

Netzwerk Schulentwicklung

57. Netzwerktreffen
26./27.2.2026 in Köln

Mika – die Übergangsdokumentation von der vorschulischen Bildung in die Grundschule



Inhalt

Ein gelingender Übergang

Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Theoretische Grundlagen und Konzept

Eignung aus Sicht der Kita- und
Grundschulpraxis

Empirische Erkenntnisse aus der
Validierungsstudie

Aktueller Stand &
Weiterentwicklungspotenziale

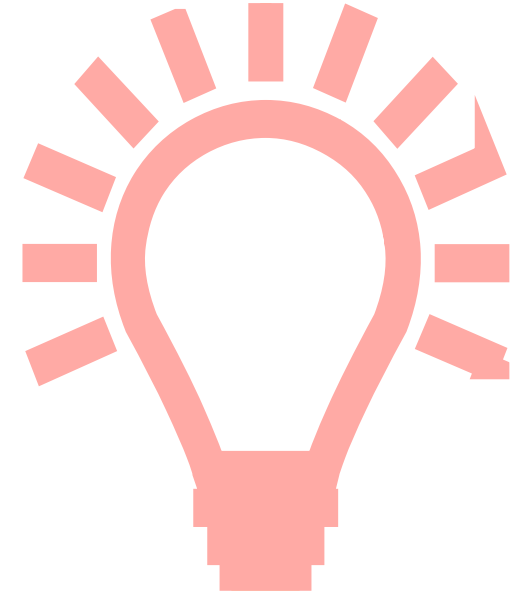


Los geht's © pixabay

Ein gelingender Übergang: Merkmale

Griebel & Niesel (2006)

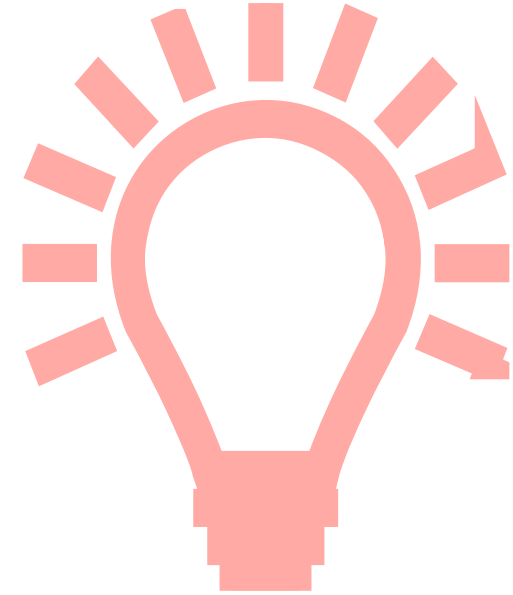
- gelingend, wenn sich Kind „emotional, psychisch, physisch und intellektuell angemessen in der Schule präsentiert“ (S. 10)
- „Das Kind ist ein kompetentes Schulkind geworden, wenn es sich in der Schule wohlfühlt, die gestellten Anforderungen bewältigt und Bildungsinhalte optimal für sich nutzt“ (ebd.).



Ein gelingender Übergang bedingt ...

JFMK & KMK (2009, S. 9)

- dass sich Kinder als kompetente Lernende erfahren,
- dass das Leistungs-Selbstkonzept stabilisiert wird (positiv),
- dass sich Kinder in ihrer sozialen Lernumgebung integriert fühlen



Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Anschlussfähige Bildungsprozesse gestalten

- Lassek (2022): Anschlussfähigkeit auf 3 Ebenen
 - Ebene der beteiligten Institutionen (= Bildungsverständnis, fachlicher Austausch etc.)
 - Ebene der Bildungskonzepte (Bildungs- und Lehrpläne)
 - Ebene der Bildungsbiographie des Kindes

→ Schnittstellen

Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Ebene der Bildungsbiografie des Kindes

- Nahtlose Fortsetzung der kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozesse, anknüpfend an „Erfahrungen, Kompetenzen, Erwartungen und Einstellungen (MBS, 2009, S. 16)
- Voraussetzung für die Realisierung → differenzierte Informationen zum Entwicklungsstand des Kindes anhand der Fähigkeiten/Fertigkeiten in den Bildungsbereichen (Lernausgangslage)
- bereits vorhandene Kompetenzen sind aufzugreifen und weiterzuentwickeln, um Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzubauen; dabei im Fokus: „das vernetzte Denken und Handeln“ sowie das „durch Interesse und Motivation geleitete Handlungsvermögen“ (ebd.)
- Anforderung von individualisierter, zum Kind und seinem Profil passfähiger Bildungsarbeit in Kita und Grundschule (z. B. Athola et al., 2011; Heimlich & Ueffing, 2018)
- Notwendigkeit der Dokumentation der kindlichen Entwicklung

Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Ebene der Institutionen

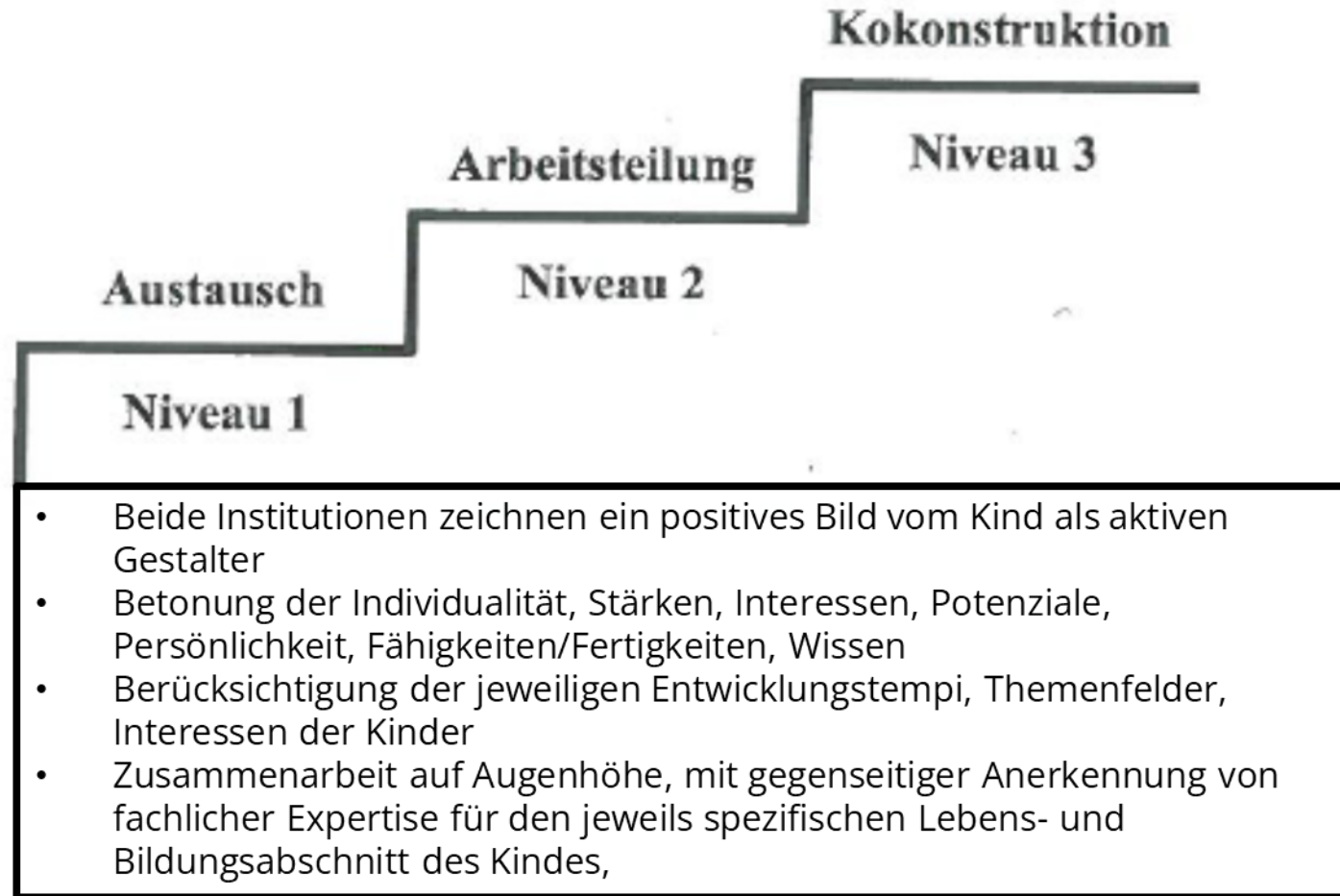


Abb.: Niveaustufen der Kooperation
(Quelle: Gräsel, Fußangel & Pröbstel, 2006)

Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Ebene der Institutionen

- Nahtlose Fortsetzung der kindlichen Bildungs- und Entwicklungsprozesse, anknüpfend an „Erfahrungen, Kompetenzen, Erwartungen und Einstellungen (MBS, 2009, S. 16)
- Voraussetzung für die Realisierung → differenzierte Informationen zum Entwicklungsstand des Kindes anhand der Fähigkeiten/Fertigkeiten in den Bildungsbereichen (Lernausgangslage)
- bereits vorhandene Kompetenzen sind aufzugreifen und weiterzuentwickeln, um Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzubauen; dabei im Fokus: „das vernetzte Denken und Handeln“ sowie das „durch Interesse und Motivation geleitete Handlungsvermögen“ (ebd.)
- Anforderung von individualisierter, zum Kind und seinem Profil passfähiger Bildungsarbeit in Kita und Grundschule (z. B. Athola et al., 2011; Heimlich & Ueffing, 2018)
- Notwendigkeit der Dokumentation der kindlichen Entwicklung


Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Grundsätze der Übergangsgestaltung (JFMK & KMK, 2009, S. 4-5)

1. Frühe Bildungsprozesse legen den Grundstein für spätere Bildungschancen. *Bildung beginnt mit der Geburt eines Kindes.*
2. Kinder eignen sich die Welt als aktiv handelnde Subjekte an und benötigen hierfür die Förderung und Begleitung durch die Familie und die Fachkräfte der jeweiligen Institutionen.
3. Öffentlich verantwortete Angebote des Elementar- und Primarbereichs messen daher der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit den Eltern eine besondere Bedeutung zu.
4. Die Orientierung am einzelnen Kind, d.h. an seinen individuellen Ressourcen und Hintergründen, ist Maßstab pädagogischen Handelns im Elementar und Primarbereich. Eine individuelle Begleitung und Förderung der Bildungsprozesse trägt darüber hinaus maßgeblich zur Überwindung sozialer Segregation bei.
5. Die *Gestaltung von Übergängen* (Eintritt in die Kindertageseinrichtung, Aufnahme in die Grundschule, Übergang in die Sekundarstufe, Wechsel von Institutionen) in der Bildungsbiografie eines Kindes *erfolgt nach kind- und entwicklungsgerechten Aspekten*. Dies gilt unabhängig von länderspezifischen Ausgestaltungen des Elementar- und Primarbereiches.
6. Die Anschlussfähigkeit der pädagogischen Angebote erfordert die Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule.
7. Die Gestaltung des Übergangs berücksichtigt zwei für das jeweilige Kind unterschiedlich maßgebliche Prinzipien: Das *Prinzip der Diskontinuität* – der Übergang als neue Herausforderung, verbunden mit dem Bedürfnis des Größerwerdens und das *Prinzip der Kontinuität* – der Übergang als Fortführen begonnener Entwicklungs- und Lernprozesse, verbunden mit dem Bedürfnis, Bekanntes wiederzuerkennen und beizubehalten.
8. Die grundgesetzlich *unterschiedliche Verankerung der Systeme* des Elementar- und Primarbereichs begründet verschiedene Traditionen der inhaltlichen und organisatorischen Ausgestaltung des Bildungs- und Erziehungsauftrags. Dies findet in der Orientierung an der Bildungsbiografie des einzelnen Kindes *eine gemeinsame Ausrichtung*.
9. Elementar- und Primarpädagogik leisten jeweils einen spezifischen Beitrag zu Bildung und Erziehung, der den Entwicklungsphasen des Kindes entspricht. Dem Grundsatz nach sind deshalb Besonderheiten des jeweiligen pädagogischen Angebots (inhaltlich wie methodisch) angemessen und notwendig.
10. Die *Pluralität und Autonomie der Träger von Kindertageseinrichtungen* sind zentrale Grundsätze des SGB VIII. Sie sind Ausdruck einer auf die Vermittlung von Werten und Orientierung abzielenden Bildung und Erziehung, die sich an den unterschiedlichen Auffassungen und Einstellungen der Eltern orientieren
11. Kindertageseinrichtungen und Schulen sollen gleichermaßen als Akteure in die Bildungsplanung vor Ort eingebunden sein.

Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Gemeinsame Verantwortung von Kita & GS (JFMK & KMK, 2009)

- 11 Prinzipien, u. a.
 - Ziel: enge Zusammenarbeit von Kita und Grundschule mit Ausrichtung an der Bildungsbiografie des einzelnen Kindes
→ Anschlussfähigkeit der Lernprozesse!! (JFMK/KMK 2009)
 - Prinzip der **Kontinuität**:
Fortführung begonnener Entwicklungs- und Lernprozesse
 - 
 - Prinzip der **Diskontinuität**:
Übergang als Herausforderung, verbunden mit dem Wunsch des Kindes nach dem Größerwerden

Schnittstellen der Bildungsinstitutionen

Ebene der **Bildungskonzepte**

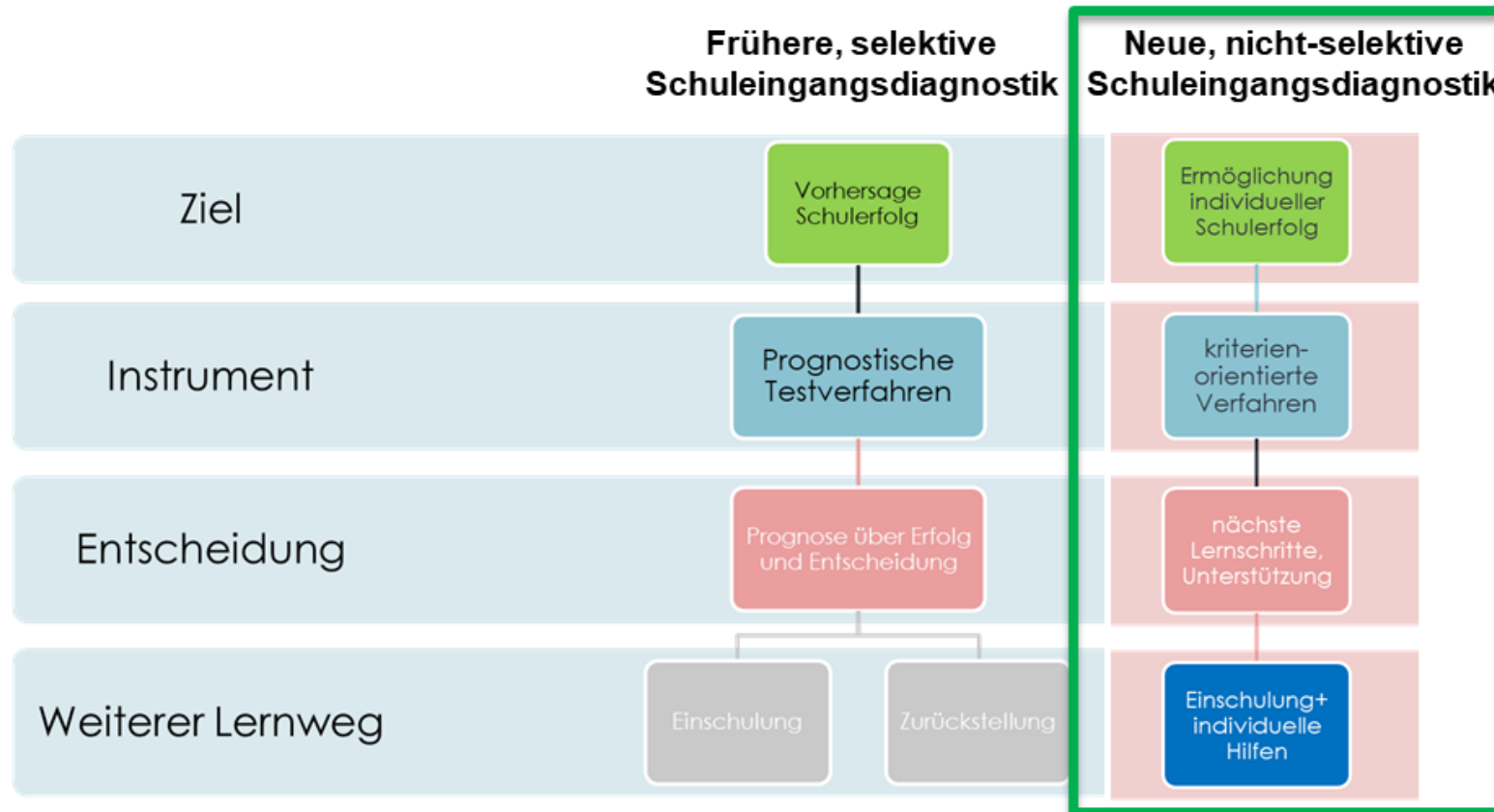
- Abstimmung der Inhalte zwischen Bildungs- und Lehrplänen der Länder (aktuelle Überarbeitungen)
- Verankerung in § 22 SGB VIII und Grundschulverordnungen/-gesetzen (Persönlichkeitsbildung & kognitive Dispositionen)
- Beispiel Brandenburg (Rahmenplan 1 – 10):

„Die Schule knüpft an das an, was Kinder ... an Kenntnissen, Erfahrungen und Einsichten über sich, ihr eigenes Lebensumfeld und die Welt mitbringen. In den jeweils aktuellen Grundsätzen für die elementare Bildung der Länder Berlin und Brandenburg sind Kompetenzen beschrieben, auf die Schule aufbauen kann (SenBJW & MBS, 2015, S. 3).“

Theoretische Grundlagen & Konzept von Mika

Beobachtung & Dokumentation im Übergang

Alte vs. neuere Ansätze der Schuleingangsdiagnostik



Übergangsdokumentation Mika



Mika


Meine Kompetenzen auf dem Weg zum Schulanfang im Land Brandenburg

Portfolio von




Kinderportfolio
Teil 1






Mika

Meine Kompetenzen auf dem Weg zum Schulanfang im Land Brandenburg


6. Meine Mathematik




Das kann ich richtig gut:

Das interessiert mich ganz besonders:

Zu zählen,
Rechnen




Formen zu erkennen und Dinge zu sortieren,
Rechnen




Darauf bin ich besonders stolz:

Hier ist Platz für etwas, das ich im Bereich Mathematik gemacht habe und von dem ich ganz möchte, dass meine Lehrerin oder mein Lehrer in der Schule das weiß (z. B. ein Bild von meiner Lieblingsform oder etwas Besondere, das ich gemacht habe)

Dokumentation der Kompetenzen durch pädagogische Fachkräfte
Teil 2






Mika

Meine Kompetenzen auf dem Weg zum Schulanfang im Land Brandenburg

4. Sprache und Literacy

Dokumentation für

Dokumentation der Kompetenzen durch pädagogische Fachkräfte
Teil 2



4.1 BASISQUALIFIKATION SPRACHE

STARKEN & KOMPETENZEN	AUSPRÄGUNG		
	1	2	3
PRAGMATISCHE BASISQUALIFIKATIONEN nutzt in Gesprächen basale Sprachmuster (z. B. Frage-Antwort-Muster, Auffordern/Bitten, Bestätigen oder Widersprechen) nutzt in Gesprächen erweiterte Sprachmuster (z. B. Anweisungen, Vorschläge, Bewerten, Begründen, Erklären, gemeinsames Planen) beachtet Rederecht in Gruppensituationen nutzt Vorformen bildungssprachlicher Sprachmuster (z. B. Aufgaben-Daten, Aufgaben-Lösung, Aufgaben-Vorlesen) übernimmt andere Perspektiven beim Wiedergeben von Erzählten und Darstellen von gemischten Erlebnissen			
SEMANTISCHE BASISQUALIFIKATIONEN verwendet alltägliche Oberbegriffe (z. B. Essen, Obst, Spielsachen) nutzt bildungssprachlich georgte Oberbegriffe aus der Umwelt (z. B. Lebensmittel, Kleidung, Flüssigkeiten, Fahrzeuge, Gebäude) verwendet Funktionswörter (Präpositionen (Verhältniswörter), Artikel, Hilfsverben) nutzt handlungsspezifische Verben (z. B. anschauen statt anmachen) bildet neue Wörter durch Wortzusammensetzungen (z. B. Kuchelöl, Spügelöl, Gedächtnis) nutzt Metaphern und Redeweisen ein (z. B. Nagel auf den Kopf getroffen, Nadel im Heuhaufen suchen, rosarote Brille) nutzt abstrakte Begriffe (z. B. Hunger, Krieg, Frieden, Schmerz, Duft)			
SYNTAKTISCH-MORPHOLOGISCHE BASISQUALIFIKATIONEN verbindet gleichrangige Sätze (Hauptsatz + Hauptsatz / Nebensatz + Nebensatz) mittels nebengeordneter Konjunktionen (Bindevörter) (z. B. „und“, „aber“, „oder“, „sowohl...als“) verbindet Haupt- und Nebensätze mittels unterordnender Konjunktionen (Bindevörter) (z. B. „weil“, „da“, „weil“, „weil“) beachtet die korrekte Stellung der Satzglieder (z. B. Verbwertstellung bei Aussagesätzen „Das Kind spielt mit dem Ball.“) dekliniert Substantive korrekt (z. B. der Baum-des Baums-dem/den Baum-die Bäume-den Bäumen)			

Legende: 1 = die Fähigkeit nicht beobachtet, 2 = mit Unterstützung, 3 = selbstständig, ohne Unterstützung

Übergangsdokumentation Mika

Team

- Susanne Viernickel & Nicole Reichenbach (Wohlbefinden)
- Almut Krapf (körperlich-motorische Entwicklung)
- Georg Biegholdt (Musik)
- Katrin Liebers, Ralf Junger (Sprache & Literacy)
- Simone Reinhold, Nina Bohlmann & Franziska Wehlmann (Mathematik)
- Kim Lange-Schubert & Alexander Prasser (Naturwissenschaft)
- Miriam Beier (Digitale Medien)
- Beatrice Rupprecht (Projektleitung, Kinderportfolio, Konzeption, Erhebungen)

Übergangsdokumentation Mika

- Inter- und intraindividuelle Leistungsunterschiede im Übergang Kita – Grundschule (u. a. Kluczniok, Große & Roßbach, 2014; Largo, 2020; Lassek, 2022; Liebers, 2023)
- Bedeutung anschlussfähiger Bildungsprozesse & vorschulischer Förderung belegt (u. a. Athola et al., 2011; Fabian & Dunlop, 2007; Heimlich & Ueffing, 2018) , aber: kaum Anknüpfung an individuellen Stand der Kinder, unzureichendes Eingehen auf alle Bildungsbereiche (z. B. Hasselhorn & Kuger, 2014; Smidt, 2012)
- Negativtrend: Herausforderungen bzgl. schulischer Leistungen im Grundschulkontext (u. a. McElvany et al., 2023; Stanat et al., 2022; SWK, 2022)
- Lösungsansatz: stärkenorientierte Erfassung der Ausgangslagen (u. a. Backhaus et al., 2015; Eckerth & Hanke, 2015; Kordulla & Büker, 2015; Liebers, Geiling & Prengel, 2020; Liebers & Rupprecht, 2018; Miller & Velten, 2015; Viernickel, 2014)

Konzept von Mika

- gefördert vom Ministerium für Bildung, Sport und Jugend des Landes Brandenburg
- Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Abbildung des individuellen Stärkenprofils von Kindern am Übergang
- Grundlage für pädagogische Arbeit, Anfangsunterricht & Kooperation
- Domänen: biopsychosoziales Wohlbefinden, körperlich-motorische Entwicklung, Musik, Sprache & Literalität, Mathematik, Naturwissenschaften, Digitale Medien
- App-Version und Handreichung
- Weitergabe nach Einwilligung der Eltern/Kinder



Konzept von Mika



Teil 1: Kinderportfolio

- Selbsteinschätzung zu allen Bereichen plus Entwicklungsstern, plus “Wenn ich an die Schule denke”
- Ziele:
 - Steigerung der Partizipation im Dokumentationsprozess (eigene Position/Wahrnehmung der Stärken und Ziele)
 - Öffnung für Beteiligung der Eltern
 - Selbstbestimmung der Kinder stärken
 - Gesprächsanlass für pädagogische Arbeit
 - Portfolio-Charakter: Bilder, Fotos etc. können eingefügt werden (in App digital)

5. Sprache, Bücher und Schrift

Ich erzähle gern eine spannende Geschichte.		
Ich schaue mir gern Bücher an.		
Ich weiß, wo überall in der Kita mein Name steht.		

Das kann ich schon schreiben (z. B. meinen Namen):

Selbst Puppentheater zu spielen, finde ich so:

Diese Sprachen kann ich sprechen und verstehen:

Darauf bin ich besonders stolz:
Hier ist Platz für etwas, das ich meiner Lehrerin oder meinem Lehrer in der Schule gern zeigen möchte (z. B. was ich alles schon schreiben kann oder ein Foto von meinem Lieblingsbuch)

LAND BRANDENBURG
Ministerium für Bildung, Jugend und Sport

An illustration of school supplies including a pencil, a pen, a pencil sharpener, and a pencil case.

Konzept von Mika



Teil 2: Dokumentation durch pädagogische Fachkräfte

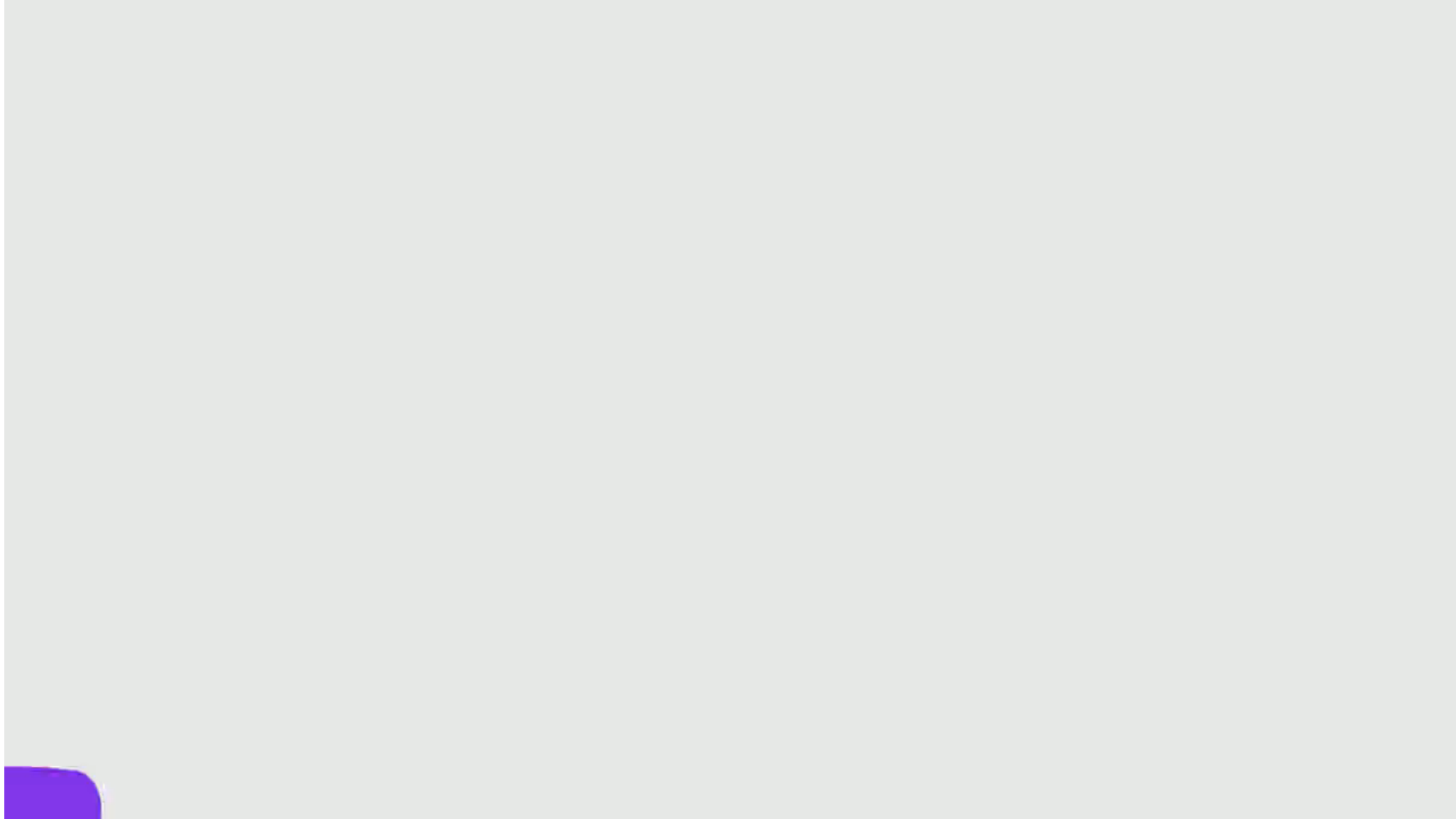
- Fremdeinschätzung zu allen Bereichen + ergänzende Notizen + freie Beobachtungen
- Abbildung der Stärken, ressourcenorientiert
- basale Fähigkeiten/Vorläuferkompetenzen und biopsychosoziale Gesamtsituation
- Ziel: Bandbreite möglicher Entwicklung abdecken/dokumentierbar machen
- letzter Beobachtungszeitraum (Datum) verankert
- Einschätzungsskala (noch nicht beobachtet bis selbstständig)

4. Sprache und Frühe Literalität

STÄRKEN, FÄHIGKEITEN & FERTIGKEITEN	AUSPRÄGUNG		
	1	2	3
KONZEPTE VON SCHRIFT			
blättert Bücher von vorn nach hinten weiter			
unterscheidet zwischen Text und Abbildung			
zeigt auf den Anfang/die Überschrift auf einer Seite			
unterscheidet verschiedene Schriftmedien (z. B. Buch, Brief, Zeitung, WhatsApp, E-Mail)			
zeigt an, in welche Richtung gelesen/geschrieben wird (je nach Erstsprache ggf. unterschiedlich)			
kennt Funktionen von Schrift (kontextunabhängige Speicherung von Inhalten)			
PHONOLOGISCHE BEWUSSTHEIT			
bildet Reimwörter (ein- und zwei-silbig, z. B. Haus-Maus)			
gliedert zwei- bis viersilbige Wörter in Sprechsilben (z. B. klatschen, hüpfen, Robotersprache: z. B. E-le-fant, Ad-ler-fe-der)			
hört Anlaute von Wörtern heraus (z. B. Maus, Esel, Löwe, Nashorn)			
erkennt „Kuckuckswörter“, die nicht zum Reim passen, unter 3 oder 4 Wörtern (z. B. Hand-Mund-Sand-Wand)			
identifiziert Wörter mit gleichen Anlauten (z. B. Amsel-Amelise-Ente)			
erkennt Laute (M, L, S, T...) am Ende von gesprochenen Wörtern*			
hört Vokale aus Wörtern heraus*			
hört einzelne Laute in der Mitte gesprochener Wörter*			
BEGINNENDES LESEN			
deutet Symbole im Alltag (z. B. Logos, Embleme, Automarken)			
erkennt Namen im Alltag (z. B. Mama, Name Geschwister, Freunde)			
benennt erste Buchstaben auf Verpackungen, Spielzeug usw.			
erkennt erste persönlich bedeutsame Wörter (z. B. Zoo, Polizei)			
ordnet ersten Buchstaben richtige Laute zu			
lautiert erste Wörter und erliest/deutet diese im Kontext (z. B. Kiste mit Beschriftung t-o-m-a... → Tomate)*			



Konzept von Mika



Eignung aus Sicht der Kita- und Grundschulpraxis

Erprobung in der Praxis

→ Wie bewerten pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte Mika hinsichtlich der Eignung für die Übergangspraxis?

- November 2022 bis Januar 2023 Fragebogenstudie in Partner-Einrichtungen
- Anonyme standardisierte schriftliche Befragung Kitas und Grundschulen (4-stufige Likert-Skalen und offene Fragen)
- Praxiseinschätzung: inhaltliche Validität, Nützlichkeit, Praktikabilität/Handhabbarkeit, Zumutbarkeit, Layout, Aufbau
- $N = 69$ Lehrkräfte (19 Grundschulen) und $N = 48$ päd. Fachkräfte (14 Kitas)



Erprobung in der Praxis

Tab.: Differenzierte Betrachtung der Nützlichkeit von Teil 2 (pädagogische Fachkräfte)

→ Wie bewerten pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte Mika hinsichtlich der Eignung für die Übergangspraxis?

	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	<i>M</i>	<i>SD</i>	Gesamt <i>n</i>
Eignung & Nutzen als Grundlage für Gestaltung der päd. Arbeit im letzten Kitajahr							
verschafft differenzierten Überblick über Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes	5 (10.4 %)	1 (2.1 %)	8 (17.0 %)	33 (70.2 %)	3.47	.975	47
ermöglicht mir, meine pädagogische Arbeit zu reflektieren	0 (0.0 %)	6 (13.0 %)	15 (32.6 %)	25 (54.3 %)	3.28	1.004	46
bietet mit Grundlage für die Gestaltung meiner pädagogischen Arbeit	6 (12.8 %)	1 (2.1 %)	19 (40.4 %)	21 (44.7 %)	3.17	.985	47
unterstützt mich bei Gestaltung päd. Angebote	6 (13.0 %)	2 (4.3 %)	18 (39.1 %)	20 (43.5 %)	3.13	1.002	46
lässt sich gut in päd. Alltag integrieren	7 (15.2 %)	2 (4.3 %)	22 (47.8 %)	15 (32.6 %)	2.98	1.00	46
ist eine geeignete Grundlage f. Entwicklungsgespräche mit Eltern	7 (15.2 %)	1 (2.2 %)	14 (30.4 %)	24 (52.2 %)	3.20	1.067	46

Erprobung in der Praxis

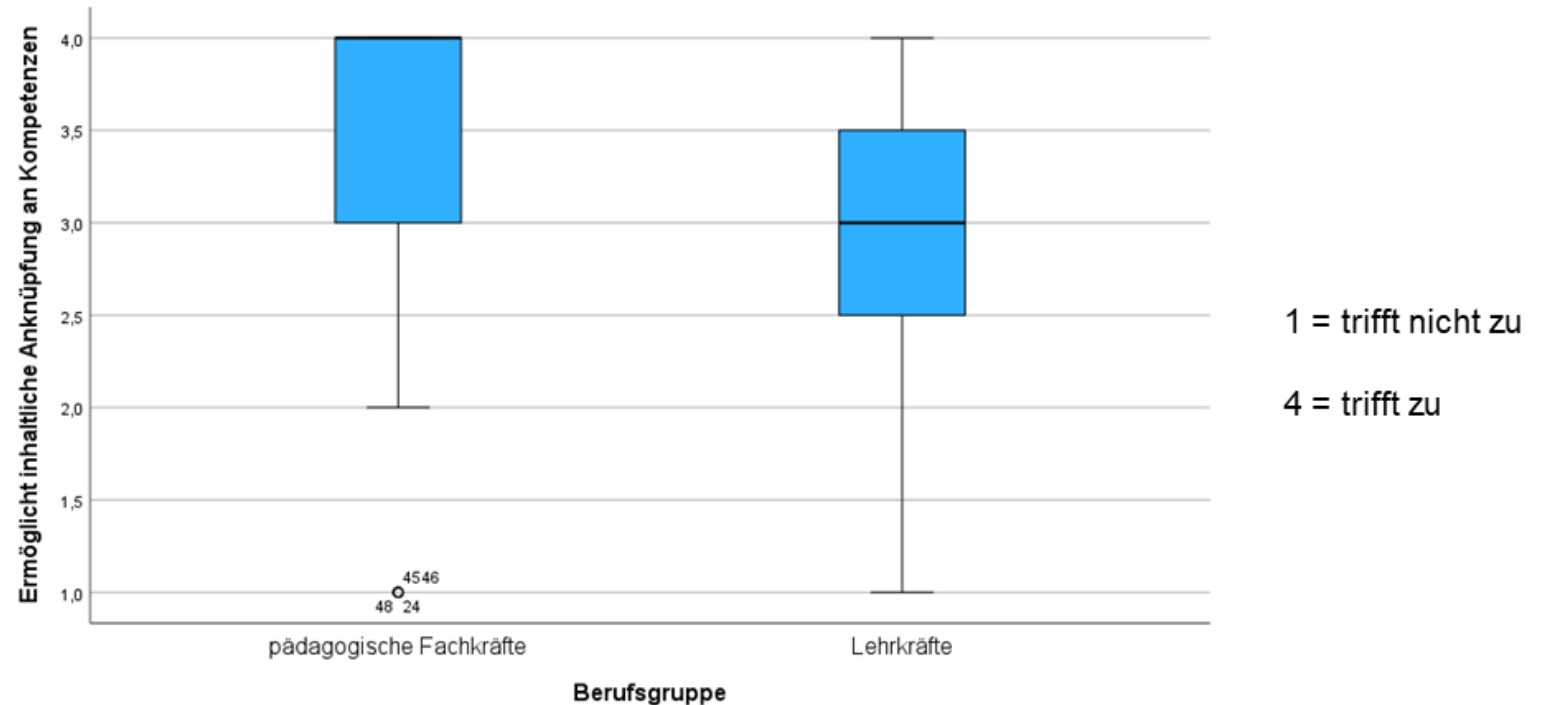
→ Wie bewerten pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte Mika hinsichtlich der Eignung für die Übergangspraxis?

Tab.: Differenzierte Betrachtung der Nützlichkeit von Teil 2 (Lehrkräfte)

	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft zu	M	SD	Gesamt n
Eignung & Nutzen als Grundlage für Gestaltung des Anfangsunterrichts							
schaftt informative Grundlage für inhaltliche Gestaltung des Anfangsunterrichts	2 (3.1 %)	11 (17.2 %)	35 (54.7 %)	16 (25.0 %)	3.02	.745	64
schaftt informative Grundlage für didaktisch-methodische Gestaltung des Anfangsunterrichts	1 (1.6 %)	15 (23.8 %)	35 (55.6 %)	12 (19.0 %)	2.92	.703	63
erweitert Informationen, die mit Schuleingangsdiagnostik in unserer Schule gewonnen werden	0 (0.0 %)	4 (6.3 %)	31 (48.4 %)	29 (45.3 %)	3.39	.607	64
kann in meinen Augen perspektivisch einen Teil der Schuleingangsdiagnostik an unserer Schule ersetzen	3 (4.9 %)	20 (32.8 %)	24 (39.3 %)	14 (23.0 %)	2.80	.853	61
bietet geeignete Grundlage für Entwicklungsgespräche mit Eltern im 1. Schuljahr	2 (3.2 %)	18 (28.6 %)	29 (46.0 %)	14 (22.2 %)	2.87	.793	63

Erprobung in der Praxis

→ Wie bewerten pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte Mika hinsichtlich der Eignung für die Übergangspraxis?



	Berufsgruppe	Gültig		Fehlend		Gesamt	
		N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Ermöglicht inhaltliche Anknüpfung an Kompetenzen	pädagogische Fachkräfte	46	95,8%	2	4,2%	48	100,0%
	Lehrkräfte	63	91,3%	6	8,7%	69	100,0%

Abb.: Einschätzung der Nützlichkeit von Mika für die **inhaltliche** Vorbereitung und Anknüpfung in der pädagogischen Arbeit/im Anfangsunterricht

Erprobung in der Praxis

→ Wie bewerten pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte Mika hinsichtlich der Eignung für die Übergangspraxis?

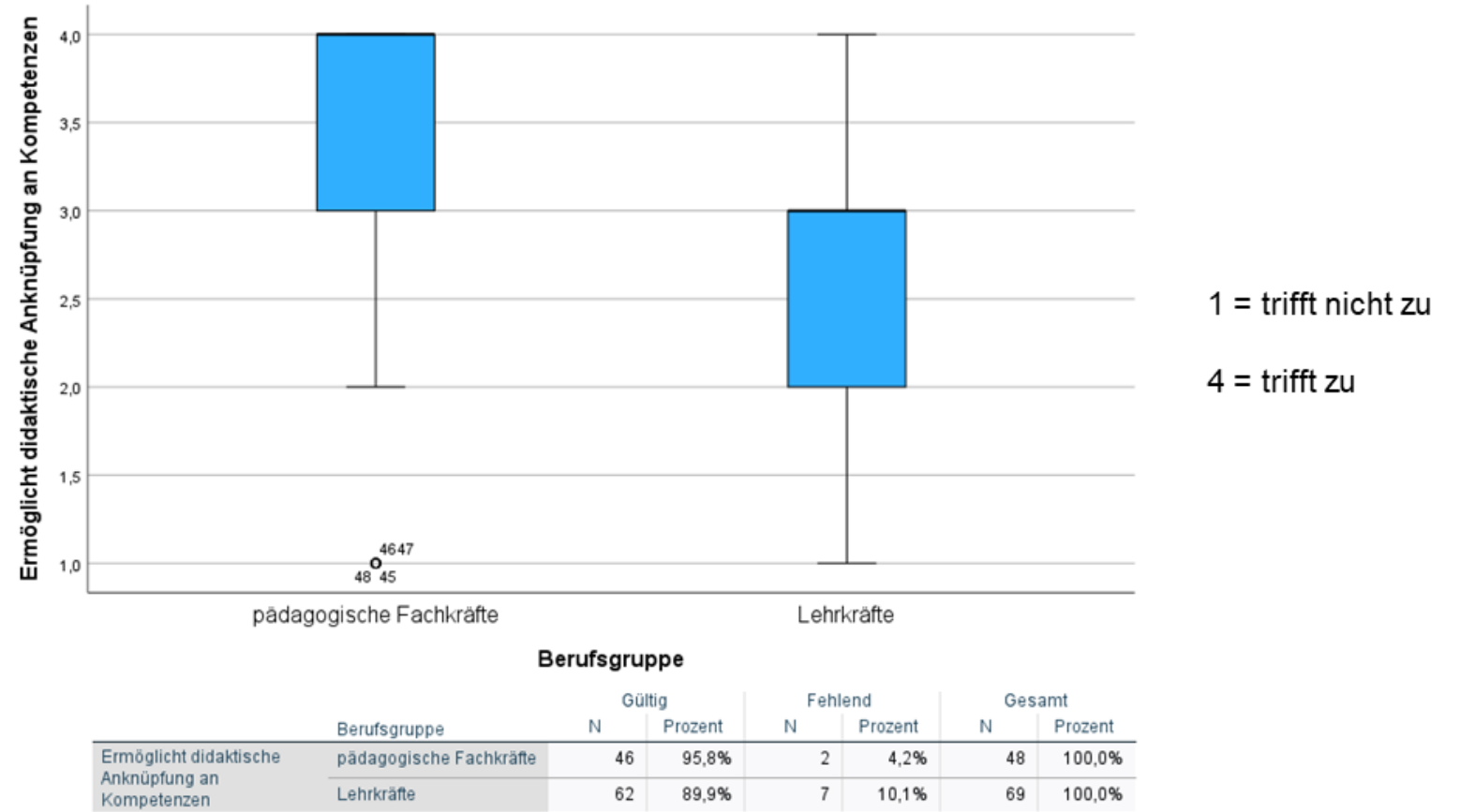


Abb.: Einschätzung der Nützlichkeit von Mika für die **didaktische** Vorbereitung und Anknüpfung in der pädagogischen Arbeit/im Anfangsunterricht

Empirische Erkenntnisse aus der Validierungsstudie

Erweiterte Validierungsstudie 2024 → Kooperation mit pädquis

→ Welche Skalengüte weisen die verschiedenen Bereiche in Mika Teil 2 auf?

- Juni bis August 2024 in Partner-Einrichtungen (Tandemfortbildungen)
- Zusendung ausgefüllter Dokumentationen (Teil 2)
- Methodik: Itemanalysen & Skalengüte (Trennschärfe, Itemschwierigkeit, Homogenität der Skalen)
- $N = 46$ Kinder (7 Kitas), davon
 - $n = 23$ Jungen (57.5 %), $n = 17$ Mädchen (42.5 %)
 - 5- bis 6-Jährige (5: $n = 8$; 6: $n = 23$; fehlend: $n = 15$)



Erweiterte Validierungsstudie 2024

→ Welche Skalengüte weisen die verschiedenen Bereiche in Mika Teil 2 auf?

Fazit

- alle Skalen hinweg akzeptable bis hohe Gütekennwerte (Skalenreliabilität)
- ermöglicht differenzierte Einschätzung zum Kompetenz- und Stärkenprofil der Kinder

Tab.: Übersicht Reliabilitätskennwerte der Skalen (Teil 1)

Bereich	Subskala	Cronbachs Alpha (Skala)
biopsychosoziales Wohlbefinden	Selbstwert & Selbstkonzept	.697
	Körperwahrnehmung	.510
	Handlungskontrolle & Selbstwirksamkeit	.638
	Aktivierung von Bildungspotenzialen	.491
	Sicherheit & Beziehungsarbeit	.706
	Teilhabe & Beteiligung	.840
Körperlich-motorische Entwicklung	Grobmotorische Entwicklung	.810
	Feinmotorik	.553
Musik	Hören	.508
	Bewegung zu Musik	.890
	Singen	.901
	Musizieren	.855

Erweiterte Validierungsstudie 2024

→ Welche Skalengüte weisen die verschiedenen Bereiche in Mika Teil 2 auf?

Fazit

- Erprobung an größerer Stichprobe erforderlich

Tab.: Übersicht Reliabilitätskennwerte der Skalen (Teil 2)

Bereich	Subskala	Cronbachs Alpha (Skala)
Sprache	Pragmatische Basisqualifikationen	.863
	Semantische Basisqualifikationen	.840
	Syntaktisch-morphologische Basisqualif.	.944
	Diskursive Basisqualifikationen	.853
Literacy	Konzepte von Schrift	.519
	Phonologische Bewusstheit	.799
	Beginnendes Lesen	.723
	Beginnendes Schreiben	.570
Mathematik	Mengen und Anzahl	.840
	Zählen und Rechnen	.765
	Muster und Ordnungen	.700
	Geometrische Objekte	.787
Naturwissenschaft	Fragestellungen & Hypothesen	.865
	Beobachten, Messen, Dokumentieren	.798
	Interpretieren & Kommunizieren	.741
Digitale Medien	Alltagssituationen neu entdecken mit Medien	.905
	Wissen suchen & finden	.906
	Über Medien sprechen & erfahren	.892

Empirische Erkenntnisse aus der Kinderbefragung

Kinderbefragung 2024

→ Kooperation mit pädquis

→ Inwieweit ist Mika Teil 1 aus Sicht von Kindern verständlich und ansprechend gestaltet?

- Mai bis Juli 2024
- Interviews mit Kindern im letzten Kita-Jahr vor Einschulung (Erfahrungen mit Mika)
- Methodik: Fokussierte Interviewanalyse nach Kuckartz & Rädicker (2024)
- $N = 45$ Kinder (7 Kitas), davon
 - $n = 25$ Jungen (55.6 %), $n = 20$ Mädchen (44.4 %)



Kinderbefragung 2024

→ Kooperation mit pädquis

→ Inwieweit ist Mika Teil 1 aus Sicht von Kindern verständlich und ansprechend gestaltet?

- Insgesamt positives Bild der Kinder
 - Haben „Spaß“ & „Freude“ bei Bearbeitung
 - Überwiegend in Kita gestaltet, nur teils zuhause mit Eltern/Sorgeberechtigten
 - Aber: auch negative Erfahrungen
- „nicht gut“ oder „langweilig“ im Zusammenhang mit Zeitdruck oder kurzer Bearbeitungsmöglichkeit benannt
- Spricht für Einzelfälle, in denen Kinderrechte nicht gewahrt worden sind (Artikel 12 & Artikel 13 UN-KRK)



Ergänzung: Perspektiven zur Tandemfortbildung

Pädquis: Umsetzung & Evaluation von Mika

→ Wie nützlich ist die Tandemfortbildung für die Stärkung der Kooperation?

- Onlinebefragung der Teilnehmenden der Tandemfortbildung (April & Mai 2024)
- Zuvor gemeinsame Konzeption der Fortbildung
- $N = 33$ Lehrkräfte, $N = 39$ pädagogische Fachkräfte; aus 13 Landkreisen/kreisfreien Städten

päd
quis

Ergebnisbericht zur Umsetzung und Evaluation der Erprobungsphase des Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumentes „Meine Kompetenzen auf dem Weg zum Schulanfang im Land Brandenburg (Mika)“

Dezember 2024

Josephine Fitzner, Katherina Kluczniok, Marisa Schneider, Eric Vogel

Pädquis: Evaluation Tandemfortbildung zu Mika

→ **Wie nützlich ist die Tandemfortbildung für die Stärkung der Kooperation?**

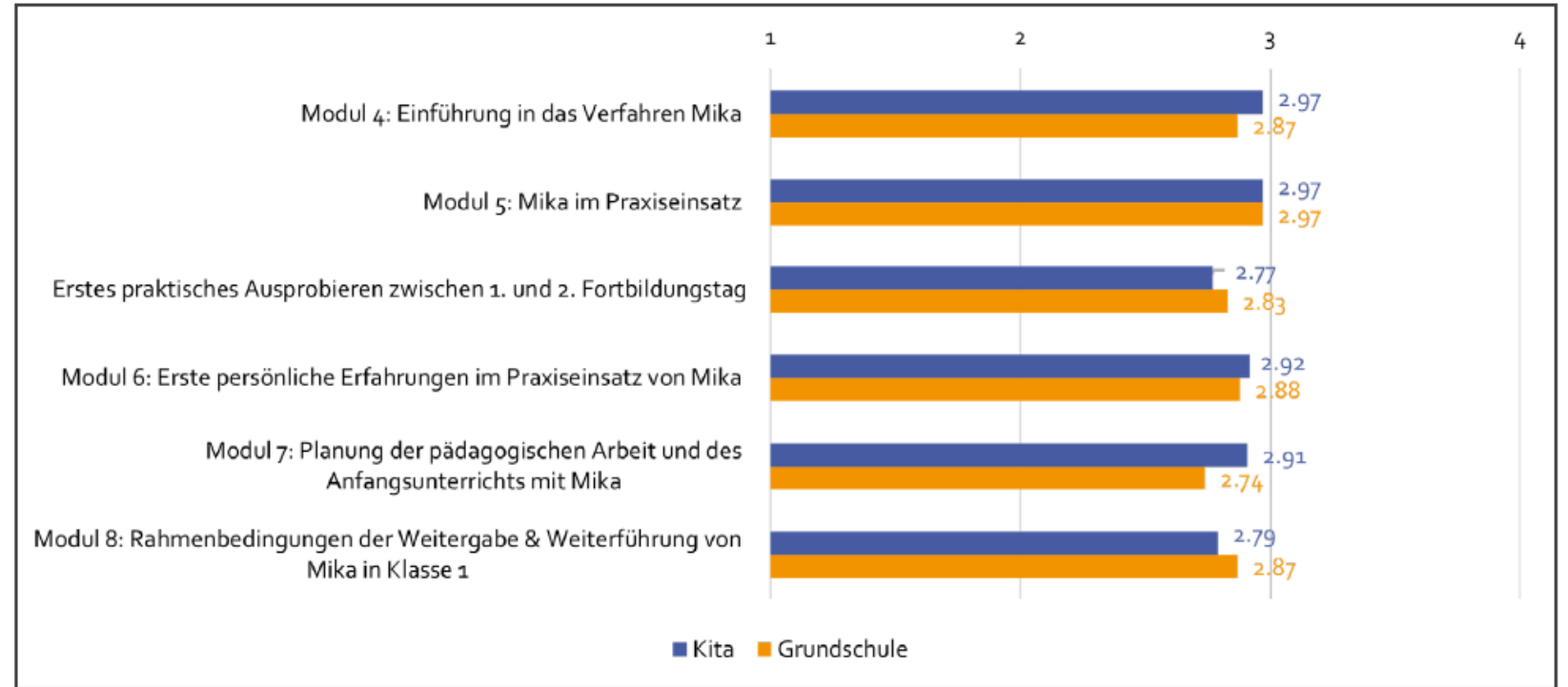


Abbildung 9: Einschätzung der Nützlichkeit der Mika-bezogenen Module zur Stärkung der Kooperation Kita-Schule

Skalenwerte: gar nicht nützlich (1), eher nicht nützlich (2), eher nützlich (3), sehr nützlich (4)

Quelle: pädquis Stiftung (2024, S. 31)

Aktueller Stand & Weiterentwicklungsperspektiven

Aktueller Stand

Winter 2025/2026

- Vorbereitung der Implementierung in Brandenburg
- Vorbereitung der Weiterentwicklung der App
- Weiterentwicklungspotenziale:
 - Ergänzung um Bereich Ästhetische Bildung
 - Erweiterung der App zur selbstständigen Nutzung durch Kinder
 - Erweiterung empirischer Blick: Nutzung im Hort & im Verlauf der Schuleingangsphase



Literatur

- 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.
- Breuer, H. & Weuffen, M. (2006). *Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Schuleingangsdiagnostik zur Früherkennung und Frühförderung*. 4. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Bruns, J. & Eichen, L. (2015). Adaptive Förderung zur Vorbereitung auf den Übergang vom Elementar- in den Primarbereich am Beispiel des Bereichs Mathematik. *Frühe Bildung*, 4 (1), 11–16.
- Büker, P. & Höke, J. (2020). *Bildungsdokumentation in Kita und Grundschule stärkenorientiert gestalten*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Carle, U. (2018). Übergänge im Bildungswesen. In M. Gutzmann & M. Lasek (Hrsg.), *Kinder beim Übergang begleiten. Von der Anschlussfähigkeit zur gemeinsamen Verantwortung* (S. 11-20). Frankfurt/M.: Grundschulverband e.V.
- Fabian, H. & Dunlop, A.-W. (2007). Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school. Verfügbar unter: <https://eric.ed.gov/?id=ED522698>
- Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M. & Tinius, C. (2020). *Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule. Erkennen, Verstehen, Begegnen* (2. Aufl.). Kohlhammer.
- Geiling, U. & Liebers, K. (2017/2020). Diagnostik und Assessment im Elementarbereich. In (S. 595-603). R. Braches-Chyrek et al. (Hrsg.), *Handbuch Frühe Kindheit*. Opladen: Barbara Budrich.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2004). *Transitionen. Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen*. Weinheim: Beltz.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2002). *Abschied vom Kindergarten, Start in die Schule*. München: Don Bosco.
- Hasselhorn, M. & Kuger, S. (2014). Wirksame schulrelevante Förderung in Kindertagesstätten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, 299-314.



Literatur

- Heimlich, U. & Ueffing, C. M. (2018). Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Verfügbar unter www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WEB_Exp_51_Heimlich_Ueffing.pdf
- Liebers, K. (2022). Schuleingangsdiagnostik im adaptiven Anfangsunterricht. Lernen in der Zone der nächsten Entwicklung ermöglichen. In M. Gutzmann & U. Carle (Hrsg.), *Anfangsunterricht – Willkommen in der Schule!* (S. 37–48). Frankfurt/M.: Grundschulverband.
- Liebers, K. (2020). Anschlussfähigkeit von Kindertagesbetreuung und Schule nachhaltig entwickeln – eine systemische Analyse. In S. Pohlmann-Rother, S. Lange & U. Franz (Hrsg.), *Kooperation von KiTa und Grundschule. Band 2. Digitalisierung, Inklusion und Mehrsprachigkeit – Aktuelle Herausforderungen beim Übergang bewältigen* (S. 254–282). Köln: Wolters Kluwer.
- Liebers, K., Geiling, U. & Prengel, A. (2020). ILEA T – ein gemeinsames diagnostisches Instrument für die Kooperation von Kita und Grundschule beim Übergang. In S. Pohlmann-Rother, S. Lange & U. Franz (Hrsg.), *Kooperation von KiTa und Grundschule. Band 1. Einblicke in die Forschung – Perspektiven für die Praxis* (S. 453–488). Köln: Wolters Kluwer.
- Liebers, K. & Rupprecht, B. (2018). Diagnostik im Spannungsfeld institutionalisierter Übergänge aus der Kita in die Grundschule und in die weiterführenden Schulen. In M. Gutzmann & M. Lassek (Hrsg.), *Kinder beim Übergang begleiten. Von der Anschlussfähigkeit zur gemeinsamen Verantwortung* (S. 196–211). Frankfurt/M.: Grundschulverband.
- Martschinke, S. & Kammermeyer, G. (2018). Neuere Ansätze der Schuleingangskonzeption in ausgewählten Bundesländern. In Schneider, W. & Hasselhorn, M. (Hrsg.), *Schuleingangsdiagnostik* (S. 35–61). Hogrefe.
- pädquis Stiftung (2024). Ergebnisbericht zur Umsetzung und Evaluation der Erprobungsphase des Beobachtungs- und Dokumentationsinstruments „Meine Kompetenzen auf dem Weg zum Schulanfang im Land Brandenburg (Mika)“. Unveröffentlicht.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (2021). Bestimmung der Lernausgangslagen bei Schuleintritt. https://www.isb.bayern.de/fileadmin/user_upload/Grundschule/Lernausgangslage/lernstandsfeststellung_jgst1_isb_2021_04_22_final.pdf



Kontakt Daten

TU Dresden
Fakultät Erziehungswissenschaften
Professur Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Grundschulpädagogik
Dr. Beatrice Rupprecht
Vertreterin der Professur
Münchner Straße 1
01187 Dresden

E-Mail: Beatrice.Rupprecht@tu-dresden.de
Telefon: 0351 / 463 - 3310