de). Den Ausgangspunkt bildete der Umstand, dass sich Kinder in den neuen Medien mittlerweile besser zurecht finden als Erwachsene, dort jedoch eine Reihe von Gefahren auf sie lauern, wie Gewalt verherrlichende Spiele oder Seiten mit pornografischem Inhalt. Damit die SchülerInnen zum einen den bewussten Umgang mit den neuen Medien einüben können und zum anderen gleichzeitig ihre Sprachkompetenz erhöhen, entwickelte ein interessierter Kreuzberger mit Unterstützung von LehrerInnen der Schule das Konzept. Es entstand eine Arbeitsgruppe aus LehrerInnen und SchülerInnen, die das Projekt gemeinsam betreuen und auch den internationalen Kontakt zu anderen Internet-Schulzeitungen suchen. Die SchülerInnen entscheiden redaktionell über Inhalt, Aufbau und Gestalt der Zeitung und stellen die Texte ins Internet. Die Schule bringt die Räumlichkeiten, eine Lehrkraft sowie die Computer als Ressourcen ein. Finanziert wird die Internetzeitung für Kinder durch die Senatsverwaltung für Stadtentwicklung.

## LehrerInnenkollegium

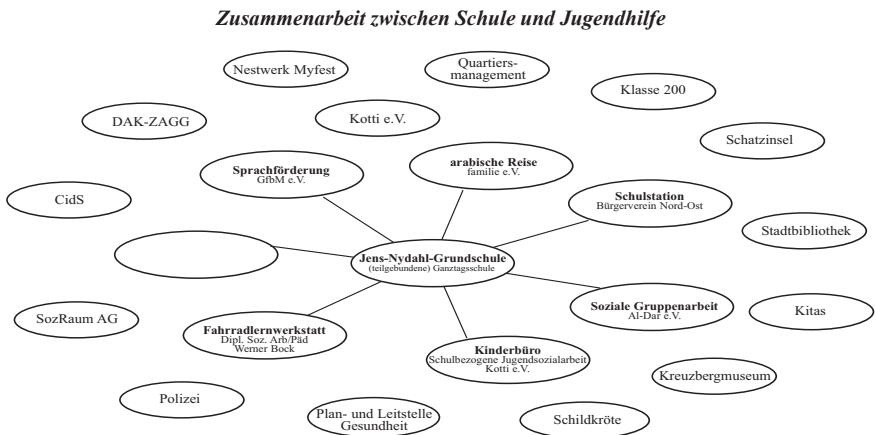
Während der Hospitation konnte ein engagiertes LehrerInnenkollegium beobachtet werden, das gegenüber den Eltern, welche sich aus unterschiedlichsten Gründen im Schulgebäude aufhielten, ein herzliches und freundliches Auftreten zeigte. Von hohem Engagement zeugt auch das pädagogische Schulprofil, das nur mit viel Eigeninitiative und hohem persönlichen Einsatz seitens der Lehrkräfte verwirklicht werden konnte.

Zu den Kennzeichen des Kollegiums gehört die regelmäßige Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen, insbesondere im Bereich Sprachförderung/Deutsch als Zweitsprache. Ebenso werden an der Schule regelmäßig Studientage durchgeführt.

Der Arbeitsstil im Kollegium ist auf Teamarbeit ausgerichtet, wozu auch das Angebot der kollegialen Fallberatung gehört. Für gemeinsame Planungs- und Arbeitssitzungen steht ihnen ein LehrerInnenarbeitsraum zur Verfügung. Viele pflegen auch außerhalb der Schule einen freundschaftlichen Umgang miteinander und verabreden sich für gemeinsame Unternehmungen.

## Zusammenarbeit und Vernetzung mit außerschulischen Institutionen im Quartier

Die hohe Nachhaltigkeit der pädagogischen Arbeit an der Jens-Nydahl-Grundschule wird auch durch die außerordentlich intensive und dichte Vernetzung der Schule mit außerschulischen Partnern und Institutionen verstärkt. Folgende Grafik verdeutlicht diese am Besten<sup>31</sup>:



<sup>31</sup> Jens-Nydahl-Grundschule/ (teilgebundene) Ganztagschule - Eine Schule im Stadtteil. Hrsg. von der Schulleitung der Jens-Nydahl-Grundschule. Berlin 2004.

Die Schulleiterin hat in den vergangenen Schuljahren ein vielfältiges Institutionen-Netzwerk aufgebaut, auf das die Schule bei unterschiedlichen Fragestellungen jederzeit zurückgreifen kann, wodurch die soziale und pädagogische Arbeit entscheidend entlastet bzw. vertieft wird. So stellt die Schule sicher, dass sie ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag in einem „Brennpunkt-Quartier“ mit seinen vielfältigen sozialen, ökonomischen und pädagogischen Herausforderungen mit hoher pädagogischer Qualität einlösen kann.

### **2.2.5 Die Regenbogen-Grundschule „Der Regenbogen als Widerspiegelung der religiösen, kulturellen und sprachlichen Vielfarbigkeit der Schülerschaft“**

Was macht eine Besucherin, wenn sie sehr viel früher als geplant die Schule erreicht, in der sie die nächsten Stunden hospitieren möchte, um Schulleitung, Kollegium und SchülerInnen kennen zu lernen? Sie verhält sich wie alle neugierigen BesucherInnen: sie streift durch das Schulgebäude, beobachtet die SchülerInnen in der Pause, spricht mit Eltern oder mit anderen Erwachsenen, die an der Schule (ehrenamtlich) tätig sind und versucht sich damit vorab ein Bild vom „pädagogischen Geist der Schule“ zu machen. Im Fall der Regenbogen-Grundschule kann man das „Bild“ wörtlich nehmen: Denn Bilder spielen in der Pädagogik der ersten „kunstbetonten Grundschule“ Berlins eine zentrale Rolle.

Weiß man um die sozioökonomischen Fakten in diesem Quartier, so erscheint es einem mehr als merkwürdig, dass an einer „Brennpunktschule“ Kunst so eine zentrale Rolle spielt. Doch gerade diese sozialen Rahmenbedingungen waren es, welche die Schule zu ihrem Kunst-Profil anregten.

Zunächst sollen stichwortartig die sozialen Rahmenbedingungen umrissen werden:

Die Regenbogen-Grundschule befindet sich im Rollberg-Viertel, ein Quartier im Norden des Bezirks Neukölln. Das Gebiet taucht seit Jahren mit einschlägigen Schlagzeilen in den lokalen und bundesdeutschen Medien auf. So erschien 1997 in der Zeitschrift „Spiegel“ ein Artikel mit der Überschrift „Die Berliner Bronx“. Darin berichteten Reporter von der „Verslumung“ des Bezirks und seiner EinwohnerInnen aufgrund von Arbeitslosigkeit, Kriminalität und Gewalt, also von Verhältnissen „jenseits von Recht und Ordnung“. In den letzten zwei Jahren ist Neukölln erneut im Zusammenhang mit den Diskussionen um die Existenz von „ethnischen Parallelgesellschaften“ „in aller Munde“ und wird als Beispiel für misslungene gesellschaftliche Integration von Migranten zitiert. Mittlerweile hat sich Nord-Neukölln in der medialen Berichterstattung neben Kreuzberg als zweiter Berliner „Problembezirk“ etabliert und genießt – dank seines Bezirksbürgermeisters – über Berlins Grenzen hinaus Popularität.



Nach Angaben der Senatsverwaltung für Stadtentwicklung zählt das Gebiet um das Rathaus Neukölln zu den ungünstigsten Berliner Wohnquartieren; es weist sehr schlechte Sozialstrukturdaten auf und belegt im „Quartiersranking“ des Berliner Sozialstrukturatlas' 2004 Platz 295 von insgesamt 298.

Die Hauptkennzeichen des Bezirkes sind die seit Jahren andauernde hohe Arbeitslosigkeit (ca. 25%) und der hohe Sozialhilfebezug seiner EinwohnerInnen (ca. 20%). Über ein Drittel (34%) der Menschen haben einen Migrationshintergrund; sie entstammen aus 35 verschiedenen Herkunftsländern. Besonders unter den türkisch- und arabischstämmigen MigrantInnen ist Langzeitarbeitslosigkeit weit verbreitet. Verschärft hat sich die „soziale Entmischung“ besonders in den 1990er Jahren mit dem Wegzug von (deutschen) Familien mit geregelter Einkommen.

Die überwiegende Zahl der SchülerInnen, welche die Regenbogen-Grundschule besuchen, kommt aus Elternhäusern, in denen Arbeitslosigkeit und Armut Dauerkonstanten des alltäglichen Lebens sind. Erwartungsgemäß blieben die negativen sozialen Umbrüche der 1990er Jahre nicht ohne Auswirkungen auf die in diesem Bezirk aufwachsenden Kinder und Jugendlichen; sie zeigten sich in Bandenbildung und Jugendkriminalität. Auch an der Regenbogen-Grundschule ging die soziale Abwärtsspirale des Quartiers nicht ohne Folgen vorbei; einige ihrer SchülerInnen waren zeitweilig Mitglied diverser Jugendgangs.

Als Frau Böhmer im Sommer 1989 als Schulleiterin ihre Arbeit aufnahm, war das Quartier von sozialer Desintegration geprägt, Gewalt im Rollberg-Viertel war an der Tagesordnung. Die meisten SchülerInnen sprachen bei der Einschulung kein Deutsch; viele beherrschten elementare pädagogische Kompetenzen nicht.

Sowohl die Schulleiterin als auch das LehrerInnenkollgium waren nicht bereit, einer negativen Entwicklung im schulischen Umfeld und an der Schule tatenlos zuzusehen. Sie überlegten, mit welcher Pädagogik sie die bildungsfernen und sozial benachteiligten Kinder für das schulische Lernen gewinnen konnten. Frau Böhmer als ausgebildete Kunstpädagogin und weitere KollegInnen der „ersten Stunde“, schlugen vor, dies über die „Kunst“ zu probieren.

Im Schuljahr 1990/91 wurde mit der Entwicklung des Kunst-Profiles begonnen, wofür die Schule 1996 mit dem Innovationspreis der Bertelmannstiftung ausgezeichnet wurde. Dieser Preis machte die Schule über die Grenzen von Berlin hinaus bekannt. Es erschienen zahlreiche Artikel über sie, die Überschriften tragen wie „Eine Schule geht neue Wege – Bildende Kunst kennt keine Sprachbarrieren“, „Kunst kontra Kiez“<sup>32</sup> oder „Wenn Kinder sich aus der Krise malen – Lehrer im

---

<sup>32</sup> Die Woche, 13.10.2000.

Berliner Problembezirk Neukölln setzen auf Kunst als Integrationskonzept<sup>33</sup>.

Natürlich machen diese Überschriften neugierig. Hat man sich die Regenbogen-Grundschule als einen „Hort der Harmonie“ vorzustellen? Mit diesen Gedanken fuhr ich zum Hospitationstermin.

Nimmt man sich die Zeit für die Beobachtung der SchülerInnen, so begegnen einem zwar keine Engel, dafür aber fröhliche und aufgeweckte Kinder, die ihre Pause genießen oder einen neugierig ausfragen. Auffällig ist die Fröhlichkeit und Ausgeglichenheit der Jüngsten, die entweder von ihren Eltern abgeholt oder gebracht werden und sich sichtlich auf die Schule freuen. Berühmte Prügel szenarien auf dem Pausenhof, von denen in den Medien oft die Rede ist, habe ich vergeblich gesucht.

Besonders beeindruckend ist die Eingangshalle. Betritt man die Schule durch den Haupteingang, so öffnet sich einem ein großer von Licht durchfluteter hoher Innenraum, das Foyer mit zwei Galerien. Hier hängen künstlerisch hochwertige SchülerInnenarbeiten aus den unterschiedlichsten Klassenstufen. Diese werden sehr professionell ausgestellt, was als Ausdruck der schulischen Wertschätzung für die SchülerInnenarbeiten zu verstehen ist.

Die Begehung des Schulgebäudes erweckt den Eindruck, als durchschreite man eine Kunstgalerie, in der respektvoll Arbeiten verschiedener KünstlerInnen ausgestellt werden. Alles im Gebäude ist ausnahmslos sauber; Schmiererein an den Wänden gibt es nicht; keine der ausgestellten Pappmachéfiguren sind beschädigt, obwohl diese auf den Gängen stehen, an denen täglich dutzende SchülerInnen vorbeigehen.

Die unübersehbare Präsenz von SchülerInnenarbeiten hat damit zu tun, dass von Anfang an die künstlerische Gestaltung des Schulhauses durch die SchülerInnen ein wichtiges Ziel des pädagogischen Profils darstellt. Dadurch soll ihre Identifikation mit der Schule verstärkt und der positive Umgang mit Haus und schuleigenen Dingen eingeübt werden.

Die Regenbogen-Grundschule verfügt über gut ausgestattete und optisch sehr ansprechende Räumlichkeiten. Gemäß ihrem pädagogischen Profil verfügt sie über einen Zeichenraum, einen großen Malraum, eine Kunstbücherei, ein Fotolabor, einen Werkraum für Keramik- und Holzarbeiten sowie Materialräume und ein Bilderdepot. Des Weiteren ist ein großer Computerraum eingerichtet worden, ebenso ein Raum für die naturwissenschaftlichen Fächer. Die teilbare große Aula mit moderner Bühnenanlage und Instrumentenraum ist ebenfalls sehenswert.

---

<sup>33</sup> Stern, Heft 22, 2004.

Auf dem Schulhof gibt es einen Bewegungsparcours, der nach den Vorstellungen der SchülerInnen und mit Hilfe der Eltern gebaut wurde sowie diverse Spielplatzelemente. Eine Besonderheit auf dem Schulhof stellen die zwei Ginkobäume, Bagger-schaukeln aus dem Tagebau und ein Straßenbahnwagen dar, die ein Geschenk des Aktionskünstlers Ben Wargin an die Schule sind.

Welche Kinder besuchen die Regenbogen-Grundschule? Es sind zum überwiegenden Teil SchülerInnen mit Migrationshintergrund, deren Anteil an der Gesamtschülerschaft bei 75% liegt; die größten Gruppen bilden dabei SchülerInnen mit arabischer, türkischer und russischer Herkunftssprache sowie Sinti- und Roma-Kinder.

Die Regenbogen-Grundschule ist vierzünftig; im Schuljahr 2004/05 besuchen 666 SchülerInnen die Schule, wo sie von 45 LehrerInnen – davon 20 ausgebildete KunstpädagogInnen – unterrichtet werden. Ab Schuljahr 2005/06 ist sie zur offenen Ganztagschule geworden. Da sie über eine Schulstation verfügt, wo ABM-Kräfte und zwei Mütter ehrenamtlich arbeiten, erstrecken sich die Betreuungszeiten von 7:00 bis 16:00 Uhr.

Trotz des hohen Anteils an Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache mit sozialen Mehrfachbenachteiligungen, wie Armut, bildungsfernes Elternhaus und fehlender Sprachkompetenz im Deutschen, schafft es die Schule mit ihrer Pädagogik, die Eingangsdefizite ihrer SchülerInnenklientel weitgehend zu kompensieren. Für den Erfolg der pädagogischen Arbeit sprechen die Oberschulempfehlungen: ca. 25% eines Jahrganges erhalten eine Gymnasial- und weniger als 20% der SchülerInnen eine Hauptschulempfehlung. -

Ein weiterer Beleg für die schulische Qualität an der Regenbogen-Grundschule und für ihr hohes Ansehen bei den Eltern ist die Tatsache, dass sie im Bezirk Neukölln Schwerpunktschule für Französisch ist. Darüber hinaus bietet sie seit dem Schuljahr 2004/05 einen deutsch-französischen Zug der sich an diesem Standort im Aufbau befindlichen Staatlichen Europaschule Berlin (SESB) an, die den Lehrbetrieb mit der Vorklasse begonnen hat. Bereits zum jetzigen Zeitpunkt wird der deutsch-französische Zug von Seiten deutscher, arabischer, afrikanischer und französischer Eltern sehr nachgefragt und wurde im Februar 2004 auch vom französischen Botschafter besucht, der sich sehr beeindruckt zeigte.

### **Zum pädagogischen Profil:**

Sowohl das Lernniveau als auch die pädagogische Qualität begründet sich mit dem schulischen Profil. Für die Auswahl des Profils und des Schulnamens waren

wiederum die sozialen Rahmenbedingungen im Bezirk bestimmend. Letzteres erhielt die Schule 1993. Die Schulleiterin erläutert die Motivation<sup>34</sup>:

„Der Regenbogen steht für uns als Symbol für die Kunst und das Spektrum der Farben; für die Vielfarbigkeit unserer Kinder, die aus 30 Nationen stammen, er steht für die unterschiedlichsten Ideen und die individuelle Entwicklung des Einzelnen (...) Der Regenbogen spiegelt wider, wie wir unsere Arbeit verstehen: als Aufbau einer positiven Verbindung zwischen Nationen, sozialen Unterschieden, Geschlechtern und Generationen; zur Bildung gemeinschaftsfähiger, kreativer und selbstbewusster Persönlichkeiten für die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts; als Beitrag zum Frieden.“

Warum fiel die Entscheidung zugunsten eines Kunst-Profiles? Nach Auffassung der unterrichtenden KunstpädagogInnen verlangt Kunst als ein nicht sprachliches Medium von den Kindern zunächst keine ausgeprägte Deutschkompetenz. In der Kunst geht es nicht um Normgerechtigkeit, um kein richtig und falsch, sondern nur um subjektives Erleben. So erfolgt die Verständigung der SchülerInnen im ersten Schritt nonverbal über das Malen bzw. über die künstlerische Tätigkeit. Erst in einem weiteren Schritt ergeben sich für sie in der Auseinandersetzung mit Kunst Sprechansätze. Daher können sich die SchülerInnen darstellen, ohne Angst zu haben, etwas Falsches zu sagen. Dies hat positive Auswirkungen auf die Entwicklung ihrer Persönlichkeit: sie werden selbstbewusster.

An der Regenbogen-Grundschule werden Kunst und Kultur als Werte vermittelt. Die SchülerInnen lernen, ihren künstlerischen Arbeiten und auch anderen Dingen gegenüber, Wertschätzung zu bezeugen. Durch das gemeinsame Arbeiten an Kunstprojekten werden soziale Kompetenzen wie Zusammenarbeit und Toleranz erlernt und praktiziert. Das zeigt sich auch im Aufbau und im Erleben von positiven Beziehungen zwischen LehrerInnen, SchülerInnen und Elternschaft.

Das pädagogische Profil schreibt vor, Kunst fächerübergreifend zu unterrichten und nach Möglichkeit in jedes Fach einzubeziehen. Diese Vorgabe wird vom Lehrerkollegium weitgehend umgesetzt. Auch bietet das Kunstprofil den SchülerInnen erweiterte Betätigungs-, Erfahrungs- und Lernfelder als an einer herkömmlichen Grundschule. So können sie mit unterschiedlichen Materialien arbeiten und ihre Begabungen in verschiedenen künstlerischen Bereichen, wie Malen, Zeichnen, Basteln, Drucken, Handarbeiten, Fotografieren, Filmen, erproben. Im Rahmen der schulischen Arbeit finden regelmäßig Museumsbesuche statt. Daneben existieren vielfältige Kontakte zu KünstlerInnen, mit denen die KunstlehrerInnen gemeinsam Projektwochen durchführen.

---

<sup>34</sup> Informationsblatt der Regenbogen-Grundschule, Berlin 2004.

## **Sprachförderung**

Die Regenbogen-Grundschule bekommt – wie alle anderen Innenstadtbezirksschulen mit sprachförderbedürftigen SchülerInnen – von Seiten der Senatsbildungsverwaltung zusätzliche Sprachförderstunden zugewiesen. Diese werden an der Schule zum überwiegenden Teil für den DaZ-Unterricht in den Förderklassen der Klassenstufen 1 und 2 verwendet, da es ihr verstärktes Anliegen ist, sprachliche Defizite bereits zu Beginn der Schullaufbahn zu kompensieren bzw. zu minimieren. Ausgehend vom sprachlichen Entwicklungsstand erhalten die SchülerInnen auch in den 3. und 4. Klassenstufen DaZ-Unterricht. In den Klassenstufen 5 und 6 kann DaZ- bzw. Sprachförderunterricht im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts gewählt werden.

Nach Aussage von Frau Böhmer, der Schulleiterin, benötigen die wenigsten SchülerInnen eine sprachliche Förderung in den Klassenstufen 5 und 6, da sie ihre Defizite bis zum Ende der 4. Klasse zum größten Teil kompensieren konnten.

## **Unterrichtsorganisation**

Das Kunstprofil der Schule zeigt sich darin, dass im Kunstunterricht immer zwei LehrerkollegInnen unterrichten. Dadurch wird es möglich, die Klassen ggf. zu teilen. In der Praxis bedeutet dies, dass mit anderen Materialien und Techniken gearbeitet werden kann als an einer „normalen“ Grundschule. Die SchülerInnen haben die Möglichkeit, sich auch in diversen Arbeitsgemeinschaften künstlerisch zu betätigen. Hierzu werden die SchülerInnen bereits in der Vorklasse angeleitet. Die Gelegenheit, mit „richtigen“ KünstlerInnen zu arbeiten, haben die SchülerInnen der Regenbogen-Grundschule sowohl im Kunstunterricht, als auch im Wahlpflichtunterricht oder in den Arbeitsgemeinschaften. Der regelmäßige Besuch von Museen, Galerien und KünstlerInnen ist elementarer Bestandteil des Unterrichts.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

An der Schule hat die enge Zusammenarbeit mit Eltern eine lange und erfolgreiche Tradition, auf deren Fortführung und weitere Intensivierung die Schulleitung großen Wert legt. So war die Regenbogen-Grundschule eine der ersten Schulen in Berlin, die sich mit ihrer Gründung Eltern öffnete und sie seitdem in die schulische Arbeit aktiv und vielfältig einbezieht. Seit Jahren helfen Eltern in der Schule aus. So gibt es drei junge türkischsprachige Mütter, welche die Lehrkräfte bei Elterngesprächen und Ausflügen etc. unterstützen.

Eine Mutter, die Gesamtelternvertreterin ist, baute im Quartiersmanagementbüro eine Schülerhilfe auf, die von einer weiteren Mutter unterstützt wird. Die Hausaufgabenhilfe wird von den SchülerInnen sehr gut nachgefragt, insbesondere vor

Klassenarbeiten oder Referaten.

Andere Eltern helfen in der Schule bei Maler- oder Renovierungsarbeiten aus; so beteiligten sich viele Eltern tatkräftig am Umzug in das Neubaugebäude. Wiederrum andere Eltern helfen als Computerexperten bei der Wartung schulischer Computer oder betreuen den Internetauftritt der Schule. Hochwillkommen sind ebenso Mütter, die in der Cafeteria arbeiten und damit die Pächter bei der Essensausgabe unterstützen.

Viele Eltern konnten nach ihrer anfänglich ehrenamtlichen Tätigkeit an der Schule auf ABM-Basis weiter beschäftigt werden. So konnte ein arbeitsloser Vater, der von Beruf Maler ist, als geringfügig Beschäftigter zur Unterstützung des Hausmeisters gewonnen werden. Besonders begehrt sind an der Schule Eltern, die KünstlerInnen sind und mit den Kindern diverse Kunstprojekte durchführen und den KunstlehrerInnen bei der Vor- und Nachbereitung des Kunstunterrichts tatkräftig zur Seite stehen. Hierdurch kam in den letzten Jahren eine Reihe von spannenden Projekten zustande.

Die ehrenamtliche Tätigkeit von arbeitslosen Eltern an der Schule hat in einigen Fällen sogar dazu geführt, dass diese wieder eine geregelte Arbeit gefunden haben. So ist das Beispiel einer Mutter zu nennen, die als Künstlerin auf ABM-Basis an der Schule arbeitete, danach ein Lehramtstudium aufnahm bzw. zu Ende führte und jetzt an der Schule als Referendarin ihren Vorbereitungsdienst absolviert. In einem anderen Fall begann ein Künstler, der Sozialhilfe bezog, im Rahmen der vorgeschriebenen ehrenamtlichen Tätigkeit an der Schule zu arbeiten und führte mit den SchülerInnen eine Reihe von Kunstprojekten durch. In diesem Zusammenhang wurde die Wohnungsbaugesellschaft im Rollberg-Viertel auf ihn aufmerksam und übertrug ihm weitere Projekte. Mittlerweile arbeitet der Künstler mit diversen Auftraggebern zusammen, u. a. mit dem Bezirksamt und der portugiesischen Botschaft.

## **Zusammenarbeit und Vernetzung mit außerschulischen Institutionen im Quartier**

Seit der Schulgründung hat die Schulleitung Schritt für Schritt ein effektives Kooperationsnetz mit außerschulischen Institutionen und Partnern aufgebaut. Zu nennen ist hier an erster Stelle die sehr enge Zusammenarbeit mit den MitarbeiterInnen des Quartiersmanagementbüros (QM). Diese unterstützen die schulische Arbeit in vielfältiger Weise. So steht eine türkischsprachige Mitarbeiterin für Übersetzungs- und Vermittlungsfragen bei Elternabenden und Elterngesprächen zur Verfügung. Ferner unterstützt das QM-Büro die Planung, Finanzierung und Durchführung von einigen schulischen Projekten. Über die laufenden Entwicklun-

gen und Diskussionen im Quartier informiert sich die Regenbogen-Grundschule in der Kiez-AG, die vom QM geleitet wird und an der alle wichtigen Akteure teilnehmen. Dort tauscht man sich über Probleme und geplante Projekte aus.

Oft ist in Berlin zu hören, dass die Einbindung von arabisch sprechenden Eltern in die schulische Arbeit sehr schwierig, gar unmöglich, sei. Die Schulleiterin der Regenbogen-Grundschule kann diese Position nicht teilen; im Gegenteil, sie äußert sich über die Zusammenarbeit mit dieser Elternklientel auch positiv. Die meisten arabisch sprechenden Eltern an ihrer Schule seien interessiert, jedoch eher bildungsfern und würden wenig über das deutsche Schulsystem wissen.

In entscheidender Weise trägt zum Gelingen dieser Erziehungspartnerschaft zwischen arabisch sprechenden Eltern und Schule eine Institution bei, das Arabische Kulturinstitut. Die Zusammenarbeit mit dem Kulturinstitut ist äußerst bemerkenswert und intensiv. So stellt es für Elternabende, -gespräche und Informationsveranstaltungen kostenlos arabisch sprechende ÜbersetzerInnen und ExpertInnen zur Verfügung. Auch begleiten die ExpertInnen die Lehrkräfte bei Hausbesuchen bzw. arabisch sprechende Eltern können sich jederzeit im Kulturinstitut zu vielfältigen (insbesondere schulischen) Fragen beraten lassen. Des weiteren bietet diese Institution Deutschkurse für arabisch sprechende Mütter an, die sehr gut angenommen werden. Den Beweis für die gelungene Zusammenarbeit mit diesem außerschulischen Partner sieht die Schulleiterin in der Zahl der erkennbar zurückgegangenen Konflikte zwischen Schule und Migrantenfamilien.

Ein anderes innovatives Projekt sind die „Lesepaten“, die regelmäßig den SchülerInnen deren Wunschlektüre vorlesen bzw. mit diesen gemeinsam lesen. Bei den Lesepaten handelt es sich um ältere Damen, durch diese die Kinder die Möglichkeit erhalten, authentischen deutsche Sprachvorbildern zu begegnen.

Eine weitere enge schulische Kooperation besteht mit der Polizei, die u. a. Verkehrserziehung durchführt. Aktuell arbeitet die Regenbogen-Grundschule im Rahmen eines ABM-Projekts mit drei „Schulwegbegleitern“ zusammen, welche für die verkehrstechnische Sicherheit im schulischen Umfeld verantwortlich sind, Konflikte schlichten und dadurch manches Mal Gewalt verhindern. Zwei von ihnen haben einen Migrationshintergrund (türkisch, arabisch), wodurch es ihnen gelingt, besseren Kontakt zu Migranteneltern aufzubauen und ihr Vertrauen zu gewinnen.

## **Ausblick und Resümee**

Welche Eindrücke nehme ich von meiner Hospitation an der Regenbogen-Grundschule mit? „Malen sich die Kinder wirklich aus der Krise“, wie der „Stern“ 2004

titelte? Funktioniert „Kunst“ tatsächlich als Integrationskonzept?

Unbestritten ist die Erkenntnis, dass sich Kunst als ein nonverbales Medium hervorragend eignet, Kinder an Inhalte von schulischer Bildung und Erziehung heranzuführen. In diesem Sinne schlägt die Regenbogen-Grundschule mit ihrem Konzept einen innovativen Weg ein, der in deutschen Schulen bisher ungewöhnlich ist: Sie setzt an der Kreativität, Neugier und den Sozialkompetenzen ihrer SchülerInnen an. Sie stärkt diese mit der Unterstützung von Kunst, wodurch die SchülerInnen Selbstvertrauen bekommen.

Entsprechend des Konzepts werden die SchülerInnen als Individuen angenommen. In der künstlerischen Betätigung erfahren sie, welche Fähigkeiten in ihnen stecken, dürfen ihren Ideen in ihren künstlerischen Produkten Ausdruck verleihen. Sie sehen somit ihre eigene Einmaligkeit, denn keine der Arbeiten ähnelt dem der anderen. Die SchülerInnen sind gefordert, ihren MitschülerInnen die eigenen Gedanken und Überlegungen im Entstehungsprozess zu erläutern; sie lernen, dass es in der Kunst kein richtig und falsch, kein gut und besser gibt, sondern Individualität und Einmaligkeit. Das fördert Toleranz und Kommunikation.

Erst an dieser Stelle kommt die deutsche Sprache als Mittelungsmedium ins Spiel. Sie wird an der Schule nicht durch äußeren Zwang gelernt, sondern damit über gemeinsame Erfahrungen und Erlebnisse gesprochen werden kann. Die SchülerInnen lernen, dass dies die deutsche Sprache ist.

Eine weitere Erkenntnis, die ich mitnehme, ist, dass pädagogische Qualität und hohes Lernniveau nicht notwendigerweise über schulischen Leistungsdruck erreicht werden müssen. Pädagogisch effektiver erscheint es, an den Potenzialen und Fähigkeiten der SchülerInnen anzusetzen, sie zu mobilisieren und dadurch zum „Lernen lernen“ anzuregen. Der Regenbogen-Grundschule gelingt es, durch ihr Kunst-Konzept benachteiligten Kindern von Anbeginn mit Respekt, Liebe und Vertrauen zu begegnen, an sie zu glauben und über Kreativität selbsttätiges Lernen in Gang zu setzen.

Einen weiteren entscheidenden Beitrag zum Gelingen des Schulkonzepts leistet die enge Kooperation mit den (Migrant)Eltern. Diese – unabhängig der nationalen Herkunft – identifizieren sich zum großen Teil mit der Schule ihrer Kinder und arbeiten eng mit der Schulleitung sowie dem LehrerInnenkollegium zusammen.

In diesem Sinne gelingt es der Regenbogen-Grundschule mit ihrem anspruchsvollen Pädagogikkonzept vorbildlich, in einem sozial sehr schwierigen Umfeld schulische und soziale Integrationsarbeit nachhaltig und zukunftsweisend zu verknüpfen.



## 2.2.6 Spreewald-Grundschule – „Kein Kind darf zu kurz kommen!“

Wenn HospitantInnen während eines Schulbesuchs die Gelegenheit bekommen, mit Eltern zu sprechen, dann stellt dies häufig einen unschätzbaren Erkenntnisgewinn für sie dar. Denn Eltern haben einen anderen Blick auf Schule; sie sehen und bewerten viele Dinge ganz anders als Schulleitung oder Lehrkräfte – auch weil sie andere Interessen haben, nämlich dass an der Schule eine bestmögliche Ausbildung für ihre Kinder sichergestellt wird.

Umso ungewöhnlicher ist es, wenn sich der Hospitantin beim Schulbesuch die Gelegenheit bietet, die Mutter einer an der Schule tätigen Lehrerin zu interviewen, wie beim Hospitationstermin an der Spreewald-Schule geschehen.

Während ich an der Tür zum Theaterraum auf die Schulklasse wartete, die in der nächsten Unterrichtsstunde eine Theateraufführung zeigen sollte, traf ich auf die Lehrerinnenmutter, die ich nach der Arbeit ihrer Tochter an der Spreewald-Grundschule befragte.

Aus den Ausführungen erfuhr ich, dass ihre Tochter, Musiklehrerin an der Schule, mit großem Engagement ihrem Beruf nachgehe, obwohl die Arbeit Kräfte zehrend sei und wenig Zeit für das Privatleben und die eigenen Kinder bliebe. Oft erzähle ihre Tochter von ihrer intensiven Arbeit mit Migrantenern, von Gesprächen und Hausbesuchen, während der sie diese von der Wichtigkeit musikalischer Erziehung überzeugen müsse.

Sie berichte, dass sich die Eltern-Zusammenarbeit in den letzten Jahren verbessert hätte, da stärker auf die Fragen und Wünsche der Eltern eingegangen werden würde. Es sei mittlerweile unerlässlich geworden, gerade zu bildungsfernen Migrantenern einen frühen Kontakt aufzubauen, um sie für die schulischen Belange ihrer Kinder zu sensibilisieren. Erfreulicherweise nähme seit ein-zwei Jahren die Zahl von bildungsinteressierten Migrantenern zu, die oft die Kontaktaufnahme zu anderen Migrantenern erleichterten.

Das Hauptproblem der Schule sei es aber weiterhin, dass ein bedeutender Teil der SchülerInnen aus armen und sozial benachteiligten Elternhäusern stamme und die Schule notwendigerweise auch familiäre Erziehungsaufgaben übernehmen müsse.

Auf die Frage, wie sie persönlich die SchülerInnen erlebe, antwortete mir die Lehrerinnenmutter, die sich selbst als Sängerin für klassische Musik vorstellte, dass sie vom musikalischen Können einiger SchülerInnen beeindruckt sei, aber insbesondere vom ihrem hohen darstellerischen Können.

## Das schulische Umfeld

Die Ausführungen der Lehrerinnenmutter können leicht den Eindruck erwecken, als befände sich die Spreewald-Grundschule in einem gut situierten Bezirk mit SchülerInnen aus bildungsbürgerlichen Elternhäusern. Dies ist mitnichten der Fall.

Die Schule liegt in Nord-Schöneberg, nahe dem U-Bahnhof Nollendorfplatz. Im Sozialstrukturatlas 2004 wird dieses Gebiet auf Platz 276 (von insgesamt 298) ausgewiesen. Im Quartier wohnen ca. 17.300 Menschen, wovon ca. 44 % ausländischer Herkunft sind.

Die Schule befindet sich in unmittelbarer Nachbarschaft zum Wohnkomplex, das „Pallaseum“ heißt. Auf der Homepage der Berliner Senatsverwaltung für Stadtentwicklung wird dieses Quartier wie folgt beschrieben<sup>35</sup>:

Die hier lebenden Bewohner haben mit ausgeprägten sozialen und ökonomischen Problemen zu kämpfen. Das negative Image um den ehemaligen „Sozialpalast“ wurde durch Drogenkriminalität, Prostitution, Vandalismus und Verwahrlosung des öffentlichen Raumes hervorgerufen. Große Anstrengungen wurden unternommen, um diesen Tendenzen entgegen zu steuern.

## Wichtigste Eckdaten

Die Spreewald-Grundschule am Winterfeldtplatz ist eine dreizügige Schule, an der 405 SchülerInnen von 42 Lehrkräften, davon eine arabisch sprechend und vier mit türkischem Hintergrund, unterrichtet werden. Der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund beträgt 82% und lag nach Aussagen des Schulleiters vor vier-fünf Jahren bei nahezu 100%.

Entsprechend den Schulunterlagen bekommen 60% des Abschlussjahrganges eine Empfehlung für die Realschule bzw. für das Gymnasium; die Tendenz ist in den letzten Jahren signifikant steigend.

Seit März 2004 hat sie den Status einer Ganztagsgrundschule; an der Schule arbeiten 18 ErzieherInnen, einige davon mit türkischem bzw. arabischen Hintergrund, was einen großen pädagogischen Gewinn für die Schule und für die Elternschaft darstellt.

Die Schule legt großen Wert auf die Anwesenheit von Lehrkräften und ErzieherInnen mit Migrationshintergrund und schätzt ihre Arbeit sehr. Sie übernehmen in der Zusammenarbeit mit Migranteneltern wichtige Aufgaben; so sie arbeiten als ÜbersetzerInnen, BeraterInnen oder „IntegrationslotsInnen“. Ihre Anzahl soll in den kommenden Schuljahren ansteigen.

---

<sup>35</sup> <http://www.stadtentwicklung.berlin.de/wohnen/quartiersmanagement/de/buelowstrasse/index.shtml>

## Das Schulleben

Zur Schule gehören zwei Gebäude: Das eine ist ein modernisiertes Backsteingebäude mit einem speziellen Theaterraum, das zweite ein futuristisches Freizeithaus mit Sporthalle („Baller-Bau“).

Die Spreewald-Grundschule hat sicherlich - architektonisch gesehen - die spektakulärste Sporthalle in Berlin. Diese sticht durch eine riesige Glasfassade hervor; auf ihrem Dach schließt sich der Freizeitbereich der Grundschule an, die bis 2003 eine Kindertagesstätte beherbergte, nach deren Auslagerung aber in die schulische Nutzung integriert ist.

Bis auf das Dach hinauf ist die terrassenartig angelegte Außenfläche des Gebäudes mit unterschiedlichsten Pflanzen und Sträuchern bepflanzt, so dass der gesamte Komplex wie eine blühende Gartenlandschaft anmutet.

Mit dem alten, vor einigen Jahren renovierten Backsteinbau und dem dazu gekommenen Freizeitgebäude verfügt die Schule über besondere Räumlichkeiten und einen einzigartigen Schulhof, dessen Besonderheit neben der außergewöhnlichen Bepflanzung die vielen Spiel- und Sportgeräte sind.

Die Spreewald-Grundschule ist seit dem Schuljahr 2004/05 eine gebundene Ganztagsgrundschule; für alle aktuellen ErstklässlerInnen ist der Ganztagsbetrieb von 8 bis 16 Uhr Pflicht. SchülerInnen anderer Klassenstufen können auf Antrag daran teilnehmen. Gegenwärtig befinden sich ca. 220 Kinder im Ganztagsbetrieb.

Das Ganztagsangebot ist für die Eltern kostenlos; nur für das Mittagessen müssen sie zirka Eur. 2,- bezahlen. Täglich werden zwei Essen angeboten, davon eins mit ökologisch-biologischem Anteil.

Für die Zeit von 6 bis 8 Uhr und von 16 bis 18 Uhr ist an der Schule eine Früh- und Spätbetreuung sichergestellt, was insbesondere für Eltern mit unregelmäßigen Arbeitszeiten eine enorme Entlastung bedeutet. Auch in den Ferien gibt es keine Schließzeiten. Die freiwillige Früh- und Spätbetreuung sowie die Ferienbetreuung sind kostenpflichtig und richten sich nach dem Einkommen.

Mit der Überführung in den Ganztagsschulbetrieb beschloss die Spreewald-Schule auch den Unterrichtsablauf zu verändern und führte einen so genannten „rhythmisierten Tagesablauf“ ein, dessen Ziel die weitgehende Aufhebung der Trennung von Unterricht und Freizeit ist. Damit soll das Lernen nicht nur auf den Unterricht am Vormittag beschränkt werden, sondern auch auf die Zeit danach, indem die SchülerInnen z.B. gemeinsam mit einer Schneiderin und einer Erzieherin Kostü-

---

<sup>36</sup> <http://www.spreewald-grundschule.de/>

me schneiden oder Kulissen für das Theater herstellen. Freizeit und Unterricht ergänzen sich so und verfolgen dasselbe Ziel: jedes Kind mit all seinen Fähigkeiten und Kompetenzen zu fördern und zu fordern.

Des Weiteren werden an der Spreewald-Grundschule keine Hausaufgaben mehr im traditionellen Sinn aufgegeben. Stattdessen können die SchülerInnen in Schüler-Arbeits-Stunden (SAS) das lernen und üben, was sie individuell brauchen. Der rhythmisierte Schultag an der Spreewald-Grundschule sieht folgendermaßen aus<sup>36</sup>:

### Rhythmisierung des Lernens an der Spreewald-Grundschule

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
7.30-8.00	DAZ	DAZ	DAZ	DAZ	DAZ
8.00-8.40	SAS	SAS	SAS	SAS	SAS
8.40-8.50	Frühstück	Frühstück	Frühstück	Frühstück	Frühstück
8.50-10.10	1. Block	1. Block	1. Block	1. Block	1. Block
10.10-10.35	1. gr. Pause	1. gr. Pause	1. gr. Pause	1. gr. Pause	1. gr. Pause
10.35-11.55	2. Block	2. Block	2. Block	2. Block	2. Block
11.55-12.20	2. gr. Pause	2. gr. Pause	2. gr. Pause	2. gr. Pause	2. gr. Pause
12.20-13.40	<b>3. Block, 1. Teil</b> Unterricht/Essen <b>3. Block, 2. Teil</b> Unterr., Essen, AG	<b>3. Block, 1. Teil</b> Unterricht/Essen <b>3. Block, 2. Teil</b> Unterr., Essen, AG	<b>3. Block, 1. Teil</b> Unterricht/Essen <b>3. Block, 2. Teil</b> Unterr., Essen, AG	<b>3. Block, 1. Teil</b> Unterricht/Essen <b>3. Block, 2. Teil</b> Unterr., Essen, AG	<b>3. Block, 1. Teil</b> Unterricht/Essen <b>3. Block, 2. Teil</b> Unterr., Essen, AG
13.40	Mittagspause	Mittagspause	Mittagspause	Mittagspause	Mittagspause
14.40	(Essen, Angebote für „Ganztagskinder“, AG's (Sport, SAS), Café)	Essen, Angebote für „Ganztagskinder“, AG's (Sport, SAS), Café)	Essen, Angebote für „Ganztagskinder“, AG's (Sport, SAS), Café)	Essen, Angebote für „Ganztagskinder“, AG's (Sport, SAS), Café)	Essen, Angebote für „Ganztagskinder“, AG's (Sport, SAS), Café)
14.40-16.00	4. Block Unterricht, AG's	4. Block Unterricht, AG's	4. Block <b>Projekte für</b>	4. Block Unterricht, AG's	4. Block <b>Projekte für</b>

<sup>36</sup> <http://www.spreewald-grundschule.de/>

	oder Projekte für Ganztagskinder	oder Projekte für Ganztagskinder	<b>Ganztagskinder</b> kein Unterricht keine AGs	oder Projekte für Ganztagskinder	<b>Ganztagskinder</b> kein Unterrichtr keine AGs
--	--	--	---	--	--

Das Modell zur Rhythmisierung des Lernens an der Spreewald-Grundschule wurde im Juni 2004 verabschiedet; die tragenden Erwägungen dieses Modells sind<sup>37</sup>:

- Mit der Einrichtung des DAZ-Bandes (DAZ= Deutsch als Zweitsprache) von 7:30 Uhr bis 8:00 Uhr soll erreicht werden, dass DAZ in einer Zeit unterrichtet wird, wo die Konzentrationsfähigkeit der Kinder noch hoch ist, so dass sie viel lernen können. Es ist gut organisatorisch umzusetzen; der Nachteil dürfte daran liegen, dass vor allem im Winter eventuell viele Kinder unpünktlich kommen. Das Daz-Band kann auch im Rahmen des dritten Bandes realisiert werden.
- SAS (Schüler-Arbeits-Stunde): Hausarbeiten im klassischen Sinne soll es nicht mehr geben. Eine 40 Minuten-Einheit am Vormittag wird individualisiert gearbeitet: Wochenplan, Übungen etc. Es muss nicht die 1. Unterrichtseinheit des Tages sein.
- Für 8.40 Uhr ist ein gemeinsames Frühstück angesetzt. Es kann – wenn im Block gearbeitet wird – auch zeitlich versetzt werden.
- An der Schule dauern die einzelnen Unterrichtseinheiten nicht mehr 45 Minuten, sondern 40 Minuten bzw. – als Block – 80 Minuten. Die Einführung der 40 Minuten-Einheit bewirkt, dass an einer Schule mit 800 Lehrerstunden (für Schüler)  $800 \times 5 \text{ Minuten} = 100 \text{ Einheiten}$  von jeweils 40 Minuten zusätzlich zur Verfügung stehen. Für SAS werden  $17 \times 5 = 85$  „Einheiten“ benötigt; die restlichen stehen für AG's, Teilung, Förderung usw. zur Verfügung.
- Die durch die Verkürzung der Unterrichtseinheiten von 45 auf 40 Minuten gewonnene Zeit wird den Kindern über die individualisierte SAS wiedergegeben. Hier werden alle Lernbereiche berücksichtigt.
- Eine Lehrkraft mit  $28 \times 45$  Minuten-Stunden gibt bei diesem Modell zukünftig  $28 \times 40$  Minutenstunden plus 140 Minuten (z.B. drei  $\times \text{SAS} = 120 + 20$  Min. Rest oder  $5 \times \text{DAZ}$  a 30 Min-10 Min.). Insgesamt wird durch Umrechnung sichergestellt, dass die zu unterrichtende Zeit gleich bleibt. Die kleinen Pausen entfallen durch die Blockbildung; die großen Pausen werden verlängert.
- Die Schule hat in der Übergangszeit zur gebundenen Ganztagschule sowohl Kinder, die am Ganztagsbetrieb teilnehmen und solche, die daran nicht teilnehmen. Dies erfordert für die lange Zeit zwischen 3. und 4. Block ein breites Angebot für *alle* Kinder, da auch die nicht angemeldeten Kinder z.T. nicht nach Hause gehen werden, aber auch nicht am Essen teilnehmen. Deshalb bieten wir mittags AG's an, die relativ offen sind (z.B. Öffnung der gesamten Halle für 2-3 verschiedene Aktivitäten). Eine weitere AG SAS

<sup>37</sup> <http://www.spreewald-grundschule.de/>

richtet sich mittags an die Kinder, die ein ruhiges Angebot suchen (Lesen, Üben, Malen etc). Des Weiteren steht allen Kindern in dieser Zeit das Café als Kommunikationszentrum zur Verfügung.

- Die 5. und 6. Klassen haben grundsätzlich – wie jetzt – an zwei Nachmittagen Unterricht, die 3. und 4. Klassen grundsätzlich höchstens an einem (Eventuelle Ausnahme: die Zweisprachigen Klassen wegen erweiterter Stundentafel). Weiterer Nachmittagsunterricht ist nur im Ausnahmefall möglich, da das Arbeitszeitvolumen der ErzieherInnen ansonsten durch die erforderlich werdenden Vormittagszeiten „belastet“ würde.
- Am Mittwochnachmittag finden für die „Ganztagskinder“ klassen- und jahrgangsübergreifende Projekte statt. Deshalb gibt es in dieser Zeit keinen Unterricht und keine AG's. Kinder, die z.B. zum Training in einem Sportverein oder zur Musikschule gehen, können dies tun.
- Am Freitagnachmittag endet der Unterricht nach dem 3. Block. Auf Wunsch können Eltern ihr Kind nach dem Unterricht schon mit ins Wochenende nehmen.

An der Spreewald-Grundschule sind auch die Schuljahre rhythmisiert: die 1. und 3. Klassen realisieren ein Theaterprojekt. Für die zweiten Klassen gibt es noch keinen besonderen Schwerpunkt. In den 4. Klassen erlernen die Kinder nicht nur den Umgang mit dem PC, sondern auch, "blind" mit zehn Fingern zu schreiben. Die 5., aber auch SchülerInnen der 6. Klassen können im Rahmen von WUV (verbindlicher Wahlunterricht) an Theaterprojekten teilnehmen. Die 6. Klassen sind für die Schulzeitung verantwortlich.

## **Pädagogisches Profil**

Seit einigen Jahren erfährt die Schule, die vorher stark unter dem Wegzug bildungsorientierter Eltern litt, vermehrt Anfragen von Eltern, die sich für das Profil der Schule interessieren. Diese Entwicklung hat damit zu tun, dass die Spreewald-Grundschule eine der ersten Berliner „Brennpunkt-Schulen“ ist, die sich bereits in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre die Frage nach Qualitätsentwicklung und –sicherung in einem sozial schwierigen Quartier stellte und sich damit auf ihren innovativen Weg begab.

Der Schulleiter Herr Laube schildert die schulische Situation Mitte der 1990er Jahre als eine, die von den Problemen einer sozial schwierigen Schülerschaft geprägt wurde. Diese Entwicklung sei mit einem sinkenden Lernniveau einhergegangen, so dass bildungsorientierte deutsche Familien und Migranteneltern die Schule gemieden und ihre Kinder an den umliegenden Grundschulen angemeldet hätten.

An diesem schwierigen Punkt angekommen und von den PISA-Ergebnissen gestützt, wonach materielle und personelle Rahmenbedingungen als primäre Faktoren entscheidenden Einfluss auf das Lernumfeld ausüben, beschlossen Schulleitung und Lehrerschaft „die Flucht nach vorn“. Als Ziele formulierten sie „Qualitätsentwicklung“, „Erhöhung des Lernniveaus“ sowie „pädagogische Attraktivität für SchülerInnen aus bildungsinteressierten Elternhäusern“. Dies bedeutete nicht weniger als sich der harten Konkurrenz mit den bis dahin bevorzugten Grundschulen im Einzugsgebiet zu stellen.

Schulleitung und Lehrerkollegium entwickelten ein pädagogisches Profil, das sich auf zwei Pfeilern stützt: zum einen „Theaterpädagogik“ und zum zweiten „Zweisprachige deutsch-türkische Erziehung“. Als Voraussetzung für die erfolgreiche Realisierung beider Teilkonzepte bewertet die Schule die Anwesenheit von deutschen SchülerInnen als natürliches Sprachvorbild. Zu den schulischen Leitprämissen zählt es, dass ein gutes Lernumfeld nur mit einer ausgewogenen sozialen, kulturellen und sprachlichen SchülerInnenzusammensetzung geschaffen werden kann.

Die Spreewald-Grundschule ist eine dreizügige Schule. Den ersten Zug bildet die „Theaterklasse“, die aus 50% deutschen und höchstens 50% SchülerInnen nicht-deutscher Herkunftssprache zusammengesetzt ist. Den zweiten Zug bildet die Klasse, in der die „Zweisprachige deutsch-türkische Alphabetisierung Erziehung“ praktiziert wird. Sie wird im Idealfall aus 50% deutschen und 50% türkischsprachigen SchülerInnen gebildet. Für den dritten Klassezug werden von der Schulleitung keine Vorgaben zur prozentualen Begrenzung von MigrantenschülerInnen gemacht.

Dass der von der Spreewald-Grundschule eingeschlagene Weg ein erfolgreicher ist und der Konkurrenz der angesehenen Nachbargrundschulen standhalten kann, zeigen die stetig ansteigenden Anmeldezahlen von Kindern aus bildungsinteressierten Elternhäusern. Insbesondere für die „Theaterklasse“ gibt es sehr viele Bewerbungen, aber auch die zweisprachige Klasse erfreut sich einer regen Nachfrage, besonders von Seiten bildungsbewusster deutscher und türkischer Eltern, welche die Zweisprachigkeit als eine Ressource und Investition in die Zukunft ihrer Kinder bewerten. Das „Theaterprofil“ und die Entwicklung zur Ganztagschule haben verstärkt bei Eltern mit variierenden Arbeitszeiten und bei allein erziehenden Eltern zum Attraktivitätsgewinn der Spreewald-Schule geführt, für deren Kinder eine Betreuungszeit von 6:00 bis 18:00 Uhr sichergestellt wird.

Die Spreewald-Grundschule ist seit 1996 eine „theaterbetonte“ Grundschule. Offiziell wurde das Profil 2002 anerkannt. Bestandteil des Genehmigungsschreiben der Senatsbildungsverwaltung ist die Erweiterung der Stundentafel um

eine zusätzliche „Theaterstunde“ je Klasse pro Woche, in der Basiskompetenzen für die Theaterarbeit erworben werden sollen. Zusätzlich wird im Lernbereich Deutsch eine Teilungsstunde gewährt. Mit diesen Maßnahmen soll erreicht werden, dass die theaterpädagogischen Zielsetzungen - insbesondere im Bereich des Spracherwerbs - besser realisiert werden können.

### **Warum „Theaterpädagogik“?**

Die Spreewald-Grundschule sieht in der Theaterpädagogik ihre pädagogischen Ziele nach Förderung einer frühzeitigen Persönlichkeitsentwicklung, der Gewinnung von Selbstsicherheit durch Theaterspielen sowie der sprachlichen Förderung am Besten verwirklicht. Die SchülerInnen sollen im Team lernen und sich kreativ und konstruktiv mit der Wirklichkeit auseinander setzen. Insbesondere wird in der Theaterarbeit sehr viel Wert auf die Verbindung der Fächer Deutsch, Musik und Bildende Kunst gelegt; damit soll zum interdisziplinären Lernen angespornt werden.

### **Wie sieht die „Theaterarbeit“ aus?**

In den 1., 3. und 5. Klassen erarbeiten die SchülerInnen in Projektwochen Theaterstücke und führen diese auf. Alle Kinder einer Klasse machen mit, als SchauspielerInnen, bei der Erarbeitung oder Bearbeitung der Texte, beim Kulissenbau, bei der Bereitstellung der „Technik“ und der Anfertigung von Kostümen. Jedes Kind übernimmt somit eine wichtige Aufgabe und trägt zum Gelingen bei. Am Ende eines jeden Schuljahres - erstmalig seit Juni 2002- werden alle Stücke noch einmal in der Theaterwoche der Grundschule aufgeführt.

Die wissenschaftliche Beratung der Theaterpädagogik verantwortet Prof. Dr. Nickel, Universität der Künste Berlin. Des weiteren arbeitet die Spreewald-Grundschule in Kooperation mit dem Puppentheater „Hans Wurst Nachfahren“; das „theater strahl“ begleitet - mit Unterstützung des Quartiersmanagements – diverse theaterpädagogische Projekte der Schule. SchauspielerInnen der „Jugendtheaterwerkstatt Spandau“ helfen bei der Erarbeitung der Theaterstücke und unterstützen die „TheaterlehrerInnen“ im Unterricht.

Für die PädagogInnen der Spreewald-Grundschule sichern wissenschaftliche Beratung und die außerschulische Kooperation nicht nur die Professionalität an der Schule, sondern sie sind wichtig, weil mit der Öffnung und der Einbeziehung von „Profis“ in den Schulalltag die Qualität pädagogischer Arbeit positiv verändert wird.

Der Spreewald-Grundschule wurde genehmigt, über die zugewiesenen DAZ-Stunden im Rahmen eines von der Schule selbst erarbeiteten Konzeptes zu verfü-



gen. Dieses Konzept sieht zum einen die Einrichtung eines DAZ- Bandes täglich von 7:30 Uhr bis 8:00 Uhr vor; darüber hinaus werden die zusätzlichen Theater- und Teilungsstunden aus diesem Kontingent genommen.

Der theaterpädagogische Ansatz der Schule wird regelmäßig in Theaterkonferenzen und in den entsprechenden Projektgruppen erörtert und weiter entwickelt. Die Schule hofft weiterhin auf die Zuteilung einer zusätzlichen Lehrkraft für Theaterpädagogik durch die Senatsbildungsverwaltung, da in den Klassen 1 und 3, in denen ein Großteil der Unterrichtszeit für einige Monate durch das Theaterprojekt gebunden ist, häufig Fragen im Zusammenhang mit der Rahmenplanerfüllung auftreten.

## **Zweisprachige Deutsch-Türkische Erziehung**

Die Spreewald-Grundschule bietet in einer Klasse je Zug zweisprachige Erziehung an, in der Kinder mit der Muttersprache Deutsch oder Türkisch mit zwei LehrerInnen gemeinsam in beiden Sprachen lernen.

In den zweisprachigen Klassen lernen Kinder mit Deutsch und Türkisch als Muttersprache von der 1. bis zur 6. Klasse gemeinsam. Sie werden von Lehrkräften in beiden Sprachen kooperativ unterrichtet. Viele Stunden in der Woche sind beide LehrerInnen gleichzeitig in der Klasse. Alle Kinder werden gemeinsam nach dem Berliner Rahmenplan unterrichtet. Die „türkischen“ Kinder haben zusätzlich muttersprachlichen Unterricht, der mit dem Sprach- und Fachunterricht in Deutsch eng koordiniert wird.

Im Schuljahr 2003/04 gelang es erstmalig seit langer Zeit, dass in dieser zweisprachigen Klasse zu 50 Prozent Kinder mit der Muttersprache Deutsch und zu 50 Prozent Kinder mit der Muttersprache Türkisch sind. Auch in diesen zweisprachigen Klassen ist das Theaterspiel ein Schwerpunkt. Diese günstige Zusammensetzung konnte im laufenden Schuljahr nicht erreicht werden, da die Schule gemäß der Entscheidung des Schulträgers primär die Kinder aus dem eigenen Einzugsbereich aufnehmen musste, so dass der Wunsch vieler deutscher Eltern, an die Spreewald-Grundschule zu wechseln, nicht erfüllt werden konnte.

### **Warum „Zweisprachige Erziehung“?**

Das Konzept der Zweisprachigen Erziehung bietet Vorteile sowohl für Kinder mit Deutsch als auch mit Türkisch als Muttersprache. Die „türkischen“ Kinder lernen in Türkisch *und* Deutsch lesen und schreiben - in einer Kleingruppe mit maximal 12 Kindern. Ständig wird Bezug auf beide Sprachen genommen. Unterschiede und Gemeinsamkeiten beider Sprachen werden bewusst. Zweisprachige Erziehung fördert auch die Begriffsbildung; das Selbstwertgefühl der Kinder entwickelt sich positiv, wenn ihre Muttersprache Türkisch anerkannt wird und sie

sich in beiden Sprachen sicher bewegen lernen. Die „deutschen“ Kinder lernen lesen und schreiben in Deutsch, nicht in beiden Sprachen –ebenfalls in einer Kleingruppe mit maximal 12 Kindern. Darüber hinaus lernen sie – als freiwilliges Angebot - zwei Stunden in der Woche *Türkisch als Begegnungssprache* kennen. Der frühe Kontakt mit einer Fremdsprache hilft ihnen später, auch andere Fremdsprachen leichter zu erlernen.

Das pädagogische Profil der Spreewald-Grundschule ermöglicht es, dass alle SchülerInnen interkulturelle Erfahrungen machen; an der Schule werden viele Theaterstücke mehrsprachig aufgeführt und Feste aus unterschiedlichen Kulturkreisen gemeinsam gefeiert. Die SchülerInnen lernen so anschaulich, kulturelle Unterschiede zu begreifen, zu akzeptieren und gemeinsam zu leben.

An der Spreewald-Grundschule wird eine Reihe von Arbeitsgemeinschaften angeboten. Diese sind: Computerkurse für alle 4. Klassen (alle 4. Klassen lernen, „blind“ am PC zu schreiben), Bildnerisches Gestalten, Schach, Kochen, Fußball, Inlineskating, Seidenmalerei, Brettspiele, Lesecafé, Türkische Literatur sowie „Früh-Fahrrad-Fahren“.

Im WUV-Unterricht (verbindlicher Wahlunterricht für die 5. und 6. Klassen) werden den SchülerInnen folgende Angebote gemacht: Puppentheater mit SchauspielerInnen vom Puppentheater „Hans-Wurst-Nachfahren“, Schulband, Darstellendes Spiel, Flamenco, Schulzeitung, PC Kurs, Volleyball, Kochen, Kunst, Theater. Darüber hinaus gibt es an der Schule ein Lesecafé, das täglich geöffnet ist. Hier wird nicht nur vorgelesen, sondern die jüngeren Kinder werden auch an das Lesen herangeführt.

## **Schulinterne Evaluation**

Evaluationen genießen an der Spreewald-Grundschule hohe Priorität. Von Seiten der Schulleitung und des Kollegiums werden sie als Hilfe zur Veränderung und Verbesserung ihrer pädagogischen Arbeit bewertet. Deshalb scheut sich die Spreewald-Grundschule nicht, an diversen berlinweiten Projekten teilzunehmen und die Ergebnisse mit den Eltern offen zu diskutieren. So bemühte sie sich um die schnelle Ermittlung der Ergebnisse aus den Vergleichsarbeiten in den Fächern Deutsch und Mathematik, um daraus mögliche Konsequenzen für Veränderung im Unterricht abzuleiten.

Die Spreewald-Grundschule nimmt seit dem Schuljahr 2002/2003 an dem Projekt „Schriftspracherwerb von Grundschulkindern nichtdeutscher Herkunftssprache (kurz: Lesekompetenz)“ der Freien Universität Berlin teil. Diese Untersuchung erstreckt sich über vier Schuljahre. So beschlossen die LehrerInnen, mit allen Klassen einer Jahrgangsstufe daran teilzunehmen, um damit schulinterne

Vergleichsmöglichkeiten zu erhalten. Sie nehmen regelmäßig an den Treffen zur Rückmeldung der Testergebnisse teil und tauschen sich mit den anderen Teilnehmern dieser Längsschnittstudie aus.

## **LehrerInnenkollegium**

Schulleitung und Kollegium an der Spreewald-Grundschule sind bemüht, so weit wie möglich die schulischen Projekte im Team zu planen und durchzuführen. Dafür sind häufige Treffen und genaue Absprachen notwendig. Um dieses Ziel ohne Abstriche realisieren zu können, wurde der Stundenplan für 2004/2005 so gestaltet, dass der Mittwochnachmittag für Teamsitzungen bzw. Dienstbesprechungen zur Verfügung steht.

An der Spreewald-Grundschule sind Diskussionen über die Qualität von Unterricht und Erziehung und über die eigene Arbeit die Regel und nicht die Ausnahme; sie haben ihren festen Platz in Fachkonferenzen, Klassenstufenkonferenzen, Dienstbesprechungen und Gesamtkonferenzen. Selbstreflexion und die wiederkehrende Überprüfung des bis dahin Geleisteten bilden für die Lehrkräfte an der Schule den selbstverständlichen Bestandteil ihrer pädagogischen Professionalität.

## **Zusammenarbeit mit Eltern**

Die gute Zusammenarbeit mit allen Eltern ist für die Spreewald-Grundschule überlebensnotwendig angesichts der starken Konkurrenz mit den begehrten Grundschulen in der unmittelbaren Umgebung. Sowohl das innovative Pädagogikmodell als auch das sich gesetzte Ziel eines hohen Lernniveaus müssen daher regelmäßigen externen Evaluationen standhalten. Deshalb legen sowohl die Schulleitung als auch das Kollegium großen Wert darauf, den Elternkontakt so früh wie möglich aufzubauen. So ist der Schulleiter regelmäßiger Gast in den Kindertagesstätten der Umgebung, um die Eltern und ihre Kinder für die Spreewald-Schule zu gewinnen. Begeistert berichtete er davon, dass in den letzten Jahren auf diese Weise besonderes viele bildungsinteressierte Migranteltern gewonnen werden konnten, die andere – wenig interessierte – Migranteltern ansprechen und für die schulische Zusammenarbeit gewinnen, was sich an ihrer zunehmenden Beteiligung an Elternabenden zeige.

Ehrenamtliche Elternarbeit hat an der Schule Tradition; Eltern packen in vielen Bereichen mit an. So existiert an der Spreewald-Grundschule ein "kommunikatives Eltern-Schüler-Café", das von einer Mutter ehemaliger Schüler und zwei ABM Kräften getragen wird. In diesem Café können sich Kinder und ihre Eltern in der Zeit von 7 bis 16:00 Uhr aufhalten. Hier können Kontakte zu

LehrerInnen, aber auch zu Institutionen der Jugendhilfe geknüpft werden. Dieses Kommunikationszentrum ist aber auch eine Anlaufstelle für SchülerInnen, die Probleme haben (ähnlich einer Schulstation). Die hier arbeitenden ehemaligen Mütter sowie zwei ABM Kräfte helfen und vermitteln bei Konflikten. Im Café gibt es morgens ein kleines Frühstück für Kinder, die mit hungrigem Magen zur Schule kommen; in den großen Pausen oder am Nachmittag werden auch Getränke verkauft.

Ich konnte mich während meiner Hospitationstermine an der Schule davon überzeugen, wie gerne die SchülerInnen das Schüler-Café aufsuchen und für 20 Cent ein gesundes Pausenbrot erwerben können. Eine Besonderheit dieses Café's lernte ich auch kennen: Der Tee an die Kinder wird kostenlos ausgeschenkt, so oft und so viel die Kinder danach bitten – als Zeichen der Gastfreundschaft!

## **Zusammenfassung und abschließende Reflexion**

Für die abschließende Reflexion eignet sich am Besten ein Auszug aus dem pädagogischen Leitbild der Schule<sup>38</sup>:

Wir wollen alle unsere Schulkinder fördern und fordern. Eltern erwarten, dass ihr Kind viel lernt, aber auch die individuellen und kreativen Fähigkeiten gefördert werden. Das nehmen wir ernst. Wir wissen: Jedes Kind ist anders und braucht unsere ganze Zuwendung. Kein Kind darf zu kurz kommen - das ist unser Ziel! Ein gutes Schulklima ist Voraussetzung für gutes Lernen. Deshalb ist es uns wichtig, dass es an unserer Schule friedlich zugeht. Gewalt dulden wir nicht.

Die Spreewald-Grundschule hat die Prävention von Gewalt zum besonderen Anliegen erklärt. Für ihr Konzept „Schule ohne Gewalt“, zu dem auch die Ausbildung von Konfliktlotsen gehört, wurde die Schule mehrfach ausgezeichnet.

Die SchülerInnen sollen lernen, Konflikte friedlich und verbal zu lösen. Dass dies ein langsamer und mühsamer Lernprozess ist, der viel Selbstkontrolle verlangt, konnte ich als Augenzeugin einer kleineren Auseinandersetzung von wahrscheinlich zwei Viertklässlern im Treppenhaus erleben, die jedoch schnell auseinander gingen.

Positiv wirkte auf mich die Reinheit der Flure und des Schulgebäudes; Vandalismus war nirgendwo auszumachen. Außerordentlich überrascht wurde ich vom Zustand der SchülerInnentoiletten, die ausnahmslos sauber und mit Toilettenpapier bestückt waren.

Auf meine Nachfrage erläuterte Herr Laube, dass für ihn der Zustand der Toiletten die Widerspiegelung der Wertschätzung der Schülerschaft darstelle. Die SchülerInnen wüssten dies und würden sie daher weder beschmutzen, noch mit Papier

<sup>38</sup> <http://www.spreewald-grundschule.de/>

verstopfen, wie an manchen anderen Schulen üblich.

Ich habe die Spreewald-Grundschule mit dem Eindruck verlassen, dass sie ein Ort ist, den die SchülerInnen gerne aufsuchen und an den sie mit Freude zurückkommen. Ich habe mit einer Reihe von (Migranten)SchülerInnen gesprochen, die nach dem Grund meines Besuchs fragten und mir freiwillig Rede und Antwort gaben. Als ich ihre saubere Schule und die außergewöhnliche Pädagogik lobte, strahlten sie und baten mich, diese Punkte unbedingt in meinem Porträt zu erwähnen. Die Spreewald-Grundschule beweist mit der engagierten Arbeit ihrer Schulleitung, des Kollegiums und der Elternschaft, dass anspruchsvolles pädagogischen Arbeiten und sozial schwieriges Umfeld keinen Widerspruch darstellen, sondern im Gegenteil, alle SchülerInnen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Kompetenzen optimal gefördert und gefordert werden können!

### **3. Faktoren erfolgreicher interkultureller Bildungsarbeit in Kindertagesstätten und Grundschulen**

#### **3.1 Relevante Faktoren in Kindertagesstätten**

Die fünf porträtierten Kindertagesstätten in verschiedenen sozial benachteiligten Quartieren in den Berliner Innenstadtbezirken haben – ausgehend von recht unterschiedlichen Konzepten – aus ähnlichen Motivationen über vergleichbare Veränderungsprozesse erstaunlich konvergente Prozesse durchlaufen, so dass ihre pädagogischen Profile heute bei allen noch vorhandenen Unterschieden recht ähnlich wirken. Allen gelingt es trotz schwieriger Umfeldbedingungen, die ihnen anvertrauten Kinder so in ihren Bildungsprozessen zu unterstützen und zu fördern, dass sie mit guten Startchancen ihre Bildung in der Grundschule fortsetzen können. Die Gemeinsamkeiten bzw. relevanten Faktoren sind im Folgenden zusammengestellt:

- Die von uns besuchten Kindertagesstätten berücksichtigen bei der Entwicklung und Umsetzung ihrer pädagogischen Konzepte das soziale und kulturelle Umfeld, sowie die familiären Situationen und die Herkunftssprachen der Kinder.
- Um auf die individuellen Lernprozesse optimal eingehen zu können, werden die organisatorischen Strukturen und die Arbeitsweise im Team flexibel strukturiert. In den meisten der von uns besuchten Kindertagesstätten kommt ein situativ angemessener Mix aus Gruppen orientierter und offener Arbeit, aus altersgemischten und altershomogenen Gruppen bei bestimmten Aktivitäten zum Einsatz.

- Die Raumgestaltung wird gezielt als pädagogisches Element eingesetzt.
- Die interkulturelle Orientierung in der pädagogischen Arbeit kommt auch in der Gestaltung der Räumlichkeiten, in Ritualen und gemeinsamen Festen mit den Eltern – sowohl deutscher als auch nichtdeutscher Herkunft – zum Ausdruck.
- Dem Alter der Kinder angemessen kommen Unterstützung bei den Selbstbildungsprozessen der Kinder und spezielle Förderung vor Forderung.
- Eltern werde als ExpertInnen für ihre Kinder und als PartnerInnen in der gemeinsamen Förderung der kindlichen Bildungsprozesse aktiv beteiligt. Sie werden eingeladen an den Aktivitäten ihrer Kinder in der Kindertagesstätte teilzunehmen, diese mitzuerleben und mitzugestalten.
- Eltern werden soweit möglich in die konzeptionelle Weiterentwicklung und in Entscheidungen über organisatorische und räumliche Veränderungen einbezogen.
- Die von uns porträtierten Kindertagesstätten zeigen alle eine starke Tendenz sich in verschiedensten Kooperationen in das Umfeld hinein zu vernetzen und externe Ressourcen zur Unterstützung in die Einrichtung zu holen.

### **3.2 Relevante Faktoren in Grundschulen**

Die fünf porträtierten Grundschulen in verschiedenen Berliner „Brennpunktquartieren“ zeigen frappierende Gemeinsamkeiten, was die Motivation für Veränderungen, die Art und Weise der Suche nach einem pädagogischen Konzept und deren schrittweise Realisierung betrifft. Die Ähnlichkeiten im Vorgehen sind bemerkenswert, da die Beschlüsse der jeweiligen Schulen, ein pädagogisches Konzept zu entwickeln, zu unterschiedlicher Zeit und unabhängig voneinander gefasst wurden und trotzdem große Übereinstimmung im Vorgehen zeigen. Die Gemeinsamkeiten bzw. relevanten Faktoren sind im Folgenden zusammengetragen:

- Die von uns besuchten Schulen berücksichtigten bei der Entwicklung und Umsetzung ihrer pädagogischen Konzepte das gesellschaftlich-schulische Umfeld, die familiären Situation sowie die Herkunftskulturen und –sprachen der SchülerInnen.
- Um auf die individuellen Lernbedürfnisse der einzelnen SchülerInnen ein gehen zu können, wurde an den porträtierten Schulen die Unterrichtsorganisation ausdifferenziert. Folgende Möglichkeiten wurden entwickelt: Einzelne Stunden werden im Team unterrichtet (Doppelsteckung/Teamteaching),

Auflösung des Klassenverbandes durch Altersmischung der SchülerInnen/Jahrgangsstufenübergreifendes Lernen, Auflösung des 45-Minuten-Unterrichts bzw. Rhythmisierung des Schultags, praktische Unterstützung der Lehrkraft im Unterricht durch Ehrenamtliche (Materialeistung, -einsammlung etc.).

- Interkulturalität ist an den besuchten Schulen kein Lippenbekenntnis, das an Feiertagen oder bei Schulfesten „zelebriert“ wird, sondern hartes „Alltagsgeschäft“, wofür jeden Tag ein neuer Anlauf im Sinne der Selbstvergewisserung genommen wird.
- Die SchülerInnen werden zuerst gefördert und dann gefordert, und nicht umgekehrt.
- (Migranten)Eltern werden als ErziehungspartnerInnen angesehen. Die Zusammenarbeit mit ihnen setzt bereits vor der Einschulung ihrer Kinder mit der Kontaktaufnahme/Information in Kindertagesstätten ein. An den Schulen wird Elternarbeit auch im Sinne von Nachbarschaftsentwicklung sowie Gemeinwesens-Bildung (Community Education) verstanden.
- Allen porträtierten Schulen ist eine demokratische Schulkultur gemeinsam. Neben der Schulleitung haben das LehrerInnenkollegium, Eltern und SchülerInnen hinsichtlich der schulischen Pädagogik nicht nur Mitspracherecht, sondern auch die Pflicht, zum Gelingen beizutragen.
- Die von uns porträtierten Schulen haben sich das Ziel gesetzt, Gemeinschafts- bzw. Gemeinwesenschule im Quartier zu sein. So beziehen sie sich mit ihren Angeboten und Projekten explizit auf das soziale Umfeld. Sie pflegen eine intensive Zusammenarbeit und Kooperation mit außerschulischen Institutionen und ExpertInnen. Dieses Netzwerk ermöglicht ihnen die Verwirklichung und Finanzierung von diversen Projekten.

## **4 Schritte auf dem Weg zu einem guten pädagogischen Konzept und erfolgreicher interkultureller Praxis**

### **I Bedingungsfeldanalyse**

- a) Was sind die sozioökonomischen Rahmenbedingungen im Bezirk/Quartier? Wie sehen die Lebensbedingungen der BewohnerInnen aus?
- b) Welche Bedingungen herrschen in den Familien der Kinder/SchülerInnen?
- c) Welcher sozialen Schicht gehören die Familien an?
- d) Welche Herkunftskulturen und –sprachen bringen die Kinder/SchülerInnen in die Kita/Schule mit?

## **II Entwicklung eines passgenauen pädagogischen Konzepts**

Da Kita/Schule weder die sozioökonomischen Rahmenbedingungen vor Ort noch die Situation der (Migranten)Familien verändern kann, muss sie bei ihrer Planung von dem ausgehen, was sie vor Ort vorfindet.

- a) Das „Hauskonzept“ der Kita bzw. das schulische Konzept sollte sich an den sozioökonomischen Rahmenbedingungen vor Ort orientieren.
- b) Elternhäuser und Kinder/SchülerInnen sind so annehmen, wie sie sind. Das bedeutet, den Kindern/SchülerInnen nicht mit einer „Defizithaltung“ zu begegnen, also zu Beginn der pädagogischen Arbeit nicht die Frage zu formulieren, was die Kinder alles nicht können, sondern davon auszugehen, was sie alles an Kultur und Sprache mitbringen, was in die schulische Arbeit positiv und produktiv einbezogen werden kann.
- c) Die Kinder/SchülerInnen erst fördern und dann fordern, nicht umgekehrt.

## **III Rolle von Kita-/Schulleitung und ErzieherInnen/LehrerInnen**

- a) Das pädagogische Konzept ist als eine gemeinsame (Zukunfts-)Aufgabe von Kita-/Schulleitung und Kollegium zu verstehen.
- b) Kita-/Schulleitung und Kollegium bilden ein Team, setzen sich bei ihren Zielen einen realistischen Zeitrahmen, deren schrittweise Umsetzung sie gemeinsam überprüfen.
- c) Im Mittelpunkt der Arbeit steht nicht Konkurrenz, sondern Transparenz und kollegiale Kooperation.
- d) Von Anfang an wird eine klare Aufgabenteilung nach Zuständigkeitsbereichen vorgenommen, ExpertInnenteams werden gebildet.
- e) Die Arbeit wird auf viele Schultern verteilt, damit es nicht zum vorzeitigen „burn-out“ von KollegInnen kommt.
- f) Die Kita-/Schulleitung ist während des ganzen Prozesses die treibende Kraft, welche die einzelnen Schritte überwacht, ggf. korrigiert und nachjustiert.
- g) Kita-/Schulleitung und Kollegium stehen der Beteiligung an Forschungsprojekten und Modellvorhaben offen gegenüber. Von den regelmäßigen Rückmeldungen und Zwischenevaluationen profitiert sowohl die Qualität der Lehre als auch das Kollegium. Das wiederum macht sich als Attraktivitätsgewinn des Kita-/Schulstandorts bemerkbar.

## **IV Zusammenarbeit mit (Migranten)Eltern**

- a) Eltern werden als ErziehungspartnerInnen verstanden und in die pädagogische Arbeit einbezogen.
- b) Eltern werden als Mit-Experten für Bildungs- und Erziehungsfragen ihrer Kinder gewonnen und damit an ihre „Erziehungspflichten“ appelliert.



- c) Für Elternabende, Elterngespräche und Informationsveranstaltungen sind ÜbersetzerInnen zu gewinnen, die in den Herkunftssprachen vermitteln können. Diese werden auf Anfrage problemlos von Elternvereinen diverser Migrantenvereine an die Kitas/Schulen gesandt bzw. abgeordnet.
- d) Die Kita/Schule sollte zur Bildung eines Elternnetzwerk beitragen, damit sich Eltern untereinander informieren und beraten können. Als gemeinsamer Treffpunkt kann ein Raum in der Kita/Schule als Elterncafé eingerichtet werden.

## **V      Enge Verzahnung mit außerschulischen Institutionen und Partnern**

- a) Von Anbeginn ist nach möglichen lokalen KooperationspartnerInnen zu suchen. Es bieten sich an: Quartiersmanagement, Schulpsychologische Beratungsstelle, andere bezirkliche Beratungsstellen, Gegebenfalls können diese beim Bezirksamt erfragt werden.
- b) Weitere KooperationspartnerInnen sind zu gewinnen. Diese können sein: Universitäten, Migrantenvereine, Sportvereine, SeniorInnen, Ehrenamtliche, KünstlerInnen.
- c) Von Anfang an sollte die Frage nach Anwerbung von personellen und sächlichen Mitteln, ggf. über Sponsoren, in die Überlegungen einbezogen werden. Gemeinsam mit den (außerschulischen) Institutionen und Partnern ist ein Beratungsnetzwerk aufzubauen, damit die Kita/Schule bei diversen Fragen und Problemen ErzieherInnen/LehrerInnen, Kinder/SchülerInnen und Eltern an entsprechende ExpertInnen weiter verweisen kann.