



Leseprobe aus: Koslowski, Kindergarten und Grundschule auf dem Weg zur Intensivkooperation, ISBN 978-3-407-29288-9

© 2015 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-29288-9>



Vorwort

Die Idee klang gut. Alle, mit denen wir sprachen, waren sich einig: Lehrkräfte aus den Grundschulen, Fachkräfte aus dem Kindergarten, Eltern, Kultusministerielle, Trägervertreter. Eine stärkere Verzahnung, eine Intensivkooperation zwischen Kindergarten und Grundschule macht Sinn. Aber dass das Zusammenbringen der beiden Institutionen alle Beteiligten vor solche Herausforderungen stellen würde, hatten wir am Anfang unserer Gespräche 2005 nicht vorausgesehen.

Die Kopplung des amerikanischen Apollo-Raumschiffs und des sowjetischen Raumschiff Sojus 1975 kann kaum schwieriger gewesen sein, so schien es uns. Womöglich hatten sie ähnliche Probleme wie die Einrichtungen der baden-württembergischen Bildungshäuser 3–10, die wir, das ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen, Ulm, bei der Intensivkooperation begleiteten. Wie die beiden Raumschiffe waren auch Kindergarten und Grundschule jeweils in sich stimmige Systeme. Innerhalb des eigenen Systems war alles bestens aufeinander abgestimmt. Aber um zusammenzupassen, mussten sich beide Systeme verändern. Doch jede Änderung hat vielfältige und weitreichende Auswirkungen auf das eigene größere System. Gerade das machte es schwierig. Sich ein Kooperationssystem von Grund auf auszudenken ist einfacher, als zwei erfolgreich funktionierende Systeme miteinander zu verbinden. Eine grundlegende Neukonzeption war aber keine Option, weder bei den Bildungseinrichtungen noch im Weltraum.

Natürlich hätten die Russen damals sagen können, das eigene Raumschiff bleibe so, wie es ist. Oder die Amerikaner hätten die Andockvoraussetzungen vorgeben können. So aber wäre kein gelingender Kooperationsverbund zustande gekommen.

Auch bei der Kooperation von Kindergarten und Grundschule hätte das eine oder andere System beanspruchen können, die Richtung vorzugeben. Dies war aber auch hier weder sinnvoll noch praktikabel, geschweige denn akzeptabel. Für eine Intensivkooperation mussten sich beide Systeme, Kindergarten und Grundschule, verändern. Dieser Prozess wurde von einem Dritten, dem ZNL, moderiert. Wir begleiteten über 30 solcher Kooperationsverbünde auf ihrem Weg zur Intensivkooperation. Es zeigte sich, dass in allen Verbünden eine gewisse Anzahl Themen für eine erfolgreiche Intensivkooperation bearbeitet werden musste.

In der Phase der Annäherung stand am Anfang immer die Frage: »Wollen wir das wirklich?«

Vorwort

Wer dieser Frage und der anschließenden ernsthaften Diskussion zwischen den Beteiligten keinen Raum gibt, tut sich keinen Gefallen. Der Weg zu einer Zusammenarbeit verschiedener Systeme ist steinig. Wer bei unvorhersehbaren Schwierigkeiten und Rückschlägen immer wieder auch die Grundsatzfrage diskutieren muss (»Habe ich doch gleich gesagt, dass das nicht geht/das bringt nichts/das ist der falsche Weg!«), kommt nicht voran. Wer allerdings verbindlich geklärt hat, dass sich die Organisation auf den Weg zu einer Intensivkooperation machen will, in guten wie in schlechten Zeiten, hat ein wichtiges Fundament für den anstehenden Veränderungsprozess geschaffen.

An dieses erste Thema reihen sich in diesem Buch neun weitere: Sie beziehen sich auf Themen, die von der Verständigung über die eigenen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen über die Entwicklung eigener Wege, die Ausgestaltung der Kooperation bis hin zur Reflexion des Geleisteten, reichen. All diese Themen wurden in den baden-württembergischen Bildungshäusern diskutiert, wenngleich nicht in allen und nicht in derselben Reihenfolge. Aber auf dem Weg zur Intensivkooperation tauchten diese Themen garantiert irgendwo auf. An manchen Stellen wurden vielleicht auch Themen vergessen oder übersprungen. Es zeigte sich dann, dass sie durch die Hintertür wieder hereinkamen. Das wissen wir heute. Aber woher hätten wir und die Bildungshäuser das damals wissen sollen?

Es entstanden in den baden-württembergischen Bildungshäusern erfolgreiche Intensivkooperationen, in denen z. B. Kindergartenkinder an den Aktivitäten in der Schulkindergruppe teilnehmen durften und in denen die Lehr- und Fachkräfte beider Institutionen vom Austausch profitierten.

Wenn wir heute noch einmal anfangen sollten, wüssten wir viel besser, wie es geht. Wir würden auf die Abarbeitung bestimmter Themen und die Einhaltung bestimmter Schritte achten. Wir könnten dazu auf Erfahrungen und Materialien zurückgreifen.

Wenn wir heute noch mal anfangen würden, wäre der Weg nun geradliniger, sicherer und einfacher. Ausgerüstet mit den Erfahrungen der ersten Verbünde und mit diesem Buch sollte es für die nachfolgenden Einrichtungen einfacher werden, intensiv zu kooperieren. Denn die Idee ist gut.

Alle, mit denen wir sprechen, sind sich einig: Lehrkräfte aus den Grundschulen, Fachkräfte aus den Kindergärten, Eltern, Kultusministerielle, Trägervertreter. Eine stärkere Verzahnung, eine Intensivkooperation von Kindergarten und Grundschule macht Sinn.

Ulm, im November 2014



Dr. Katrin Hille

Geschäftsführende Gesamtleitung des ZNL

TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen, Universität Ulm

1

Einleitung

Es gibt viele gute Argumente dafür, die Zusammenarbeit von Kindergarten und Grundschule zu intensivieren. Gewinn wird erwartet für die Entwicklung der Kinder, für die gegenseitige Bereicherung der Lehr- und Fachkräfte, für das Vertrauen der Eltern in die aufmerksame Begleitung ihrer Kinder im Übergang in die Schule und nicht zuletzt für die Gesellschaft insgesamt (BMFSFJ 2003; Faust et al. 2004; Hacker 2004; Carle/Samuel 2007; Wenzel/Koeppel/Carle 2009; Strätz 2010). Erzieher/innen und Lehrer/innen müssen davon längst nicht mehr überzeugt werden, sie wollen umfassender und nachhaltiger kooperieren und formulieren deutlich, worin für sie der Sinn und Zweck intensivierter Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule liegen. Ihnen liegt daran, die Verantwortung für die Kinder gemeinsam zu tragen und sie nicht von Einrichtungsgrenzen abhängig zu machen. Längst besteht deshalb vielerorts, sowohl im Elementar- als auch im Primarbereich, allerhöchstes Interesse daran, sich aufzumachen, bestehende Kooperationsformen in Richtung Intensivkooperation weiterzuentwickeln. Dazu gehört, den Kontakt zwischen Lehr- und Fachkräften und von Kindergarten- und Schulkindern nicht punktuell, sondern regelmäßig und verlässlich in den Alltag einzubeziehen. Das heißt: Kinder unterschiedlichen Alters aus beiden Institutionen erhalten Gelegenheit, zu festen Zeiten der Woche miteinander zu spielen und zu lernen. So können sie über Einrichtungsgrenzen hinweg alte Freundschaften pflegen und neue schließen. Dabei werden die Kinder sowohl von Erwachsenen der eigenen Einrichtung begleitet als auch von Erwachsenen, die zur ehemaligen oder zukünftigen Einrichtung gehören. Sie alle haben gemeinsam mit Interesse an der Entwicklung des Kindes teil. Ihre fachlichen Bemühungen gelten dem Ziel, Anschlussfähigkeit der Institutionen herzustellen und Brüche in der Bildungsbiografie der Kinder zu vermeiden.

Bis allerdings die Intensivkooperation wirklich einen sicheren Platz im Alltag von Kindergarten und Schule einnimmt, müssen viele Schritte gemacht werden, um dieses erstrebenswerte Ziel zu erreichen. Wie stets, wenn es darum geht, sich auf einen Weg zu machen, braucht es Reisevorbereitungen. Es ist sinnvoll, gut vor auszudenken und vor auszuplanen und die Planung mit allen Beteiligten abzustimmen: Was benötigt man für den Weg? Welche Probleme oder Zwischenfälle könnten möglicherweise auftreten? Wie könnte man sich, schon bevor man aufbricht, vorausschauend darauf vorbereiten, um sich angemessen verhalten zu können?

Einleitung

Wichtig ist somit, zunächst zu antizipieren, was einem unterwegs widerfahren könnte, worauf man achten muss, wo ggf. Gefahren lauern können und wie man sich das Ziel, das man erreichen möchte, an dem man aber noch nie war, vorstellt. Und es geht darum, sich selbst, die eigenen Möglichkeiten und Grenzen vorab einzuschätzen, nehmen doch das eigene Vermögen und die eigenen Grenzen Einfluss darauf, auf welchem Weg man die Reise zum Ziel machen will.

Im Alltagsleben nutzen Menschen, die vor diesen Fragen und Überlegungen stehen, häufig Erfahrungsberichte anderer, die bereits aus der eigenen Anschauung und dem eigenem Erleben heraus kennen, was einem selbst noch unbekannt ist. Man fragt herum, erkundigt sich, hört auf das, was über den gewählten Reiseweg und das Ziel berichtet wird. Man überlegt daraufhin, was die Erfahrungen der anderen für die eigene Reiseplanung bedeuten könnten. Man zieht Schlussfolgerungen und richtet sich schließlich ganz persönlich auf den Weg und das Ziel ein. Dann, so empfinden viele, ist man gut gerüstet und dem Aufbruch in unbekanntes Terrain steht nichts mehr entgegen.

Angelehnt an das Bild einer Reise kann auch der Aufbruch von Lehr- und Fachkräften des Elementar- und Primarbereiches hin zur Intensivkooperation als Weg in weitgehend unbekanntes Terrain betrachtet werden. Es gibt Vorstellungen über Sinn und Zweck, über den Weg und das Ziel, das erreicht werden soll. Dennoch bleiben die Fragen: Was gehört ins Gepäck? Welches Wissen ist notwendig, was ist möglichst schon im Vorfeld einzuschätzen und mitzudenken? Insofern ist es auch in diesem Fall sinnvoll, dem Bild zu folgen und vor dem Aufbruch Erfahrungsberichte einzuholen, die Hilfestellung geben bei der Beantwortung dieser Fragen.

Wahre Pioniere auf dem Feld der Intensivkooperation zwischen Kindergarten und Grundschule sind in besonderer Weise jene Lehr- und Fachkräfteteams aus Grundschule und Kindergarten, die sich im Modellprojekt »Bildungshaus 3–10« in Baden-Württemberg schon im Jahr 2007 bzw. 2008 auf den Weg gemacht haben (www.znl-bildungshaus.de). Die Teams arbeiteten seither daran, gemeinsam neue Formen pädagogischer Angebote für altersgemischte Kindergruppen aus beiden Einrichtungen zu entwickeln und sie in den Schul- und Kindergartenalltag einzufügen. Sie verpflichteten sich zu einem regelmäßigen fachlichen Austausch und bauten vielschichtige Kooperationsstrukturen auf, um Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit der Institutionen nachhaltig zu sichern. Ihre Innovationsbereitschaft und ihr Engagement können nicht genug hervorgehoben werden, wenn es darum geht, anderen Lehr- und Fachkräfteteams Hinweise zu geben für den Aufbauprozess einer derartig angelegten Intensivkooperation.

Das Modellprojekt »Bildungshaus 3–10« wurde auf dem Weg zu intensiver Kooperation von einer Forschungsgruppe innerhalb des ZNL TransferZentrums für Neurowissenschaften und Lernen in Ulm wissenschaftlich begleitet. Das heißt, dass sehr intensiv und kontinuierlich von Wissenschaftler/innen mitverfolgt und dokumentiert wurde, was sich auf dem Weg der Zusammenarbeit der Bildungshäuser abspielte und was für die jeweiligen Akteure in der Praxis wirklich wichtig war. Zu den Teams in den Bildungshäusern bestand dabei stets ein enger Kontakt, der einen lebendigen Dialog ermöglichte.

Es ergaben sich detaillierte Einblicke in die Prozesse intensiver Kooperation. Die dazugehörigen Dokumentationen wurden wissenschaftlich ausgewertet, was eine Fülle

fundierter Erfahrungswerte einbrachte. Dabei zeichnen sich die erarbeiteten Erkenntnisse insbesondere dadurch aus, dass die Vielfalt und die Besonderheiten, d. h. die unterschiedlichen Ausgangslagen der Kooperierenden mitbedacht und einbezogen wurden. Darauf hat die weitere wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema Intensivkooperation zwischen Grundschule und Kindergarten aufgebaut, die nun ermöglicht, jene Aspekte zu benennen, die beim Aufbau bedacht werden müssen. Sie stellen für alle, die sich ebenfalls auf den Weg machen wollen, eine Intensivkooperation zu erreichen, ein fundiertes Hilfsmittel dar.

Im Folgenden sollen die ausgewerteten Erfahrungen der Pioniere intensiver Kooperation aus dem Modellprojekt »Bildungshaus 3–10« dargestellt werden, und diese können als Grundlage für die Überlegungen anderer dienen, die ihre bisherigen Kooperationsformen dauerhaft intensivieren wollen. Dem liegen die Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung im Bildungshausprojekt zugrunde.

Hinweise zum Aufbau dieser Handreichung

Den Einstieg in die hier vorliegende Handreichung bildet eine kurze Vorstellung des Modellprojektes »Bildungshaus 3–10« in Baden-Württemberg. Die wichtigsten Ziele, der Aufbau des Forschungsprojekts und der wissenschaftlichen Begleitung werden dargelegt. Im Fokus wird daraufhin die Prozessbegleitung als eigenständiger Teil der Forschung im Bildungshausprojekt stehen. Der wissenschaftliche Umgang mit der dazugehörigen Prozessdokumentation und ihre Auswertung werden kurz skizziert. Daran soll deutlich werden, wie die Ergebnisse prozessbegleitender Arbeit zustande kamen.

Da im Bildungshausprojekt Kooperation als Schlüsselthema im Fokus stand, konnten aus den Erfahrungen und wissenschaftlich erarbeiteten Ergebnissen 10 zentrale Themen herausgearbeitet, die für die Umsetzung der Intensivkooperation relevant sind. Sie ordnen die für den Aufbau einer Intensivkooperation notwendigen Schritte und verknüpfen jeweils Bildungshauserfahrungen mit einer thematischen Auseinandersetzung. Dies geschieht über die Frage: Welche Herausforderungen und Aufträge ergeben sich für die Gestaltung eines individuellen Weges hin zu intensivierter Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule? Die Antworten ergeben relevante Impulse für die Praxis.

Jedem der 10 zentralen Themen ist ein Themenblatt zugeordnet, das wichtige Empfehlungen für die Praxis zusammenfasst und als Orientierung für das Vorgehen kooperierender Teams zu verstehen ist. Zudem wurden drei kompakte Querschnittsthemenblätter erstellt, die jene übergeordneten Themen sichtbar machen, die den gesamten Entwicklungsweg wie rote Fäden durchziehen und stets zu berücksichtigen sind.

Wichtig war es uns dabei, die Themenblätter nicht mit schier endlosen Checklisten zu überfrachten, sondern Anregungen zu geben, die Lehr- und Fachkräfte aus Kindergärten und Schulen zum Aufbruch in die Fortentwicklung der Kooperation einladen. Nicht zuletzt beruht dieses Vorgehen auf der Erfahrung aus der wissenschaftlichen Begleitung des Bildungshausprojekts, dass Erzieher/innen wie Lehrer/innen ohnehin von

Einleitung

einer großen Leidenschaft für ihren Beruf erfüllt sind und dementsprechend auch für das Thema intensiver Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule.

Im Anhang dieses Buchs finden sich schließlich die herausgearbeiteten Themen und ihre Aufbereitung als kopierbare Themenblätter/Kooperation und Querschnittsthemenblätter wieder. Sie sind in der Praxis verwendbar zur allgemeinen Unterstützung, Qualitätsentwicklung und Reflexion des Praxisfeldes für den Bereich der intensiven Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule.

2

Intensivkooperation am Beispiel des Modellprojekts »Bildungshaus 3–10« in Baden-Württemberg

2.1 Kooperation als Schlüssel gelingender Übergangsbegleitung

»Kooperation ist der Versuch von Menschen, Einzelkräfte so zu verbinden und zu verbünden, dass sich für alle Beteiligten ein Vorteil daraus ergibt und etwas erreicht wird, das keiner der Beteiligten allein zu Stande bringen könnte« (Fengler 1996, S. 9).

Kooperation: Bei den meisten Menschen tauchen bei diesem Begriff Assoziationen auf wie:

- Gemeinsam statt einsam
- Sich gegenseitig stärken
- Zusammen sind wir stark
- Viele Köpfe, viele Ideen

So unterschiedlich die Definitionen des Begriffs Kooperation, die man aus solchen Aussagen herauslesen kann oder die man in der einschlägigen Literatur findet, auch sein mögen (z. B. Van Santen/Seckinger 2003), es lassen sich doch grundlegende Gemeinsamkeiten erkennen. Der Kooperationsbegriff wird mit den folgenden Zielen assoziiert:

- organisiertes Zusammenwirken
- gemeinsames Grundverständnis bzgl. Sinn und Ziel der Zusammenarbeit
- gemeinsame Entscheidungen
- gemeinsamer Nutzen
- Optimierung von Handlungsabläufen
- gleichberechtigt organisierte Zusammenarbeit
- Aufteilung von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten
- Erhöhung von Handlungs- bzw. Problemlösekompetenz

Offensichtlich steht hinter diesen Assoziationen, ganz gleich ob sie aus einem allgemeinem Alltagsverständnis oder einer eher theoretischen Auseinandersetzung entspringen,

Intensivkooperation am Beispiel des Modellprojekts »Bildungshaus 3–10« in Baden-Württemberg

dass Kooperation neue Chancen und positive Erträge ermöglichen kann. Das besticht und erklärt den grundsätzlich guten Ruf von Kooperation. Ein positives Ergebnis erzielen zu können, ist aber nur *ein* Aspekt von Kooperation. Sicher wird die Bereitschaft, sich auf eine Kooperation einzulassen, im Wesentlichen aus diesem Aspekt gespeist, jedoch ist der Erfolg nicht per se garantiert. Der Erfolg wird vielmehr bestimmt durch den Weg und die kompetente Gestaltung des Kooperationsprozesses.

Dies wird durch die Erfahrungen aus dem Projekt »Bildungshaus 3–10« bestätigt. Die Gestaltung der Kooperationsprozesse zwischen Kindergarten/Kindergärten und Grundschule selbst ist maßgeblich für ein gutes Ergebnis. Nicht zuletzt, da hier Vertreter zweier Professionen beteiligt sind, die aus unterschiedlichen Systemen kommen und sich daher in ihrem professionellen Verständnis und ihrer Arbeitsweise unterscheiden (Drexel et al. 2012).

Die Einsichten aus der Begleitung der Kooperationsarbeit im Bildungshausprojekt durch das Forscherteam des ZNL TransferZentrums für Neurowissenschaften und Lernen können folgendermaßen umrissen werden:

- Kooperation, so attraktiv sie auch erscheint, stellt überaus anspruchsvolle Anforderungen an interdisziplinäre Teams, die keineswegs mit leichter Hand und ohne Hindernisse, Stolperfallen und schließlich mit garantiertem Erfolg zu bewältigen sind.
- Kooperierende Teams bedürfen eines differenzierten Verständnisses bzgl. der Komplexität von Kooperationsprozessen, die durch die Dynamik ineinandergreifender Einflüsse verursacht wird.
- Das Wissen um die Komplexität von Kooperationsprozessen kann dazu verhelfen, Konflikten entgegenzuwirken bzw. diesen als Team selbstwirksam zu begegnen. Destruktive Verläufe lassen sich bereits im Ansatz leichter erkennen und eher abwenden oder auflösen.
- Gelingende Kooperation kann vor allem durch ein tieferes Verständnis für die aufgabenimmanenten Herausforderungen gezielt gestützt werden.

2.2 Das Modellprojekt »Bildungshaus 3–10« in Baden-Württemberg

Die Chance, Kooperationsprozesse zwischen Kindergarten und Grundschule eng zu begleiten und dazu tiefere Einsichten zu erhalten, ergab sich, als mit Beginn des Schuljahres 2007/08 in Baden-Württemberg das Modellprojekt »Bildungshaus 3–10« startete. Das Modellprojekt des Landes Baden-Württemberg strebte an, ein innovatives gemeinsames Bildungsangebot für Kindergarten- und Grundschul Kinder zu entwickeln, das im Schul- und Kindergartenalltag inhaltlich und organisatorisch neue Akzente setzt.

32 Modellstandorte in Baden-Württemberg, jeweils bestehend aus einer Grundschule und einem oder mehreren Kindergärten, machten sich im Rahmen dieses Bildungsforschungsprojekts auf, eine neue Dimension von Kooperation zwischen Elementar- und Primarbereich zu entwickeln, und wurden dabei über vier Jahre intensiv wissenschaftlich begleitet. Sie folgten den Rahmenvorgaben des Kultusministeriums, die für

alle gültig waren, jedoch stets auf die spezifischen Bedingungen der einzelnen Standorte übersetzt werden mussten.

Entsprechend diesen vom Land Baden-Württemberg gesetzten Rahmenvorgaben wurden an den Modellstandorten institutions- und jahrgangsübergreifende Spiel- und Lernangebote erarbeitet und regelmäßig umgesetzt (Engemann 2011, S. 3–8). Die Basis dafür bildeten der Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2006) sowie der Bildungsplan Grundschule in Baden-Württemberg (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2004). Die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts »Bildungshaus 3–10« wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziert, das den Auftrag an das ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen in Ulm vergab.

Das Landesmodell »Bildungshaus 3–10« war zunächst auf eine Laufzeit von sieben Jahren (2007–2014) angelegt worden, wurde aber nach Ablauf dieser Zeit vonseiten des Kultusministeriums in Baden-Württemberg um ein weiteres Jahr bis zum Sommer 2015 verlängert.

Die folgende Abbildung 1 zeigt die Rahmenvorgaben für die pädagogische Arbeit in den Bildungshäusern im Überblick (s. Engemann 2011).



Abb. 1: Rahmenvorgaben Bildungshausaktivitäten

Obwohl jeder der Modellstandorte als pädagogischer Verbund seine Arbeit auf den individuellen Bedingungen, z. B. Größe des Verbundes, Größe der Einrichtungen, sozialräumliche Umgebung, Entfernungen zwischen den Einrichtungen, unterschiedliche Trägerschaften, aufbaute, hatten alle eine ähnliche inhaltliche Zielsetzung. Grundschulen und Kindergärten, d. h. Erzieher/innen und Lehrer/innen arbeiteten daran, eine organisatorische Struktur intensiver Zusammenarbeit im Bereich der Schnittstelle »Bildungshaus 3–10« zu schaffen: Es sollten für altersheterogene Gruppen, bestehend aus Kindern beider Einrichtungen, Orte des gemeinsamen Spielens und Lernens geschaffen werden.

2.3 Organisatorische Strukturen in den Modellstandorten des Projekts

Der Name »Bildungshaus 3–10« steht für einen Kooperationsverbund, der aus einer Grundschule und einem oder mehreren Kindergärten gebildet wurde.

Die *Leitung* des Verbundes setzte sich üblicherweise aus den Leitungspersonen der beteiligten Einrichtungen zusammen. Sie bildeten eine Doppelspitze bzw. »Mehrfachspitze«, wenn mehrere Kindergärten beteiligt waren. Verschiedene Standorte setzten passend zu den Rahmenbedingungen der beteiligten Institutionen auch besondere Konstruktionen von Leitung ein, z. B. eine Steuergruppe mit interinstitutioneller Besetzung oder auch eine einzelne, speziell autorisierte Person. Aufgabe der Leitung war, die inhaltliche und organisatorische Gesamtverantwortung für den Schnittstellenbereich »Bildungshaus« zu übernehmen, der durch die Kooperation entstanden war.

Alle Beteiligten sämtlicher Einrichtungen bildeten das *Bildungshausgesamteam*. Hier wurden pädagogische und organisatorische Strategien zur Umsetzung der Kooperation diskutiert und entwickelt.

Aus dem Gesamteam ging dann je nach Größe des Verbundes eine unterschiedliche Anzahl von *Kleinstteams* bzw. *Tandems* hervor, die im pädagogischen Alltag für die praktische pädagogische Arbeit mit den Kindern verantwortlich waren. Jede Systemebene war mit den anderen vernetzt. Abbildung 2 zeigt die in den Bildungshäusern üblichen organisatorischen Strukturen.

Im praktischen Alltag der kooperierenden Kindergärten und Grundschulen haben sich, angelehnt an die Rahmenvorgaben (vgl. Abb. 1) und gestützt durch die organisatorische Struktur (vgl. Abb. 2), vielfältige Umsetzungsformen der pädagogischen Arbeit entwickelt. Stets beinhalteten diese, dass Kinder unterschiedlichen Alters zusammenkamen. Dabei wurden nicht nur Gruppen aus zukünftigen Schulkindern des Kindergartens und Kindern der 1. Klasse gebildet. Auch vierjährige Kinder und Drittklässler wurden beispielsweise in einer Gruppe kombiniert. Oder man mischte Kindergartenkinder jeden Alters und Grundschüler der 1. und 2. Klasse.