



IBEB
INSTITUT FÜR BILDUNG, ERZIEHUNG
UND BETREUUNG IN DER KINDHEIT
RHEINLAND-PFALZ



**HOCHSCHULE
KOBLENZ**
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Ergebnisbericht zu den Beobachtungsprotokollen



**Modellprojekt *Diskursive
Qualitätsentwicklung
bedarfsgerechter Übergänge (DebÜ)***



RheinlandPfalz
MINISTERIUM FÜR BILDUNG

Impressum

Herausgebende Institution

Hochschule Koblenz
Fachbereich Sozialwissenschaften

Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung
in der Kindheit |
Rheinland-Pfalz (IBEB)
Konrad-Zuse-Str. 1
56075 Koblenz

Besuchsadresse:

Karl-Härle-Str. 1-5
56075 Koblenz

Bildnachweis

IBEB / HS Koblenz

Institutsleitung

Prof. Dr. Armin Schneider
(Direktor IBEB)

Ulrike Pohlmann, M.A.
(Geschäftsführerin IBEB)

Projektleitung

Prof. Dr. Armin Schneider

Dr. Andy Schieler

wissenschaftliche Mitarbeiter:innen

Marion Müller, M.A.

Melanie Schoening, M.A.

Inhalt

1. Zusammenfassung.....	4
2. Theoretischer Hintergrund	6
3. Methodisches Vorgehen	12
4. Ergebnisse	17
5. Diskussion der Ergebnisse	24
6. Fazit und Ausblick.....	28
Literaturverzeichnis	30

1. Zusammenfassung

Eine aktuelle Untersuchung in Form von teilnehmenden Beobachtungen im Rahmen des Modellprojekts "*Diskursive Qualitätsentwicklung bedarfsgerechter Übergänge*" (*DebÜ*) hat untersucht, wie diese Zusammenarbeit in der Praxis aussieht und wie sie durch gezielte Maßnahmen verbessert werden könnte. Das Modellprojekt wird in verschiedenen Regionen von Rheinland-Pfalz (Koblenz, Landkreis Neuwied, Speyer, Landkreis Mainz-Bingen) durchgeführt und liefert interessante Einblicke in die Kooperation zwischen Kitas und Grundschulen. Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse dieser Untersuchung zusammengefasst:

- Vielfältige Zusammenarbeit zwischen Kitas und Grundschulen: Die Beobachtungen zeigen, dass Kindertagesstätten und Grundschulen auf verschiedene Weise zusammenarbeiten, um Kindern einen guten Übergang von der Kita in die Schule zu ermöglichen. Diese Zusammenarbeit umfasst gemeinsame Aktivitäten für Kinder (z.B. Schulbesuche), Informationsveranstaltungen für Eltern und den Austausch zwischen Erziehern und Lehrern.
- Intensivere Zusammenarbeit als erwartet: Überraschenderweise fand die Untersuchung heraus, dass im Kontext des Prozesses Kitas und Grundschulen häufiger sehr eng zusammenarbeiten und gemeinsam neue Ideen entwickeln, als frühere Untersuchungen in anderen Zusammenhängen es vermuten ließen. Dies könnte ein Zeichen dafür sein, dass der verwendete Qualitätsentwicklungsansatz die Zusammenarbeit verbessert hat.
- Breites Spektrum an Themen: Die Zusammenarbeit beschränkt sich nicht nur auf organisatorische Fragen. Kitas und Grundschulen diskutieren auch über pädagogische Konzepte, den Umgang mit Vielfalt und wie sie die Qualität ihrer Arbeit verbessern können.
- Ganzheitlicher Blick auf Kinder: In den Diskussionen und Aktivitäten zeigt sich, dass sowohl Kitas als auch Grundschulen die Kinder ganzheitlich betrachten. Sie berücksichtigen nicht nur schulische Fähigkeiten oder sog. Vorläuferfertigkeiten, sondern auch soziale und emotionale Aspekte der kindlichen Entwicklung.

- Aktive Qualitätsentwicklung: Die Einrichtungen setzen sich bewusst damit auseinander, wie sie ihre Zusammenarbeit und die Übergangsgestaltung verbessern können. Sie bilden Arbeitsgruppen, reflektieren ihre Arbeit und entwickeln gemeinsam neue Konzepte.
- Herausforderungen: Trotz der positiven Entwicklungen gibt es auch Schwierigkeiten. Zeitmangel, Personalmangel und unterschiedliche pädagogische Ansätze zwischen Kita und Grundschule können die Zusammenarbeit erschweren.

Insgesamt zeigt die Beobachtungen, dass gezielte Maßnahmen zur gemeinsamen Qualitätsentwicklung die Zusammenarbeit zwischen Kitas und Grundschulen verbessern könnten. Dies kommt letztendlich den Kindern zugute, indem es ihnen einen besser vorbereiteten Übergang von der Kita in die Grundschule ermöglicht. Die Herausforderung wird nun sein, diese positiven Entwicklungen langfristig zu sichern und auf weitere Einrichtungen zu übertragen.

2. Theoretischer Hintergrund

Die Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen dient im Sinne der Anschlussfähigkeit zum Erhalt einer kontinuierlichen Bildungsbiografie und weiterführenden Entwicklung des Kindes. Deshalb besteht auch die bildungspolitische, fachwissenschaftliche und bildungsprogrammatische Forderung nach einer Zusammenarbeit beider Bildungsinstitutionen im Übergang (vgl. JMK/KMK 2004; JFMK/KMK 2009). Tatsächlich findet sich in allen Landesverordnungen zumindest eine Kooperationsempfehlung für Kindertageseinrichtung und Grundschule, wobei vielfach unklar bleibt, in welcher Form diese erfolgen soll. Der Terminus Kooperation beschreibt den Prozess der Zusammenarbeit als eine Form sozialer Interaktion, welche auf Vertrauen aufbaut, einen gewissen Grad an Autonomie zulässt und die Fokussierung auf gemeinsame Ziele und Aufgaben ermöglicht (Hanke et al. 2013). Eine „kontinuierliche qualifizierte Bildungsarbeit“ (Griebel und Niesel 2020, S. 172) kann durch den fachlichen Austausch auf kooperativer Basis von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften gesichert werden. Hierbei ist es essenziell, dass auch auf der didaktischen-inhaltlichen Ebene ein gemeinsames Verständnis zu zentralen Begriffen des Lehrens und Lernens besteht. Gleichzeitig ist es wichtig, die Bilder der pädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte zu den beteiligten Übergangsakteur:innen – allen voran das Bild vom Kind – zusammenzubringen. Die Übergangskooperation verfolgt auf der theoretischen Ebene jedoch auch kompensatorische und interpersonelle Aspekte. Die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben der Kinder und Familien ist ein zentraler Angelpunkt für die Kooperation von Kindertageseinrichtung und Grundschule, in der es u. a. darum geht, die Bedarfe und Problemstellungen umfassend zu ermitteln und aufzuarbeiten. Dazu sind vielfache pädagogische Kompetenzen auf unterschiedlichen Ebenen erforderlich, was ein gewisses Maß an Multiprofessionalität erfordert. So können Lehrer:innen in ihrer Bildungsarbeit beispielsweise von der vorangegangenen Beobachtung und Dokumentation der pädagogischen Fachkräfte in Form von Entwicklungsbögen und Portfolios profitieren. Hier sollte jedoch auf den Datenschutz und die daraus resultierende Zustimmung der Eltern als Kooperationsvoraussetzung hingewiesen werden. Darauf aufbauend besitzen pädagogische Fachkräfte, auch aufgrund der länger bestehenden Erziehungspartnerschaft, einen Zugang zu den Eltern und Familien, von denen das Fachpersonal an den Grundschulen profitieren kann, wenn es darauf aufbaut. Die dialogische Kommunikation erhält auch das Potenzial, dass Vorbehalte und Vorurteile

zwischen den beiden Professionen abgebaut werden können, was der Qualität der Kooperation nachhaltig zugutekommen könnte (vgl. Streffer 2020). Es stellt sich jedoch immer noch die Frage, in welchem Rahmen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen sinnvoll kooperieren können.

Innerhalb der Kooperation von pädagogische Fachkräften und Lehrer:innen kann zwischen Art und Intensität unterschieden werden. Hanke, Backhaus und Bogatz (2013) klassifizieren drei Ebenen von Kooperationsformen, die sich auf die Ebene der Kinder, die Ebene der Eltern und die Ebene des pädagogischen Fachpersonals erstrecken. Die erste Ebene zielt auf das „Vertraut-Werden der Kinder“ (Knörzer et al. 2007, S. 95) mit der Grundschule bzw. mit dem Lehrpersonal durch gegenseitige Besuche der Pädagog:innen und Kinder im Übergang sowie Kennenlernveranstaltungen und Projekte. Auf der zweiten Ebene sollen die Eltern durch entsprechende Veranstaltungen und Gesprächsangebote ebenfalls die Grundschule kennenlernen und notwendige Informationen und Beratung erhalten. Die direkte Zusammenarbeit des pädagogischen Fachpersonals aus beiden Bildungseinrichtungen beinhaltet die dritte Ebene der Kooperation, welche neben dem Informationsaustausch auch auf die gemeinsame pädagogische Arbeit im Sinne der Planung, Beratung und Reflexion anvisiert (vgl. ebd.). In der Praxis zeigt sich, dass die vielfältigen Kooperationsaktivitäten auf allen drei Ebenen in unterschiedlichem Maße angeboten werden, wobei der allgemeine Informationsaustausch zwischen dem pädagogischen Fachpersonal sowie der Schule-Besuch der Kinder im Übergang am häufigsten praktiziert werden (vgl. Wehner & Pohlmann – Rother 2020).

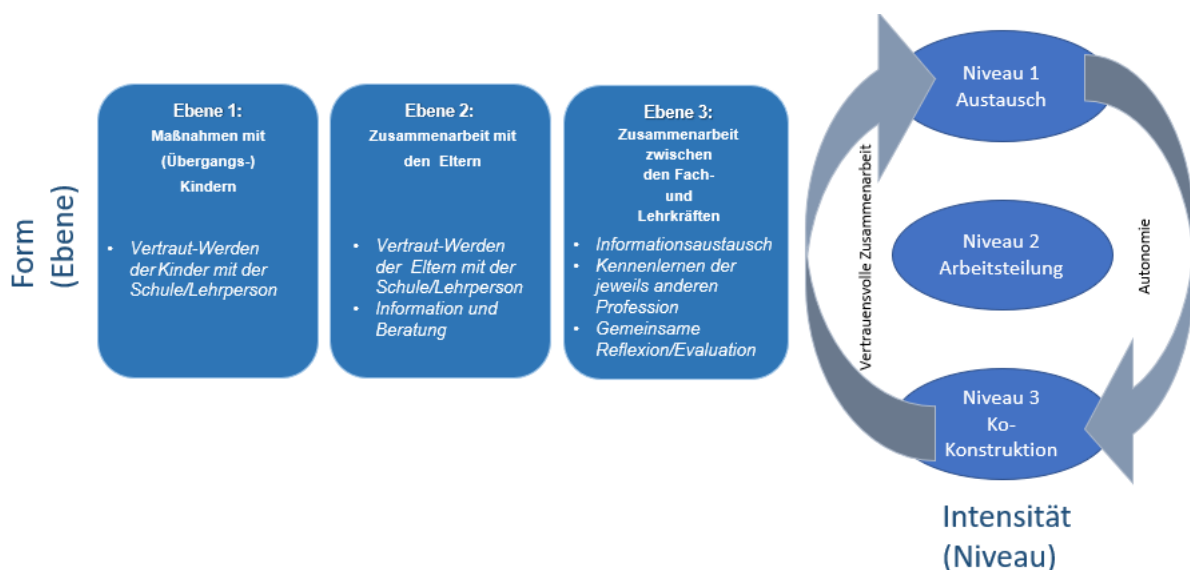


Abbildung 1: Kooperationsform und -intensität: Eigene Darstellung nach Hanke, Backhaus und Bogatz 2013 & Gräsel, Fußangel und Pröbstel 2006.

Eine intensive Zusammenarbeit zwischen dem pädagogischen Fachpersonal in beiden Bildungseinrichtungen – wie auf der letzten Ebene der Kooperationsformen beschrieben – vollzieht sich gleichermaßen auf drei Kooperationsniveaus (vgl. Gräsel et al. 2006): Das niedrigste Niveau entspricht hier dem wechselseitigen Austausch über berufliche Inhalte, Strukturen und Gegebenheiten, welche bedarfsweise ausgelegt sind. Niveau 2 umfasst Prozesse der effizienzsteigernden Arbeitsteilung und -zusammenführung, welche von einem gemeinsamen Ziel getragen und systematisch ausgehandelt werden. Das höchste Niveau erfüllt die Ko-Konstruktion, in der der lösungsorientierte Austausch zwischen pädagogischen Fach- und Lehrkräften dazu führt, dass sie „ihr individuelles Wissen so aufeinander beziehen, dass sie dabei neues Wissen oder gemeinsame Lösungen entwickeln“ (Hanke et al. 2013, S.15). Gräsel, Fußangel und Pröbstel (2006) beziehen die Ko-Konstruktion auch auf die Qualität der pädagogischen Arbeit beider Professionen, die sie durch die intensive Verzahnung des professionellen Handelns verstärkt sehen. Über ko-konstruktive Kooperationsprozesse kann nach dem Transitionsansatz Anschlussfähigkeit für das Kind entstehen. Jedoch verlangt eine erfolgreiche Ko-Konstruktion gemeinsame Ziele und Überzeugungen, gegenseitiges Vertrauen und eine wertschätzende Begegnung auf Augenhöhe (vgl. Griebel und Niesel 2020).

Im Grunde lassen sich die drei Niveaus wie folgt beschreiben (vgl. Hanke et al. 2013):

1. **Austausch:** Beim Austausch geht es um die gegenseitige Information und Kommunikation zwischen Kita und Grundschule. Dies kann beinhalten:
 - Regelmäßige Treffen zwischen Erziehern und Lehrern
 - Weitergabe von Informationen über einzelne Kinder (unter Berücksichtigung des Datenschutzes)
 - Gegenseitige Hospitationen, um Einblicke in die jeweilige Arbeit zu gewinnen
 - Austausch von Konzepten und pädagogischen Ansätzen
2. **Arbeitsteilung:** Bei der Arbeitsteilung werden Aufgaben und Verantwortlichkeiten zwischen Kita und Grundschule aufgeteilt. Beispiele hierfür sind:
 - Gemeinsame Planung von Übergangsjahren
 - Aufteilung der Elternarbeit (z. B. Kita informiert über den Übergang, Schule über den Schulstart)

- Abstimmung über Förderbereiche (z. B. Kita fokussiert auf sozial-emotionale Kompetenzen, Schule auf kognitive Fähigkeiten)
3. **Ko-Konstruktion:** Bei der Ko-Konstruktion arbeiten Kita und Grundschule eng zusammen, um gemeinsam neue Konzepte und Lösungen zu entwickeln. Dies kann umfassen:
- Gemeinsame Entwicklung von Übergangscurricula
 - Erarbeitung von aufeinander aufbauenden Bildungsplänen
 - Gemeinsame Fortbildungen für Erzieher:innen und Lehrer:innen
 - Entwicklung von Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumenten, die in beiden Institutionen genutzt werden

In der Praxis zeigt sich bisher, dass Ko-Konstruktion am seltensten zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen stattfindet (vgl. Wehner & Pohlmann-Rother 2020). Für die generelle Seltenheit von Ko-Konstruktion gibt es mehrere Gründe:

- Hoher Zeitaufwand: Ko-Konstruktion erfordert intensive Zusammenarbeit und regelmäßige Treffen, was angesichts knapper zeitlicher Ressourcen oft schwierig umzusetzen ist.
- Unterschiedliche Organisationskulturen: Kitas und Grundschulen haben oft verschiedene pädagogische Ansätze und Arbeitsweisen, was die enge Zusammenarbeit erschweren kann.
- Mangelnde strukturelle Rahmenbedingungen: Häufig fehlen institutionalisierte Strukturen für eine tiefgreifende Zusammenarbeit zwischen den Einrichtungen.
- Professionsunterschiede: Unterschiedliche Ausbildungshintergründe und berufliche Identitäten können zu Verständigungsschwierigkeiten führen.
- Fehlendes Bewusstsein: Nicht immer ist den Beteiligten der Mehrwert einer so intensiven Kooperation bewusst.

Im Kontext des Übergangs von der Kita zur Grundschule ist es jedoch wichtig, dass alle drei Formen der Kooperation berücksichtigt werden, um einen möglichst kindgerechten Übergang zu gewährleisten. Dabei sollten folgende Aspekte beachtet werden (vgl. Griebel und Niesel 2020):

1. *Kontinuität:* Durch die Zusammenarbeit soll eine Kontinuität in der Bildungsbiografie des Kindes erreicht werden.
2. *Anschlussfähigkeit:* Die pädagogischen Konzepte von Kita und Grundschule sollten aufeinander abgestimmt sein.

3. *Kindorientierung*: Das Kind und seine individuellen Bedürfnisse stehen im Mittelpunkt der Kooperation.
4. *Elterneinbindung*: Eltern sollten als wichtige Partner in den Übergangsprozess einbezogen werden.
5. *Professionsübergreifende Zusammenarbeit*: Erzieher und Lehrer lernen voneinander und entwickeln ein gemeinsames Verständnis für den Bildungsweg des Kindes.

Durch die Umsetzung dieser Kooperationsformen kann der Übergang von der Kita zur Grundschule als gemeinsame Aufgabe beider Institutionen verstanden und gestaltet werden, was letztendlich den Kindern zugutekommt und ihnen einen guten Start in die Schulzeit ermöglicht.

Laut Wehner und Pohlmann-Rother (2012) ergibt sich hier eine Problematik, da ein typisches Problem für die Kooperation beider Professionen Misstrauen bzgl. des Datenschutzes und der Schweigepflicht darstellt. Hinzu kommen fehlende personelle und zeitliche Ressourcen für die Zusammenarbeit und „Unterschiede in der pädagogischen Ausrichtung der beiden Förderorte und im Status der Vorbildung der Beteiligten, die als so grundlegend wahrgenommen werden, dass sie die Kooperation grundsätzlich in Frage stellen“ (Wehner und Pohlmann-Rother et al., S. 71f).

Dennoch zeigt sich, dass die einzelnen Übergangsakteur:innen die Notwendigkeit einer Schulvorbereitung innerhalb der Kindertageseinrichtung erkennen (vgl. Pohlmann-Rother et al. 2020). Auch wenn es deutliche Unterschiede in den Wichtigkeitspräferenzen bei pädagogischen Fach- und Lehrkräften gibt.

Die vorliegende Untersuchung im Rahmen des Modellprojekts *DebÜ* zielt darauf ab, die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Kontext der Übergangsgestaltung und Qualitätsentwicklung zu untersuchen. Dabei stehen zwei zentrale Forschungsfragen im Mittelpunkt:

1. Welche Themen und Inhalte zeigen sich in der konkreten Zusammenarbeit zwischen den Akteur:innen der Kitas und Grundschulen in ihren Funktionen der Leitung und Lehrkraft bzw. pädagogischen Fachkraft im Kontext der Qualitätsentwicklung als systematische Reflexion, Evaluation und Weiterentwicklung ihrer Übergangsgestaltung?

Diese erste Forschungsfrage zielt darauf ab, die inhaltlichen Schwerpunkte der Kooperation zu identifizieren. Dabei wird sowohl ein induktiver als auch ein deduktiver Ansatz verfolgt.

2. Wie verhalten sich die Akteur:innen der Kitas und Grundschulen in ihren Funktionen der Leitung und Lehrkraft bzw. pädagogischen Fachkraft in der konkreten Zusammenarbeit im Kontext der Qualitätsentwicklung als systematische Reflexion, Evaluation und Weiterentwicklung ihrer Übergangsgestaltung?

Die zweite Forschungsfrage fokussiert auf die Art und Weise der Zusammenarbeit zwischen den Akteur:innen aus Kitas und Grundschulen. Hier wird insbesondere auf die von Gräsel et al. (2006) beschriebenen Kooperationsniveaus - Austausch, Arbeitsteilung und Ko-Konstruktion - Bezug genommen. Diese Frage zielt darauf ab, die Qualität und Intensität der Zusammenarbeit im Rahmen des Qualitätsentwicklungsprozesses zu erfassen.

Durch die Beantwortung dieser Forschungsfragen soll ein umfassendes Bild der Kooperationspraxis zwischen Kitas und Grundschulen gezeichnet werden, das sowohl die inhaltlichen Aspekte als auch die Prozesse der Zusammenarbeit beleuchtet. Die Untersuchung zielt darauf ab, wertvolle Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der Übergangsgestaltung zu liefern und den QiD-Ansatz (Qualitätsentwicklung im Diskurs) zu evaluieren.

3. Methodisches Vorgehen

Modellprojekt *DebÜ*

Das Modellprojekt *Diskursive Qualitätsentwicklung bedarfsgerechter Übergänge (DebÜ)* hat das Ziel die Übergangsgestaltung von Kindertagesstätten (Kitas) und Grundschulen in Rheinland-Pfalz zu verbessern. Das in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Bildung, der Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion (ADD) und den zuständigen Jugendämtern gestaltete Projekt zielte darauf ab, bedarfsgerechte Strukturen für die Übergangsgestaltung in ländlichen und städtischen Regionen zu entwickeln, diese konzeptionell in Kitas und Grundschulen zu verankern und Wissen, Erfahrungswerte sowie Impulse zur Übergangsgestaltung zu generieren. Formate des Projekts umfassen Leitungsbefragungen, regionale Entwicklungswerkstätten und Transitionforen mit verschiedenen Akteur:innen aus dem Übergangsprozess sowie Befragungen von Kindern und Familien vor und nach der Einschulung. Diese Befragungen wurden in Form von Gruppendiskussionen mit den Kindern sowie reflexiven Befragungen der Familien mithilfe eines Übergangskalenders durchgeführt. Diese zusätzlichen Formate dienten dazu, ein umfassendes Bild des Übergangsprozesses aus verschiedenen Perspektiven zu gewinnen und die Wirksamkeit der implementierten Maßnahmen zu evaluieren.

Qualitätsentwicklung im Diskurs

Im Zentrum des Projekts steht jedoch ein einjähriger Schulungsprozess für Kitas und Grundschulen in dem Ansatz *Qualitätsentwicklung im Diskurs (QiD)*. An dem Projekt nahmen aus den vier Modellregionen Landkreis Neuwied, Speyer, Koblenz und Landkreis Mainz-Bingen jeweils vier Kitas und zwei Grundschulen in sogenannten Regionalgruppen teil, wobei jede Einrichtung durch ein Tandem aus Leitung und pädagogischer Fachkraft bzw. Lehrkraft vertreten wurde. Die insgesamt 24 Einrichtungen wurden je nach Regionalgruppe in zwei Trios angeordnet.

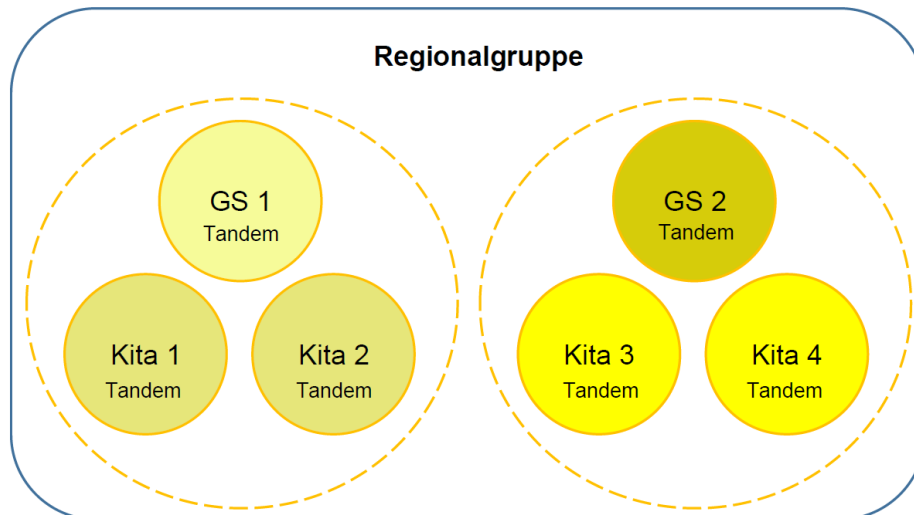


Abbildung 2: Exemplarische Darstellung der einer Regionalgruppe im Rahmen des Modellprojektes *DebÜ*.

Die Trio-Konstellation im Modellprojekt bezieht sich auf die Zusammenarbeit zwischen einer Grundschule und zwei kooperierenden Kindertagesstätten. Diese spezifische Struktur wurde entwickelt, um eine enge und effektive Zusammenarbeit zwischen den Bildungseinrichtungen im Übergangsprozess von der Kita zur Grundschule zu fördern. Bei der Rekrutierung der teilnehmenden Institutionen wurde besonderer Wert daraufgelegt, die Vielfalt der Bildungslandschaft in Rheinland-Pfalz zu repräsentieren.

Der Schulungsprozess begann mit einem dreistündigen Online-Basiskurs zur Einführung in die digitale Lernplattform OpenOlat, gefolgt von fünf ganztägigen Regionalgruppentreffen, die reihum in den teilnehmenden Einrichtungen stattfanden und von einer *QiD*-Prozessbegleitung unterstützt wurden. Die Tandems bereiteten die Treffen in ihren jeweiligen Teams vor und nach.

Der gesamte Prozess erstreckte sich über etwa ein Jahr und basierte methodisch auf der Reflexion, Entwicklung und Evaluation der Übergangsprozesse innerhalb der Regionalgruppen. Eine enge Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und ihren kooperierenden Kitas war dabei von zentraler Bedeutung. Zum Abschluss erarbeitete jedes Einrichtungst tandem eine Prozessdarstellung, die als Grundlage für ein Reflexionsgespräch mit dem IBEB (Institut für Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit | Rheinland-Pfalz) diente. Der *QiD*-Prozess zeichnete sich durch seinen partizipativen Ansatz aus, der alle relevanten Akteur:innen des Übergangs aktiv in die Gestaltung einbezog und durch die Kombination von Präsenztreffen, digitaler

Kommunikation und praxisnaher Reflexion eine nachhaltige Verbesserung der Übergangsgestaltung anstrebte.

Systematische Beobachtungen

Die einzelnen Regionalgruppentreffen werden von den Wissenschaftler:innen des IBEB mit Hilfe eines Protokolls beobachtet. Dazu wurden im Vorfeld zusammen mit den beiden Prozessbegleiterinnen für jedes Regionalgruppentreffen drei Beobachtungszeiträume ausgewählt, die protokolliert wurden. Die Protokolle zur Beobachtung der Regionalgruppentreffen waren einheitlich strukturiert, um eine systematische und umfassende Erfassung der Interaktionen und Prozesse während der Treffen zu gewährleisten. Basierend auf dem theoretischen Hintergrund und gängigen Praktiken in der teilnehmenden Beobachtung in der qualitativen Forschung, wurde die Struktur der Protokolle wie folgt aufgebaut:

1. Allgemeine Informationen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Datum und Ort des Treffens ○ Teilnehmende Einrichtungen und Personen ○ Name des/der Protokollant:in
2. Themen und Inhalte	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hauptthemen des Treffens ○ Diskutierte Inhalte und Fragestellungen ○ Besondere Schwerpunkte oder Herausforderungen
3. Prozess	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ablauf des Treffens ○ Methoden und Techniken der Zusammenarbeit im Kontext von <i>QiD</i> ○ Gruppendynamik und Interaktionsmuster im Trio
4. Interaktionsqualität	<ul style="list-style-type: none"> ○ Art und Weise der Kommunikation zwischen den Teilnehmenden ○ Grad der Beteiligung und Engagement der einzelnen Akteur:innen ○ Atmosphäre und Stimmung während des Treffens
5. Best-Practice-Beispiele	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vorgestellte oder diskutierte erfolgreiche Ansätze und Methoden ○ Innovative Ideen oder Lösungsansätze
6. Herausforderungen und Lösungsansätze	<ul style="list-style-type: none"> ○ Identifizierte Probleme oder Schwierigkeiten in der Kooperation ○ Vorgeschlagene oder vereinbarte Lösungsstrategien
7. Vereinbarungen und nächste Schritte	<ul style="list-style-type: none"> ○ Getroffene Entscheidungen und Vereinbarungen

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Geplante Aktivitäten bis zum nächsten Treffen
8. Reflexion und Evaluation	<ul style="list-style-type: none"> ○ Feedback der Teilnehmenden und der Prozessbegleiterinnen zum Treffen ○ Erkennbare Entwicklungen oder Veränderungen im Vergleich zu vorherigen Treffen
9. Offene Fragen und Anmerkungen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ungelöste Probleme oder offene Diskussionspunkte ○ Besondere Beobachtungen oder Auffälligkeiten

Diese Struktur ermöglichte es, sowohl die inhaltlichen als auch die prozessualen Aspekte der Regionalgruppentreffen zu erfassen und bot eine solide Grundlage für die spätere Analyse und Evaluation des *QiD*-Prozesses.

Auswertung

Die Ergebnisse sollen dazu beitragen, erfolgreiche Kooperationsstrategien zu identifizieren, potenzielle Herausforderungen aufzuzeigen und Empfehlungen für die Praxis abzuleiten. Letztendlich sollen die Beobachtungen einen Beitrag zur Verbesserung der Übergangsgestaltung von der Kita in die Grundschule leisten.

Die Auswertung der Daten erfolgte mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2022) unter Verwendung der Software MAXQDA. Basierend auf dem theoretischen Rahmen und den Forschungsfragen wurden zunächst folgende Oberkategorien definiert: Prozess, Interaktionsqualität, Best-Practice-Beispiele, Themen, Erziehungsberechtigte, Übergangskinder, Ko-Konstruktion, Arbeitsteilung und Austausch.

Anschließend wurden aus den Inhalten der Protokolle induktiv Unterkategorien zu diesen Oberkategorien entwickelt. Für jedes Regionalgruppentreffen wurden relevante Unterkategorien den entsprechenden Oberkategorien zugeordnet. In diesem Kontext bezieht sich das '*n*' in Form der Anzahl der Nennungen auf die Regionalgruppentreffen, wobei ' $n = 1$ ' einem Regionalgruppentreffen entspricht. Hier kommt es jedoch gerade im Hinblick auf die Unterkategorien, zu Mehrfachnennungen.

Um eine bessere Strukturierung zu ermöglichen, wurden diese Unterkategorien innerhalb der jeweiligen Oberkategorien zu Zwischenkategorien zusammengefasst. Dieser Prozess ermöglichte eine differenzierte und systematische Analyse des

umfangreichen Datenmaterials unter Berücksichtigung der spezifischen Kontexte der einzelnen Regionalgruppentreffen.

4. Ergebnisse

Oberkategorien (<i>n</i> in Klammern)	Zwischenkategorien (<i>n</i> in Klammern)	Unterkategorien (<i>n</i> in Klammern)
Austausch (20) = Die Oberkategorie "Austausch" beschreibt die vielfältigen Formen und Inhalte der Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule im Übergangsprozess im Rahmen des Qualitätsentwicklungsprozess.	1. Regelmäßige Treffen und Kommunikation (20)	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenseitiger Austausch (14) • Absprachen und Terminvereinbarungen (8) • Begegnung mit Kooperationspartnern im Rahmen der Prozessbegleitung (8) • Treffen zwischen Kitas und Grundschulen (7) • Vernetzung mit vielen Kitas und deren Strukturen (5)
	2. Diskussion über Herausforderungen und Lösungsansätze (20)	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch über Personalwechsel und dessen Auswirkungen (8) • Besprechung des Vorschulprozesses (8) • Umgang mit Informationsfluss zwischen Einrichtungen (6) • Besprechung von Verbesserungsvorschlägen (6) • Diskussion über Familien- und Kindorientierung (5)
	3. Erfahrungsaustausch und gegenseitiges Lernen (20)	<ul style="list-style-type: none"> • Gewinnung von Einblicken in die Arbeit der jeweils anderen Einrichtung (7) • Austausch über Kompetenzen (6) • Perspektivwechsel durch gezielte Methoden (z.B. Kugellager) (5) • Intensiver Austausch für mehr gegenseitiges Verständnis (5) • Sammeln von Ideen für die Zusammenarbeit (4)
	4. Zusätzliche Themen (20)	<ul style="list-style-type: none"> • Notwendigkeit, einzelne Perspektiven zu einer Einheit zu bringen (11) • Bedeutung des Austauschs für Transparenz und Verständnis (8) • Herausforderungen beim Austausch aufgrund von Personalsituationen (7)
Themen (20) = Die Oberkategorie "Themen" beschreibt die verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkte und Herausforderungen, die bei den teilnehmenden Einrichtungen im Kontext des Übergangs von der Kita zur Grundschule relevant sind, einschließlich Bildungsaufträge und Qualitätsentwicklung, Sozialraumorientierung, Vielfalt und Inklusion, Personal- und Ressourcenmanagement sowie	1. Bildungsaufträge und Qualitätsentwicklung (20)	<ul style="list-style-type: none"> • Kooperationsvereinbarungen und -prozesse (9) • Bildungsauftrag und Erwartungen an Kita und Schule (5) • Vorschuluntersuchung und Einschulungsprozess (4) • Qualitätsentwicklung in Kita und Schule (3)
	2. Sozialraumorientierung (20)	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit Eltern und Familien (7) • Kooperation zwischen Kita und Schule (5) • Einfluss des Sozialraums auf Bildung (5) • Vernetzung im Sozialraum (4)
	3. Vielfalt und Inklusion (17)	<ul style="list-style-type: none"> • Vielfalt als Chance und Herausforderung/ Vielfältigkeit in Sprachen, Familien, Kulturen (8) • Spracherwerb und Sprachvielfalt (4)

zusätzliche aktuelle Themen wie die Auswirkungen der Corona-Pandemie.		<ul style="list-style-type: none"> • Umgang mit kultureller Vielfalt und Migration (3) • Offenheit gegenüber unterschiedlichen familiären Strukturen (2)
	4. Personal- und Ressourcenmanagement (15)	<ul style="list-style-type: none"> • Personelle Situation und Krankheitsausfälle (7) • Zeitliche und organisatorische Herausforderungen (6) • Umgang mit begrenzten Ressourcen (2)
	5. Zusätzliche Themen (15)	<ul style="list-style-type: none"> • Auswirkungen der Corona-Pandemie (5) • Herausforderungen in der Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule (5) • Transparenz in verschiedenen Bereichen (4) • Politische Rahmenbedingungen und deren Einfluss (1)
Best-Practice-Beispiele (20) = Die Oberkategorie "Best-Practice-Beispiele" beschreibt eine Vielzahl von konkreter Maßnahmen und Ideen zur Gestaltung des Übergangs von der Kita zur Grundschule, einschließlich gemeinsamer Aktivitäten, Informationsaustausch, Elternarbeit, Vorschularbeit, Kindereinbeziehung und besonderer Projekte, die in verschiedenen Bildungseinrichtungen umgesetzt oder geplant werden.	1. Gemeinsame Aktivitäten von Kita und Schule (11)	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Ausflüge (3) • Kita-Schule-Eltern-Kind Treffen (1) • Jahrmarkt mit Kita-Kindern (1) • Schulrallye zum Kennenlernen der Grundschule (1) • Gemeinsame Treffen zwischen Schul- und Kita-Kindern (Theater, Spielplatz, Gottesdienst) (1) • Regelmäßige Waldgänge (1 mal wöchentlich) (1) • Stadtrallye für Kinder (1) • Gemeinsamer Einschulungsgottesdienst (1) • Idee: Schul-Kita-Fest (1)
	2. Informationsaustausch und Vernetzung (10)	<ul style="list-style-type: none"> • Vorstellung der Kita-Portfolios in der Schule (2) • Mappe mit wichtigen Adressen und Kontakten für Familien (2) • Zugriff auf Schulcloud für Kita zur besseren Vernetzung (2) • Stay Informed App für Elterninformation (1) • Datenschutzerklärung bei Schuleinschreibung (1) • Digitale Filterung von Schülerakten nach Kita (1) • AG Kita-Grundschule mit allen Kitas und Grundschulen der Region (1)
	3. Elternarbeit (6)	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsamer Elternabend (2) • 0ter Elternabend für Eltern zukünftiger Schulkinder (2) • Übergangsgespräche mit Eltern in Kitas (1) • Gemeinsames Handout für Eltern zur Einschulung (1)
	4. Vorschularbeit (6)	<ul style="list-style-type: none"> • Extra Vorschulgruppe (1) • Hospitation im "Zahlenland" (Vorschulprojekt) (1) • Kinderkonferenzen für Vorschulkinder (1) • Wöchentliche Treffen mit Übergangskindern (1) • Expertengruppen mit Kindern zu bestimmten Themen (1) • Vorschuluntersuchungen in den Kitas (NRW) (1)

	5. Kindereinbeziehung (5)	<ul style="list-style-type: none"> • Kinder können Themen im Sachunterricht auswählen (1) • Idee: Kinder zum Thema Übergang befragen (1) • Austausch mit Kindern beim Mittagessen (1) • Gezielte Nachfrage mit Smilies (1) • Persönlicher Brief von Lehrkräften an Kinder (1)
	6. Besondere Projekte (5)	<ul style="list-style-type: none"> • Altstadtexpress des Trio I (1) • "Zeitschenker" in der Kita zum Thema Vielfalt (1) • Jule Projekt: Jugendhilfe für Familien (1) • Brenzberger Mediationsmodell (Streitschlichtung) (1) • Mainzer Einschulungsspiel (1)
	7. Visualisierung und Dokumentation (5)	<ul style="list-style-type: none"> • Plakat Übergangszug (2) • Kooperationskalender (1) • Prozessbeschreibung (1) • Einschulung als Zug mit verschiedenen Bahnhöfen zur Visualisierung (1)
	8. Sonstige (5)	<ul style="list-style-type: none"> • QM-System zur Legitimation bei Kommunikation mit verschiedenen Akteuren (1) • Idee, die Presse einzuladen, um Erreichtes transparent zu machen (1) • Freiwilliges Schulentwicklungstreffen einmal pro Woche (1) • BIS (Bildungs- und Integrationszentrum Speyer) als positives Beispiel (1) • Qualitätsmanagement Übergangsgestaltung als Pflichtaufgabe festschreiben (1)
	9. Kooperation Kita-Schule (4)	<ul style="list-style-type: none"> • Schulkinder lesen in Kita vor (Wunsch/Idee) (1) • Kita-Besuch in der Schule zum Kennenlernen des Gebäudes (1) • Gegenseitige Teilnahme an Dienstbesprechungen/Teamsitzungen (1) • Lehrerpaten als Ansprechpartner für Kita (Idee) (1)
	10. Schulische Konzepte (4)	<ul style="list-style-type: none"> • Konzept der betreuenden Schule (1) • Einladung zum Schülerparlament (2. bis 4. Klasse) (1) • Multiprofessionelle Teams in Schulen (1) • Schaffung von kleineren Gruppen auf dem Pausenhof (1)
	11. Patenschaftsmodelle (3)	<ul style="list-style-type: none"> • Patenklassen (2. Klasse für 1. Klasse) (2) • Patensystem innerhalb der Schule (1)
	12. Überganggruppen und Teams	<ul style="list-style-type: none"> • Ranzenbandenteam für Kommunikation mit Kindern und Eltern (1) • Überganggruppen in Kita und Grundschule (1) • Arbeitskreise häufiger als zweimal im Jahr (1)
	13. Geimsame Fortbildungen (1)	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Person aus Fortbildungsbudget für Fachkräfte (1)

Prozess (20) = Die Oberkategorie "Prozess" beschreibt die verschiedenen Aspekte, Herausforderungen und Methoden bei der Umsetzung und Gestaltung des Qualitätsentwicklungsprozess mithilfe von <i>QiD</i> in den Bildungseinrichtungen, einschließlich der Teamarbeit, Kommunikation und Anpassung an bestehende Strukturen.	1. Verschiedene Aspekte der Prozessgestaltung und -anpassung (15)	<ul style="list-style-type: none"> • Tandemarbeit und informeller Austausch (5) • Schrittweise Einführung ins Gesamtteam (4) • Flexible Anpassung an Teamdynamik (2) • Nutzung verschiedener Methoden aus dem Manual (2) • Transparenz durch Visualisierung im Teamraum (1) • Einbindung neuer Kollegen (1)
	2. Herausforderungen bei der Umsetzung (12)	<ul style="list-style-type: none"> • Anfängliche Schwierigkeiten bei der Themeneinbringung (4) • Zeitaufwand und Mangel an intensiver Bearbeitung in Teamsitzungen (4) • Unterschiedlicher Fachjargon und Verständnisschwierigkeiten (2) • Startschwierigkeiten und Einarbeitungszeit (2)
	3. Bildung von Arbeitsgruppen und Steuerungsteams (11)	<ul style="list-style-type: none"> • Tandemarbeit (8) • Auswahl bestimmter Personen zur Information und Prozessvorstellung (3)
	4. Reflexion und Evaluation (7)	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming und Abgleich im Team (4) • Ausstellung und freie Ergänzung von Ergebnissen (2) • Feedback-Einholung (kritisch und positiv) (1)
	5. Kommunikation und Einbindung (5)	<ul style="list-style-type: none"> • Informeller Austausch mit Kollegen (2) • Klare Kommunikation in Konferenzen und Teambesprechungen (1) • Einbindung des Gesamtkollegiums (1) • Nutzung von Kita-App zur Elternkommunikation (1)
	6. Anpassung an bestehende Strukturen (3)	<ul style="list-style-type: none"> • Abgleich mit eigenem Qualitätsmanagement (1) • Integration in laufende Entwicklungsprozesse (1) • Berücksichtigung von Basisthemen und Haltungskultur (1)
	7. Positive Aspekte (3)	<ul style="list-style-type: none"> • Offenheit und Bereitschaft des Teams zur Mitarbeit (1) • Möglichkeit zur Anwendung der Methoden in der Teamarbeit (1) • Spaß an Qualitätsentwicklung (1)
	8. Führung und Verantwortung (2)	<ul style="list-style-type: none"> • Abhängigkeit von einzelnen Personen, insbesondere der Leitung (1) • Aufforderung zur aktiven Beteiligung des Teams (1)
Interaktionsqualität (20) = Die Oberkategorie "Interaktionsqualität" beschreibt die verschiedenen Aspekte und Merkmale der zwischenmenschlichen	1. Freundlichkeit (9)	
	2. Kommunikationsqualität (8)	<ul style="list-style-type: none"> • Diskussionsbereitschaft (3) • Ausgewogene Redeanteile (3) • Offene Kommunikation (2)

<p>Interaktionen und Kommunikation innerhalb der Zusammenarbeit der Bildungseinrichtungen, einschließlich Freundlichkeit, Kommunikationsqualität, Gleichwertigkeit, Wertschätzung und Offenheit.</p>	3. Auf Augenhöhe/Gleichwertigkeit (7)	
	4. Offenheit (4)	
	5. Wertschätzender Umgang (5)	
	6. Gegenseitiges Eingehen aufeinander (4)	
	7. Interesse und Neugier (3)	
	8. Ausbauende Atmosphäre (2)	
	9. Professionalität (1)	
	10. Kritische Auseinandersetzung (1)	
	11. Reflexionsbereitschaft (1)	
<p>Erziehungsberechtigte (20) = Die Oberkategorie "Erziehungsberechtigte" beschreibt aus Sicht der teilnehmenden Einrichtungen die verschiedenen Aspekte der Einbeziehung und Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten im Kontext des Übergangs von der Kita zur Grundschule. Dies umfasst den Informationsbedarf und die Transparenz gegenüber Eltern, ihre Einbeziehung in den Übergangsprozess, veränderte Elternrollen und -ansprüche, Herausforderungen in der Zusammenarbeit sowie zusätzliche Themen wie die Vielfalt in der Elternschaft und deren Engagement.</p>	1. Informationsbedarf und Transparenz (17)	<ul style="list-style-type: none"> • Eltern auf den Übergang vorbereiten und informieren (6) • Elternabende und Informationsveranstaltungen (6) • Transparente Kommunikation mit Eltern (3) • Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle (Apps, E-Mails) (2)
	2. Einbeziehung in den Übergangsprozess (12)	<ul style="list-style-type: none"> • Elternarbeit im Übergangsprozess (4) • Beteiligung der Eltern an Vorschulaktivitäten (2) • Vorbereitung der Eltern auf den Schulstart (5) • Einbeziehung des Elternausschusses (1)
	3. Veränderte Elternrollen und -ansprüche (10)	<ul style="list-style-type: none"> • Erwartungen der Eltern an Kitas und Schulen (4) • Unterschiedliche Ziele von Eltern und Bildungseinrichtungen (3) • Einfluss des Sozialstatus und Bildungsniveaus der Eltern (2) • Wünsche der Eltern nach spezifischen Angeboten (2)
	4. Herausforderungen in der Zusammenarbeit (8)	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang mit unterschiedlichen Erwartungen und Ansprüchen (3) • Grenzen der Elternarbeit (2) • Personalmangel und dessen Auswirkungen auf die Elternarbeit (2)

		<ul style="list-style-type: none"> • Überzeugungsarbeit bei speziellen Schulempfehlungen (1)
	5. Zusätzliche Themen (6)	<ul style="list-style-type: none"> • Vielfalt in der Elternschaft und deren Engagement (3) • Vorbildfunktion der Eltern (2) • Umgang mit Kann-Kindern (1)
Übergangskinder (20) = Die Oberkategorie "Übergangskinder" beschreibt aus Sicht der teilnehmenden Einrichtungen die verschiedenen Aspekte und Maßnahmen, die sich direkt auf die Kinder im Übergangsprozess von der Kita zur Grundschule beziehen. Dies umfasst die Beteiligung und Vorbereitung der Kinder auf den Übergang, zusätzliche Themen wie Verhaltensregeln und Kinderrechte, die Berücksichtigung individueller Entwicklung und Bedürfnisse sowie spezifische Aktivitäten zur Förderung eines erfolgreichen Übergangs.	1. Beteiligung und Vorbereitung auf den Übergang (12)	<ul style="list-style-type: none"> • Kinderbeteiligung im Übergang (5) • Kennenlernen der Schule durch die Kinder (3) • Schaffen einer freudigen Erwartung (2) • Transparenz für Kinder im Übergangsprozess (2)
	2. Zusätzliche Themen (10)	<ul style="list-style-type: none"> • Verhalten der Kinder (4) • Kinder- und Menschenrechte (2) • Regeln für Kinder (2) • Zusammenarbeit im Sinne der Kinder (2)
	3. Individuelle Entwicklung und Bedürfnisse (10)	<ul style="list-style-type: none"> • Vielfältige Betrachtung des Kindes in Kitas (4) • Fokus auf Fähigkeiten in Schulen (3) • Berücksichtigung individueller Entwicklungsstände (2) • Beobachtung von Kinderreaktionen als Indikator (1)
	4. Aktivitäten zur Förderung des Übergangs (8)	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnahme an Schulaktivitäten (3) • Mainzer Einschulungsspiel (2) • Einschulungsgottesdienst (2) • Spontane Treffen zwischen Kita und Schule (1)
Ko-Konstruktion (20) = Die Oberkategorie "Ko-Konstruktion" beschreibt die verschiedenen Aspekte der gemeinsamen, gleichberechtigten Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule im Übergangsprozess im Rahmen des Qualitätsentwicklungsprozess. Dies umfassten die gemeinsame Planung und Durchführung von Aktivitäten, den Austausch über pädagogische Konzepte, die Zusammenarbeit auf Augenhöhe sowie zusätzliche Themen wie Weiterbildung und die Erstellung gemeinsamer Materialien. Der Fokus liegt dabei auf der aktiven, partnerschaftlichen Gestaltung des	1. Gemeinsame Planung und Durchführung von Aktivitäten (14)	<ul style="list-style-type: none"> • Übergangstermine und deren Reflexion (5) • Organisatorische und pädagogische Aufnahmegestaltung (3) • Gemeinsames Übergangskonzept (3) • Weiterentwicklung bestehender Konzepte (3)
	2. Austausch über pädagogische Konzepte (10)	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion bestehender Prozesse (4) • Auseinandersetzung mit Aufgabenstellungen im Team/Kollegium (2) • Kennenlernen der strukturellen Vorgaben beider Systeme (2) • Diskussion über Kompetenzen für den Schulstart (2)
	3. Zusammenarbeit auf Augenhöhe (9)	<ul style="list-style-type: none"> • Intensive Zusammenarbeit im Trio/Tandem (3) • Gemeinsame Zielfindung und Vision (3) • Standortbestimmung und Transparenz (2) • Gefestigter gemeinsamer Prozess (1)
	4. Zusätzliche Themen (8)	<ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildung und Spezialisierung (2)

<p>Übergangsprozesses durch beide Institutionen.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Erstellung gemeinsamer Materialien (z.B. Plakat) (4) • Nutzung von Treffen für Strukturbildung (2)
<p>Arbeitsteilung (20) = Die Oberkategorie "Arbeitsteilung" beschreibt die verschiedenen Aspekte der Aufgabenverteilung und Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule im Übergangsprozess im Rahmen des Qualitätsentwicklungsprozess.</p>	<p>1. Verteilung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten (15)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Schule zuständig für administrative Organisation (3) • Kita fokussiert auf Grundfertigkeiten und Selbstständigkeit (3) • Gemeinsame Vorbereitung von Übergangsprozessen (3) • Aufgabenteilung bei Elternabenden und Informationsveranstaltungen (3) • Austausch über pädagogische Konzepte und Erwartungen (3)
	<p>2. Zusätzliche Themen (15)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenseitiger Austausch und Verständnis (7) • Zusammenarbeit auf der Handlungsebene (4) • Flexibilität und Anpassungsfähigkeit in der Zusammenarbeit (4)
	<p>3. Herausforderungen bei der Einbindung aller Beteiligten (9)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Einbindung von Kita-Personal bei Schulveranstaltungen (3) • Austausch mit Gesundheitsamt und anderen Institutionen (2) • Umgang mit unterschiedlichen Erwartungen und Aufgaben von Kita und Schule (2) • Koordination von gemeinsamen Veranstaltungen und Informationsabenden (2)
	<p>4. Bildung von Arbeitsgruppen und Teams (8)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufteilung der Aufgaben im Trio (4) • Nutzung von Kompetenzen im Tro (2) • Gemeinsame Prozesse und Aktivitäten (2)

5. Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Protokollauswertung zeigen eine vielfältige und komplexe Kooperationslandschaft zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Kontext der Übergangsgestaltung. Im Hinblick auf die theoretischen Grundlagen und die Forschungsfragen lassen sich folgende Aspekte diskutieren:

1. Formen und Intensität der Kooperation: Die Ergebnisse spiegeln alle drei von Hanke et al. (2013) beschriebenen Ebenen wider: Maßnahmen mit Kindern, Maßnahmen mit Eltern und Zusammenarbeit zwischen Fach- und Lehrkräften. Besonders häufig werden Aktivitäten auf der Ebene der Kinder (z. B. gemeinsame Ausflüge, Schulrallyes) und der Eltern (z. B. gemeinsame Elternabende) genannt. Dies entspricht den Erkenntnissen von Wehner & Pohlmann-Rother (2020), die eine Häufung von Kooperationsaktivitäten auf diesen Ebenen feststellten.

Hinsichtlich der Kooperationsintensität lassen sich alle drei Niveaus nach Gräsel et al. (2006) identifizieren:

- Austausch: Mit 128 Nennungen am häufigsten vertreten, was die grundlegende Bedeutung von Informationsaustausch unterstreicht.
- Arbeitsteilung: 32 Nennungen zeigen, dass eine strukturierte Aufgabenteilung stattfindet.
- Ko-Konstruktion: 41 Nennungen deuten auf Ansätze intensiver Zusammenarbeit hin, die im Rahmen der Prozessbegleitung stattgefunden haben.

Die Ergebnisse zeigen eine interessante Verteilung der Kooperationsformen, wobei Ko-Konstruktion mit 41 Nennungen häufiger vorkommt als Arbeitsteilung mit 32 Nennungen. Dies ist bemerkenswert, da Ko-Konstruktion in der Praxis generell seltener auftritt als andere Kooperationsniveaus (vgl. Wehner & Pohlmann-Rother 2020).

Die Tatsache, dass innerhalb der Beobachtungen Ko-Konstruktion häufiger ersichtlich wird als Arbeitsteilung, könnte tatsächlich auf positive Effekte des Qualitätsentwicklungsansatzes hindeuten. Mögliche Erklärungen dafür sind:

- Sensibilisierung: Der Qualitätsentwicklungsprozess hat das Bewusstsein für die Bedeutung intensiver Kooperation geschärft.

- Strukturierte Zusammenarbeit: Durch den Ansatz wurden neue Rahmenbedingungen geschaffen, die ko-konstruktive Prozesse begünstigen.
- Gemeinsame Zielsetzung: Die Qualitätsentwicklung als übergeordnetes Ziel hat eine Basis für intensivere Zusammenarbeit geschaffen.
- Reflexionsförderung: Der Ansatz hat zur kritischen Reflexion bestehender Praktiken angeregt und so den Weg für neue Kooperationsformen geebnet.
- Methodische Unterstützung: Im Rahmen des Qualitätsentwicklungsprozesses wurden Methoden und Tools zur Verfügung gestellt, die ko-konstruktive Arbeit erleichtern.

Diese Beobachtung legt nahe, dass gezielte Qualitätsentwicklungsmaßnahmen das Potenzial haben, die Kooperationskultur zwischen Kitas und Grundschulen signifikant zu verbessern und intensivere Formen der Zusammenarbeit zu fördern. Dennoch ist zu beachten, dass diese Entwicklung möglicherweise noch am Anfang steht und weitere Unterstützung benötigt, um nachhaltig wirksam zu sein.

1. Themen und Inhalte der Zusammenarbeit: Die identifizierten Themen decken ein breites Spektrum ab, das von Bildungsaufträgen und Qualitätsentwicklung über Sozialraumorientierung bis hin zu Vielfalt und Inklusion reicht. Dies zeigt, dass die Kooperation sich nicht auf organisatorische Aspekte beschränkt, sondern auch inhaltliche und konzeptionelle Fragen einbezieht.
2. Gelingensbedingungen und Hürden: Als Gelingensbedingungen werden u. a. regelmäßiger Austausch, gemeinsame Planung und Durchführung von Aktivitäten sowie eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe genannt. Hürden zeigen sich in Form von Zeitmangel, Personalengpässen und unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen, was den Erkenntnissen von Wehner und Pohlmann-Rother (2012) entspricht.
3. Bildungsverständnis und Bild vom Kind: Die Ergebnisse deuten auf ein ganzheitliches Bildungsverständnis hin, das sowohl die kognitiven als auch die sozialen und emotionalen Aspekte der kindlichen Entwicklung berücksichtigt. Das Bild vom Kind scheint überwiegend von einem kompetenzorientierten Ansatz geprägt zu sein, wobei die individuelle Entwicklung und Bedürfnisse der Kinder betont werden.
4. Qualitätsentwicklung: Die Ergebnisse zeigen, dass Qualitätsentwicklung als wichtiger Aspekt der Kooperation wahrgenommen wird. Die Bildung von Arbeitsgruppen, die Reflexion und Evaluation von Prozessen sowie die

gemeinsame Entwicklung von Konzepten deuten auf eine systematische Herangehensweise hin.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen in vielen Bereichen den theoretischen Anforderungen entspricht. Es zeigen sich jedoch auch Herausforderungen, insbesondere bei der Umsetzung intensiverer Kooperationsniveaus wie der Ko-Konstruktion. Die Ergebnisse unterstreichen die Notwendigkeit, die Zusammenarbeit weiter zu fördern und zu intensivieren, um eine optimale Übergangsgestaltung für Kinder zu gewährleisten.

Obwohl die vorliegende Auswertung wertvolle Einblicke in die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Rahmen der Qualitätsentwicklungsprozesse mit dem *QiD*-Ansatz liefern, ist es wichtig, die Ergebnisse im Kontext einiger methodischer und praktischer Einschränkungen zu betrachten. Diese Limitationen beeinflussen nicht nur die Interpretation der Ergebnisse, sondern bieten auch Ansatzpunkte für zukünftige Forschungsvorhaben. Im Folgenden werden die wesentlichen Einschränkungen dieser Untersuchung dargelegt, um eine differenzierte Betrachtung der Erkenntnisse zu ermöglichen und potenzielle Verbesserungen für nachfolgende Untersuchungen aufzuzeigen.

1. Begrenzte Stichprobe: Die Beobachtungen basieren auf einer begrenzten Anzahl von Einrichtungen in spezifischen Regionen von Rheinland-Pfalz. Dies könnte die Generalisierbarkeit der Ergebnisse auf andere Kontexte oder Bundesländer einschränken.
2. Selbstselektion der Teilnehmenden: Die teilnehmenden Einrichtungen haben sich freiwillig für das Projekt gemeldet, was zu einer Verzerrung zugunsten besonders engagierter oder kooperationsbereiter Einrichtungen führen könnte.
3. Beobachter:inneneffekt: Die Anwesenheit von Beobachtenden bei den Regionalgruppentreffen könnte das Verhalten der Teilnehmenden beeinflusst haben.
4. Zeitliche Beschränkung: Die Beobachtungen erfassen nur einen begrenzten Zeitraum. Langzeiteffekte oder nachhaltige Veränderungen konnten nicht erfasst werden.
5. Fokus auf Leitungsebene: Die Perspektiven und Erfahrungen des gesamten pädagogischen Personals sowie der Kinder und Eltern wurden nicht direkt erfasst.

6. Methodische Einschränkungen: Die Auswertung basiert hauptsächlich auf Beobachtungsprotokollen, was die Tiefe der erfassten Informationen begrenzen könnte.
7. Fehlende Kontrollgruppe: Ohne Vergleichsgruppe können die beobachteten Effekte nicht eindeutig dem *QiD*-Ansatz zugeschrieben werden. Zusätzlich kann entsprechen keine empirische Intensivierung der Zusammenarbeit über die Zeit nachweisen können, die kausal auf die Teilnahme an dem Prozess zurückzuführen ist. Die Ergebnisse zeigen lediglich, dass die Kooperation während der Regionalgruppentreffen, insbesondere in Form ko-konstruktiver Prozesse, intensiver ist als in der bisherigen Theorie angenommen.

6. Fazit und Ausblick

Die Auswertung der Protokolle aus den Regionalgruppentreffen im Rahmen des Modellprojekts DebÜ zeigt, dass der Qualitätsentwicklungsansatz *Qualitätsentwicklung im Diskurs* unterschiedliche Effekte auf die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Übergangsprozess hat. Besonders hervorzuheben sind:

1. Die Vielfalt der Kooperationsformen, die alle theoretisch beschriebenen Ebenen (Kinder, Eltern, Fachkräfte) abdecken.
2. Die überraschend hohe Anzahl an ko-konstruktiven Prozessen, die auf eine Intensivierung der Zusammenarbeit hindeutet. Die Ergebnisse zeigen, dass alle Kooperationsniveaus aktiviert werden, wobei ko-konstruktive Prozesse häufiger auftreten als in der bisherigen Literatur angenommen. Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass eine empirische Intensivierung im Zeitverlauf nicht nachgewiesen werden kann.
3. Die breite Palette an bearbeiteten Themen, die über rein organisatorische Aspekte hinausgeht und konzeptionelle Fragen einbezieht.
4. Der Diskurs über ein ganzheitliches Bildungsverständnis und ein kompetenzorientiertes Bild vom Kind, das in den Diskussionen und Aktivitäten zum Ausdruck kommt.
5. Die aktive Auseinandersetzung mit Qualitätsentwicklung als integraler Bestandteil der Kooperation.

Für die zukünftige Entwicklung der Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen lassen sich folgende Empfehlungen ableiten:

1. Weiterführung und Ausweitung des *QiD*-Ansatzes: Die positiven Effekte sollten genutzt werden, um die Kooperation nachhaltig zu verbessern.
2. Fokus auf Ko-Konstruktion: Die Ansätze ko-konstruktiver Zusammenarbeit sollten weiter gestärkt und ausgebaut werden.
3. Ressourcenmanagement: Es bedarf gezielter Strategien, um zeitliche und personelle Ressourcen für die intensive Kooperation bereitzustellen.
4. Professionalisierung: Gemeinsame Fortbildungen und Reflexionsangebote könnten das gegenseitige Verständnis und die Kooperationsfähigkeit weiter fördern.
5. Systematische Evaluation: Die Wirksamkeit der Kooperationsmaßnahmen sollte kontinuierlich überprüft werden.

6. Einbeziehung weiterer Akteur:innen: Die Zusammenarbeit könnte auf weitere relevante Akteur:innen im Sozialraum ausgeweitet werden.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass gezielte Qualitätsentwicklungsmaßnahmen das Potenzial haben, die Kooperationskultur zwischen Kitas und Grundschulen signifikant zu verbessern. Die Herausforderung wird darin bestehen, diese positiven Entwicklungen nachhaltig zu verankern und auf weitere Einrichtungen zu übertragen.

Literaturverzeichnis

1. Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P. L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J. E. (2011). Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance?. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 295-302.
2. Carle, U., & Samuel, A. (2007). *Frühes Lernen - Kindergarten und Grundschule kooperieren*. Hohengehren: Schneider Verlag.
3. Faust, G. (2013). *Einschulung: Ergebnisse aus der Studie "Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter (BiKS)"*. Münster: Waxmann.
4. Fthenakis, W. E. (2003). *Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland*. Weinheim: Beltz.
5. Gräsel, C., Fußangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos?. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205-219.
6. Griebel, W., & Niesel, R. (2020). *Übergänge verstehen und begleiten: Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen.
7. Hanke, P., Backhaus, J., & Bogatz, A. (2013). *Den Übergang gemeinsam gestalten: Kooperation und Bildungsdokumentation im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule*. Münster: Waxmann.
8. Kuckartz, U. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung (5. Aufl.)*. Beltz Juventa.
9. Jugend- und Familienministerkonferenz/Kultusministerkonferenz (2009). *Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in die Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten. Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren. Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 05.06.2009/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2009*.
10. Jugendministerkonferenz/Kultusministerkonferenz (2004). *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen (Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004)*.
11. Kluczniok, K., & Roßbach, H. G. (2014). Kongruenz von Bildungskonzepten im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. In B. Kopp et al. (Hrsg.),

Individuelle Förderung und Lernen in der Gemeinschaft. Wiesbaden: Springer VS, S. 52-56.

12. Knörzer, W., Grass, K., & Schumacher, E. (2007). Den Anfang der Schulzeit pädagogisch gestalten. Studien und Arbeitsbuch für den Anfangsunterricht. Weinheim: Beltz.
13. Strätz, R., Solbach, R., & Holst-Solbach, F. (2007). Bildungshäuser für Kinder von drei bis zehn Jahren: Expertise. Berlin: BMFSFJ.
14. Wehner, F., & Pohlmann-Rother, S. (2012). Kooperation von Kindergarten und Grundschule - Eine Einschätzung der Erzieherinnen. In E. Faust (Hrsg.), *Einschulung: Ergebnisse aus der Studie "Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter (BiKS)"*. Münster: Waxmann, S. 235-251.
15. Wehner, F., & Pohlmann-Rother, S. (2020). Zur Verbreitung von Kooperationsaktivitäten und Förderprogrammen beim Übergang in die Grundschule. In S. Pohlmann-Rother, U. Franz, & S. D. Lange (Hrsg.), *Kooperation von KiTa und Grundschule*. Köln: Carl Link, S. 71-86.