

Reflexion zum Bildungsauftrag der Schuleingangsstufe*

Evelyne Wannack

1 Ausgangslage und aktuelle Situation

Grundlage für die nachfolgenden Ausführungen bildet das Positionspapier «Bildungsauftrag und Bildungsinhalte einer Neuausrichtung der Schuleingangsstufe im Kontext der Harmonisierung der obligatorischen Volksschulzeit», das im Auftrag der Erziehungsdirektoren-Konferenz der Ostschweizer Kantone und des Fürstentums Liechtenstein (EDK-Ost) erarbeitet wurde (vgl. Wannack 2006). Anhand zweier Perspektiven wird die Ausgangslage bezüglich Kindergarten, Primarunterstufe und Schulentwicklungsprojekt Basis-/Grundstufe dargestellt und unter Einbezug aktueller bildungspolitischer Entwicklungen reflektiert.

1.1 Erziehungswissenschaftliche Perspektive

Wir haben uns an die Rhetorik vom schnellen Wandel der Gesellschaft und damit an die vielzitierte Pluralisierung der familialen Formen längst gewöhnt. Betrachten wir diese Aussage etwas genauer, gilt es zu fragen, was darunter eigentlich verstanden wird. Es sind nicht so sehr die verschiedenen Familienformen – denn knapp 90% der Kinder wachsen bis ins Kindergartenalter bei den leiblichen Eltern auf (Wanner 2006) – als die subjektiven Motive Kinder zu haben, die Erziehungsziele und -stile der Eltern wie auch die der Familie zur Verfügung stehenden Ressourcen bezüglich Sozial-, Human- und Finanzkapital (Amato 1996 zitiert nach Krapp, Weidenmann 2001), die die Pluralisierung ausmachen. So muss zur meist zitierten vertikalen Dimension der Klassen- oder Schichtmodelle (Tippelt, Schmidt 2006) die horizontale Dimension der subjektiven Lebensdeutung in der Familie mitgedacht werden. So betrachtet gibt es Familienwelten, die immer noch als traditionell bezeichnet werden können, neben solchen, die der Logik der individuellen Biographieplanung folgen.

Diesen Gedanken weiterverfolgend und ausgehend von einer ökologischen Betrachtungsweise (Bronfenbrenner 1995) zeigt sich, dass die von den Kindern neu zu erschliessenden Lebenswelten ähnlich oder eben auch sehr fremd sein können.

Dadurch, dass der Kindergarten den Übergang von der Familie in ein institutionalisiertes Bildungsangebot markiert, wird der Lebenswelt der Kinder in der Kindergartenpädagogik in hohem Mass Aufmerksamkeit geschenkt und es werden entsprechende didaktische Prinzipien formuliert (vgl. Verband KindergärtnerInnen Schweiz 1993). Als Beispiel ein Zitat aus dem Lehrplan Kindergarten des Kantons Bern:

«Der Kindergarten wird als Spiel-, Lern- und Lebensraum verstanden, als Ort wo an der Lebenswirklichkeit der Kinder anknüpft wird und Möglichkeiten zur Vertiefung, Verarbeitung und Erweiterung von Erfahrungen angeboten werden.» (Erziehungsdirektion des Kantons Bern 1999, p. 39)

Neuere Publikationen aus der grundschulpädagogischen Forschung nehmen diesen Aspekt auf, so z.B. ein Beitrag von Imbke Behnken in Panagiotopoulou, Brügelmann (2003) mit dem Titel: Le-

* Referat anlässlich der Tagung «Einblick in das Schulentwicklungsprojekt der Basis- und Grundstufe der EDK-Ost und der Partnerkantone» am 21. Juni 2007, Kartause Ittingen, Warth TG

benswelten von Kindern als sozialökologische, biografische und kulturelle Kontexte für Lernprozesse.

Die Scharnierfunktion des Kindergartens zwischen Familie und öffentlicher Bildung führt dazu, dass als Ausgangspunkt für die pädagogische und didaktische Gestaltung die Entwicklung des Kindes ins Zentrum gerückt wird. Denn das Kind kommt mit seinen Kompetenzen und Ressourcen, die sich im Rahmen komplexer Wechselwirkungen zwischen Anlage, familialer Lebenswelt und aktiver Selbstgestaltung entwickelt haben (vgl. z.B. Flammer 2003), in den Kindergarten. Der Entwicklungslogik folgend kommt dem Spiel und der Gestaltung des Kindergartens als Lebens-, Spiel- und Lernraum grosse Bedeutung zu.

Auch in diesem Bereich finden sich viele Bezugspunkte zu grundschulpädagogischen Konzepten und Reformen. Beispiele dafür sind die Publikation «Entwicklungszeiten» von Carle, Unckel (2004), etwas älteren Datums das Projekt Lern- und Spielschule von Petillon (1997) oder in neuerer Zeit die Reformen in verschiedenen Bundesländern Deutschlands zur neuen Schuleingangsstufe (Burk, Mangelsdorf, Schoeler 1998; Carle, Berthold 2004; Prengel, Geiling, Carle 2001).

Daraus kann ein erstes Fazit gezogen werden. Sowohl Kindergarten wie Primarschule sind durch die sehr unterschiedlichen Voraussetzungen, die die Kinder aufgrund ihrer familialen Ressourcen mitbringen, herausgefordert – ja mehr noch – oder besser – mehr denn je – mit dem Anspruch konfrontiert, einen nicht geringen Beitrag zur Wahrung der Bildungschancen zu leisten und dies im Lichte einer Zukunft, die im «Modus der Möglichkeit» (Herzog 2002) erscheint.

Festzustellen ist, dass an der Schnittstelle Kindergarten und Primarschule ehemals rigide Trennlinien wenn nicht aufgehoben, so zumindest aufgeweicht werden, wie sich am Beispiel der lebensweltlichen und entwicklungsgemässen Orientierung zeigen lässt. Dies obwohl, Vorschul- und Grundschulpädagogik je eigene Fachgebiete sind.

1.2 Bildungspolitischen Perspektive

Mit den im Dossier 48a «Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen in der Schweiz» (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren 1997) vorgelegten Ideen wurde die bisher verfolgte Strategie der Annäherung von Kindergarten und Primarschule, um einen kontinuierlicheren Übergang zu schaffen, verlassen. Es geht nicht mehr um die verstärkte Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen der Stufen, nicht mehr um das Abstimmen von methodisch-didaktischen Konzepten usw., wie sie noch von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren beim Abschluss des Projekts «Situation Primarschule Schweiz» 1986 in Thesenform postuliert wurde (Heller, Ambühl, Huld, Oggenfuss, Rageth, Strittmatter, Thurler, Trier 1986), sondern um die Einführung eines neuen Modells – des Modells Basisstufe.

Obwohl die Diskussionen um das Modell Basisstufe bereits in den frühen 1990er Jahren virulent waren, so z.B. an der Fachtagung Europa 1993 des Verbandes KindergärtnerInnen Schweiz (Verband KindergärtnerInnen Schweiz 1994), und wohlwissend, dass bildungspolitische Entscheidungen nicht von heute auf morgen getroffen werden, haben die Kantone – unabhängig von den Entwicklungen im Bereich Basisstufe – diverse gesetzliche Anpassungen vorgenommen.

Parallel zum Schulentwicklungsprojekt der EDK-Ost wurde in einigen Kantonen nach und nach das in der Regel einjährige Kindergarten-Obligatorium – die Ausnahme bildet Basel-Stadt mit dem zweijährigen Obligatorium – eingeführt. Bis 2006 wurde der Lehrplan Kindergarten des Kantons Bern in 10 weiteren Kantonen als verbindliche Grundlage definiert (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Übersicht Schulentwicklungsprojekt EDK-Ost, Einführung des Kindergarten-Obligatoriums und des Lehrplans Kindergarten des Kantons Bern

	Schulentwicklungsprojekt EDK-Ost	Kantone
1997	Dossier 48a: Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen in der Schweiz	
1999	Dossier 57: Die Ausbildung von Lehrpersonen für die Basisstufe	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrplan Kindergarten Kanton Bern (LP KG) • KG-Obligatorium 1 Jahr: LU
2000	EDK-Empfehlungen	<ul style="list-style-type: none"> • KG-Obligatorium 1 Jahr: AR
2001		<ul style="list-style-type: none"> • KG-Obligatorium 1 Jahr: GL
2002	Beginn Projektorganisation	<ul style="list-style-type: none"> • KG-Obligatorium 1 Jahr: BL und NW
2003	Start: AG, GL, TG, SG	
2004	Start: ZH, NW	<ul style="list-style-type: none"> • KG-Obligatorium 1 Jahr: SH
2005	Start: FR, LU, BE	<ul style="list-style-type: none"> • KG-Obligatorium: AI 1 Jahr, BS 2 Jahre
2006	Start: AR und im FL	<ul style="list-style-type: none"> • LP KG eingeführt: AG, BS, FR, LU, NW, OW, SZ, UR, VS, ZG

Ebenfalls in diesen Zeitabschnitt fällt der PISA-Alarm, der den Diskussionen um ein früheres Schuleintrittsalter, um die Sprachförderung und die ausserschulische Betreuung neuen Schwung verleiht. Mit dem im Jahr 2006 angenommenen Bildungsartikel und der Interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS) (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren 2006) haben wir zwei weitere wichtige bildungspolitische Meilensteine, die die Bildungslandschaft der Schweiz nachhaltig prägen werden, wie die Verabschiedung des HarmoS-Konkordats durch die Plenarversammlung der schweizerischen kantonalen Erziehungsdirektoren vom 14. Juni 2007 zeigt.

Die Dynamisierung – ein Merkmal, das für die Beschleunigung gesellschaftlichen Wandels steht – hat also auch vor dem Bildungssystem nicht Halt gemacht. Wie die Zukunft aussehen wird – insbesondere was die Zukunft nach der Evaluation des Schulentwicklungsprojekts EDK-Ost anbelangt – kann heute nicht antizipiert werden. Wie wir alle wissen, werden bildungspolitische Entschiede in den seltensten Fällen aufgrund pädagogischer Evidenzen gefällt, sondern sind in hohem Mass von der jeweiligen finanz- und parteipolitischen Situation abhängig.

Aufgrund der verschiedenen bildungspolitischen Entwicklung stellt sich die Frage, wie wir mit einer solchen Vielfalt von Entwicklungen umgehen. Denn es geht nicht nur darum, das Schulentwicklungsprojekt mit Basis- und Grundstufe zu fokussieren, sondern – gerade weil die Zukunft auch im Bildungssystem im «Modus der Möglichkeit» erscheint – Kindergarten und Primarstufe nicht ausser acht zu lassen. Vielleicht haben Sie sich gefragt, weshalb der Titel des Referats nicht «Reflexionen zum Bildungsauftrag der Basis- und Grundstufe» lautet. Nun genau darin liegt der Kern der Sache. Wir wissen nicht, was 2015 sein wird.

Was jedoch offensichtlich ist, dass sich im Bereich der ersten Bildungsstufe, die die vier bis achtjährigen Kinder fokussiert, viel verändert. Deshalb ist es meines Erachtens wichtig, von einer ersten Bildungsstufe auszugehen – verwendet werden mittlerweile die Begriffe Eingangsstufe oder Schuleingangsstufe – und für diese einen Bildungsauftrag zu formulieren und zur Diskussion zu stellen – und zwar unabhängig davon, welche Modelle – Grund-, Basisstufe oder Kindergarten-Primarunterstufe – umgesetzt werden.

2 Bildungsauftrag

Bildung wird von Blankertz umschrieben als die «vermittelnde Kategorie zwischen den Ansprüchen der objektiven Welt und dem Recht auf Selbstsein des Subjekts» (Blankertz 1972 zitiert nach Herzog 2002, p. 267). Ich nutze den Begriff «Vermittlung» aus dem Zitat als Metapher für meine Ausführungen zum Bildungsauftrag der Schuleingangsstufe. Der Begriff «Vermittlung» ist insbesondere für die Aufgabe zutreffend, zwischen den bis anhin je einzeln formulierten Bildungsaufträgen von Kindergarten und Primarschule zu vermitteln und zwar im Hinblick auf die Neudefinition des Bildungsauftrags für die Schuleingangsstufe. Meines Erachtens sind es die folgenden Aspekte, die zentral und bei der Formulierung des Bildungsauftrags zu berücksichtigen sind:

Vermittlung zwischen ...

- ... Familien- und Bildungssystem
- ... Entwicklungs- und Fachbereichen
- ... Deklarativen und prozeduralen Inhalten
- ... Kognition und Emotion

2.1 Vermittlung zwischen Familien- und Bildungssystem

Wir können davon ausgehen, dass Kindergarten, Primarunterstufe, Basis- und Grundstufe heute anders aussehen resp. neu sind, so dass die Eltern nur sehr beschränkt, wenn überhaupt, auf Erfahrungen zurück greifen können. Deshalb ist es wichtig, sie mit den Funktionen und dem Funktionieren des Bildungssystems und mit den Anforderungen eines lehrplangebundenen Bildungsangebots, das ebenfalls für den Kindergarten gilt, vertraut zu machen.

Der vorbereitende Charakter des Kindergartens auf die Schule entfällt. Die Vorbereitung ist nicht mehr Vorbereitung im Sinne von Erlangen von Schulfähigkeit, sondern sie ist integrativer Bestandteil der Bildungsprozesse in der Schuleingangsstufe. Dazu gehört, das Kind resp. die Kinder in eine grössere Gemeinschaft einzuführen, die eigene Rolle zu finden und die Kompetenz aufzubauen, mit anderen umzugehen, d.h. soziale Beziehungen i.S. «intersubjektiver Anerkennung» (Prengel 1993) trotz Unterschiedlichkeit zu gestalten. Dem sozialen Lernen kommt besondere Bedeutsamkeit zu, weil vor der Schuleingangsstufe keiner Institution explizit aufgetragen ist, auf die Schuleingangsstufe vorzubereiten. Zudem werden viele Kinder ein erstes Mal mit unterschiedlichsten Wertvorstellungen konfrontiert, denken wir an die Unterschiedlichkeit der Lebenswelten von Kindern zurück, wie ich sie im ersten Teil zu skizzieren versuchte.

2.2 Vermittlung zwischen Entwicklungs- und Fachbereichen

Ich habe kurz erläutert, dass neben der lebensweltlichen Orientierung ein weiteres wesentliches Merkmal die Orientierung an der Entwicklung in der Kindergarten- und zunehmend in der Grundschulpädagogik ist. Während die Entwicklungsbereiche im Kindergarten Anknüpfungspunkte für die didaktische Gestaltung sind, sind sie Voraussetzungen für das Lernen in der Schule.

Aus meiner Sicht geht es um die Überwindung der Einzelperspektiven Entwicklungsbereiche und Fächer resp. Fachbereiche. Diese müssen aufeinander bezogen und in ihrer wechselseitigen Bedeutung diskutiert werden.

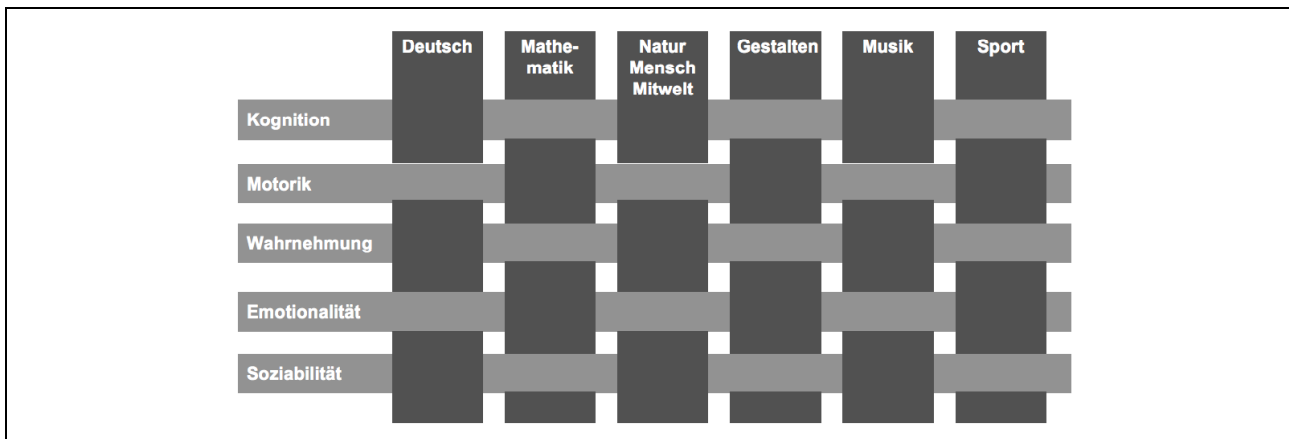


Abbildung 1: Verbindung von Entwicklungs- und Fachbereichen

Die Darstellung in Abbildung 1 will aufzeigen, dass der Entwicklungsstand der Kinder in den einzelnen Bereichen als Ausgangspunkt für das jeweilige Fach dient, um entsprechende Inhalte zu definieren und didaktische Konzepte zu entwickeln, die zugleich verschiedene Leistungs- oder Kompetenzniveaus im Sinne der Adaptivität von Unterricht im Dienste der Individualisierung mitdenken.

Dabei sind zwei Aspekte zu berücksichtigen. Der Bildungsauftrag der Schuleingangsstufe konzentriert sich nicht nur auf die Einführung der Kulturtechniken, sondern erstreckt sich über alle Fächer resp. Fachbereiche. Alles andere wäre eine grobe Verkürzung, gehen wir davon aus, dass in der Schuleingangsstufe «grundlegende Bildungsarbeit» (Schorch 2005) geleistet wird.

Werden Fächer resp. Fachbereiche nicht von Anfang explizit mitgedacht, dann ist die Anschlussfähigkeit der Schuleingangsstufe an die Primarstufe zumindest in Frage gestellt. Zwar wird der Graben zwischen Kindergarten und Primarunterstufe bearbeitet und minimiert, wenn nicht sogar aufgehoben, aber gleichzeitig besteht die Gefahr, dass ein neuer Graben zwischen Schuleingangs- und Primarstufe geschaffen wird.

2.3 Vermittlung zwischen deklarativen und prozeduralen Inhalten

Die vergleichende Analyse der Lehrpläne Kindergarten und Volksschule des Kantons Bern zeigt, dass die Grobziele im Lehrplan Volksschule mehrheitlich auf deklarative Inhalte ausgerichtet sind, wie z.B. «Die Operationen Addition, Subtraktion und Multiplikation verstehen und ausführen» (Erziehungsdirektion des Kantons Bern 1995, Mathematik, 1./2. Schuljahr).

Im Gegensatz dazu zielen die Grobziele im Lehrplan Kindergarten stärker auf prozedurale Inhalte ab wie z.B. «Neugier, Entdeckungsfreude und Fragehaltung weiterentwickeln und differenzieren» (Erziehungsdirektion des Kantons Bern 1999, p. 36). Zu deklarativen Inhalten besteht lediglich ein loser Bezug.

Aus diesem Umstand ist folgender Schluss zu ziehen: In der Schuleingangsstufe sind die Bildungsinhalte in ihrer Verknüpfung von deklarativen und prozeduralen Inhalten zu definieren. Die Bildungsinhalte sind verbindlich. Dass dies nicht notgezwungenermassen die Lehrfreiheit für die Lehrperson einschränkt – denn der Spielraum innerhalb von Fächern oder Fachbereichen ist beachtlich – zeigt das Beispiel aus dem Bereich Natur Mensch Mitwelt, 1.,2. Schuljahr: «Veränderungen in der Natur beobachten und untersuchen.» (Erziehungsdirektion des Kantons Bern 1995, p. 16 NMM) Als mögliche Thematiken zur Umsetzung dieses Grobziels im 1. oder 2. Schuljahr werden aufgezählt: Pflanzen im Jahreslauf, Keimung und Wachstum, Entwicklung von Pflanzenteilen (ebd.). Was exemplarisch für den Fachbereich Natur Mensch Mitwelt gilt, ist auch für andere

Fächer oder Fachbereiche zu konstatieren, so dass einem je nach Kontext der Schuleingangsstufe unterschiedlichen lebensweltlichem Bezug Rechnung getragen werden kann.

2.4 Vermittlung zwischen Kognition und Emotion

Zu Beginn meiner Ausführungen habe ich aufzuzeigen versucht, dass der Wert von Kindern für die Eltern unterschiedlich sein kann, ebenso wie die Unterstützung, Zuwendung und Anforderungen bezogen auf die praktizierten Erziehungsstile (vgl. auch Wannack 2006). Es ist trivial, darauf hinzuweisen, dass die Kinder bereits zu Beginn ihrer Bildungskarriere unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen haben. Nicht trivial ist hingegen die Forderung – besser bezeichnet als Herausforderung für die Schuleingangsstufe – kompensatorische Effekte bei benachteiligten Kindern zu erreichen. Dass dies keineswegs eine leichte Aufgabe ist, sondern massgeblich von der Qualität der Bildungseinrichtung abhängig ist, zeigen mehrere Studien eindrücklich auf (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, Taggart 2004; Tietze, Grenner, Rossbach 2005). Ein Perspektivenwechsel ist dabei, dass die Kinder – wie bereits ausgeführt – nicht vor der Schule, sondern in ihr für sie befähigt werden. Dazu gehört entsprechend dem Prinzip der Anerkennung, dass die Kinder positive Lernerfahrungen machen können, lernen mit Misserfolgen umzugehen, damit sie Selbstvertrauen, Interesse und Selbständigkeit aufbauen können.

Zusammenfassend kann das Bildungsziel der Schuleingangsstufe wie folgt beschrieben werden:

«Die Schuleingangsstufe als erste Stufe öffentlicher Bildung legt die Basis für die Teilhabe an einer sich rasch wandelnden Gesellschaft, deren Zukunft offen und wesentlich durch Veränderung gekennzeichnet ist. Sie versucht dies, indem sie den Kindern vielfältige Möglichkeiten der aktiven Auseinandersetzung mit Lerngegenständen, mit sich selbst und mit anderen gibt.»
(Wannack 2006, p. 23)

Mit den bisher vorgestellten Überlegungen habe ich mittels Einbezug verschiedener Perspektiven versucht, einerseits die Notwendigkeit eines Bildungsauftrags für die Schuleingangsstufe zu begründen und diesen andererseits zu skizzieren. Offen bleibt dabei die Frage der Umsetzung und insbesondere die Frage, welche Rolle die Pädagogischen Hochschulen dabei spielen.

3 Zur Umsetzung des Bildungsauftrags

Wenn wir vom skizzierten Bildungsauftrag für die Schuleingangsstufe ausgehen, dann ist es meines Erachtens notwendig, die additive Sichtweise von Kindergarten und Primarunterstufe zu überwinden. Es geht darum, Elemente aus der kindergarten- wie der grundschulpädagogischen Tradition gleichwertig zu integrieren und diese theoretisch so zu konzeptionieren, dass etwas Neues entsteht. In den von der EDK-Ost in Auftrag gegebenen Positionspapieren finden sich einige Ansätze dazu. Ziel muss es sein, in solchen Konzepten die pädagogisch-didaktischen Merkmale für die Umsetzung des Bildungsauftrags herauszuarbeiten und neben dem Stufenspezifischen auch das Stufenübergreifende im Sinne von Anschlussfähigkeit an die Primarstufe zu beachten.

Die Frage ist, wer diesen Entwicklungsbedarf aufnimmt und bearbeitet. Nach wie vor haben wir in der Schweiz keine Lehrstühle für Vorschul- oder Grundschulpädagogik. Diese Lücke können und müssen die Pädagogische Hochschulen für sich nutzen, und zwar im Rahmen ihres Auftrags nebst der Lehre, auch Forschung und Entwicklung zu betreiben. Sofern sie Studiengänge für die Schuleingangsstufe anbieten, drängt es sich auf, dass sie einen wesentlich Beitrag zur theoretischen Fundierung und zur Generierung empirischer Ergebnisse leisten. Dazu gehört, dass sich Dozierende im Rahmen von Entwicklungsprojekten wie z.B. der Erarbeitung des sprachregionalen Lehrplans, des Entwerfens von Lernumgebungen oder der Erarbeitung von Lehrmitteln engagieren,

dass insbesondere aus den Fachdidaktiken empirische Forschungsprojekte initiiert werden, sei es nun in den traditionellen Berufsfeldern Kindergarten und Primarunterstufe oder den in Erprobung befindlichen Basis- und Grundstufen. Damit fliessen einerseits neuste Entwicklungen in die Lehre ein und andererseits können sich daraus auch Projekte für die Studierenden im Rahmen ihrer Bachelorarbeit ergeben. Denn nicht absehbar ist, wann den angehenden Lehrpersonen für die Schuleingangsstufe auch Praktika in Basis- und Grundstufen ermöglicht werden können.

Zum Schluss: Viel ist erreicht – viel ist noch zu tun – viel ist noch unklar – viel ist noch möglich. Nutzen wir den Schwung, der durch die Diskussionen um die Neugestaltung der Schuleingangsstufe ausgelöst wurde, um den Bereichen Kindergarten und Primarunterstufe die Anerkennung zu sichern, die er längst verdient hat.

4 Literatur

- Bronfenbrenner, Urie (1995). *Developmental Ecology Through Space and Time: A Future Perspective*. In Moen, Phyllis; Elder, Glen H., Jr.; Lüscher, Kurt (Eds.), *Examining Lives in Context. Perspectives on the Ecology of Human Development* (p. 619 - 647). Washington, DC: American Psychological Association.
- Burk, Karlheinz; Mangelsdorf, Marei; Schoeler, Udo (1998). *Die neue Schuleingangsstufe*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Carle, Ursula; Berthold, Barbara (2004). *Schuleingangsphase entwickeln - Leistung fördern*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Carle, Ursula; Unckel, Anne (Eds.) (2004). *Entwicklungszeiten*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1995). *Lehrplan Volksschule*. Bern: Staatlicher Lehrmittelverlag des Kantons Bern.
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1999). *Lehrplan Kindergarten für den deutschsprachigen Teil des Kantons Bern*. Bern: Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Flammer, August (2003). *Entwicklungstheorien* (3. korr. Aufl.). Bern: Verlag Hans Huber.
- Heller, Werner; Ambühl, Erich; Haldi, Max; Oggenfuss, August; Rageth, Esther et al. (Eds.) (1986). *Primarschule Schweiz - 22 Thesen zur Entwicklung der Primarschule*. Bern: EDK.
- Herzog, Walter (2002). *Zeitgemässe Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Krapp, Andreas; Weidenmann, Bernd (Eds.) (2001). *Pädagogische Psychologie* (4. vollst. überarb. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union, Verlagsgruppe Beltz.
- Panagiotopoulou, Argyro; Brügelmann, Hans (Eds.) (2003). *Grundschulpädagogik meets Kindheitsforschung*. Opladen: Leske+Budrich.
- Petillon, Hanns; Flor, Doris (1997). *Die Lern- und Spielschule. Abschlussbericht*. Saarburg: Staatliches Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung, Haus Saarburg.
- Prenzel, Annedore (1993). *Pädagogik der Vielfalt*. Opladen: Leske + Budrich.
- Prenzel, Annedore; Geiling, Ute; Carle, Ursula (2001). *Schulen für Kinder. Flexible Eingangsphase und feste Öffnungszeiten in der Grundschule*. Bad Heilbronn/OBB: Julius Klinkhardt.
- Schorch, Günther (2005). *Die Grundschule als Bildungsinstitution* (2. völlig überarb. Aufl.). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Ed.) (1997). *Bildung und Erziehung der vier- bis achtjährigen in der Schweiz*. Bern: Schweizerische Konferenz der Erziehungsdirektoren.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2006). *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule - HarmoS-Konkordat*. [pdf-file]. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Verfügbar unter: http://edkwww.unibe.ch/vernehmlassungen/harmos/mainHarmos_d.html [10.2.2006].
- Sylva, Kathy; Melhuish, Edward C.; Sammons, Pam; Siraj-Blatchford, Iram; Taggart, Brenda (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Technical Paper 12 - The Final Report: Effective Pre-School Education*. London: Departement for Education and Skills, Institute of Education, University of London.

-
- Tietze, Wolfgang; Grenner, Katja; Rossbach, Hans-Günther (2005). *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung im Kindergarten, Grundschule und Familie*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Tippelt, Rudolf; Schmidt, Bernhard (2006). Zeitgemässe Bildung: Anregungen zum Diskurs aus bildungs- und lerntheoretischer Sicht. In Otto, Hans-Uwe; Oelkers, Jürgen (Eds.), *Zeitgemässe Bildung. Herausforderung für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik* (p. 37-51). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Verband KindergärtnerInnen Schweiz (Ed.). (1993). *Kindergarten - ein Ort für Kinder* (4. Aufl.): Verlag KG-CH.
- Verband KindergärtnerInnen Schweiz (Ed.). (1994). *Europa 1993. Blickpunkt Kindergarten Schweiz. Nachlese zur Fachtagung 1993*. Hölstein: Verlag KindergärtnerInnen Schweiz.
- Wannack, Evelyne (2006). *Bildungsauftrag und Bildungsinhalte einer Neuausrichtung der Schuleingangsstufe im Kontext der Harmonisierung der obligatorischen Volksschulzeit*. [pdf-file]. Erziehungsdirektoren-Konferenz der Ostschweizer Kantone und des Fürstentums Liechtenstein (EKD-Ost-4bis8). Verfügbar unter: http://www.edk-ost.sg.ch/home/projekte/grundstufe_basisstufe.html.
- Wanner, Philippe (2006). *Demografische Indikatoren der Kindheit und der Generationenbeziehungen* (Demos - Informationen aus der Demografie). [pdf-file]. Bundesamt für Statistik. Verfügbar unter: <http://www.bfs.admin.ch> [5.6.2006].